

COLECCIÓN GRUPOS DE TRABAJO



Serie Movimientos sociales y territorialidades

LA BUENA VOLUNTAD

EL VÍNCULO DE JÓVENES ARGENTINXS CON LA POLÍTICA, ENTRE DOS PARADIGMAS DE ESTADO

Miriam Kriger
[Dir.]



CENTRO DE INVESTIGACIONES SOCIALES



LA BUENA VOLUNTAD
EL VÍNCULO DE JÓVENES ARGENTINXS
CON LA POLÍTICA, ENTRE DOS
PARADIGMAS DE ESTADO

Fotografía de tapa: Cynthia Daiban

La buena voluntad. El vínculo de jóvenes argentinxs con la política, entre dos paradigmas de Estado / Miriam Kriger... [et al.] ; prefacio de Miriam Kriger; prólogo de Andrea Bonvillani. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Instituto de Desarrollo Económico y Social (IDES), 2021.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-722-882-3

1. Política. 2. Jóvenes. I. Kriger, Miriam, pref. II. Bonvillani, Andrea, prolog.

CDD 306.20982

Otros descriptores asignados por CLACSO:

Juventudes / Infancias / Políticas Públicas / Estado / Democracia / Subjetividades/
Ciudadanía / Vulnerabilidad/ Argentina / América Latina

Los trabajos que integran este libro fueron sometidos a una evaluación por pares.

COLECCIÓN GRUPOS DE TRABAJO

**LA BUENA VOLUNTAD
EL VÍNCULO DE JÓVENES
ARGENTINXS CON LA POLÍTICA,
ENTRE DOS PARADIGMAS DE ESTADO**

**Miriam Kriger
(Directora)**

Grupo de Trabajo Infancia y juventudes

CONICET



CENTRO DE INVESTIGACIONES SOCIALES



CLACSO

Consejo Latinoamericano
de Ciencias Sociales
Conselho Latino-americano
de Ciências Sociais

Colección Grupos de Trabajo

Pablo Vommaro - Director de la colección

CLACSO Secretaría Ejecutiva

Karina Batthyány - Secretaria Ejecutiva

María Fernanda Pampín - Directora de Publicaciones

Equipo Editorial

Lucas Sablich - Coordinador Editorial

Solange Victory - Gestión Editorial

Nicolás Sticotti - Fondo Editorial

Equipo

Rodolfo Gómez, Giovanni Daza, Teresa Arteaga, Cecilia Gofman, Natalia Gianatelli y Tomás Bontempo



LIBRERÍA LATINOAMERICANA Y CARIBEÑA DE CIENCIAS SOCIALES

CONOCIMIENTO ABIERTO, CONOCIMIENTO LIBRE

Los libros de CLACSO pueden descargarse libremente en formato digital o adquirirse en versión impresa desde cualquier lugar del mundo ingresando a www.clacso.org.ar/libreria-latinoamericana

La buena voluntad. El vínculo de jóvenes argentinxs con la política: entre dos paradigmas de Estado (Buenos Aires: CLACSO, abril de 2021).

ISBN 978-987-722-882-3

© Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales | Queda hecho el depósito que establece la Ley 11723.

El contenido de este libro expresa la posición de los autores y autoras y no necesariamente la de los centros e instituciones que componen la red internacional de CLACSO, su Comité Directivo o su Secretaría Ejecutiva.

No se permite la reproducción total o parcial de este libro, ni su almacenamiento en un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio electrónico, mecánico, fotocopia u otros métodos, sin el permiso previo del editor.

La responsabilidad por las opiniones expresadas en los libros, artículos, estudios y otras colaboraciones incumbe exclusivamente a los autores firmantes, y su publicación no necesariamente refleja los puntos de vista de la Secretaría Ejecutiva de CLACSO.

CLACSO

Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - Conselho Latino-americano de Ciências Sociais

Estados Unidos 1168 | C1023AAB Ciudad de Buenos Aires | Argentina

Tel [54 11] 4304 9145 | Fax [54 11] 4305 0875 | clacso@clacsoinst.edu.ar | www.clacso.org



Asdi

Este material/producción ha sido financiado por la Agencia Sueca de Cooperación Internacional para el Desarrollo, Asdi. La responsabilidad del contenido recae enteramente sobre el creador. Asdi no comparte necesariamente las opiniones e interpretaciones expresadas.

ÍNDICE

Agradecimientos		9
Miriam Kriger		
Prólogo. Más que buena voluntad, deseos y pasiones		11
Andrea Bonvillani		
Introducción		15
Miriam Kriger		
Breve itinerario del libro y sinopsis de sus capítulos		27

PARTE I: NARRATIVAS, SUBJETIVIDADES Y DISPOSICIONES POLÍTICAS

Capítulo 1. Ideales de ciudadanía y posicionamientos frente a narrativas de la desigualdad. Un estudio con jóvenes estudiantes de grandes centros urbanos (AMBA)		33
Miriam Kriger y Cynthia Daiban		
Capítulo 2. Herederas y becarias. Dimensión familiar y formación de disposiciones políticas en estudiantes de un colegio de clases altas de la Ciudad de Buenos Aires		75
Miriam Kriger y Juan Dukuen		
Capítulo 3. “Tener el secundario”. La prueba escolar como transición a la adultez en un Bachillerato Popular del AMBA		105
Shirly Said y Miriam Kriger		
Capítulo 4. La elección de lxs elegidxs. Socialización política estudiantil en un colegio de clases altas		127
Juan Dukuen		

PARTE II: MEMORIAS, EXPERIENCIAS Y PRÁCTICAS POLÍTICAS*

Capítulo 5. Memorias biográficas de Abuelas de Plaza de Mayo. Un análisis de narrativas sobre sus hijos desaparecidos y su reconocimiento como jóvenes y como militantes	 153
Luciana Guglielmo y Miriam Kriger	
Capítulo 6. Juventudes y configuraciones generacionales de la política. Un análisis comparativo entre los años ochenta y los años dos mil	 181
Pablo Vommaro, Marina Larrondo, Pedro Núñez y Melina Vázquez	
Capítulo 7. Juventudes, militancias y partidos en gestiones de gobierno subnacionales (2007-2015). Interpretaciones a partir del Partido Socialista en Santa Fe y del PRO en la CABA	 213
Melina Vázquez y Alejandro Cozachcow	
Capítulo 8. Juventudes y política. Sentidos y experiencias en la ciudad de Rosario	 241
Diego Beretta, Fernando Laredo y Romina Trincheri	
Sobre las autoras y autores	 265

AGRADECIMIENTOS

A lxs jóvenes que participaron de nuestra investigación, que aportaron generosamente sus voces, sus historias y su confianza en nuestra tarea; a lxs directivxs, docentes y referentes de las escuelas, organizaciones y barrios que nos recibieron con hospitalidad. A los Proyectos PICT 2012-2751¹ y 2016-0661² de la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica [ANPCyT], que subsidiaron las investigaciones bajo mi dirección, y a todas las instituciones ligadas a la ciencia y la educación públicas, y que en el tiempo en que hicimos este trabajo enfrentaron el duro reto de sobrevivir al desfinanciamiento y al desprestigio.

Al Centro de Investigaciones Sociales del Instituto de Desarrollo Económico y Social [CIS-IDES], y al Proyecto Institucional Unidad Ejecutora [PUE-CIS-IDES/Conicet 22920160100005CO]. A Sergio Visacovsky, director del CIS, por trabajar cotidianamente habilitando ámbitos de construcción colectiva de pensamiento y conocimiento;

1 *Juventud, política y nación: un estudio sobre sentidos, disposiciones y experiencias en torno a la política y el proyecto común de jóvenes argentinos contemporáneos*. Dirección: Miriam Kriger.

2 *Juventud, Política y Estado: Un estudio sobre socialización, subjetivación y prácticas políticas juveniles, en vinculación con los procesos socioestatales de producción de la/s juventud/es en Argentina (2011-2019)*. Dirección: Miriam Kriger.

también por su apoyo junto a Elizabeth Jelin, directora del IDES, a la publicación de este libro. A Pablo Vommaro, director de Investigaciones de Clacso, por gestionar la coedición entre ambas instituciones.

A lxs autores investigadorxs del grupo responsable que me acompañaron en la dirección de la investigación: Juan Dukuen, Pedro Núñez, Melina Vázquez y Pablo Vommaro. A lxs autorxs miembros de los grupos que integraron nuestro equipo: Marina Larrondo y Alejandro Cozachcow, del Grupo de Estudios de Políticas y Juventudes [GE-POJU-IGG/UBA] que coordinan Pablo Vommaro y Melina Vázquez; Diego Beretta, Fernando Laredo y Romina Trinchero, de la Universidad Nacional de Rosario [UNR]; Cynthia Daiban, Luciana Guglielmo y Shirley Said, del programa de investigación en “Subjetividades políticas juveniles en contextos nacionales contemporáneos”, que dirijo en el CIS-IDES. A Gabriela Roizen, por el trabajo de compilación y edición inicial, a Ignacio Robba Toribio por la revisión y edición del texto final, a Shirley Said por su colaboración en todas las instancias, a Cynthia Daiban (nuevamente) por la foto de tapa, que documenta otras derivas de su sensibilidad intelectual. Y a Juan Dukuen, gran coequiper con quien pensamos y llevamos a la acción tantos proyectos por más de una década, por ser motor de éste desde el comienzo y sostener la apuesta del libro contra viento y marea. También por –una vez más– encontrar el título que le da su nombre.

Miriam Kriger

Prólogo

MÁS QUE BUENA VOLUNTAD, DESEOS Y PASIONES

Andrea Bonvillani

En los últimos momentos de 2020 recibo este libro sobre lxs jóvenes argentinx y su relación con la cosa política, producto de un proceso de investigación colectivo coordinado por Miriam Kriger, con subsidio del Estado. Somera descripción que, por el tremendo peso de los datos, me relevaría de más apreciaciones.

Si llevar a buen puerto la producción de un libro es siempre algo para destacar, en este caso lo es mucho más: me resulta muy difícil imaginar cómo habrá sido organizar y sistematizar datos, avanzar en procesos interpretativos y disponerse a la escritura en aislamiento, en medio de una pandemia. Creo que el poner en evidencia esta tarea titánica en el plano subjetivo y su articulación plural, bastaría como prólogo. Es que en este caso, celebrar el trabajo colectivo en tiempos oscuros incluye tanto la gestión operativa que representa la producción en investigación en todos sus renglones, como el esfuerzo emocional y cognitivo que representa mantener el deseo de poner en palabras, más allá que en el espacio del “afuera” nos aceche la enfermedad, la incertidumbre y la muerte. Posiblemente, la escritura haya operado de escudo protector frente a la desesperanza, dándole nuevo sentido a la interpelación de Eduardo Galeano: ¿Para qué escribe uno si no es para juntar sus pedazos?

Con sus matices, en cada capítulo del libro late un corazón: investigar, escribir y publicar con pasión sin perder la rigurosidad. Se nota el esfuerzo sostenido en el trabajo de campo, en el encuentro comprometido, en la escucha atenta y respetuosa, en la disposición por tensionar el propio punto de vista como investigador/a, con las visiones y posiciones de otras y otros en situación. Este punto hace que nuestras prácticas transiten por cornisas resbalosas, tránsito que muchas veces concluye en producciones que se parecen a un reporte periodístico o a una novela fantástica. No es este el caso. El “estar ahí”, en presencia de autoría en la escritura, incluye posicionamientos de las y los investigadores, implicaciones emocionales y porqué no ideológicas, puestas en diálogo fecundo con las subjetividades juveniles y las demás voces que habitan el libro. Esa autoría implicada no olvida ni opaca que su propia producción está dada en un campo de construcción de sentidos con las y los jóvenes, responsabilidad argumental que se agradece.

Aquellxs que hacemos investigación social conocemos las dificultades que supone el coordinar tiempos, espacios y saberes entre quienes atraviesan la experiencia vital, desde trayectorias y expectativas no necesariamente equivalentes. Desde ese conocimiento, se hace reconocible el esfuerzo que hay detrás de estas páginas por desplegar la cocina de la investigación: en cada observación en terreno, en cada entrevista pautada, en cada interacción más o menos espontánea entre el equipo y la multiplicidad de otredades que aquí se encuentran.

Se hace necesario subrayar el gesto político de ir al encuentro de las y los jóvenes para intentar comprender los modos en que tejen esas tramas psicosociales a través de las cuales configuran y sostienen su subjetividad política. Emociones, pensamientos y prácticas que delinear su posicionamiento sobre las diversas dimensiones que hacen a la vida en común: la desigualdad, la violencia, los derechos humanos, la ciudadanía, la participación, el rol del Estado.

Como un bucle de complejidad, hay que señalar además que estas narrativas juveniles se sitúan en una temporalidad compleja: la que se extiende entre los años 2014-2017 y está atravesada por los últimos años del gobierno de Cristina Fernández de Kirchner y el advenimiento del proyecto político de la alianza Cambiemos. Escribir en el tembladeral de lo no estabilizado, asumiendo el desafío de interrogar quizá un cambio epocal, no es poca cosa. El libro, en tal sentido, se anima a trazar pinceladas respecto de algunos registros subjetivos que tímidamente permiten comprender las marcas de dos paradigmas de Estado en los sentires, pensamientos, valores y prácticas de algunos grupos de jóvenes.

Finalmente, les comparto que leer estas páginas ha revivido una pregunta que me hago últimamente: ¿por qué con jóvenes? ¿Por qué acerca de jóvenes? Más allá de las consabidas impugnaciones acerca de la descencialización de la categoría juventud como monolítico que desconoce las particularidades de las experiencias juveniles, más allá de la necesidad de aportar conocimiento que incida en acciones políticas destinadas a este colectivo, considero que siendo investigadores sociales en Argentina no podemos soslayar la traza tanática de la relación que este país mantiene con sus jóvenes. Desde la pulverización de una generación revolucionaria, pasando por Malvinas y Cromañón, así como la cotidianeidad de persecución, hostigamiento y asesinato por la bala policial, la muerte ha recorrido y recorre la experiencia de las juventudes argentinas. También la recorre la vida. Estas páginas se suben a ese vuelo de tantas y tantos jóvenes que día tras día sueñan y construyen un país Eros. Entonces, la investigación y la escritura coral se vuelven potencia e invitan a seguir creando.

Es posible que cuando pasen los años y miremos y nos miremos en retrospectiva nos parezca imposible asumir que pudimos hacer tanto aún en la excepcionalidad pandémica. Este proyecto colectivo es, entonces, la muestra de que somos capaces de tejer luz aún en tiempos oscuros, probándonos que el aislamiento social preventivo que soportamos por varios meses del 2020 no confinó nuestros deseos y pasiones.

INTRODUCCIÓN

Miriam Kriger

Es curioso que la presentación de un libro sea lo último que se escribe, aunque lo primero que se lee. Como si se precisara salir de la propia obra para describirla volviendo a entrar, comentarla en el umbral cuando unx se está yendo, guiar otra experiencia en la cual ya el autor no estará presente. Esta vez es más difícil comportarme como una anfitriona, porque entre el comienzo y el cierre de esta investigación –que tuvo lugar entre el 2014 y el 2017, pero cuyo proyecto fue presentado en 2012, y sus últimos análisis fueron escritos en 2020– la intemperie se nos impuso recurrentemente. Profundísimas transformaciones cambiaron primero la aldea y luego el mundo. Así que renuncio a imaginar las circunstancias en que serán leídas estas páginas, como no pudimos prever las de su escritura: más de una vez fui tomada por la extrañeza del presente y la nostalgia del pasado en que transcurría aquello que analizaba, y que no aludía ya a ninguna “normalidad”.

La primera la recuerdo muy bien porque fue una tarde en que entrevisté a un joven fotógrafo reprimido, detenido y judicializado por hacer su trabajo en la marcha por la aparición con vida de Santiago Maldonado (septiembre del 2017), y aunque me hablaba de algo que yo sabía (de lo que estaba informada), al escucharlo pude comprender cabalmente, incluso sentir en el cuerpo, que ya no volvería al mismo sitio. Más tarde, busqué en un libro que había escrito solo un año antes, el testimonio de Mili (19 años) sobre cómo había sido

el acercamiento de su generación a la política (Kriger, 2016, p. 52).
Transcribo:

“Vivimos la política desde un momento en mi caso muy feliz, es un momento de festejo, no hay miedo, no tenemos miedo de ir a una manifestación. Hace unos años fui a una marcha del 24 de marzo, me acuerdo que fui vestida con una pollera y una remera roja, cuando volví a mi casa mi viejo me dice ¿Cómo vas a ir así, no te das cuenta que sos un blanco fácil, con ese color te ven de todos lados y con una pollera no podes correr? A mí me sorprendió tanto lo que decía, pero te permite entender cuán diferente es este momento de otros y cómo nuestras cabezas no están llenas de advertencias y miedos, vivimos la política más tranquilos”

El último episodio de extrañeza sucedió hace bastante poco, mientras revisaba un capítulo de este libro sobre la salida de lxs jóvenes al espacio público, en plena pandemia. Creo que en mayo o junio del 2020, estábamos en cuarentena, la fase más dura del aislamiento social, y Buenos Aires estaba totalmente vacía. Ningún espacio común, el tiempo también se había enrarecido. Leía mi propio trabajo como una bitácora de otra realidad, la pérdida de mundo era inmensa. Todavía lo es. Tardé mucho tiempo en “corregir” esas páginas sobre lxs chicxs saliendo a la calle.

Entre el neoliberalismo recargado y la pandemia global, estos dos recuerdos comienzan a conectarse ya en este libro con los de lxs otrxs autorxs y los de lxs lectorxs, de modos invisibles pero palpables: como el aliento que antes circulaba entre nosotrxs sin riesgo, como los espacios en blanco sin los cuales nada sería legible, como las cartografías aún no trazadas de los mundos por vivir *entre* nosotrxs.

La mayoría de los discursos sobre el mundo social apuntan a decir no aquello que las realidades consideradas (el Estado, la religión, la escuela, etc.) son, sino lo que valen, si son buenas o malas. Cualquier discurso científico que se enuncie es propenso a ser percibido ya sea como ratificación o denuncia.

Pierre Bourdieu

Este texto plural nace de un proyecto de investigación que reunió a diversxs investigadorxs del campo de las juventudes en un momento reciente de nuestro país, signado por el pasaje entre dos gobiernos con paradigmas ideológicos y estatales antagónicos. Todo ello, en el contexto de una intensa politización de la sociedad en clave de

polarización¹ que quedó expresada rotundamente en el resultado de las elecciones generales del 2015, en que el bloque Cambiemos desplazó al kirchnerismo tras doce años de gobierno y ganó en segunda vuelta con una diferencia menor a tres puntos porcentuales.

El proceso que nos llevó hasta allí fue complejo y veloz, aunque ni la bipolaridad, ni la fogosidad de las pasiones morales y políticas en juego, ni el protagonismo de corporaciones y grandes medios, ni la creciente judicialización de la cosa pública, ni la fuga regresiva hacia un “cambio” de horizonte liderado por el Mercado contra el Estado, ni la espuma de grandes escándalos de corrupción que amplificaron la indignación de ciudadanías antipolíticas luchando por “una democracia de la desconfianza organizada frente a la democracia de la legitimidad electoral” (Rosanvallon, 2006, p. 27), fueron fenómenos propiamente argentinos sino regionales. Se trató del giro latinoamericano hacia lo que llamaré el *neoliberalismo recargado*, nacido del cataclismo de la crisis financiera más grande del capitalismo global (que la pandemia del 2020 vino literalmente a *coronar*).

La Argentina se destacó en este ámbito porque, a diferencia de lo sucedido en otros países, todo fue canalizado en el sistema político y por vía electoral, lo cual resulta inédito en una historia marcada por la fragilidad democrática. Creo que las razones pueden ser halladas en el pasado más reciente: la experiencia del estallido de la crisis en el 2001, el *default* integral y la reconstrucción del país, y en el tipo de politización a que dio lugar. Un rasgo de la misma fue que si desde los noventa la orientación de las prácticas ciudadanas había sido *contra* “la política” y el Estado, a partir del 2003 se desplazaron *hacia* “la política” y el Estado². Primero, entre los sectores que encarnaban “lo político” (Mu-

1 Sin desconocer las experiencias históricas de polarización (Azzolini, 2016; Svampa, 2006; Quiroga, 2013), el proceso de polarización política en la Argentina reciente se ha caracterizado por una dicotomización del campo político –representada mediáticamente en la metáfora de la grieta (Demirdjian, 2020). Sin embargo, tanto en los estudios sobre identidades políticas en Argentina (Aboy Carlés, 2019; Barros, 2018) como en los estudios políticos neoinstitucionalistas mayormente anglosajones (Jacobson, 2011; Abramowitz y Saunders, 2008) se han producido nutridos debates teóricos que resignifican la polarización ya no como sinónimo de extremismo sino como un proceso que, anclado en diferencias entre grandes grupos, tiende a comprenderse como un proceso dinámico con graduaciones.

2 Siguiendo a Muñoz (2004), mientras que “lo político” designa a “un momento de ruptura y renovación del orden social, de radical contingencia, donde se muestran las alternativas posibles y desaparece cualquier interpretación de necesidad histórica, que no necesariamente se tiene que expresar en procesos revolucionarios o grandes cambios sociales, sino también en hechos de carácter menos radical” (Muñoz, 2004, p. 23); “la política” es: “el lugar donde se ha normalizado lo político, es decir: el espacio donde se recrean los intercambios institucionalizados del

ño, 2004) en los movimientos y organizaciones sociales, que fueron integrados con la “gramática movimientista” (Pérez y Natalucci, 2012, p. 11) de Néstor Kirchner, bajo el gran paraguas partidario; y luego entre los sectores antipolíticos, interpelados por Cristina Kirchner con su estilo agonista, basado en el *consenso conflictivo* entre los actores y en la idea de que los problemas políticos exigen necesariamente tomar decisiones entre alternativas en conflicto (Mouffe, 2007). Este alcanzó su punto álgido en la disputa entre el gobierno y el campo en el 2008³, que “dio lugar a la gestación de un genuino antagonismo, en tanto se traspasó el grado gremial de la disputa y se la llevó a una dimensión específicamente política, sobre la base de la constitución de dos polos beligerantes con sus respectivas construcciones identitarias” (Zunino, 2011, p. 2).

Comenzó así el *pas de deux* entre el gobierno y la oposición, donde el oxímoron del “no positivo” en el Congreso de la Nación marcó simbólicamente el punto de viraje hacia una alteración estructural del campo político, con el ingreso de los sectores de poder más conservadores y corporativos al juego democrático, de la mano de los partidos políticos que conformaron el bloque de centro-derecha que llegó al poder unos pocos años más tarde. Ello no solo implicó una ampliación cuantitativa de la oferta partidaria, sino transformaciones sustanciales de las significaciones y modalidades de los sentidos y praxis políticos, intervenidas por la racionalidad empresarial de la mercadotecnia y por la producción de un nuevo tipo de subjetividad neoliberal (Aleman, 2016). Regida por la homogenización en torno al “empresedorismo”, ella se vincula con lo que Dardo Scavino –en un libro titulado *La era de la desolación* (1999), escrito en la debacle de nuestra primera experiencia neoliberal de fin de siglo– anunciaba ya (lúcidamente) como el “mapa cognitivo” que orientaría el sistema político futuro, sostenido en la creencia de que la honda crisis social, económica, política e ideológica que atravesaba entonces la Argentina

conflicto, donde se oculta la contingencia radical del orden y se tratan de domesticar las diferencias” (op.cit).

3 Nos referimos al conflicto de marzo de 2008, que comenzó con la sanción de la Resolución 125 del Ministerio de Economía, que establecía un aumento de las retenciones móviles para la soja y el girasol, lo que motivó una rápida respuesta y acciones directas contra el gobierno de parte de las patronales agrarias y el conjunto de actores vinculados al circuito sojero, que fueron ganando apoyo de una parte importante de la ciudadanía. El episodio tuvo un impacto político que dividió a la opinión pública y contó con amplia difusión mediática, aunque finalmente fue resuelto en el Congreso, donde se votó en contra de la resolución. Según varios autores (Basualdo, 2011; Pucciarelli, 2017; Pierbattisti, 2018), el llamado conflicto del campo de 2008 es considerado como punto de inflexión en la lucha por la hegemonía en la Argentina reciente.

era una crisis moral, y no una crisis ética (política): “un derrumbe de todo ethos de solidaridad y proyecto en común para la construcción de una polis justa” (Scavino, 1999, p. 12). Pienso que sobre ese mapa, sostenido a su vez en una matriz moral subyacente de nuestra historia más profunda, se apoya también la novedad de lo que sería el marcrismo: la politización de la moral (antes despolitizante) efectivizada como conversión política de las ciudadanías anti-políticas, con huellas mnémicas recientes de la experiencia de “el 2001” y recuperación de sus repertorios de protesta (como los cacerolazos), aunque ya no en la clave imaginaria de la lucha (política) sino más bien de una cruzada (moral).

En ese escenario nació el proyecto de la investigación cuyos hallazgos vertebran los capítulos de este libro, cuya instancia empírica (en distintos estudios) se llevó a cabo en grandes centros urbanos del país (AMBA y Rosario), con jóvenes participantes y no participantes en prácticas específicamente políticas, en su mayor parte estudiantes secundarios y militantes barriales de diferente filiación partidaria; y que incorporó también una dimensión diacrónica para analizar su vínculo con la política y la militancia teniendo en cuenta experiencias de diversas juventudes y generaciones. Nuestro propósito principal fue comprender desde una mirada transdisciplinar –en la que convergieron enfoques sociológicos, psicoculturales, históricos, antropológicos y filosóficos– las derivas que las transformaciones de nuestro presente estaban teniendo entre lxs jóvenes y las juventudes, en momentos en que a nivel global se producía una notable ampliación de sus modos de participación política (Vommaro, 2015) y se abría un “nuevo ciclo de movilización y radicalización juvenil” (Seoane y Taddei, 2002), con particularidades en cada contexto.

En Argentina, la creciente centralidad y visibilidad de la juventud fue parte de la trama más amplia de la recuperación poscrítica del proyecto—país a comienzos del milenio, con una fuerte reactivación *desde abajo* de lxs propixs jóvenes en movimientos estudiantiles y organizaciones de distinto tipo, y una creciente producción socio-estatal *desde arriba*, que fue derivando en la “consagración de la juventud como causa militante” (Vázquez, 2013) por parte de lxs adultxs en todo el espectro político. Propuse un contrapunto de estos distintos aspectos en lo que caractericé como “la tercera invención histórica de la juventud” (Kriger, 2016), impulsada por el Estado desde finales de la primera década, que –en sintonía con la politización poscrítica más amplia de la sociedad– condujo a una mayor institucionalización y estatalización del vínculo entre lxs jóvenes y la política; sus rasgos centrales son la interpelación de la juventud como sujeto histórico colectivo y heredera político del proyecto, y la reconfiguración

social y jurídica de la figura del joven mediante políticas⁴ y legislación específica⁵.

Es fundamental diferenciar aquí la noción de Estado de la de gobierno si queremos comprender los alcances que tuvo en los años siguientes este movimiento de incorporación⁶ de lxs jóvenes como ciudadanxs, y de la juventud en términos generacionales a la política en todas sus escalas, iniciado por la gestión kirchnerista pero no abandonado sino continuado, capitalizado e incluso profundizado –con objetivos y direcciones ideológicas muy distintas– por el macrismo. Y también para problematizar el impacto incalculado que tuvo el encuentro (usando un eufemismo) entre la politización juvenil que antes llamé *desde abajo* en relación con lxs adultxs y el sistema político, pero que dentro del universo juvenil aparece como *desde adentro* de su juego político, y la nueva politización “desde afuera”, producto de la entrada a la política de jóvenes no-políticos y antipolíticos. En el caso de lxs primerxs, empujadxs por la creciente polarización de la que se fue tiñendo la vida social (pública, privada, y hasta íntima); y

4 Algunas de ellas son: el Programa Jóvenes con Más y Mejor Trabajo (2008-2013), destinado a jóvenes de 18 a 24 años; el Plan Conectar Igualdad (2010), que distribuye gratuitamente *notebooks* para estudiantes secundarios; el PROGRESAR [Programa de Respaldo a Estudiantes de Argentina, 2014], para la inclusión social y laboral a través de acciones integradas que permitan capacitar a lxs jóvenes; la prohibición del trabajo rural a los menores de 16 y la creación de un nuevo régimen para adolescentes en el sector agrario (Ley 26727/2011), entre muchas otras que promueven la ampliación de derechos y el reconocimiento de lxs jóvenes como sujetos activos (ampliar en Vázquez, 2015). En términos institucionales, como señalan Núñez, Vázquez y Vommaro (2015), resulta significativa la creación, en 2007 del Consejo Federal de Juventud [CFJ], dentro de la órbita de la DINAJU [Dirección Nacional de Juventud], en ese entonces dependiente de la Secretaría de Organización y Comunicación Comunitaria del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación, y énfasis su pasaje en 2014 al rango de Subsecretaría Nacional de Juventud, con los objetivos de promocionar la “participación comunitaria y el compromiso público” y la concepción de lxs jóvenes como sujetos activos de derechos.

5 Entre las que destaco, para nuestro tema, la Ley de Centros de Estudiantes (26877/2013) y la Ley del Voto Joven (26774/2012).

6 No son lineales ni univocas las modalidades en que el Estado interactúa desde esta tercera invención con lo que lxs propixs jóvenes de diferentes sectores, clases, grupos, venían haciendo: si lo continúa o profundiza, si lo absorbe o coopta, si lo encuadra o restringe. Todas estas modalidades coexisten en alguna medida, a lo largo de un proceso multifacético y cuyos actores centrales –el Estado y lxs jóvenes– no son homogéneos, ni tampoco independientes entre sí (se coproducen, forman uno parte del otro pero nunca totalmente, etc.). Quizá el error esté en pensar con la metáfora de un rostro. Sería más interesante hacerlo como Wacquant, que retomando la visión de Bourdieu ([1993]2007), ve al Estado contemporáneo –“atravesado por batallas internas, homólogas a los choques que se desatan en forma turbulenta a través del espacio social” (Wacquant, 2012, p. 73)– con dos manos: la “mano izquierda”, que protege y apoya, y la “mano derecha”, disciplinar y represiva.

en el de lxs últimxs, por la llegada sin precedentes que tuvo el nuevo bloque de centro-derecha –en especial el PRO– a jóvenes de distintas clases sociales (sobre todo en los extremos), con una concepción de la política no basada en el conflicto ni el desacuerdo (Rancière, 1996) sino en una matriz moral reconfigurada en términos políticos con modalidades de activismo no tributarias de la militancia propiamente política, sino del voluntariado y el emprendedorismo (Vommaro G., 2014), que logró con éxito la “conversión de los esquemas morales en disposiciones políticas” (Dukuen y Kriger, 2016).

Jugó un rol clave en estos procesos la “buena voluntad” (Bourdieu, 1979), incluso como rasgo generacional ligado a la presencia del concepto nodal de “solidaridad” desde el 2001, no solo entre lxs jóvenes de la naciente fuerza de la oposición sino también entre sus adversarios. “La buena voluntad” –también título de este libro propuesto por Juan Dukuen– es una metáfora de la buena intención permanente de *empujar la historia hacia adelante* de estas dos fuerzas políticas en disputa, donde cada paso que daba una ponía en evidencia a los ojos de la opositora, su mala fe, y para sí, su buena voluntad.

Promediando nuestra investigación, estos procesos también se cristalizaron en las elecciones del 2015, con implicancias históricas para nuestro campo de estudios, ya que fueron las primeras en que lxs jóvenes argentinos menores de edad (desde los 16 años) hicieron uso del derecho adquirido a través del “voto joven” legislado en el 2013⁷. Su participación alcanzó el 80% del padrón –aun cuando en su caso era voluntaria– y los resultados nos enfrentaron al desafío de comprender fenómenos tan complejos como el triunfo del macrismo en sectores populares (el más emblemático, la provincia de Buenos Aires), y a interrogar los límites y alcances de la propuesta nacional-popular, y de los clivajes y horizontes de la entonces reciente interpelación neoliberal del macrismo. Pero –lo más decisivo– nos obligó a problematizar nuestras propias nociones acerca de la política (que también “es más que una palabra”), en relación con los idearios modernos liberales (muchas veces normalizados), en una época de transformaciones de las sociedades y de la condición humana que se insinúan como antropológicas. Acaso siguiendo a Deleuze (2008) cuando recupera de Spinoza la necesidad ética de optar por la inmanencia frente a la esencia, dejando de buscar lo que *debería ser* para interrogar la potencia de lo que *va siendo*: “nadie sabe de qué es capaz un cuerpo”.

7 Uno de los debates sobre el tema, realizados en la Facultad de Periodismo y Comunicación de la UNLP, fue compilado por Angelini y Narvarte (2014), en un libro en el que plantea argumentos controversiales en torno al voto joven (“Votar o no votar: ¿esa es la cuestión?”, ampliar en Kriger, 2014).

En esta línea, una restricción que tuvimos muchxs investigadorxs –y más aún de la ciencia y la educación públicas– tuvo que ver con la esperanza (entendida con Hobbes, como reverso del miedo), que anida en todo progresismo ilustrado. Digo: nuestro problema no fue con lo que *no* vimos (de hecho, todxs lxs autorxs de este libro documentamos muy precozmente y problematizamos los primeros indicios de estos giros), o lo que *no* previmos (porque en gran medida lo hicimos: anunciamos, enunciamos y hasta denunciarnos), ni lo que nos resistimos a analizar (volvimos al campo y profundizamos, tampoco cedimos ni al espíritu celebratorio ni al entusiasmo que supo generar la emergencia de lxs jóvenes en la escena pública desde una mirada adultocéntrica); sino justamente con lo que *sí* vimos, previmos y analizamos, pero no pudimos alojar sin transitar antes un intenso proceso reflexivo.

En gran medida, ello se debe al carácter positivo y transformador que tendemos a asignar tanto a la política como a la juventud y que dificulta el reconocimiento de una politización juvenil en clave conservadora, aun cuando como escribiera Mannheim en ¡1928!: “no hay nada más incorrecto que suponer– como presume acríticamente la mayoría de los teóricos de las generaciones– que la juventud sea en sí misma progresista y la vejez en sí misma conservadora”. Teníamos vasto conocimiento de los procesos que se fueron gestando, y si nos sorprendieron no fue por inesperables sino por inesperados; digo: no eran lo que esperábamos sino lo que temíamos; y solo pudimos comprenderlos cuando dejaron de ser (para nosotrxs) ambas cosas y pudimos vincularnos –simplemente– con lo que estaban siendo en su inmanencia. Para ello, debimos atravesar la experiencia del neoliberalismo por eso mismo *recargado*, teñida por el sinsentido y la sensación de intemperie, porque nuestras palabras no servían en ese lugar (*¿Es que mi dinero no vale?*). “Son otra cosa”, escribió Gustavo Varela en su muro, que luego advirtió sobre la inutilidad de argumentar o acusar, porque “como en *The Truman Show*, rebotamos contra la nube [...] Es una puesta en escena sin afuera. Una política sin afuera” (Varela, 2019, p. 11).

Pero afuera (de la puesta en escena) sí había un afuera, como la *otra fiesta en el centro del vacío* del poema de Juarroz. Y nosotrxs nos vimos lanzados al intenso ejercicio de entrar y salir de estas performances, realidades sociales entre las que discurrían también nuestras vidas, mientras la *doble hermenéutica de las ciencias sociales* nos jaqueaba por momentos la existencia. Hicimos un aprendizaje significativo, un cambio conceptual que se expresa en muchas dimensiones, en los múltiples y plurales saltos epistemológicos que nos situaron acaso más *entre* los conceptos y *entre* los argumentos que *en* ellos. Tuvimos que poder con lo que vimos, con lo que previmos, con lo que

analizamos, y también hacer otra cosa *entre* eso mismo y nosotrxs; porque el *adentro* de la política tampoco dejó de mostrarnos sus grietas y sus zonas más resbaladizas e interesantes al mismo tiempo para la producción de un mundo común.

Ellas y nuestras huellas siguen presentes en los distintos capítulos de este libro, formulando inquietudes e interrogantes que atraviesan sentidos y subjetividades, *entre* la política y lxs jóvenes, brindando pautas de la génesis sociohistórica de estos procesos culturales que no obstante, siempre podrán desplegarse con la novedad de una metamorfosis. Nunca más certera la idea de que la nación (imaginada) no es solo comunidad de arraigos sino de destinos imaginables, nunca fue mayor la necesidad de no instalar allí una esencia ni una condena sino un trabajo para seguir haciendo.

Buenos Aires, febrero 2021

BIBLIOGRAFÍA

- Aboy Carlés, Gerardo (2019). Populismo y polarización política. En Sebastián R. Giménez y Nicolás Azzolini (coords.), *Identidades políticas y democracia en la Argentina del Siglo XX*, (23-52). Buenos Aires: Teseo.
- Abramowitz, Alan y Saunders, Kyle (abril de 2008). Is Polarization a Myth? *Journal of Politics*, 70(2), 542-555.
- Aguiló, Victoria y Wahren, Juan (2013). *Educación Popular y Movimientos Sociales: Los Bachilleratos Populares como "campos de experimentación social"*. Trabajo presentado en X Jornadas de Sociología. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales, Buenos Aires.
- Aleman, Jorge (2016). *Horizontes neoliberales en la subjetividad*. Buenos Aires: Grama Ediciones.
- Angelini, Anahí y Sánchez Narvarte, Emiliano (2014). *Jóvenes y política. Reflexiones en torno al voto joven en Argentina*. La Plata: EPC Plata.
- Azzolini, Nicolás (2016). Enemigos íntimos. *Identidades*, (2), 142-159.
- Barros, Sebastián (2018). Polarización y pluralismo en la teoría de la hegemonía de Ernesto Laclau. *Latinoamérica*, (67), 15-38.
- Basualdo, Eduardo (2011). *Sistema político y modelo de acumulación*. Buenos Aires: Cara o Ceca.
- Bourdieu, Pierre (1979). *La distinction. Critique sociale du jugement*. París: Minuit.

- Bourdieu, Pierre ([1993]2007). *La Miseria del mundo*. Buenos Aires: FCE.
- Deleuze, Giles (2008). *En Medio de Spinoza*. Buenos Aires: Cactus.
- Demirdjian, Liliana (2020). Cultura política massmediática. El origen de la grieta. *Question, 1*(65).
- Dukuen, Juan y Kriger, Miriam (2016). Solidaridad, esquemas morales y disposiciones políticas en jóvenes de clases altas: hallazgos de una investigación en una escuela del conurbano bonaerense (2014-2015). *Astrolabio. Nueva Época*, (15), 311-339.
- Jacobson, Gary (2011). *A Divider, Not a Uniter*. Londres: Longman.
- Kriger, Miriam (2014). Votar o no votar: ¿esa es la cuestión? En Anahí Angelini y Emiliano Sánchez Narvarte, *Jóvenes y política. Reflexiones en torno al voto joven en Argentina*, (55-61). La Plata: EPC.
- Kriger, Miriam (2016). *La tercera invención de la juventud. Dinámicas de la politización juvenil en tiempos de la reconstrucción del Estado-Nación (Argentina, 2002-2015)*. Buenos Aires: GEU.
- Mannheim, Karl ([1928]1993). El problema de las generaciones. *REIS*, (62), 193-242.
- Mouffe, Chantal (2007). *En torno a lo político*. Buenos Aires: FCE.
- Muñoz, María Antonia (2004): Los discursos de la desocupación y la pobreza, las organizaciones de desocupados y la esfera político estatal. *Laboratorio*, 6(15), 12-19.
- Núñez, Pedro, Vázquez, Melina y Vommaro, Pablo (2015). Entre la inclusión y la participación. Una revisión de las políticas públicas de juventud en la Argentina actual. En Humberto Cubides C., Silvia Borelli, René Unda Lara, y Melina Vázquez (eds.), *Juventudes latinoamericanas*. Buenos Aires: Clacso.
- Pérez, Germán y Natalucci, Ana (2012). El kirchnerismo como problema sociológico. En Germán Pérez y Ana Natalucci (comps.), *Vamos las bandas. Organizaciones y militancia kirchnerista*, (7-26). Buenos Aires: Nueva Trilce.
- Pierbattisti, Damián (2018). La confrontación entre dos modelos societarios y económicos en Argentina 2003-2017. *Ensayos de Economía*, 28(53), 121-141.
- Pucciarelli, Alfredo (2017). El conflicto por la 125 y la configuración de dos proyectos prehegemónicos. En Alfredo Pucciarelli y Ana Castellani (eds.), *Los años del kirchnerismo*, (351-377). Buenos Aires: Siglo XXI.

- Quiroga, Nicolás (2013). Cosas dichas al pasar. *Revista Estudios del ISHiR*, 3(7), 63-78.
- Rancière, Jacques (1996). *El desacuerdo. Política y filosofía*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Rosanvallon, Pierre (2006). *La contrademocracia. La política en la era de la desconfianza en París*. Buenos Aires: Manantial.
- Scavino, Dardo (1999). *La era de la desolación*. Buenos Aires: Manantial.
- Seoane, José y Taddei, Emilio (2002). Los jóvenes y la antiglobalización. En Carles Feixa, Joan Ramón Saura y Carmen Costa (eds.), *Movimientos juveniles: de la globalización a la antiglobalización*. Barcelona: Ariel.
- Svampa, Maristella. (2006). *El dilema argentino: civilización o barbarie*. Buenos Aires: Taurus.
- Varela, Gustavo (2019). *Aguafuertes de la farsa macrista*. Buenos Aires: Sudestada.
- Vázquez, Melina (2013). En torno a la construcción de la juventud como causa pública durante el kirchnerismo: principios de adhesión, participación y reconocimiento. *Revista Argentina de Estudios de Juventud*, 1(7), 1-25.
- Vázquez, Melina (2015). *Juventudes, políticas públicas y participación. Un estudio de las producciones socioestatales de juventud en la Argentina reciente*. Buenos Aires: GEU.
- Vommaro, Gabriel Alejandro. (2014). “Meterse en política”: la construcción de pro y la renovación de la centroderecha argentina. *Nueva Sociedad*, (254), 57-72.
- Vommaro, Pablo (2015). *Juventudes y políticas en la Argentina y en América Latina*. Buenos Aires: GEU.
- Wacquant, Loïc (2012). Three Steps to a Historical Anthropology of Actually Existing Neoliberalism. *Social Anthropology*, 19(4), 66-79.
- Zunino, Esteban A. (2011). La representación mediática del conflicto político: un estudio sobre la cobertura informativa del enfrentamiento entre “gobierno y campo” en 2008. *Questao*, 17(1), 93-109.

BREVE ITINERARIO DEL LIBRO Y SINOPSIS DE SUS CAPÍTULOS

Este libro está organizado en dos partes, “Narrativas, subjetividades y disposiciones políticas” y “Memorias, experiencias y prácticas políticas” que articulan dos grandes líneas de la investigación en las que se conjugan enfoques disciplinares y autorías diversas. La primera presenta distintos estudios empíricos sobre jóvenes estudiantes secundarios (sin considerar sus actuaciones políticas específicas), desde una mirada psicosociocultural con foco en los procesos de construcción de significaciones, disposiciones y subjetividades políticas en entornos escolares. La segunda, de corte sociohistórica, reúne trabajos sobre distintas experiencias políticas y juventudes militantes en Argentina, desde la historia reciente al presente.

A continuación, ofrecemos una breve sinopsis de cada capítulo.

En el capítulo 1 –Ideales de ciudadanía y posicionamientos frente a narrativas de la desigualdad: Un estudio con jóvenes estudiantes de grandes centros urbanos–, Miriam Kriger y Cynthia Daiban ponen en relación los ideales de ciudadanía y la acción situada de jóvenes ciudadanos, comparando sus posicionamientos psicológicos frente a dos narrativas sociales opuestas y simétricas de la desigualdad (“la inseguridad” y “los chicos de la calle”), interrogando las condiciones del encuentro con la figura del “otro”/cociudadano en situación de pobreza marginal.

En el capítulo 2 –Herederas y becarias. Socialización política y legados familiares en estudiantes de una escuela de clases altas de la Ciudad de Buenos Aires–, Miriam Kriger y Juan Dukuen analizan las diferencias que asume la formación de disposiciones políticas entre estudiantes de distintas condiciones sociales y con trayectorias familiares diversas. Las disposiciones políticas, si bien están fuertemente marcadas por la condición de clase social, varían acorde con las distintas formas de heredar el legado familiar.

En el capítulo 3 –“Tener el secundario”: La prueba escolar como transición a la adultez en un Bachillerato Popular (BP) del AMBA–, Shirly Said y Miriam Kriger analizan el vínculo de dos jóvenes estudiantes mujeres con la exigencia social de finalizar la escuela secundaria, y lograr la prueba escolar, desde la perspectiva de la sociología de la individuación.

En el capítulo 4 –La elección de lxs elegidxs. Socialización política juvenil en un colegio de clases altas–, Juan Dukuen aborda las prácticas de socialización política estudiantil en un colegio de tradición británica, para clases altas, de la Ciudad de Buenos Aires. Se analizan las cartas de postulación de lxs candidatxs a capitanxs del colegio en el marco de las elecciones anuales, destacando que el liderazgo, la capacidad de comunicación y la antigüedad, constituyen sentidos atribuidos a las capitanías que encuentran afinidad con el *management* y se vinculan con procesos más amplios de socialización política.

En el capítulo 5 –Memorias biográficas de Abuelas de Plaza de Mayo: Un análisis de narrativas sobre sus hijos desaparecidos y su reconocimiento como jóvenes y como militantes–, Luciana Guglielmo y Miriam Kriger analizan los modos en que la condición juvenil y la condición militante de los hijos desaparecidos intervienen en la construcción de las memorias familiares de cuatro mujeres miembros y fundadoras de la Asociación Abuelas de Plaza de Mayo.

En el capítulo 6 –Juventudes y configuraciones generacionales de la política en la Argentina: acercamiento a sus expresiones en los años ochenta y los dos mil–, Pablo Vommaro, Marina Larrondo, Pedro Núñez y Melina Vázquez analizan las formas de activismo y politización de las juventudes en la Argentina a partir del análisis de las continuidades y rupturas entre dos momentos clave: los años ochenta –la denominada transición democrática, entre 1982 y 1989– y el pasado inmediato, que demarcamos en el período 2008-2015. Ambos momentos se caracterizan por haberse constituido en bisagra y reconfiguración en relación con las modalidades y espacios de inserción de la militancia juvenil, como así también en la utilización y sentido de categoría “juventud” en la dinámica política.

En el capítulo 7 –Juventudes, militancias y partidos en gestiones de gobierno subnacionales (2007-2015). Interpretaciones a partir del Partido Socialista en Santa Fe y del PRO en Caba–, Melina Vázquez y Alejandro Cozachcow abordan la revitalización de los activismos juveniles partidarios en la Argentina durante los años recientes a partir del análisis de los compromisos militantes de jóvenes de dos partidos en gobiernos subnacionales entre 2007 y 2015: el Partido Socialista en Santa Fe y el PRO en Caba. Se analizan las reconfiguraciones de los espacios juveniles de los partidos, los perfiles de las y los activistas y los sentidos producidos en torno a la militancia y el trabajo en el estado.

Finalmente, en el capítulo 8 –Juventudes y política. Sentidos y experiencias en la ciudad de Rosario—, Diego Beretta, Fernando Laredo y Romina Trincheri presentan un recorrido que explora sentidos y experiencias de las y los jóvenes en torno a la política en clave situada para la ciudad de Rosario durante el año 2015, partiendo de tres casos de análisis: la participación en la escuela secundaria, la militancia juvenil en organizaciones territoriales y la agenda político electoral en el marco de la campaña de concejales.

PARTE I:
NARRATIVAS, SUBJETIVIDADES
Y DISPOSICIONES POLÍTICAS

Capítulo 1

IDEALES DE CIUDADANÍA Y POSICIONAMIENTOS FRENTE A NARRATIVAS DE LA DESIGUALDAD

**Un estudio con jóvenes estudiantes
de grandes centros urbanos (AMBA¹)**

Miriam Kriger y Cynthia Daiban

1. INTRODUCCIÓN

Este capítulo trata sobre cómo conciben idealmente el ejercicio de la ciudadanía jóvenes estudiantes de contextos urbanos que están finalizando su escolarización, y qué les sucede cuando efectivamente salen al espacio público de la ciudad (Borja y Muxi, 2003) y se enfrentan con situaciones de conflictividad social. Creemos que este momento marca un hito importante en su formación como ciudadanxs y como sujetxs políticxs, en el que las cogniciones, valoraciones y emociones respecto del mundo social, deben organizarse en función de “acciones situadas” (Bruner, 1991) inmediatas, afrontando desafíos que incorporan riesgos, especialmente en sociedades con mayor desigualdad.

El comienzo de la juventud como “transición a la adultez” (Saraví, 2009) coincide con la culminación de la educación obligatoria² y de la ciudadanización formal, que implica una relación con el Estado en clave jurídica (Kriger, 2016) frente a la cual todxs lxs jóvenes se hallan

1 El Área Metropolitana de Buenos Aires [AMBA] es una delimitación utilizada por el INDEC (2003) que incluye a la Ciudad de Buenos Aires y veinticuatro partidos del Gran Buenos Aires.

2 En Argentina, la escuela secundaria es declarada obligatoria en el 2006 mediante la Ley de Educación Nacional 26206.

en condición de igualdad: con solo cumplir el requisito de la mayoría de edad se convierten en ciudadanxs, sin que medie acción alguna de su parte ni posibilidad de elección. Al mismo tiempo, hay otros procesos mediante los cuales pueden devenir en sujetxs políticxs, pero no de un modo dado ni uniforme, sino que implican aprendizajes singulares y también su autocalificación como agentes sociales y su interés en participar de “la cosa pública”³. En función de ello –y distinguiendo entre estos procesos objetivantes y subjetivantes de ciudadanía– decimos que la salida al espacio público marca un punto de inflexión en la vida de lxs jóvenes, que implica la expansión del mundo privado hacia un territorio donde se produce el encuentro con “otrxs” que no se conocen, pero se esperan reconocer⁴ como cocudadanxs e identifica⁵ como miembrxs del *nosotrxs* de la “comunidad imaginada” (Anderson, 1983), con quienes se comparten lenguaje, leyes y sentidos de la realidad como *constructo* social.

Y sin embargo, allí precisamente emerge también la figura de un/x “otrx” extrañ pero no extranjerx, cuya carencia se opone a la imagen de *ciudadanx activx*, asociado desde Kant a la idea de propiedad

3 Si bien la ciudadanía deficitaria suele asociarse a la vulnerabilidad de las clases bajas, que en contextos de desigualdad no logran acceder a sus derechos como ciudadanxs; las disposiciones políticas no reflejan necesariamente la misma tendencia. Por una parte, desde nuestra línea de investigación, distintos trabajos (Kriger y Dukuen, 2012, 2014) nos hicieron notar que en el contexto reciente y contemporáneo de AMBA las disposiciones políticas entre jóvenes de diversas clases sociales no mostraban diferencias significativas. Del mismo modo, pero desde un enfoque distinto, trabajos provenientes de la psicología política atribuyen mayor importancia a factores psicosociales que socioeconómicos (Brussino, Rabbia y Sorribas, 2007) al analizar la participación política de lxs jóvenes, haciendo énfasis en indicadores como la “eficacia” para justificar un tipo de desinterés que no expresa déficit social, sino que aparece como una elección consciente de lxs sujetxs. Recordemos también que existen una gran cantidad de trabajos que se ocuparon de estudiar la apatía, e incluso rechazo, a la política en las sociedades democráticas contemporáneas, siendo un enfoque dominante en los noventa y la primera década del nuevo milenio. No solo en el campo de las juventudes (véase para una mirada crítica, Chaves, 2009; Kriger, 2010; Saintout, 2006; Vázquez, 2013) ni en Argentina, sino de un modo más amplio, esta visión se impuso de modo global desde la crisis epistémica y de la representación política de fin de siglo xx, y ha sido abordada también por la sociología reciente, como en la obra de Rosanvallon (2006) acerca de las sociedades “contrademocráticas”.

4 La necesidad de reconocer al extrañ como un/x *otrx social* y sobreponerse al miedo que provoca su encuentro en la ciudad es lo que convierte a las convenciones sociales en un aspecto central de la construcción moderna del “hombre público”, según Richard Sennett (1977).

5 En su texto *Psicología de las masas y análisis del yo*, Freud define a la identificación como “manifestación primaria de un enlace afectivo” (Freud, [1921]2000), presente también en la cohesión libidinal que da lugar a la masa como sujeto colectivo.

y de autonomía material, a quien caracterizaremos como *pobre-urbanx-marginal*. Se trata de una categoría sociohistóricamente producida por la Revolución Industrial y que designa desde entonces a sujetxs despreciadxs, perseguidos, legalmente criminalizadxs⁶, temidxs en la formas plurales de las multitudes –“la canalla”, “*peuple*”, “la masa” (Martín Barbero, 1987)⁷– encarceladxs y castigadxs (Fassin, 2017), ocultadxs, tapiadxs e invisibilizadxs en el paisaje urbano (Nogué, 2007); cuya aparición deja al descubierto la violencia siempre latente e irradicable, que amenaza toda pretensión de estabilidad y orden social (Freud, [1929]2000). Su presencia desafía a lxs más jóvenes ciudadanxs a una “acción situada” (Bruner, 1991), ante la vivencia inmediata y corporal del antagonismo entre la igualdad cívica *enseñada* y la desigualdad social *vivida*⁸. Lo cual nos lleva a preguntar: ¿qué posicionamientos (Harré, 2012) adoptan lxs jóvenes estudiantes frente al/ a lx “otrx” pobre y marginal, en la ciudad? ¿Cómo reaccionan ante situaciones potencial o efectivamente conflictivas que lxs hacen sentirse vulnerables o en peligro, frente a un/x “otrx” a quien no pueden reconocer como cociudadanx, mucho menos como “un/x igual”?

Como antecedente empírico, en un trabajo previo (Kriger y Daban, 2015) con población similar, pusimos en relación al/a lx “ciudadanx ideal” de lxs participantes con sus propias actitudes como *ciudadanxs en-situación* de conflictividad social, utilizando para ello la narrativa de “la inseguridad”. Encontramos que esta actuaba como un catalizador; como una lente de aumento sobre la valoración negativa del/ de lx *otrx social* que la magnificaba a medida que la desigualdad aumentaba, y llegando al límite de convertirlo propiamente en

6 Es fundamental incorporar una conciencia histórica acerca de la pobreza y su génesis en Occidente moderno, donde resultan claves las “Leyes de Pobres” de Inglaterra en la Revolución Industrial, que –según señala Himmerfald (1984), en consonancia con la visión de otros historiadores como Thompson, Taylor y el propio Marx– los sometieron a las condiciones degradantes de una ideología consciente y cruel, que consideraba al *pobre* como inhumano, delincuente, vicioso. En este sentido, la autora evalúa que la “Nueva Ley de Pobres” de 1830 –que disparó las revueltas campesinas y obreras en Europa– fue la legislación más importante sobre la pobreza desde la aprobación de las leyes originales de los pobres dos siglos antes, ya que se basaba en el principio falso e inhumano de que esta era un delito, pauperizando, desmoralizando y degradando a los pobres por su condición.

7 Para una topología semántica de lo popular dirigida al reconocimiento de la masa y la subalternidad, véase Martín Barbero (1987), a partir de la cual se ha construido y operativizado la categoría de la ciudadanía popular subalterna, aplicada en estudios empíricos previos (Kriger, 2007, 2010).

8 Nos inspiramos en un trabajo de Ruiz Silva (2011) donde se analizan en distintos planos las distancias entre la nación “enseñada”, de la que todxs lxs ciudadanxs se sienten parte, y la “nación vivida”, donde las diferencias y las asimetrías desnudan la injusticia y la exclusión social.

un enemigx. Notamos también cómo la pulsión de agresión (Freud, [1929]2000) afloraba en el alto punitivismo alcanzado por propuestas de lxs participantes para “resolver” el problema (entre ellas: “pena de muerte” y “exterminio”)⁹, y además constatamos que la intensidad del castigo aumentaba de modo proporcional a la moralidad de los ideales ciudadanos, lo cual parece sorprendente pero en verdad reafirma una hermandad, que ya revelaran Nietzsche ([1887]2016) y Freud ([1929]2000), entre moral y punitivismo, entre la “buena conciencia” y la crueldad.

En la investigación siguiente, llevada a cabo entre 2014-2017¹⁰ con estudiantes de la Ciudad de Buenos Aires y del Área Metropolitana y cuyos resultados parciales presentamos aquí, también pusimos en relación los *ideales de ciudadanía* (a partir de aquí IC) con los *posicionamientos psicológicos* de lxs sujetxs ante situaciones de conflicto social originadas en la desigualdad (sean o no percibidas o reconocidas como tales). Sin embargo, incorporamos una segunda narrativa donde el/ lxs *otrx social* es abordado desde un registro subjetivo distinto: la de “lxs chicxs de la calle”, que ya habíamos trabajado para estudiar los posicionamientos de jóvenes ciudadanxs ante la vulneración de derechos (Fernández Cid, Kriger y Rosa, 2014). Si la primera narrativa –la de “la inseguridad” (de aquí en más N1)– se presentaba en su faz amenazante, la segunda –la de “lxs chicxs de la calle” (de aquí en más N2)– lo haría en su faz vulnerable, lo que nos hacía esperar respuestas no conducentes necesariamente a un posicionamiento moral punitivo, sino incluso dar lugar a uno ético e inclusivo. Claro que ambas narrativas aluden a dos caras de la misma categoría social: la del *pobre marginal urbanx*, que a diferencia de los participantes del estudio –aún los de condición socioeconómica más baja– está socialmente excluidx y no tiene acceso ni siquiera al derecho básico a la educación, razón por la cual no se le encuentra en la escuela ni otros ámbitos de socialización primaria, sino al salir “afuera” –la intemperie– y en los márgenes del espacio urbano, “la calle” donde la desigualdad toma forma humana.

9 En el trabajo al que hacemos referencia, la pregunta del cuestionario acerca de las soluciones para “la inseguridad” era abierta. Al cerrar las respuestas, construimos categorías que nos permitieron en el cuestionario del presente estudio dar opciones fundamentadas para la misma pregunta, dejando además una opción (“otra”) abierta.

10 Proyecto de Investigación Científica y Tecnológica PICT 2012-2751, de la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica [ANPCyT]. Título: “Juventud, política y nación: Un estudio sobre sentidos, disposiciones y experiencias en torno a la política y el proyecto común, de jóvenes argentinos contemporáneos”, dirigido por Miriam Kriger.

O sea que, utilizando como recurso teórico-metodológico dos narrativas distintas de un mismo fenómeno –la desigualdad social llevada al extremo de la exclusión y la marginalidad en su expresión urbana– y desdoblando la categoría del/ de lx “otrx” en dos dimensiones simétricamente opuestas –la del/de lx *otrx amenazante* y la del/de lx *otrx vulnerable*, que activan esquemas de pensamiento, valores y emociones distintos–, buscamos establecer posicionamientos subjetivos diferentes (frente a N1 y N2), incluso dispuestos en una dinámica de “ambivalencia constitutiva” (Kriger, 2010) que –al modo de la “polifasia cognitiva” (Moscovici, 1986)– podrían coexistir en un/x mismx sujetx mientras que no se lxs hiciera entrar manifiestamente en conflicto.

Por último, es importante enfatizar la importancia que adquiere el contexto sociohistórico para un abordaje centrado en la psicología cultural cuyo foco no está puesto en el desarrollo ni en la adquisición individual de conocimientos sociales sino en los procesos de subjetivación política, interrogando las profundas interrelaciones entre la moral y la política en la comprensión de lo social. En esta línea, si bien partimos de un enfoque constructivista sobre la formación del conocimiento social (Castorina y Lenzi, 2000) y la comprensión histórica (Carretero y Voss, 2004; Carretero, 2007), asumiendo la hipótesis de que a mayor comprensión de la desigualdad social le corresponde un pensamiento político más inclusivo y un menor punitivismo, tuvimos dudas en virtud de la incidencia que podrían tener al respecto la transformaciones sociales ligadas al “giro punitivista global” (Fassin, 2017). En particular, nos preocupaban sus expresiones en el contexto de estudio, Argentina, y en un continente donde se aceleraba el final de la ola progresista y neopopulista de la primera década del milenio y comenzaba el ascenso de gobiernos neoliberales con propuestas explícitamente represivas en lo social¹¹. Ello provocó que no descartáramos, sino que incluso temiéramos que el posicionamiento punitivo hallado frente a la N1 en el estudio del 2011, se pudiera replicar en el 2015 tanto con N1 como con N2, es decir: que expresara un fenómeno de “aporofobia” (Cortina, 2013) o rechazo al/a lx “pobre”, no solo contra su faz amenazante, estigmatizadx como “agente” de la inseguridad, sino ante su “rostro desnudo”, “expuesto” y “sin defensa” (Lévinas, 1982).

11 En Brasil y Ecuador fueron destituidos, en Chile se impuso la derecha en elecciones, igual que Argentina. Pero antes de ellas, en los primeros dos años de nuestro estudio (2014 y 2015) vimos avanzar aceleradamente la fuerza de Cambiemos y el macrismo, en especial en su conquista de la subjetividad.

2. ALGUNOS ASPECTOS TEÓRICOS Y CONCEPTUALES

En este trabajo se ponen en relación dos campos de indagación: uno vinculado a las concepciones filosóficas y políticas de “la ciudadanía”, y el otro a narrativas emblemáticas que tematizan la problemática de la desigualdad social en el contexto de estudio. Desde una perspectiva cultural, y en continuidad con trabajos previos (Kriger y Fernández Cid, 2012) entendemos a *la ciudadanía* como una dimensión ético-política del espacio social compartido (Cullen, 2007; Gojzman, 2007), a la que se accede gradualmente a través de prácticas que implican distinta participación de lxs ciudadanxs en la tensión entre el polo de la “ciudadanía activa” (Ruiz Silva, 2007) –que implica el ejercicio responsable de un rol político que se define por la participación en proyectos colectivos en los que se hace tangible la idea de la construcción o reconstrucción de un relato justo e incluyente– y el de la “ciudadanía restrictiva o deficitaria” (Ruiz Silva, 2007) –donde aparecen relatos que restringen la democratización de la sociedad– que reduce a lxs sujetxs a un rol de electores, quitándoles la “voz” en los asuntos públicos¹². Para enfatizar el carácter dinámico de estos procesos hablamos de “ciudadanización”¹³, sobrepasando su acepción jurídica o formal para abordar la subjetivación política como conversión gradual y no siempre plena de los sujetos sociales en sujetos políticos (Kriger, 2010).

Es necesario advertir que si bien “la ciudadanía” porta una pretensión de universalidad desde un punto de vista ilustrado¹⁴, en el terreno de la historia se materializa siempre de modo particular y situado, encarnando luchas que instauran, sostienen y amplían los derechos civiles y sociales hacia un horizonte político. De modo que en cada contexto se construyen y disputan diversos sentidos y concepciones de “la ciudadanía”, que desde una perspectiva psicológica operan para

12 En un trabajo posterior (Ruiz Silva y Prada, 2013), el mismo autor establece una relación entre este tipo de ciudadanía deficitaria y el estado de excepción tal como lo caracteriza Agamben.

13 Decimos “ciudadanización” –siguiendo a Kriger (2010). como proceso en el cual, parafraseando a Rousseau, los hombres devienen en ciudadanos, por lo cual la política y la pedagogía son indisolubles en el proyecto ilustrado. Pero también podemos hablar, desde una perspectiva más contemporánea y teniendo en cuenta los procesos recientes de deconstrucción de las ciudadanías reales, de “desciudadanización”, tal como lo hace Svampa (2005) para explicar lo sucedido en los noventa en la Argentina (ampliar en Kriger, 2010).

14 Nos referimos al tipo de universalismo propio del ideario ilustrado humanista, en el cual se gestaron las grandes concepciones de la ciudadanía que se aplicaron a las repúblicas y Estados liberales que devinieron luego en el “mundo de las naciones” (Hobsbawm, 1998). Para ampliar este punto, sugerimos ver Carretero y Kriger (2004).

lxs sujetxs como “restricciones sociales” (Castorina y Faingebaum, 2003), que limitan y al mismo tiempo posibilitan modos específicos de significar y actuar, y también de autoperibirse dentro de diferentes categorías representadas por la participación en el espacio social. En relación con todo lo cual, nos proponemos aquí mostrar cómo se configura lo que llamamos *ideal/es de ciudadanía* (Kriger y Daiban, 2015), inspirándonos en el concepto psicoanalítico del “ideal del yo” (Freud, [1921]2000), en referencia a la instancia psíquica que regula las acciones del sujetx a las cuales este se intenta adecuar. Esas aparecen como aspiraciones protomorales, que en nuestro estudio se representan en prácticas ciudadanas que dimensionan distintas concepciones de la ciudadanía ideal.

Nuestro segundo campo de indagación alude a las narrativas sobre la conflictividad social, que en este estudio tematizan problemáticas originadas en la desigualdad, aunque no sean percibidas así. En este punto, es importante tener en cuenta que el reconocimiento de la existencia de un problema es en sí mismo un proceso de negociación social (Bruner, 1991), o –como dice Lorenc Valcarce (2009)– que implica que “ciertos actores se movilicen para mostrar que tal es el caso y que sus definiciones de la realidad social sean aceptadas por un público más amplio”, pero también que “las principales arenas de producción y de circulación de representaciones sociales nuevas lo tomen en cuenta, a costa de otros potenciales “problemas” que pugnan por ser reconocidos como tales”. De modo que proponemos aquí el término de “narrativa social” porque aún la noción de Bruner, para quien narrar es inmanente de lo humano, como acto que performa dialógicamente el mundo, abriendo un horizonte intencional y pragmático (Bruner, 2003), con la noción de “representaciones sociales” de Moscovici (1961), orientado a comprender la producción del conocimiento específico del sentido común entre lxs individuxs en una sociedad.

La primera narrativa es la de “la inseguridad”, a la que consideramos como un potente *analizador privilegiado* (Kriger y Daiban, 2015, p. 90), más aún teniendo en cuenta que son lxs jóvenes (y especialmente los varones de clases bajas) las principales víctimas de los hechos delictivos a los que dice aludir el término, pero también lxs performadxs por “la inseguridad” como sujetxs-objetos (Ayo, 2014) y como agentes amenazantes, peligrosxs, violentxs (Guemureman, 2002). En relación con esto, compartimos una reflexión acerca de nuestra propia práctica, reconociendo las dudas para introducir el término en el cuestionario por primera vez (en el 2011), que nos llevó a sobrepornos a cierto pudor ideológico para asumir la perspectiva nativa (Guber, 2005), dejando hablar a las voces de lxs actores que de modo espontáneo y persistente volvían a mencionar “la inseguridad” (*sic*)

a la hora de preguntarles por su vínculo con la ciudadanía o con la política (ampliar en Kriger, 2016) o sus temas de mayor preocupación en todos los trabajos de nuestra línea de investigación desde el 2005¹⁵.

No obstante, como campo de estudios específico a nivel global, “la inseguridad” tiene sus antecedentes en los años ochenta, con un marcado desarrollo en la región desde los noventa. Ays (2014) señala que en Argentina *la (in)seguridad* comienza a instalarse desde entonces como tema de la agenda pública, mediática y gubernamental, definida en estrecha relación con el problema de la criminalidad callejera (como en: Calzado y Vilker, 2010; Kessler 2009; Pegoraro, 2003). Diversos trabajos abonan a su comprensión como manifestación del malestar producido por “otras” seguridades sociales perdidas a partir de las transformaciones neoliberales y de los procesos crecientes de polarización y desigualdad (Ays y Dallorso, 2011), problematizando las significativas inadecuaciones estadísticas y subjetivas entre la ocurrencia de hechos criminales, el “temor al delito” y el “sentimiento de inseguridad” (Kessler, 2009), vinculando *miedos y medios* (Focás, 2013), teniendo en cuenta que el tema ocupa el primer o segundo lugar en las preocupaciones de lxs ciudadanxs de todos los países de América Latina, más allá de las considerables diferencias entre sus tasas de homicidios (Focás y Rincón, 2016) , y de las diferentes realidades de cada país, ciudad o localidad.

Nos interesa entonces “la inseguridad” como narrativa social que objetiva la problemática del delito, con efectos subjetivantes en lxs ciudadanxs, favoreciendo la estigmatización del/de lx *otrx social* en dialécticas de amenazantes/amenazadx, victimarixs/víctimas (Kriger y Daiban, 2019), y el temor por ser la próxima víctima, ya que “en eso consiste la sensación de inseguridad: sentir que el delito aguarda a la vuelta de la esquina” (Rodríguez Alzueta, 2014, p. 17).

La segunda narrativa –de “lxs chicxs de la calle”– condensa los discursos sobre la infancia en “situación de calle” (Lenta, 2016): “una de las formas institucionales en las que se expresan las marginaciones sociales en los contextos urbanos, entendida en términos de complejas relaciones entre diferencias económicas, desigualdades jurídicas y desafilaciones sociales” (Di Iorio et al., 2015). El origen de la problemática se sitúa entre la primera y la tercera década del siglo xx, en el marco del rápido y desigual proceso de modernización y urbanización de la región, que llega a un 65% (UNPD, 2002) en los ochenta. Esto genera un crecimiento sobreproporcional de la población de las

15 El primer antecedente es la investigación doctoral de Miriam Kriger con cuestionario aplicado en el 2005. Para ampliar, véase el capítulo 3 del libro *Jóvenes de escarpelas tomar* (Kriger, 2010).

grandes ciudades y propicia la concentración del desarrollo económico (Brasesco 2011), asociado a procesos de urbanización y modernización, ligados a su vez a nuevas formas de pobreza y exclusión social (Kessler y Di Virgilio, 2008; Ziccardi, 2008). En este marco, se produce el fenómeno de la marginalidad y expulsión infantojuvenil a espacios públicos y a una vida *sin proyectualidad* en las grandes urbes (Brasesco, 2011), donde se verifica la existencia de niñxs *de* y *en* la calle. Se trata de una categoría social altamente estigmatizada (Gentile, 2004), que refiere a menores cuyas necesidades básicas no se satisfacen y sus derechos son vulnerados en forma sistemática (entre otros datos relevantes acerca de esta población en CABA, destacamos que la gran mayoría de ellxs no asiste a la escuela primaria, y muchísimo menos al secundario)¹⁶.

En nuestra elección de la narrativa, tuvimos en cuenta como antecedente cercano la investigación de Fernández Cid (2014) sobre relatos de ciudadanía, activación de emociones y valores puestos en juego en el espacio sociocultural; y otros trabajos en torno a la vivencia de la ciudadanía ante la injusticia social (Fernández Cid y Kriger, 2017; Fernández Cid, Kriger y Rosa, 2014). En esta senda, partimos de la noción de *posicionamiento* (Harré, 2012) para analizar la respuesta e implicación de lxs jóvenes a situaciones de conflicto social planteadas mediante uso de narrativas, buscando generar una interacción entre representaciones (conocimientos, valores, creencias) y emociones de lxs participantes en función de *acciones situadas* (Bruner, 1991). Siguiendo a Harré, lxs sujetxs se autoperceben como actores con capacidad para involucrarse en situaciones y “ejecutar acciones significativas en *ese momento* y con *esas personas*” (Harré, 2012, p. 193), estableciendo posibilidades y límites que van de la mano de las construcciones que cada espacio sociocultural permite pensar, generar y

16 Brasesco (2011) señala que, en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires [CABA], la Dirección General de Niñez y Adolescencia realizó en enero de 2008 un censo de niñxs y adolescentes en las calles de la CABA. Entre los datos más relevantes surge que solo el 21% de los niños nació en la CABA. Lxs niñxs del Gran Buenos Aires, tienen más hermanxs en calle que los originarixs de la ciudad. En líneas generales, paran/ranchean con pares, ya que solo el 27% para con adultxs y/o familia. Algo más del 30% de las niñas estuvo embarazada alguna vez, la mitad de ellas tuvo un hijo. Un tercio de los niños se fue de la casa por conflictos familiares y un cuarto por maltrato físico o abuso sexual. El tiempo medio de residencia en la calle es de un año y el 50% de los niñxs mantiene contacto con su familia, que va disminuyendo paulatinamente a medida que aumenta la edad de los entrevistadxs. Del total de niñxs y adolescentes entrevistadxs, el 75% no asiste a la escuela, prevalencia que aumenta en lxs mayores de 13 años. Menos del 20% completó los estudios primarios siendo la proporción de quienes no asisten a la escuela mayor entre quienes viven en la provincia de Buenos Aires que entre aquellxs que residen en la CABA.

actuar (Valsiner, 2005). Por esta razón, las narrativas sociales son recursos para interpelar no solo al/a l/x ciudadanx que cada participante del estudio querría o cree que debería *ser*, sino a quién es y a quien puede ser como *actor-situadx* y como ciudadanx afectadx subjetivamente por el encuentro con el/lx “otrx” pobre marginal urbanx.

3. ABORDAJE METODOLÓGICO

Se presentan resultados parciales de la instancia cuantitativa de una investigación más amplia sobre juventud y política, llevada a cabo en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Conurbano entre 2014 y 2017¹⁷. En ese marco, se realizó un estudio descriptivo con diseño transversal, sobre una muestra intencional compuesta por estudiantes (n=321) de diverso género, de diecisiete a diecinueve años de edad, provenientes de cinco escuelas secundarias con población de distintas clases sociales: dos de clase baja, dos de clase media y una de clase alta. Las mismas se establecieron considerando en principio criterios clásicos como el barrio/comuna donde se ubica la escuela y su condición pública/privada, aunque teniendo en cuenta que su lectura debía complejizarse en función de transformaciones específicas, ocurridas en la relación entre clase social y territorio en las últimas décadas (Di Virgilio y Heredia, 2013). Eso nos sucedió en dos de las cuatro escuelas de nuestra muestra: en un caso, una privada (con una cuota muy baja), situada en un barrio del Gran Buenos Aires con altos niveles de pobreza, sin fines de lucro y vinculada a una Iglesia católica con acción social territorial, donde la mayor parte de lxs alumnxs provenían de familias beneficiarias de planes sociales, becas y otro tipo de apoyo del Estado o de la misma institución; en el otro, una escuela pública de clase baja con alta incidencia de estudiantes provenientes de una villa de emergencia cercana, ubicada en una comuna porteña de clase media alta (donde la oferta privada absorbe casi la totalidad de la demanda educativa).

Por estas razones incorporamos la percepción de lxs directivxs de las escuelas, a quienes consideramos informantes clave, y además incluimos en el propio estudio un relevamiento de datos para constatar los perfiles de clase aún sin poder acceder a variables socioeconómicas directas (por ejemplo, nivel de ingresos, tipo de vivienda, etc.), ya que se trataba de una encuesta aplicada en el ámbito escolar que debía resguardar la seguridad y confidencialidad de lxs alumnxs y sus familias. De modo que, y de acuerdo con la idea de que “las diferencias son más claras y en todo caso más visibles en materia de instrucción

17 En el marco del PICT 2012-2751 (Dir. Miriam Kriger).

que en materia de ingresos” (Bourdieu, 1979, p. 128), incorporamos en el cuestionario un ítem que indagaba el máximo nivel educativo del padre o familiar adultx responsable, permitiéndonos ubicar a lxs alumnxs de los colegios a partir de diferencias primarias relativas al volumen del capital cultural, y finalmente categorizamos a las escuelas como representantes-tipo de tres condiciones de clase¹⁸.

El cuestionario, que constó de treinta y dos ítems fue elaborado *ad hoc* para este estudio, basado en una herramienta original (Kriger, 2007) enriquecida progresivamente dentro de nuestra línea de investigación, en la que se reiteró periódicamente su uso (cada cuatro años), incorporando cada vez las categorías fundamentadas surgidas del último estudio¹⁹. La aplicación se realizó en las cinco escuelas mencionadas durante el segundo semestre del 2015, con modalidad presencial y en situación de aula, con formularios escritos individuales autoadministrables que fueron completados por lxs alumnxs durante una hora de clase (50 minutos), con la supervisión de dos miembros del equipo. Previamente, se les brindó una charla informativa sobre la investigación, explicando también en detalle los ítems del cuestionario y el procedimiento de llenado, y también se hizo una revisión general al momento de la entrega. En una siguiente etapa, se procedió a la carga de información de los protocolos y al procesamiento de los datos obtenidos, y finalmente se pasó a la instancia de análisis

18 Este es un breve ordenamiento de los datos:

1. Escuelas de clases altas: a) Escuela X, privada laica, sin subvención estatal, barrio privado de Tigre, zona norte del conurbano bonaerense, donde el 45,5% de los padres posee estudios terciarios/universitarios completos; 40,9%, posgrado; y el 13,6%, secundarios. b) Escuela T, privada laica, sin subvención estatal, barrio de Belgrano, CABA, donde el 62,8% de los padres posee estudios terciarios/universitarios completos; 20,9%, posgrado; el 11,6%, secundarios; y el 4,7%, primario.

2. Escuela de clases medias: a) Escuela N, de gestión pública-estatal, barrio de Caballito, CABA, con padres con 34,3% de estudios terciarios/universitario; 6,6%, posgrado; un 34,3%, secundarios; y un 20,4%, primarios.

3. Escuelas públicas de clases bajas: a) Escuela P, de gestión pública-estatal, La Plata, provincia de Buenos Aires, con padres con 24% de estudios terciarios/universitario; 2%, posgrado; un 42%, secundarios; y un 30%, primarios. b) Escuela V, de gestión privada, confesional con subvención estatal, Lanús, zona sur del conurbano bonaerense, con padres con 5,8% de estudios terciarios/universitario; 31,9%, secundarios; y 53,6%, primarios.

19 Se trata del cuestionario “Historia, identidad y proyecto”, una herramienta metodológica producida en la tesis doctoral de Miriam Kriger (2007), que se volvió a aplicar desde entonces en años de elecciones nacionales (2011, 2015 y 2019), incorporando categorías fundamentadas de cada estudio anterior y construyendo nuevos problemas e interrogantes que vertebraron nuevos proyectos dentro de una misma línea de investigación, que contó con diversos subsidios nacionales y actualmente con un PICT tipo A, para grupos consolidados (2017-0661).

estadístico (con el programa SPSS) e interpretativo, que fue pautado en forma parcial y en distintas fases.

En este capítulo presentaremos hallazgos surgidos de tres ítems del cuestionario, referidos a la valoración atribuida a las prácticas ciudadanas (ítem 23), adhesión a diversas propuestas para resolver la problemática de “la inseguridad” planteada en la N1 (ítem 24); y el reconocimiento de agentes responsables de la problemática de “lxs chicxs de la calle” planteada en la N2 (ítem 25).

Dado que el problema que hemos construido aquí está vinculado centralmente con la desigualdad social, decidimos incorporar como variable interviniente el perfil socioeconómico (en función del tipo de escuela y el nivel educativo del/de lxs xadres); por lo que presentaremos resultados totales de la muestra y también los desglosaremos y analizaremos en clave comparativa por clase social, con el propósito de explorar cómo inciden las diferencias en las condiciones objetivas de lxs jóvenes en este tema, y ofrecer una interpretación comprensiva más específica acerca de los procesos de subjetivación política.

A continuación, presentaremos con mayor detalle estos tres ítems, su fundamentación teórica y operativización metodológica, los resultados obtenidos y su análisis estadístico, que fue realizado en los siguientes pasos: a) a partir de los resultados del ítem 23 establecimos distintas categorías de “ideal ciudadano” (IC), y construimos los perfiles predominantes entre lxs sujetxs participantes; b) a partir del ítem 24, derivamos sus posicionamientos frente a la N1, mediante el análisis de sus “propuestas de solución”; c) a partir del ítem 24, derivamos sus posicionamiento frente a la N2, mediante el análisis de su reconocimiento de “agentes responsables”; d) realizamos un cruce entre los IC predominantes y los posicionamientos subjetivos de lxs sujetos ante N1, e) lo mismo con N2. Finalmente, en las conclusiones analizamos, en clave comparativa, la relación entre ciudadanx ideal y ciudadanx en-situación.

4. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

4. A. IDEALES DE CIUDADANÍA (IC)

Comencemos con el ítem 23, donde lxs participantes debían ponderar diversas prácticas de ciudadanía de acuerdo con la pregunta: “*Supongamos que tenés que componer tu fórmula del ciudadano ideal: ¿Qué importancia le darías en ella a cada una de estas acciones?: a) Ser responsable en el estudio, trabajo o profesión; b) Cumplir los deberes y hacer respetar los derechos de todos los ciudadanxs; c) Votar responsablemente; d) Participar de organizaciones ciudadanas sin banderas políticas; e)*”

Participar de acciones solidarias; f) Pagar los impuestos; g) Promover nuevas leyes para cambiar/ampliar los derechos de los ciudadanxs; h) Participar en asambleas, debates y discusiones políticas; i) Participar en sentadas, marchas, manifestaciones; j) Participar en acciones como: escraches, tomas de escuela, cortes de calles, etc.; k) Formar parte de un partido político; l) Formar parte de un movimiento/organización social". Los resultados se pueden ver en la siguiente tabla:

Tabla 1. Ideales de ciudadanía (IC)

Importancia	Opción a)		Opción b)		Opción c)		Opción d)		Opción e)		Opción f)	
	Frec.	%										
Ninguna			2	,6	9	2,8	45	14,0	6	1,9	6	1,9
Baja	5	1,6	4	1,2	12	3,7	74	23,1	36	11,2	11	3,4
Mediana	34	10,6	34	10,6	62	19,3	114	35,5	71	22,1	67	20,9
Alta	99	30,8	91	28,3	95	29,6	50	15,6	96	29,9	110	34,3
Máxima	175	54,5	184	57,3	133	41,4	27	8,4	104	32,4	121	37,7
NS/NC	8	2,5	6	1,9	10	3,1	11	3,4	8	2,5	6	1,9
Total	321	100,0	321	100,0	321	100,0	321	100,0	321	100,0	321	100,0

Importancia	Opción g)		Opción h)		Opción i)		Opción j)		Opción k)		Opción l)	
	Frec.	%										
Ninguna	7	2,2	38	11,8	77	24,0	154	48,0	108	33,6	77	24,0
Baja	24	7,5	92	28,7	93	29,0	63	19,6	97	30,2	80	24,9
Mediana	90	28,0	92	28,7	91	28,3	61	19,0	77	24,0	91	28,3
Alta	100	31,2	61	19,0	34	10,6	23	7,2	22	6,9	48	15,0
Máxima	91	28,3	28	8,7	17	5,3	11	3,4	10	3,1	16	5,0
NS/NC	9	2,8	10	3,1	9	2,8	9	2,8	7	2,2	9	2,8
Total	321	100,0	321	100,0	321	100,0	321	100,0	321	100,0	321	100,0

Fuente: Elaboración propia.

Agrupamos luego estas opciones/prácticas ciudadanas, operativizadas a partir de un abordaje de la psicología cultural (Fernández Cid y Kriger 2012), en tres tipos de *Ideales de ciudadanía*, categorías fundamentadas que surgieron en un estudio previo (Kriger y Daiban, 2015), y describimos a continuación.

1. IC individual (agrupa las opciones a, b y c del cuestionario): conformado por acciones ciudadanas que interpelan desde la primera persona (yo) al/a lx sujetx individual en su racionalidad y conciencia cívica, en el ámbito de la legalidad y responsabilidad. Implica un hacer-para-mí (conciencia del deber). Abarcan desde la ponderación de un buen desempeño en el estudio, trabajo o profesión, al compromiso con el pago de los impuestos y el ejercicio del voto. El espacio de ciudadanía se configura aquí como una extensión de las acciones privadas e

individuales con un primado del uso privado de la razón y la conciencia individual, que implica obediencia y cumplimiento de los deberes como contracara de los derechos.

2. IC social (opciones d, e, f, g): conformado por acciones ciudadanas signadas por un *ethos* social (Scavino, 1999) ligado a la participación de un espacio común donde prima el encuentro *yo/nosotrxs-tú/vosotrxs*, no propiamente político ni percibido como tal, que eluden la conflictividad. Estas prácticas se disponen en la tensión entre dos modelos de relacionamiento con el/lx otrx social: más horizontal desde la igualdad (*hacer-con* otrx/s), o más verticales desde la desigualdad (*hacer-para* otrx/s); por lo que abarca diversos tipos de prácticas, que van de las solidarias hasta las asistenciales, con variados niveles de participación y organización, desde agrupaciones y movimientos no políticos, barriales, religiosos, hasta los voluntariados.
3. IC político (opciones h, i, j, k, l): conformado por acciones en las que el/lx sujetx forma parte de un colectivo que lo/x interpela en primera persona del plural (*nosotrxs*). Se trata de un *hacer-entre* nosotrxs, pero también *contra* otrxs, en prácticas políticas directas que incorporan el conflicto en la clave del desacuerdo (Rancière, 1996) o el agonismo (Laclau y Mouffe, 1988), que al cuestionar el *statu quo* puede llegar a tensar los márgenes de la legalidad. Abarca prácticas de implicancia directa, desde manifestativas a partidarias, protagonizadas por sujetos activos que deciden intervenir y transformar aspectos de la vida social, y que se autoperciben como políticos.

Luego definimos a qué IC adherían lxs participantes (*social, individual, y político*), para lo cual se consideró suficiente que ponderaran con valores de alta y máxima importancia (4 y 5) las prácticas ciudadanas que lxs conforman, teniendo en cuenta que cada sujetx podía adherir desde ninguno a todos los IC, ya que la pregunta no es excluyente: no les pedía elegir prácticas/opciones, sino ponderarlas (marcar grados de importancia). A partir de aquí, y con el propósito de establecer perfiles de IC predominantes en nuestra muestra, elegimos las tres combinaciones con mayor peso significativo –de las 32 posibles–, que cubrían un 85,1% del universo en estudio. Estos son: 1) el perfil que está compuesto por el IC Individual, 2) el que combina el IC individual y social, y 3) el que incorpora los tres IC: individual-social y político.

Tabla 2. Perfiles predominantes de IC

	Frecuencia	Porcentaje
Ninguno	21	6,5
Individual	85	26,5
Individual-Social	140	43,6
Individual-Social-Político	48	15,0
Otros	27	8,4
Total	321	100,0

Fuente: Elaboración propia.

Como puede observarse, la mayor parte de lxs sujetxs de la muestra total adhiere en alguna medida al IC individual: un 26,5% lo hace exclusivamente en el perfil simple, un 43,6% incorpora el IC social y un 15% agrega a ambos el IC político, sumando en total el 85,1% de los casos. Por otra parte, un 6,5% no tiene ningún ideal predominante y un 8,4 reúne diversos perfiles heterogéneos no predominantes.

Se destaca el hecho de que el único IC que aparece en forma pura –es decir, sin combinar– es el individual, mientras que no hay casos relevantes con un IC social ni IC político puros, ni tampoco con un IC político que no haya incorporado primero el IC social. Es decir: el IC individual aparece como una matriz común al que se puede agregar primero el IC social, y luego a su vez el político. Tal progresividad en la adquisición de IC se adecua a los modelos cognitivos constructivistas y es acorde a la tesis de que esta última es “condición necesaria –aunque no suficiente– para la formación del pensamiento político” (Kriger, 2010, p.174). Asimismo, encuentra su correlato en las concepciones de ciudadanía que conforman el marco teórico de la investigación, como Ruiz Silva (2007) que enfatiza la relevancia de la educación para viabilizar el pasaje de “ciudadanías deficitarias” a “ciudadanías activas”.

Ahora que hemos observado lo general de la muestra, veamos las particularidades ligadas a la condición de clase:

Tabla 3. Perfil IC según perfil socioeconómico

			Perfil socioeconómico			
			Clase baja	Clase media	Clase alta	Total
IC	Ninguno	Recuento	11	7	3	21
		% dentro de Perfil socioeconómico	9,2%	5,1%	4,6%	6,5%
	Simple: Individual	Recuento	32	29	24	85
		% dentro de Perfil socioeconómico	26,9%	21,2%	36,9%	26,5%
	Doble: Individual-Social	Recuento	51	58	31	140
		% dentro de Perfil socioeconómico	42,9%	42,3%	47,7%	43,6%
	Triple: Individual-Social-Político	Recuento	14	29	5	48
		% dentro de Perfil socioeconómico	11,8%	21,2%	7,7%	15,0%
	Otros	Recuento	11	14	2	27
		% dentro de Perfil socioeconómico	9,2%	10,2%	3,1%	8,4%
	Total	Recuento	119	137	65	321
		% dentro de Perfil socio-económico	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Elaboración propia.

Notamos que los resultados no varían significativamente dentro de la variable socioeconómica en relación con el acceso al IC individual y al IC social –como se ve en los perfiles simple y doble– pero sí al IC político (reflejado en el perfil triple), que se restringe entre sujetos de clase alta y baja (7,7% y 11,8% respectivamente), y es notablemente mayor en clase media (21,2%).

4. B. ÍTEM 24: POSICIONAMIENTOS ANTE N1

Como dato inicial se toman las respuestas dadas al ítem 24, que dice: “Respecto de la inseguridad ¿cómo la resolverías?”, y se dan las siguientes opciones entre las que deben elegir solo una: a) mayores penas; b) más policía; c) leyes más duras; d) más educación para los que menos tienen; e) mejoras económicas y trabajo para todos”.

Estas opciones operativizan distintas dimensiones de tres posicionamientos subjetivos ante N1, construidos como categorías fundamentadas a partir de los hallazgos de nuestro estudio anterior (Kriger y Daiban, 2015); y que son:

1. **Posicionamiento punitivo** (opciones a, b y c) ligado a demandas morales de castigo, reúne propuestas de endurecimiento de las leyes y las penas, mayor presencia de control y acción

directa de las fuerzas policiales contra agentes de la inseguridad.

2. **Posicionamiento disciplinar** (opción d): ligado a la educación como práctica de disciplinamiento para la vida social, y a la escuela como ámbito de prevención, contención y control de potenciales y actuales agentes de la inseguridad.
3. **Posicionamiento inclusivo** (opción e): ligado a transformaciones sociopolíticas orientadas a cambios sociales, ligados a la generación y distribución de la riqueza para disminuir la pobreza y la desigualdad, consideradas como causas de “la inseguridad”.

El siguiente cuadro muestra en las primeras dos columnas los resultados obtenidos por cada opción de respuesta del cuestionario en el total de la muestra. En la tercera columna los agrupa en los tres posicionamientos, en la cuarta brinda los porcentajes para cada uno de ellos en la muestra total.

Tabla 4. Posicionamientos frente a N1

Soluciones N1	Frecuencia %	Posicionamiento N1	Frecuencia %
a. Mayores penas	80 24,9%	1. Punitivo	141 43,9%
b. Más policía	14 4,4%		
c. Leyes más duras	47 14,6%		
d. Más educación para lxs que menos tienen	91 28,3%	2. Disciplinar	91 28,3%
e. Mejoras económicas y trabajo para todxs	69 21,5%	3. Inclusivo	69 21,5%
Otra	12 1,6%	Otro	12 3,7%
NS/NC	8 2,5%	NS/NC	8 100%
Total	321 100%	Total	321 100,0%

Fuente: Elaboración propia.

Notamos que en términos generales el posicionamiento mayoritario frente a la narrativa de la inseguridad es punitivo, cubriendo la mitad de la muestra (43,9%) con una amplia diferencia respecto del que le sigue, que es el posicionamiento disciplinar (28,3%), y luego el

socioeconómico (21,5%). Veamos ahora cómo se disponen los resultados en relación con la condición de clase.

Tabla 5. Posicionamiento N1 según Perfil socioeconómico

			Posicionamiento N1					Total
			Punitivo	Disciplinar	Inclusivo	Otro	NS/NC	
Perfil socioeconómico	Clase baja	Recuento	71	22	17	3	6	119
		% dentro de Perfil socioeconómico	59,7%	18,5%	14,3%	2,5%	5,0%	100,0%
	Clase media	Recuento	46	48	38	3	2	137
		% dentro de Perfil socioeconómico	33,6%	35,0%	27,7%	2,2%	1,5%	100,0%
	Clase alta	Recuento	24	21	14	6	0	65
		% dentro de Perfil socioeconómico	36,9%	32,3%	21,5%	9,2%	0,0%	100,0%
Total	Recuento	141	91	69	12	8	321	
	% dentro de Perfil socioeconómico	43,9%	28,3%	21,5%	3,7%	2,5%	100,0%	

Fuente: Elaboración propia.

Las diferencias en el posicionamiento de jóvenes de distintas clases sociales son significativas para este punto, empezando porque en clases baja y alta el *posicionamiento punitivo* ocupa el primer lugar, superando la mitad (59,7%) de los casos en una, y un tercio en la otra (36,9%). En cambio, en la clase media el posicionamiento mayoritario es el *disciplinar* (35%), aunque muy cercano al *punitivo* (33,6%) y no lejos del *inclusivo* (27,7%), que es el último para todas las clases sociales, aunque con marcada diferencia en los porcentuales (14,3% para clase baja, 21%, para clase alta y 27,7% para clase media). Esto nos lleva a destacar la importancia que asume en el análisis de este ítem considerar también la distribución de los posicionamientos al interior de cada clase social, que es muy heterogénea en clase baja, menos en clase alta, y más homogénea en clase media.

En cuanto al *posicionamiento disciplinar*, así llamado porque la escuela aparece como el agente estatal clave de educación de “buenxs ciudadanxs” y como espacio *dentro* del cual deben estar lxs jóvenes (aprendiendo) y *no afuera*, en las calles (delinquiendo); la clase media y alta muestran un porcentaje muy similar de adhesión, cercano al tercio de cada grupo, que podría expresar la “doble potencia” (Kriger, 2010) de la escolaridad: como promesa positiva de inclusión, por una parte, y como promesa negativa (o amenaza) de exclusión. Por lo

cual, en todo caso es comprensible que lxs jóvenes de las dos clases sociales que provienen de familias más escolarizadas (el nivel educativo en la generación de lxs xadres asciende claramente en función de la pertenencia de clase) legitimen esta opción, reafirmando así la capacidad de la escuela para prevenir el delito como alternativa de vida, pero también su capacidad de contención literal, en tanto espacio de encierro, que evita la ocurrencia del delito mientras lxs jóvenes (percibidxs como potencialmente delincuentes) están allí. En cambio, en las clases bajas el porcentaje que cree que la escuela podría ser eficaz en cualquiera de estos dos aspectos se reduce prácticamente a la mitad, acaso porque la reconozcan más en su función nutricia que disciplinadora.

Por último, y tal como podría esperarse, el *posicionamiento inclusivo* –que implica alguna comprensión sociopolítica del problema presentado por esta narrativa– se distribuye entre las clases sociales de modo inversamente proporcional al posicionamiento punitivo. En esta línea, la mayor presencia de tal posicionamiento entre jóvenes de clase media podría también deberse a que su miedo a “la inseguridad” es comparativamente menor al de las otras clases sociales; es decir que aun siendo para ellxs un tema central de preocupación, no llega a inhibir su salida más fluida al espacio público urbano.

4. C. ÍTEM 25: POSICIONAMIENTOS ANTE N2

Para establecer el posicionamiento frente a la segunda narrativa, se indagó el reconocimiento de agentes responsables de la problemática de “lxs chicxs de la calle”, a través de las siguiente pregunta del cuestionario: “*Si pensás en “lxs chicxs de la calle”, o en lxs niñxs que se ven obligados a trabajar a pesar de su edad: ¿quién/es crees que deberían buscar y dar soluciones a este problema?: Por favor elegí una de las siguientes opciones, que te parezcan más importantes: a) Lxs propixs chicxs; b) Sus padres, adultxs responsables; c) Vos y cada unx de lxs ciudadanxs; d) Lxs vecinxs; e) Organizaciones y movimientos sociales, cooperativas; f) Escuela; g) Iglesia o Templo; h) Ministerio de desarrollo o acción social; i) Partidos políticos; j) Poder judicial; k) La policía”.*

Estas opciones operativizan a su vez diversas dimensiones de seis categorías de agencialidad, fundamentadas en un trabajo previo sobre posicionamientos psicológicos de jóvenes estudiantes ante situaciones de vulneración de derechos (Fernández Cid, Kriger y Rosa, 2014)²⁰. Estas son:

20 Se trata de un trabajo realizado en el marco de la investigación de la tesis de maestría de Hernán Fernández-Cid, dirigida por el Dr. Alberto Rosa y codirigida

1. Agencia Propia (opción a): son agentes lxs propixs sujetxs del problema.
2. Agencia Parental (opción b): agentes adultxs, familiares o responsables de lxs chicxs.
3. Agencia Social-ciudadana (opciones c, d, e, g y i): agentes no estatales agrupados en instituciones, organizaciones, movimientos, partidos políticos.
4. Agencia Estatal-social (opción h): agentes ligados a políticas sociales del Estado (programas de asignación de recursos, planes de asistencia y desarrollo social, dirigidos a sectores en condición de pobreza).
5. Agencia Estatal-disciplinaria (opción f): agentes de educación oficial.
6. Agencia Estatal-punitiva (opciones j y k): agentes represivos del Estado, (Policía y Poder Judicial).

En primer lugar, entonces, agrupamos y redujimos los resultados de las once opciones de respuesta del cuestionario en las seis “agencias”, para luego –en segundo lugar– distribuir las a su vez en tres categorías de posicionamiento ante N2, construidas *ad hoc* para este análisis; y que son:

1. Posicionamiento moral-individual (compuesto por agencia 1 y 2): no incorpora comprensión social del problema planteado por la narrativa, sino que lo interpreta como un drama privado, culpabilizando moralmente a lxs sujetxs afectadxs de modo directo (lxs propixs chicxs), o indirecto (xadres o tutores). En el primer caso, se ignora la condición de infancia, y en el segundo se culpabiliza a lxs adultxs por un deber que no cumplen, sesgando el hecho que su propio acceso a los derechos y la responsabilidad que lo posibilitarían se encuentran restringidos por su condición de “ciudadanía deficitaria” (Ruiz, 2009) y vulnerabilidad socioeconómica extrema²¹.
2. Posicionamientos sociopolítico (agencia 3, 4 y 5): atribuye la responsabilidad de la problemática a la ciudadanía y/o al

por la Dra. Miriam Kriger, desde la perspectiva de la psicología cultural y tomando como referencia la teoría del posicionamiento psicológico de Harré (2012).

21 En este caso se sesga además que jurídicamente el Estado tiene potestad y responsabilidad sobre la infancia por encima de lxs propixs xadres, restringiendo la interpretación ético-política de la problemática a un juicio moral (que indica las normas y cualidades del “buen” o “mal” progenitxr).

Estado, a través de una de sus diversas agencias: social-ciudadana, estatal-social y estatal-disciplinar. Implica una mayor comprensión sociopolítica y una actitud inclusiva respecto de lxs sujetxs afectadxs, reconociendo que la problemática es social y que lxs responsables son lxs miembrxs de la “cosa común”, capaces de generar acciones o políticas contra la desigualdad.

3. Posicionamiento punitivo (agencia 6): asigna la responsabilidad a agentes represivos del Estado, no reconociendo a lxs afectadxs como tales sino como agentes de caos y/o delito, que merecen ser controlados y/o castigados. Implica una actitud excluyente hacia el/lx sujetx pobre marginal y, si bien hay un reconocimiento del carácter público de la problemática, se demandan acciones punitivas en nombre del orden social, cuya desigualdad se naturaliza.

Veamos ahora los resultados obtenidos, que en la siguiente tabla nos muestran en primer lugar las opciones de respuesta agrupadas en las seis agencias definidas, y luego en los tres posicionamientos para la muestra total:

Tabla 6. Agencia reconocida y Posicionamiento ante N2 (Total)

OPCIONES DE RESPUESTA	AGENCIAS %	FRECUENCIA %	POSICIONAMIENTO N2	FREC %
a) Lxs propixs chicxs	1.Propia	17 5,3%	1. MORAL-INDIVIDUAL	95 29,6%
b) Sus xadres, adultxs responsables	2.Parental	78 24,3%		
c) Vos y cada unx de los ciudadanxs d) Lxs vecinxs e) Organizaciones y movimientos sociales, cooperativas g) Iglesia o Templo i) Partidos políticos	3.Social-ciudadana	45 14,0%	2. SOCIO-POLÍTICO	185 57,6%
h) El estado	4.Estatal-social	130 40,5%		
f) Escuela	5.Estatal-disciplinar	10 3,1%		
j) Poder judicial k) La policía.	6.Estatal-punitiva	19 5,9%	3. PUNITIVO	19 5,9%
	NS/NC	22 6,9%	NS/NC	22 6,9%
	Total 321 100%		Total	321 100,0%

Fuente: Elaboración propia.

En relación con la pregunta central de este trabajo, encontramos que para la N2 el posicionamiento *punitivo* es muy bajo y prácticamente no significativo, ya que solo un 5,9% de lxs jóvenes elige una respuesta ligada al castigo frente al/ a lxs otrxs-pobre-marginal en su faz vulnerable. Por el contrario, el *posicionamiento sociopolítico* (57,6%) –conformado por la agencia estatal-social en su mayor parte (49,5% de la muestra), luego la social-ciudadana (14%), y casi de modo no significativos por la estatal-educativa (3,1%)– es el más elegido. Vemos entonces que el Estado es percibido como el gran responsable, aunque no integralmente sino su “mano izquierda” (Wacquant, 2012)²², ya que en esta segunda narrativa predomina una impronta de inclusión y protección del/de lxs vulnerables a través de políticas, programas y planes sociales. Cabe destacar que tampoco la escuela tiene un lugar central sino mínimo ante la problemática planteada, pero sí la agencia parental (24,3%) que junto a la agencia propia (5,6%) constituyen el *posicionamiento moral-individual*, el segundo más elegido (29,6%).

En relación con el perfil socioeconómico, los resultados se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 7. Posicionamiento ante N2 según perfil socioeconómico

			Perfil socio-económico			Total
			Clase baja	Clase media	Clase alta	
Posicionamiento N2	Moral-indiv	Recuento	55	26	14	95
		% dentro de Perfil socioeconómico	46,2%	19,0%	21,5%	29,6%
	Sociopolítico	Recuento	42	98	45	185
		% dentro de Perfil socioeconómico	35,3%	71,5%	69,2%	57,6%
	Punitivo	Recuento	7	6	6	19
		% dentro de Perfil socioeconómico	5,9%	4,4%	9,2%	5,9%
	NS/NC	Recuento	15	7	0	22
		% dentro de Perfil socioeconómico	12,6%	5,1%	0,0%	6,9%
	Total	Recuento	119	137	65	321
		% dentro de Perfil socioeconómico	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Elaboración propia.

²² Para un análisis de lo que Wacquant (2010) –inspirado en Bourdieu– denomina la “mano derecha” del Estado, véase Kriger (2016) en relación con políticas represivas y de control social dirigidas especialmente hacia jóvenes de sectores populares.

El *posicionamiento sociopolítico* es mayoritario en clases medias y altas (71,5% y 69,2%), y el moral-individual en clases bajas (46,2%). En relación con las agencias dentro de cada posicionamiento, en el primer caso, la estatal-social tiene un alto reconocimiento (50,4% y 44,6%, respectivamente), mientras que en el segundo cobra gran peso la agencia parental (39,5%), lo cual podría suponer un señalamiento de responsabilidad, incluso una culpabilización, hacia lxs xadres o adultxs a cargo, por colocar en situación de calle a sus hijxs, en vez de llevarlos al colegio. Pero si la clase baja sitúa la responsabilidad en el ámbito de lo familiar, lo que implica convertir la problemática de la N2 en un drama privado y particular, eximiendo al Estado e invisibilizando la desigualdad social, la clase media sitúa al agente responsable en el Estado-social, divinando una relación entre la situación de calle y las políticas socioeconómicas. Por último, es de señalar la baja incidencia de la agencialidad educativa y su función en la escolarización en la N2.

El segundo posicionamiento elegido para clases alta y media es el *posicionamiento moral-individual* (19,9% y 21,5%), y para clase baja el sociopolítico (35,3%). Y finalmente, el último en todas las clases sociales es el *posicionamiento punitivo*, notablemente más alto en clase alta (9,2%), menor en clase baja y media (5,9% y 4,4%).

4. D. IDEALES CIUDADANOS (IC) Y POSICIONAMIENTOS ANTE N1

Para analizar cómo se vinculan los IC y los posicionamientos ante la N1, ligada al/a lx otrx en su faz amenazante, realizamos un cruce cuyos resultados son los siguientes:

Tabla 8. Relación entre Ideales Ciudadanos y Posicionamientos ante N1

			Posicionamiento N1					Total
			Punitivo	Disciplinar	Inclusivo	Otro	NS/NC	
IC	Ninguno	Recuento	10	3	5	1	2	21
		% dentro de IC	47,6%	14,3%	23,8%	4,8%	9,5%	100,0%
	Individual	Recuento	50	14	19	2	0	85
		% dentro de IC	58,8%	16,5%	22,4%	2,4%	0,0%	100,0%
	Individual-Social	Recuento	54	44	35	5	2	140
		% dentro de IC	38,6%	31,4%	25,0%	3,6%	1,4%	100,0%
	Individual-Social-Político	Recuento	16	20	8	3	1	48
		% dentro de IC	33,3%	41,7%	16,7%	6,3%	2,1%	100,0%
	Otros	Recuento	11	10	2	1	3	27
		% dentro de IC	40,7%	37,0%	7,4%	3,7%	11,1%	100,0%
Total		Recuento	141	91	69	12	8	321
		% dentro de IC	43,9%	28,3%	21,5%	3,7%	2,5%	100,0%

Fuente: Elaboración propia.

Observamos una alta correlación entre *IC individual* y el *posicionamiento punitivo*, que llega a más de la mitad de la muestra (58,8%), que decrece notablemente para el *IC individual-social* (38,6%) y un poco más para el *IC individual-social-político* (33,3%). Parecería que a medida que aumenta la intensidad de la ciudadanía y se incorpora la dimensión social, lo punitivo cede a favor de otros posicionamientos, especialmente del *disciplinar*. Así, para el *IC individual-social-político* tal posicionamiento es el primero (con 41,7%), y en el *IC individual-social* el segundo (31,4%), con poca diferencia del anterior. Asimismo, el *posicionamiento inclusivo* –que implica una mayor conciencia de la problemática social y económica–, obtiene un mayor porcentaje para el *IC individual-social* (25%) que para el que incorpora lo político (16,7%). Por otra parte, cuando no hay ningún perfil de IC predominante, vemos que los resultados son similares al IC individual, mientras que entre quienes propusieron “otras opciones” de IC la mayor concentración se produce de forma casi pareja entre el posicionamiento punitivo y disciplinar.

En suma: estos resultados vienen para reafirmar la relación entre el *IC individual*, de fuerte impronta moral, y el *posicionamiento punitivo* ante una situación de conflicto social que lo confronta al/a *lx otrx social* amenazante. Al mismo tiempo, nos revela la importancia que puede tener la incorporación de conocimientos sociales y políticos, que favorecen la búsqueda de soluciones no inmediatas y reactivas a emociones negativas, en las que intervienen la sociedad e incluso al *si-mismx* (Fernández Cid, 2014). De este modo, se accede a propuestas de mayor complejidad, más proclives a la responsabilización política colectiva que a la culpabilización moral individualizante.

Quedaría pendiente para profundizar en otra instancia cualitativa, la razón por la cual no se produce un incremento del *posicionamiento inclusivo* en el *IC individual-sociopolítico*, como sería esperable. Conjeturamos que tal vez de deba a que adoptamos una concepción de la escuela más ligada al disciplinamiento y control social que a la inclusión y la emancipación, basándonos en los hallazgos de nuestro trabajo anterior (Kriger y Daiban, 2015). De modo que quizá deberíamos averiguar si *lxs* *sujetxs* que incorporan lo político a su IC no poseen también una visión más inclusiva de la escuela también para esta narrativa, ligada más al reconocimiento de la condición de desigualdad del/de *lx otrx social* que al miedo que suscita su amenaza. Si fuese así, esto implicaría que dentro del grupo de participantes que ha incorporado el componente político a su IC, lo que consideramos como *posicionamiento disciplinar* debería finalmente interpretarse como un *posicionamiento inclusivo*.

Veamos ahora cómo interviene la variable socioeconómica en la relación entre IC y posicionamientos ante N1:

Tabla 9. Cruce entre IC y Posicionamiento N1 según perfil socioeconómico

Perfil socioeconómico			Posicionamiento N1					Total	
			Punitivo	Disciplinar	Inclusivo	Otro	NS/NC		
Clase baja	IC	Ninguno	Recuento	7	1	0	1	2	11
			% dentro de IC	63,6%	9,1%	0,0%	9,1%	18,2%	100,0%
		Individual	Recuento	18	7	7	0	0	32
			% dentro de IC	56,3%	21,9%	21,9%	0,0%	0,0%	100,0%
		Individual-Social	Recuento	30	11	8	0	2	51
			% dentro de IC	58,8%	21,6%	15,7%	0,0%	3,9%	100,0%
	Individual-Social-Político	Recuento	10	0	1	2	1	14	
		% dentro de IC	71,4%	0,0%	7,1%	14,3%	7,1%	100,0%	
	Otros	Recuento	6	3	1	0	1	11	
		% dentro de IC	54,5%	27,3%	9,1%	0,0%	9,1%	100,0%	
	Total	Recuento	71	22	17	3	6	119	
		% dentro de IC	59,7%	18,5%	14,3%	2,5%	5,0%	100,0%	
Clase media	IC	Ninguno	Recuento	3	2	2	0	0	7
			% dentro de IC	42,9%	28,6%	28,6%	0,0%	0,0%	100,0%
		Individual	Recuento	18	4	7	0	0	29
			% dentro de IC	62,1%	13,8%	24,1%	0,0%	0,0%	100,0%
		Individual-Social	Recuento	18	18	21	1	0	58
			% dentro de IC	31,0%	31,0%	36,2%	1,7%	0,0%	100,0%
	Individual-Social-Político	Recuento	3	18	7	1	0	29	
		% dentro de IC	10,3%	62,1%	24,1%	3,4%	0,0%	100,0%	
	Otros	Recuento	4	6	1	1	2	14	
		% dentro de IC	28,6%	42,9%	7,1%	7,1%	14,3%	100,0%	
	Total	Recuento	46	48	38	3	2	137	
		% dentro de IC	33,6%	35,0%	27,7%	2,2%	1,5%	100,0%	
Clase alta	IC	Ninguno	Recuento	0	0	3	0	3	
			% dentro de IC	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%	
		Individual	Recuento	14	3	5	2	24	
			% dentro de IC	58,3%	12,5%	20,8%	8,3%	100,0%	
		Individual-Social	Recuento	6	15	6	4	31	
			% dentro de IC	19,4%	48,4%	19,4%	12,9%	100,0%	
	Individual-Social-Político	Recuento	3	2	0	0	5		
		% dentro de IC	60,0%	40,0%	0,0%	0,0%	100,0%		
	Otros	Recuento	1	1	0	0	2		
		% dentro de IC	50,0%	50,0%	0,0%	0,0%	100,0%		
	Total	Recuento	24	21	14	6	65		
		% dentro de	36,9%	32,3%	21,5%	9,2%	100,0%		

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados revelan importantes diferencias de acuerdo al perfil socioeconómico. En clase baja nos sorprende notar que a medida que el

IC suma componentes sociales y políticos, aumenta el posicionamiento punitivo (56,3% para el IC individual, 58,8% para el IC individual social y 71,4% para el IC individual-social-político) y se reduce el posicionamiento disciplinar (21,9 %, 21,6%, y 0%), y más aún el inclusivo (21,9%, 15,5%, 7,1%). En clase alta observamos la misma tendencia, pero más suave: el posicionamiento punitivo es el más alto para el IC más simple y también para el más complejo (58,3% y 60%), pero baja fuertemente en el IC individual-social (19,45); el posicionamiento disciplinar es mucho más bajo en el IC individual (12,5%), se cuatricula en el IC social (48,4%) y baja un poco en el IC al agregar lo político (40%); mientras que el posicionamiento inclusivo es (llamativamente) del 20,8%, 19,4% y 0% respectivamente.

En cambio, en clase media la relación entre IC y posicionamiento es muy acorde a lo esperado, ya que el IC individual es el que concentra su mayor porcentual en el posicionamiento punitivo (62,1%), que decrece a medida que el IC se complejiza (31% para IC individual-social, y 10,3% para IC individual-social-político); e inversamente: el posicionamiento disciplinar crece en igual proporción (13,8%, 31% y 62,1%), mientras que el posicionamiento inclusivo muestra una singular equilibrada distribución en el IC individual que en el IC individual-social-político (24,1% en ambos) y mayor para el IC individual-social (36,2%).

En este sentido, los cruces con porcentuales más altos (tener en cuenta que esto no indica cantidad de casos, sino la intensidad de la relación entre dos variables) siempre involucran al posicionamiento punitivo: para clase baja y alta con el IC individual-social-político (71,4% y 60% respectivamente) y para clase media con el IC individual (62,1%); mientras que los más bajos involucran para todas las clases sociales al IC individual-social-político: en cruce con el posicionamiento disciplinar para la alta (0%), con el punitivo para la media (10,3%) y los disciplinar e inclusivo para la alta (0% y 1%).

En suma: la fuerte discriminación que opera la variable socioeconómica en los resultados del cruce entre IC y posicionamientos ante N1 indica que la misma hipótesis general que se sostuvo relativamente bien para la muestra total, no funciona del mismo modo al interior de las diversas categorías de clase. Esto acentúa la relevancia del análisis específico y nos lleva a buscar una interpretación más integradora de los otros ítems y también que reflexione acerca del contexto de estudio, para dilucidar en instancias investigativas de índole cualitativa.

4. E. IDEALES CIUDADANOS (IC) Y POSICIONAMIENTOS ANTE N2

Ahora relacionaremos los IC con los posicionamientos subjetivos frente a N2, es decir: el plano de la ciudadanía ideal con el de la ciudadanía

en situación de conflicto frente al/a l*x* otr*x*-pobre-marginal en su faz vulnerable, en la muestra total. Antes de ello, recordemos que los posicionamientos ante N2 operativiza la pregunta sobre los sujetos responsables de solucionar el problema de “l*xs* chic*x*s de la calle”: el *posicionamiento moral-individual* interpreta el problema como un drama privado; el *posicionamiento sociopolítico* implica una actitud inclusiva hacia l*xs* sujet*xs* afectad*xs* y atribuye la responsabilidad del problema a la ciudadanía y/o al Estado; en el *posicionamiento punitivo* hay un reconocimiento del carácter público del problema, pero implica una actitud excluyente hacia l*xs* sujet*xs* afectad*xs*.

Tabla 10. Cruces entre IC*Posicionamiento N2

			Posicionamiento N2				Total
			Moral-individual	Sociopolítico	Punitivo	NS/NC	
IC	Ninguno	Recuento	11	7	2	1	21
		% dentro de IC	52,4%	33,3%	9,5%	4,8%	100,0%
	Individual	Recuento	26	48	7	4	85
		% dentro de IC	30,6%	56,5%	8,2%	4,7%	100,0%
	Individual-Social	Recuento	40	82	6	12	140
		% dentro de IC	28,6%	58,6%	4,3%	8,6%	100,0%
	Individual-Social-Político	Recuento	10	34	2	2	48
		% dentro de IC	20,8%	70,8%	4,2%	4,2%	100,0%
	Otros	Recuento	8	14	2	3	27
		% dentro de IC	29,6%	51,9%	7,4%	11,1%	100,0%
Total	Recuento	95	185	19	22	321	
	% dentro de IC	29,6%	57,6%	5,9%	6,9%	100,0%	

Fuente: Elaboración propia

En primer lugar, observamos que los porcentuales de los IC se distribuyen de forma más homogénea para esta narrativa que para la primera, dado que todos se concentran en la opción del posicionamiento sociopolítico (compuesto centralmente de agencia estatal-social y en menor medida agencia ciudadanía). Este posicionamiento se vuelve más alto en forma proporcional a la complejidad del IC: es de 56,5% para el IC individual, 58,6% para el IC individual-social, y 70,8% para el IC individual-social-político. A su vez, el posicionamiento punitivo se vuelve muy poco significativo en general, aunque en términos relativos para el IC individual alcanza casi el doble de porcentual (8,2%) que para el IC individual-social y el IC individual-social-político (4,3% y 4,2% respectivamente). Finalmente, el posicionamiento moral-individual es apenas más alto en el IC individual (30,6%,) que en el IC

individual-social (28,6%), pero decrece con mayor significancia cuando se incorpora al IC el componente político (20,8%).

En un plano interpretativo, podemos decir que los resultados totales responden a las expectativas más positivas sobre el problema planteado, en el sentido de que esta narrativa que muestra al/la otrx-pobre-marginal-urbanx en su faz vulnerable (y doblemente, porque a la condición social se suma la infancia) genera un posicionamiento ético ligado a la inclusión y no al castigo, aun cuando conserva una orientación moral importante. Veamos ahora qué sucede cuando incorporamos la variable socioeconómica.

Tabla 11. Cruce entre IC y Posicionamiento N2 según perfil socioeconómico

Perfil socioeconómico			Posicionamiento N2				Total	
			Moral-individual	Sociopolítico	Punitivo	NS/NC		
Clase baja	IC	Ninguno	Recuento	8	1	1	1	11
			% dentro de IC	72,7%	9,1%	9,1%	9,1%	100,0%
		Individual	Recuento	13	13	2	4	32
			% dentro de IC	40,6%	40,6%	6,3%	12,5%	100,0%
		Individual-Social	Recuento	24	19	1	7	51
			% dentro de IC	47,1%	37,3%	2,0%	13,7%	100,0%
	Individual-Social-Político	Recuento	6	5	1	2	14	
		% dentro de IC	42,9%	35,7%	7,1%	14,3%	100,0%	
	Otros	Recuento	4	4	2	1	11	
		% dentro de IC	36,4%	36,4%	18,2%	9,1%	100,0%	
	Total	Recuento	55	42	7	15	119	
		% dentro de IC	46,2%	35,3%	5,9%	12,6%	100,0%	
Clase media	IC	Ninguno	Recuento	3	3	1	0	7
			% dentro de IC	42,9%	42,9%	14,3%	0,0%	100,0%
		Individual	Recuento	8	19	2	0	29
			% dentro de IC	27,6%	65,5%	6,9%	0,0%	100,0%
		Individual-Social	Recuento	9	42	2	5	58
			% dentro de IC	15,5%	72,4%	3,4%	8,6%	100,0%
	Individual-Social-Político	Recuento	3	25	1	0	29	
		% dentro de IC	10,3%	86,2%	3,4%	0,0%	100,0%	
	Otros	Recuento	3	9	0	2	14	
		% dentro de IC	21,4%	64,3%	0,0%	14,3%	100,0%	
	Total	Recuento	26	98	6	7	137	
		% dentro de IC	19,0%	71,5%	4,4%	5,1%	100,0%	
Clase alta	IC	Ninguno	Recuento	0	3	0		3
			% dentro de IC	0,0%	100,0%	0,0%		100,0%
		Individual	Recuento	5	16	3		24
			% dentro de IC	20,8%	66,7%	12,5%		100,0%
		Individual-Social	Recuento	7	21	3		31
			% dentro de IC	22,6%	67,7%	9,7%		100,0%
	Individual-Social-Político	Recuento	1	4	0		5	
		% dentro de IC	20,0%	80,0%	0,0%		100,0%	
	Otros	Recuento	1	1	0		2	
		% dentro de IC	50,0%	50,0%	0,0%		100,0%	
	Total	Recuento	14	45	6		65	
		% dentro de IC	21,5%	69,2%	9,2%		100,0%	

Fuente: Elaboración propia.

Encontramos que la relación entre IC y posicionamiento ante N2 también se ve afectada por la condición de clase, a cuyo interior la distribución de los porcentajes dentro de cada posicionamiento para los diferentes IC muestra pocos contrastes, aunque señala como tendencia clara la variabilidad en la relación de los IC con los posicionamientos moral y sociopolítico entre las distintas clases sociales, y mucho menos con el posicionamiento punitivo, que es menor en todas.

En clase baja, lo singular es que el primer posicionamiento es el moral, aunque cabe señalar para el IC individual el porcentaje es el mismo que para el posicionamiento sociopolítico (40,6%) y que –contrariamente a nuestras premisas– aumenta para el IC individual-social (47,1%), si bien decrece levemente para el IC individual-social-político (42,9%). La tendencia se invierte para el posicionamiento sociopolítico –disminuye a medida que el IC se complejiza– partiendo del IC individual (40,6%), reduciéndose a 37,3% para el individual-social y al 35,7% para el individual-social-político. En cuanto al posicionamiento punitivo, es claramente más bajo para los tres IC, aunque relativamente bastante menor para el IC individual-social (2%) que para el IC simple (6,3%) y el más complejo (7,1%).

En clase media y alta el primer posicionamiento es el sociopolítico. En cambio, muestran una muy amplia diferencia respecto de los valores alcanzados por el posicionamiento moral-individual en clase baja, que llega a 30 puntos porcentuales al comparar con los de clase media (27,6% para el IC individual, 15,5% para el individual-social y 10,3% para el individual-social-político), y se reduce a 20 puntos con los de clase alta (20,8%, 22,6%, 20% respectivamente).

Específicamente en clase media los resultados se adecuan más a la lógica constructivista de nuestra perspectiva: el posicionamiento sociopolítico es mayor a medida que se incorporan dimensiones al IC (65,5% para el IC individual, 72,4% para el individual-social, y 86,2% para el IC individual-social-político), y el posicionamiento punitivo es el más bajo en términos relativos (6,9% para el IC individual que duplica al de los otros dos IC, ambos con 3,4%).

En clase alta el posicionamiento moral-individual oscila en un rango intermedio entre las otras dos clases sociales (10 puntos menos que la baja, 10 puntos más que la media), decreciendo a medida que se incorporan dimensiones al IC: 30,6% para el individual, 28,6% para el individual-social, y 20,8% para el más integrador. El posicionamiento sociopolítico se mantiene en un rango similar, aunque los valores son un poco más bajos que en clase media, y los porcentajes también aumentan claramente a medida que el IC es más integrador (66,7%, 67,7%, 80%). Por último, es en el posicionamiento punitivo donde se produce la mayor diferencia de este grupo, que alcanza el valor

más alto de la muestra en la relación con el IC individual (12,5%), y también el más bajo con el IC individual-social-político (0%), mientras que el cruce con el IC social es de un valor relativo alto también (9,7%). Este contraste tal vez nos esté informando de que los efectos del miedo pueden generar punitivismo incluso frente a la faz vulnerable del/ de *lxs otrx social*, pero que también pueden ser mitigados totalmente cuando se incorporan dimensiones sociopolíticas.

5. CONCLUSIONES

A lo largo de este capítulo hemos construido perfiles dominantes del *ideal de ciudadanía* entre jóvenes estudiantes del principal centro urbano de la Argentina, para luego ponerlos en relación con sus *posicionamientos* psicológicos ante dos narrativas que tematizan el encuentro directo con la desigualdad social en su salida al espacio público: la de “la inseguridad” (N1) y la de “lxs chicxs de la calle” (N2). Analizamos así, en clave comparativa, cómo un/x mismx *ciudadanx-ideal* se posiciona en tanto *ciudadanx-situadx* frente a las dos caras del/de *lxs “otrx” pobre-marginal-urbanx* –la amenazante y la vulnerable–, indagando el alcance en el contexto de estudio –ante el avance de una nueva derecha que llegaría al poder unos meses después– lo que Fassin (2017) caracteriza como un giro punitivo u “orientación al castigo” en las sociedades contemporáneas.

Teniendo en cuenta que la desigualdad es un concepto relacional y experimentado de modos también desiguales, consideramos relevante incorporar a nuestro análisis la variable socioeconómica, a fin de establecer si interviene en los problemas planteados, y de qué modo. En primer lugar, encontramos que en relación con los *ideales de ciudadanía* no parece hacerlo, sino que los resultados señalarían una lograda uniformización del espectro social, posible de atribuir a la escuela (sin negar otras agencias) por su probada eficacia histórica (Bertoni, 2001; Carretero, 2007; Carretero y Kriger, 2011) para homogeneizar las representaciones ligadas al civismo y la nación propia (Ruiz Silva y Prada, 2013)²³. Al interpretar la conformación de los perfiles dominantes en nuestra muestra constatamos, en afinidad con las teorías constructivistas de adquisición de conocimiento social, un proceso gradual de incorporación de formas de comprensión, donde

23 Ruiz Silva y Prada (2013) distingue por ello entre la “nación enseñada” y la “nación vivida”, señalando que mientras la primera es uniforme en el sistema escolar, la segunda es diferente de acuerdo al tipo de ciudadanía efectiva (entre la activa y la deficitaria). En Kriger (2016) se propone que la “nación enseñada” es la “nación común” mientras que la “vivida” es la relación con el Estado, de modo tal que, si bien todxs lxs ciudadanxs se sienten parte de la misma nación, poseen vínculos desiguales con el Estado, que varían además con los distintos gobiernos.

sobre una matriz común configurada por el *ideal ciudadano individual*, se agrega primero el *ideal social*, y sobre este el *ideal político*. La concentración de la mayor parte de los casos en el segundo nivel y el hecho de que la menor parte acceda al tercero podría estar señalando tanto los logros alcanzados como los desafíos por incorporar en pos de la formación ciudadana activa, dentro de una larga tradición educativa donde la política aparece como disolvente de la idea de “patria” (Romero, 2004).

Queremos señalar en estas conclusiones que dos de los principales resultados de este trabajo coinciden con los del anterior (Kriger y Daiban, 2015): el tipo de solución más frecuente para resolver la problemática planteada en la narrativa de “la inseguridad” es punitiva, y el perfil dominante de *ideal de ciudadanía* es el *individual-social* (que supone la aprobación de prácticas ligadas a la responsabilidad individual, la moral y el deber por un lado y acciones sociales no partidarias y solidarias por otro). En ambos estudios se asocian la moral y el castigo –que lejos de ser fuerzas contrarias delatan una hermandad cuyo secreto fue develado por Nietzsche y por Freud– y lo punitivo se revela así como contracara sombría del deber y la moral.

Respecto de nuestra pregunta central, motivada por la sospecha de que el alto punitivismo detectado en la investigación anterior se podía trasladar en este nuevo trabajo a las dos caras del/de lx “otrx” pobre-marginal (amenazante y vulnerable) –en otros términos: que el deseo de castigo (Fassin, 2017) no fuera reactivo sino afirmativo, que no estuviera ligado a la influencia de una emoción sino de un juicio racionalizado o a un rechazo objetivado del/ de lx “otrx” por su condición, como sucede en el racismo y otras formas de discriminación– podemos decir que eso no ocurrió. Hay una indudable diferencia entre los posicionamientos de lxs jóvenes frente a cada narrativa. Por un lado, encontramos una caída significativa del punitivismo ante la de “lxs chicxs de la calle”, donde prácticamente desaparece la predisposición castigadora. Por otro, tampoco es protagónico el posicionamiento moral(izante) que “privatiza” el problema social de la infancia en situación de calle, y en cambio cobra centralidad como primer agente-responsable el Estado (social, no policial), y luego la sociedad civil-ciudadanía.

Cuando sumamos al análisis la variable socioeconómica, el hallazgo más llamativo es la coincidencia entre los posicionamientos de lxs jóvenes de clases bajas y altas ante ambas narrativas, cuya interpretación requiere poner *texto en contexto*. Comencemos con la N1, sobre “la inseguridad”, donde la convergencia puede vincularse a la particular dinámica de los procesos de desigualdad y polarización social en Argentina desde los 90 –que Svampa (2005) caracteriza como el

avance de “la sociedad excluyente”– y su puesta en forma en la geografía social de la ciudad (Nogué, 2007), donde la relación entre clase social y territorio ha tendido a estratificarse y a reducir la porosidad interclase.

Por razones divergentes, tanto las “villas” o barriadas populares como los *countries* y ciudades privadas más ricas (Heredia, 2011), se han alejado cada vez más del gran centro urbano, para expandirse en territorios crecientemente rodeados de vigilancia. Claro que en un caso para controlar desde las fuerzas policiales a quienes viven en ellos, y en el otro respondiendo a una “demanda” privada de protección, surtida por una pujante “industria de la seguridad” (Lorenc Valcarce, 2013, p. 17)²⁴. Resulta entonces que lxs jóvenes de tales *sitios* (precisamente) –pobres o ricos– sufren un mayor aunque diferente miedo a “salir a la calle” (en la ciudad) que lxs de sectores medios, y son también más punitivos ante una experiencia problemática distinta pero que en la narrativa de “la inseguridad” aparece como la misma, despojada de toda perspectiva socio-política.

Sumado a ello, observamos que el punitivismo aumenta a medida que descendemos en la escala social, aunque no tanto como las probabilidades de ser víctima de un delito, de cometerlo, de ser encarcelado, de sufrir violencia institucional, de morir joven (Daroqui, 2009; Fassin, 2017)²⁵. O sea: es mayor entre lxs jóvenes de clases bajas que están más cerca del *pobre-marginal-urbano*, al que se identifica como agente (actual o potencial) de “la inseguridad”, pero que se alejan más de él a medida que la educación amplía sus posibilidades tanto en un plano objetivo como subjetivo. Porque al extrañarse en sus ámbitos de vida, esos “otros” cercanos y a veces vecinos devienen ajenos y hasta amenazantes, pero al mismo tiempo se convierten en referentes negativos que validan moralmente –con su contra-ejemplo– el propio esfuerzo para “progresar”. Contra el riesgo reducir estas dinámicas sumamente complejas a un “desmarcamiento” de tipo meritocrático²⁶ –nada a

24 Señala el autor que en América Latina la “privatización de la seguridad” se fue vinculando al aumento de los indicadores objetivos y subjetivos de la inseguridad: “Aunque no haya sido objeto de un tratamiento sistemático, la ‘demanda’ de servicios de seguridad privada depende también de hechos que cada vez más se describen con la noción de ‘inseguridad’” (Lorenc Valcarce, 2013, p. 24).

25 Fassin refiere al hecho de que los mismos delitos no son castigados del mismo modo en diferentes clases sociales y grupos étnicos, ejemplificando con el consumo de marihuana, uno de los delitos más comunes entre la población carcelaria joven, masculina y de clases bajas, mientras que lxs jóvenes de clases medias son protegidos en sus espacios de dispersión mientras se narcotizan (Fassin, 2017).

26 Este punto es profundizado desde otras problemáticas con jóvenes en condición de pobreza, en el capítulo de Said y Kriger de este mismo libro.

salvo del moralismo de lxs intérpretes— creemos necesario estudiarlas de modo situado, haciendo foco en sus trayectorias y en los procesos de individuación y subjetivación que atraviesan (Di Leo y Camarotti, 2013; Said y Kriger, 2019), y recuperando claves teóricas comprensivas de clásicos como Freud, Weber y Bourdieu.

En resumen, hemos encontrado que: la clase baja opta por una solución de castigo hacia el delincuente (que, como veremos en las entrevistas, será reconocido como perteneciente a su misma clase) y responsabiliza a la instancia parental por la situación y suerte del chico de la calle. La clase media propone normalizar mediante la educación y ayudar social y económicamente al otro-pobre-marginal que, en su faz de otro-pobre-delincuente tiene que ser disciplinado y también, como segunda medida, castigado a la inversa que en la clase alta, que primero pone el castigo y luego el disciplinamiento.

Para las clases bajas, la relación entre los *posicionamientos* frente a ambas narrativas y los *ideales ciudadanos* cobra un significado particular. La premisa sobre que a mayor comprensión sociopolítica (a medida que los ideales ciudadanos incorporan complejidad) más inclusivo es el posicionamiento (menor punitivismo y moralismo), funciona para la muestra general pero no tanto al interior de las distintas categorías de clase, llegando a invertirse para las clases bajas. Esto nos lleva a reflexionar sobre las características específicas de lxs jóvenes de clases bajas en el contexto de estudio, finalizando el secundario y atravesando con éxito la “prueba escolar” (Said, 2018; Martuccelli, 2007), provenientes de familias donde esto implicaba una novedad generacional y de clase, distinguiéndose de las trayectorias y las *illusio* (Bourdieu, 1979) familiares y de clase.

Es importante recordar que se trata de una generación cuya escolarización transcurrió enteramente durante gobiernos de corte nacional y popular (un mandato de Néstor Kirchner, y dos de Cristina Kirchner), en una década marcada por la salida y recuperación de la crisis integral del 2001 y una significativa “rearticulación de la institucionalidad estatal” (Aguiló y Wahren, 2013, p. 2); con gran inversión en políticas sociales, planes y programas orientados a los sectores más vulnerables, en estrecho vínculo con el Estado. Ahora bien: el momento en que hicimos el trabajo de campo (2014-2017) coincidió con el declive de tal paradigma y con cruciales transformaciones en la vida política que marcaron el fin de la ola de gobiernos progresistas en la región, y en las formas de construcción partidaria en el país, donde además (o tal vez *a partir*) de las dificultades del gobierno (tema que merece un análisis aparte)²⁷, se

27 Desde la perspectiva de los estudios de juventudes, este tema ha sido abordado en Kriger (2016, capítulo 4) y Kriger et al. (2017), esperando también con el presente

produce el surgimiento y avance inédito de una nueva derecha partidaria hacia dentro de las clases populares –cuyos jóvenes son interpelados por la misma matriz subjetiva individualista (Roizen, Vázquez y Kriger, 2020) que los de clase alta, aunque desde posiciones desiguales que hacen del desconocimiento o el ejercicio de poder y violencia simbólica– logrando el triunfo electoral en la provincia de Buenos Aires, bastión histórico del peronismo.

En ese marco, si en clases bajas el punitivismo y el moralismo parecería tener una incidencia algo mayor entre quienes poseían un ideal de ciudadanía más complejo, ¿no deberíamos considerar que sus ideales social y político de ciudadanía no venían produciéndose en la clave ilustrada que esperábamos, sino en otra ligada al impacto de esos cambios recientes, que apenas empezamos a comprender? Los posicionamientos más asociados a la desigualdad y la exclusión social no están carentes de política sino llenos de ella, pero entendida bajo el paradigma del neoliberalismo del siglo xxi que coloca a la antipolítica en el centro de la vida pública y la embandera partidariamente mediante la conversión de los esquemas morales en disposiciones políticas (Dukuen y Kriger, 2016). Además, también se genera una politización específica entre los jóvenes de clases altas, con nuevas modalidades de reclutamiento y participación desde la propuesta partidaria del bloque Cambiemos y el PRO (Vommaro, Morresi y Bellotti, 2015), donde se produce el despliegue de “una reforma moral individual que habilita la posibilidad de una participación política futura” (Kriger y Dukuen, 2014, p. 80).

Por otro lado, notamos que estos procesos no afectaron del mismo modo a los participantes de clases medias, donde sí se corresponden los ideales complejos de ciudadanía con los posicionamientos inclusivos, al tiempo que se reduce notablemente el punitivismo y también el moralismo. Sus concepciones sobre la política responden a lo que hoy parece ser un ideario más “clásico”: humanista, transformador, contestatario, como se reflejó en las diversas formas de protesta –desde cortes de calle a tomas de edificios (Kriger, 2016; Vommaro y Larrondo, 2013)– protagonizadas por los estudiantes porteños (clase media, en su amplia mayoría) en defensa de la educación pública y gratuita, particularmente los años en que hicimos el estudio (2014-2017).

Finalmente, con alivio y evitando la esperanza (que como dijera Hobbes es el reverso del miedo), podemos afirmar que no hallamos crueldad manifiesta en estos jóvenes, entendida como el deseo que empuja a alguien a inferir un mal a aquel del que tenemos conmiseración

libro contribuir a comprender los procesos subjetivos involucrados en los cambios políticos, entre dos paradigmas de gobierno y Estado.

(Spinoza, [1667]2001), como hubiera supuesto la réplica del posicionamiento punitivo de N1 (otrx amenazante) en N2 (otrx vulnerable). Encontramos en cambio, narrativas opuestas y simétricas que propician posicionamientos subjetivos claramente distintos, indicando que la demanda de castigo se origina más en el miedo de la amenaza que en el/lx *pobre* como posición social (aunque al/a lx otrx amenazante se le adjudica una condición de marginalidad), y muy en relación con emociones activadas por situaciones que las narrativas traen. Pero, como “el narrar no es inocente” (Bruner, 2003, p. 18), una misma narrativa no interpela por igual a lxs miembrxs diversxs de una sociedad, menos si es altamente desigual, y menos aún si tematizan problemáticas sociales ligadas a la propia desigualdad (aunque o porque no se la mencione). Su potencia es ontológica, epistémica y política porque reside precisamente en la posibilidad de moldear situaciones más que interpretarlas o describirlas (Bruner, 1991). Y también en la posibilidad de brindar recursos para interrogar aquello que normativamente se vive como “normalidad”, para recrear y construir los sentidos del mundo que están *entre*, y no *en*, las personas que lo habitan (Arendt, [1968]2001, p. 14).

BIBLIOGRAFÍA

- Aguiló, Victoria y Wahren, Juan (2013). *Educación Popular y Movimientos Sociales: Los Bachilleratos Populares como “campos de experimentación social*. Trabajo presentado en X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Anderson, Benedict (1983). *Comunidades imaginadas*. México: FCE.
- Arendt, Hannah. ([1968]2001). *Hombres en tiempos de oscuridad*. Barcelona: Gedisa.
- Ayos, Emilio (2014). ¿Una política democrática de seguridad? Prevención del delito, políticas sociales y disputas en torno a la “inseguridad” en la Argentina. *Revista del CLAD Reforma y Democracia*, (58), 167-200.
- Ayos, Emilio y Dallorso, Nicolás (2011). (In)seguridad y condiciones de vida en la problematización de la cuestión social: Políticas sociales y políticas de prevención social del delito. *Política criminal*, 6(11), 1-18.
- Bertoni, Lilia Ana (2001). *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas*. Buenos Aires: FCE.
- Bourdieu, Pierre (1979). *La distinction. Critique sociale du Jugement*. Paris: Minuit.

- Borja, Jordi y Muxí, Zaida (2003). *El espacio público, ciudad y ciudadanía*. Barcelona: Electa.
- Brasesco, María Verónica (2011). Niños de la calle: Buenos Aires SXXI. *Ciencias Psicológicas*, 5(1), 7-18.
- Bruner, Jerome (1991). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Bruner, Jerome (2003). *La fábrica de historias. Derechos, literatura, vida*. México: FCE.
- Brussino, Silvina, Rabbia, Hugo y Sorribas, Patricia (2009). Perfiles Sociocognitivos de la Participación Política de los Jóvenes. *Interamerican Journal of Psychology*, 43(2), 279-287.
- Calzado, Mercedes y Vilker, Shila (2010). Retóricas impolíticas y seguridad. Sobre los modos de interpelación de las víctimas. *Revista Segurança Urbana e Juventude*, 3(1).
- Carretero, Mario (2007). *Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global*. Buenos Aires: Paidós.
- Carretero, Mario y Kriger, Miriam (2004). ¿Forjar patriotas o educar cosmopolitas? El pasado y el presente de la historia escolar en un mundo global. En Mario Carretero y James F. Voss (comps.), *Aprender y enseñar la historia*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Carretero, Mario y Kriger, Miriam (2011). Historical representations and conflicts about indigenous people as national identities. *Culture and Psychology*, 17(2), 177-195.
- Carretero, Mario y Kriger, Miriam (2013). History teaching and the common origin: How students in the American continent think about the “nation’s awakening. *Culture and Psychology*, 17(2), 177-196.
- Carretero, Mario y Voss, James F. (comps.) (2004). *Aprender y enseñar la historia*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Castorina, José Antonio y Lenzi, Alicia M. (2000). *La formación de los conocimientos sociales en los niños*. Madrid: Gedisa.
- Castorina, José Antonio y Faigenbaum, Gustavo (2003). The epistemological Meaning of Constraints in the Development of Domain Knowledge. *Theory & Psychology*, 12(3), 315-334.
- Chaves, Mariana (comp.) (2009). *Estudio sobre Juventudes en Argentina 1. Hacia un estado del Arte 2007*. La Plata: EDULP.
- Cortina, Adela (2013). *Aparofobia. Rechazo al pobre*. Madrid: Paidós.

- Cullen, Carlos (2007). Ciudadanía Urbi et Orbi. Desventuras de un Concepto Histórico y Desafíos de un Problema Contemporáneo. En Carlos Cullen (comp.), *El Malestar de la Ciudadanía*. Buenos Aires: La Crujía.
- Daroqui, Alcira (2009). *Muertes silenciadas: la eliminación de los "delincuentes": una mirada sobre las prácticas y los discursos de los medios de comunicación, la policía y la justicia*. Buenos Aires: Ediciones del CCC.
- Di Iorio, Jorgelina; Rigueiral, Gustavo y Mira, Federico. (2015). *Representaciones sociales y prácticas con personas en situación de calle en la Ciudad de Buenos Aires*. Memorias del VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, (62-65). Buenos Aires: UBA.
- Di Leo, Pablo Francisco y Camarotti, Ana Clara (eds.) (2013). *Quiero escribir mi historia: vidas de jóvenes en barrios populares*. Buenos Aires: Biblos.
- Di Virgilio, María Mercedes y Heredia, Mariana (2013). Clase social y territorio. *Quid*, 16(2).
- Dukuen, Juan Pablo (2018). Socialización política juvenil en un colegio de clases altas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(2), 867-880.
- Dukuen, Juan y Kriger, Miriam (2016). Solidaridad, esquemas morales y disposiciones políticas en jóvenes de clases altas: hallazgos de una investigación en una escuela del conurbano bonaerense (2014-2015). *Astrolabio. Nueva Época*, (15), 311-339.
- Fassin, Didier (2017). *Castigar*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Fernández Cid, Hernán (2014). *La construcción de la Identidad Ciudadana en jóvenes. Una aproximación a la Activación Emocional, los Relatos de Ciudadanía y los Valores puestos en juego en el Espacio Socio-Cultural*. (Tesis de maestría). Flacso-UAM.
- Fernández Cid, Hernán y Kriger, Miriam (2017). De cómo se construye el posicionamiento de los jóvenes ante situaciones de vulneración de derechos. En Miriam Kriger (dir), *El mundo entres las manos. Juventud y política en la Argentina del Bicentenario*. La Plata: EDULP.
- Fernández-Cid, Hernán, Kriger, Miriam y Rosa, Alberto (2014). Injusticia social y vivencia de ciudadanía en jóvenes. En Fernanda González Londra y Alberto Rosa (comps.), *Hacer(se)*

- ciudadan@s. Una psicología para la democracia*, (129-156). Buenos Aires: Muiño y Dávila.
- Focás, Brenda (2013). Inseguridad: En busca del rol de los medios de comunicación. *La Trama de la Comunicación*, 17, 163-174.
- Focás, Brenda y Rincón, Omar (eds.) (2016). *(In)seguridad, medios y miedos: una mirada desde las experiencias y las prácticas cotidianas en América Latina*. Cali: Editorial Universidad Icesi y FES Comunicaciones.
- Freud, Sigmund ([1921]2000). *Psicología de las masas*. Madrid: Alianza.
- Freud, Sigmund ([1929]2000). *El malestar de la cultura*. Madrid: Alianza.
- Gentile, Florencia (2004). Representaciones acerca de “los chicos de la calle”: la construcción de una categoría social altamente estigmatizada. En Yisel Giraldo y Alexander Ruiz (2019), *La solidaridad. Otra forma de ser joven en las comunas de Medellín*. Bogotá: Clacso.
- Gojzman, Diego (2007). Mediación Narrativa y Construcción Intersubjetiva de la Identidad Ciudadana. En Carlos Cullen (comp.), *El Malestar de la Ciudadanía*. Buenos Aires: La Crujía.
- Guber, Rosana (2005). *El salvaje metropolitano*. Buenos Aires: Paidós.
- Guemureman, Silvia (2002). La contracara de la violencia adolescente-juvenil: la violencia pública institucional de la agencia de control social judicial. En Sandra Gayol y Gabriel Kessler (comps.) (2002), *Violencias, delitos y justicias en la Argentina*. Buenos Aires: Manantial.
- Harré, Rom (2012). Positioning Theory: Moral Dimensions of Socio-Cultural Psychology. En Jaan Valsiner (ed.), *The Oxford Handbook of Culture and Psychology*, (191-206). Oxford: Oxford University Press.
- Heredia, Mariana (2011). Ricos estructurales y nuevos ricos en Buenos Aires: primeras pistas sobre la reproducción y la recomposición de las clases altas. *Estudios Sociológicos*, 29(85), 61-97.
- Himmelfarb, Gertrude (1984). *La idea de la pobreza: Inglaterra a principios de la era industrial*. Madrid: FCE.
- Hobsbawm, Eric ([1990]1998). *Naciones y nacionalismos desde 1780*. Barcelona: Crítica.
- Kessler, Gabriel (2009). *El sentimiento de inseguridad: sociología del temor al delito*. Buenos Aires: Siglo XXI.

- Kessler, Gabriel, y Di Virgilio, María Mercedes (2008). La nueva pobreza urbana: dinámica global, regional y argentina en las últimas dos décadas. *Revista de la CEPAL*.
- Kruger, Miriam (2007) *Historia, Identidad y Proyecto: un estudio de las representaciones de jóvenes argentinos sobre el pasado, presente y futuro de su nación*. (Tesis de doctorado). Flacso Argentina.
- Kruger, Miriam (2010). *Jóvenes de escarapelas tomar: Escolaridad, enseñanza de la historia y formación política en la Argentina post-2001*. La Plata: EDULP.
- Kruger, Miriam (2015). La política y lo político: del dilema al problema. Análisis de las argumentaciones y propuestas de acción de jóvenes estudiantes de la Ciudad de Buenos Aires. *Revista De Prácticas y Discursos. Cuadernos de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional del Nordeste*, (4).
- Kruger, Miriam (2016). *La tercera invención de la juventud. Dinámicas de la politización juvenil en tiempos de reconstrucción del Estado-Nación (Argentina, 2002-2015)*. Buenos Aires: GEU.
- Kruger, Miriam (dir.) (2017). *El mundo entre las manos. Juventud y política en la Argentina del Bicentenario*. La Plata: EDULP.
- Kruger, Miriam y Daiban, Cynthia (2015). Del ideal del ciudadano al ciudadano en-situación: Un estudio sobre los modelos de ciudadanía y los posicionamientos subjetivos de jóvenes ciudadanos en la Argentina actual (Buenos Aires y Conurbano, 2011-13). *Folios*, (41), 87-102.
- Kruger, Miriam y Daiban, Cynthia. (2019). Subjetivación política y lazo social: Ideales de ciudadanía y posicionamientos ante la desigualdad social entre jóvenes estudiantes argentinx. Trabajo presentado en *XXII Congreso Internacional ALAS Perú 2019, GT25*. Lima: ALAS.
- Kruger, Miriam y Dukuen, Juan Pablo (2012). Clases sociales, capital cultural y participación política en jóvenes escolarizados. Una mirada desde Bourdieu. *Question*, 1(35), 328-340.
- Kruger, Miriam y Dukuen, Juan Pablo (2014). La política como deber. Un estudio sobre las disposiciones políticas de estudiantes argentinos de clases altas (Buenos Aires, 2011-2013). *Persona y Sociedad*, 28(2), 59-84.
- Kruger, Miriam y Fernández-Cid, Hernán. (2012). Los jóvenes y la construcción de identidad ciudadana. De la identificación del ciudadano ideal a la propuesta de acción. Una aproximación a las acciones y relatos de ciudadanía de jóvenes escolarizados de

- CABA y Conurbano. Trabajo presentado en *2nd. ISA Forum of Sociology: Social Justice & Democratization*. Buenos Aires: ISA.
- Lenta, Malena M. (2016). *Niños, niñas y adolescentes en situación de calle: discursos sobre la infancia y procesos de subjetivación*. Buenos Aires: Eudeba.
- Laclau, Ernesto y Mouffe, Chantal (1988). *Hegemonía y estrategia socialista*. Madrid: FCE.
- Lévinas, Emmanuel (1982). *Ética e Infinito*. Madrid: La Balsa de la Medusa.
- Lorenc Valcarce, Federico L. (2009). Orden, derechos y delitos. La inseguridad en la agenda pública argentina. *El Príncipe. Revista de Ciencia Política*, 29(2), 83-107.
- Lorenc Valcarce, Federico L. (2013). Estado, policías y criminalidad: seguridad pública y seguridad privada en la Argentina actual. *POSTData: Revista de Reflexión y Análisis Político*, 18(1), 11-49.
- Martín Barbero, Jesús (1987). *De los medios a las mediaciones: comunicación, cultura y hegemonía*. Santa Fe de Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Martuccelli, Danilo (2007). *Cambio de rumbo. La sociedad a escala del individuo*. Santiago de Chile: LOM.
- Moscovici, Serge (1961). *La psychanalyse son image et son public*. París: PUF.
- Moscovici, Serge (1986). *Psicología Social (2º. vol.)*. Barcelona: Paidós.
- Nietzsche, Friedrich ([1887]2016). Segundo tratado: “Culpa”, “mala conciencia” y similares. En Friedrich Nietzsche, *La genealogía de la moral*, (81-139). Madrid: Alianza.
- Nogué, Joan (ed.) (2007). *La construcción social del paisaje*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Núñez, Pedro (2012). Comportamientos políticos juveniles desde la transición democrática hasta la “toma” de escuelas. En Miriam Kriger (comp.), *Juventudes en América Latina: abordajes multidisciplinares sobre identidades, culturas y políticas del siglo xx al siglo xxi*. Buenos Aires: CAICYT-Conicet.
- Pegoraro, Juan (2003). Una reflexión sobre la inseguridad. *Argumentos: Revista Electrónica de Crítica Social*, (2).
- Rancière, Jacques (1996). *El desacuerdo. Política y filosofía*. Buenos Aires: Nueva Visión.

- Rodríguez Alzueta, Esteban (2014). *Barrenando olas: el coyunturalismo de Berni*. Recuperado de: <<http://rodriguezesteban.blogspot.com.ar/2014/04/barrenandoolas-el-coyunturalismo-de.html>>.
- Roizen, Gabriela, Vázquez, Melina y Kriger, Miriam (2020). “Y ya con eso del mural me metí...”: Ingresos a la militancia en el marco del Programa “Florecen mil flores, pintamos mil escuelas” (JP Evita CABA, 2010-2012). *Revista Trabajo y Sociedad*, (36).
- Romero, Luis Alberto (coord.) (2004). *La Argentina en la escuela. La idea de nación en los textos escolares*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Rosanvallon, Pierre (2006). *La contrademocracia: La política en la era de la desconfianza*. Buenos Aires: Manantial.
- Ruiz Silva, Alexander (2007). ¿Ciudadanía por defecto? Relatos de la Civilidad en América Latina. En Gustavo Schujman e Isabelino Siede (comps.), *Ciudadanía para armar. Aportes para la Formación Ética y Política*. Buenos Aires: Aique.
- Ruiz Silva, Alexander (2011). *Nación, Moral y Narración*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Ruiz Silva, Alexander y Prada Londoño, Manuel (2013). *La Formación de la Subjetividad Política. Propuestas y Recursos para el Aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Said, Shirly (2018). Jóvenes en Bachilleratos Populares: entre la individuación y la subjetivación política. *Universitas*, (28), 141-157.
- Said, Shirly y Kriger, Miriam (2019). ¿Educación para (ser) adultxs? La “prueba escolar” como transición en un Bachillerato Popular del Área Metropolitana de Buenos Aires. *Revista del IICE*, (46), 221-238.
- Saintout, Florencia (2006). *Jóvenes: El futuro llegó hace rato*. Buenos Aires: EPC.
- Saraví, Gonzalo (2009). *Transiciones Vulnerables. Juventud, Desigualdad y Exclusión en México*. México: CIESAS.
- Scavino, Dardo (1999). *La Era de la Desolación*. Buenos Aires: Manantial.
- Sennett, Richard (1977). *El declive del hombre público*. Madrid: Anagrama.
- Spinoza, Baruch ([1667]2001). *Ética demostrada según el orden geométrico*. Buenos Aires: Hyspamérica.

- Svampa, Maristella. (2005). *La sociedad excluyente: la Argentina bajo el signo del neoliberalismo*. Buenos Aires: Taurus.
- Tiramonti, Guillermina (2004). Veinte años de democracia: acepciones y perspectivas para la democratización del sistema educativo. En Marcos Novaro y Vicente Palermo (comps.), *La historia reciente. Argentina en democracia*. Buenos Aires: Edhasa.
- Valsiner, Jaan (2005). Civility of Basic Distrust: A cultural-psychological view on persons-in society. *Symposium Risk, Trust, and Civility*. Toronto: St. Michael's College, University of Toronto.
- Vázquez, Melina (2013). En torno a la construcción de la juventud como causa pública durante el kirchnerismo: principios de adhesión, participación y reconocimiento. *Revista Argentina de Estudios de Juventud*, 1(7), 1-25.
- Vázquez, Melina y Vommaro, Pablo (2008). La participación juvenil en los movimientos sociales autónomos. El caso de los Movimientos de Trabajadores Desocupados (MTDs). *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud*, 6(2), 485-522.
- Vommaro, Gabriel (2017). *La larga marcha de Cambiemos: la construcción silenciosa de un proyecto de poder*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Vommaro, Gabriel, Morresi, S. y Bellotti, Alejandro (2015). *Mundo PRO. Anatomía de un partido fabricado para ganar*. Buenos Aires: Planeta.
- Vommaro, Pablo (2009). Las organizaciones sociales urbanas de base territorial y comunitaria y el protagonismo juvenil: dos experiencias en Quilmes 1981-2004. *Periferias*, 12(17)., FISyP.
- Vommaro, Pablo y Larrondo, Marina (2013). Juventudes y participación política en los últimos treinta años de democracia en la Argentina: conflictos, cambios y persistencias. *Observatorio Latinoamericano del Instituto de Estudios de América Latina y el Caribe*, 46(12), 254-275.
- Wacquant, Loïc (2010). *Castigar a los pobres. El gobierno neoliberal de la inseguridad social*. Barcelona: Gedisa.
- Wacquant, Loïc (2012). Three Steps to a Historical Anthropology of Actually Existing Neoliberalism. *Social Anthropology*, 19(4), 66-79.
- Ziccardi, Alicia (2008). *Procesos de urbanización de la pobreza y nuevas formas de exclusión social: Los retos de las políticas sociales de las ciudades latinoamericanas del siglo XXI*. Buenos Aires. Siglo del Hombre Editores.

Capítulo 2

HEREDERAS Y BECARIAS

Dimensión familiar y formación de disposiciones políticas en estudiantes de un colegio de clases altas de la Ciudad de Buenos Aires

Miriam Kriger y Juan Dukuen

INTRODUCCIÓN¹

En este capítulo abordamos la subjetivación política de jóvenes que están finalizando el colegio secundario, preguntándonos por la intervención de la dimensión familiar en la formación de sentidos y disposiciones hacia la política. Es preciso recordar en primer lugar que en las democracias modernas la política no se presenta ya como un don natural, sino como una producción cultural (Winneburg, 1999) en la que lxs sujetxs deben ser formadxs, y por eso la pedagogía surge junto con la política, respondiendo a la necesidad de educar al/a lx *soberanx* y concebida por Rousseau (1760) bajo la consigna de “hacer de los hombres, ciudadanos”². Como sabemos, la escuela asumió históricamente desde su origen (Alighiero Manacorda, [1983]1987; Carretero, 2007) tal función, legitimándose como principal transmisora de saberes, valores e identidades sociales, que a su vez legitiman y/o normalizan ciertas miradas sobre el mundo social y las posiciones que lxs sujetxs y los grupos ocupan en él. Tal es así que, pese a las diversas crisis históricas que ha atravesado, la escuela conserva, aún junto a la

1 Este trabajo presenta una reelaboración de hallazgos publicados originalmente en Kriger y Dukuen (2017a, 2017b).

2 Para ampliar, véase Carretero y Kriger, (2004).

familia, su lugar como agente central de socialización primaria (Berger y Luckmann, 1986); aunque las relaciones entre ambas no carezcan de conflictividad. Basta recordar que la escolaridad obligatoria se impuso en los Estados modernos solo una vez que la patria potestad del Estado logró avanzar sobre la del *Pater Familias* (Alighiero Manacorda, [1983]1987), y que la escuela se configuró como dispositivo cultural clave para la construcción estatal de la nación en tanto “comunidad imaginada” (Anderson, 1983), logrando subsumir eficazmente diversas culturas, lenguas e historias bajo la identidad nacional, valiéndose para ello del uso de distintas formas de violencia material y simbólica³. La escuela, en suma, forma a lxs ciudadanxs, pero también viabiliza su salida del mundo familiar al social, aspecto en el cual es posible decir que ha sido reconocida con una “doble potencia” (Kriger, 2010, p. 123): invistiendo la promesa o la amenaza, invocada como garante de la emancipación, pero también con reproductora del orden social (Said y Kriger, 2014).

Ahora bien: teniendo en cuenta que “la escuela” no es una ni la misma para los distintos grupos dentro de la sociedad, sino que se multiplica en formas y relaciones asimétricas acordes a las desigualdades sociales, resulta indispensable considerar las condiciones de clase de quienes educa para comprender qué tipo de subjetividades políticas promueve y qué procesos de socialización política habilita. Profundizando en la senda de Bourdieu (1979), creemos que estos se juegan de diferente manera según las trayectorias de clase de las familias: ascendentes, descendentes o reproductoras de la condición de origen. Al mismo tiempo, tenemos en cuenta que “las familias son el principal canal de transmisión de recursos como el lenguaje, redes sociales, bienes materiales, saberes, laborales, valores, actitudes frente al cuerpo, disposiciones, aspiraciones y formas de ver el mundo a partir de los cuales se cimentan procesos de movilidad social o herencia de clase” (Dalle, 2013, p. 376); y creemos que su transmisión se expresa de modo especial cuando hay posibilidad de elección de la escuela, donde se traslucen estrategias familiares (no siempre conscientes ni explícitas) de reproducción, ampliación o transformación de los capitales culturales, sociales y económicos familiares, en directa relación con sus trayectorias de clase social (Bourdieu, 1994).

Nos preguntamos entonces: ¿podría la escuela garantizar una homogénea “salida” del mundo familiar al social, o al menos una igualdad de oportunidad de inclusión a estudiantes cuyas condiciones de vida, capitales y legados familiares e *illusio* de clase (Bourdieu, [1988]1994), son desigualmente diferentes? ¿Y existe acaso un “mundo social” que

3 Para ampliar, ver Carretero (2007).

—al modo de un locus externo y común— esperaría allí afuera a quienes egresan de la escuela, para recibirlos como “formalmente nuevos ciudadanos” (Kriger, 2010, p. 45)? ¿O se trata más bien de múltiples, diferentes y —nuevamente— desiguales mundos en construcción y en conflicto, cuya permeabilidad tiende a reducirse entre las clases sociales en los procesos contemporáneos de polarización y fragmentación social (Saraví, 2015)? Entonces: ¿qué vienen a ofrecer cada una de las diferentes escuelas (a veces impuestas, otras elegidas) en relación con las trayectorias familiares y la condición de clase de la población que atienden? ¿Qué expectativas habilitan y qué estrategias hacen posibles en términos de movilidad, de reproducción de clase, y de continuidad de los *linajes* (Bourdieu, [1993]2007)?

En este trabajo nos interrogamos precisamente por las diferencias que asume la formación de disposiciones políticas dentro de un mismo colegio de clases altas en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), entre estudiantes de distintas condiciones sociales, atendiendo a su relación con las trayectorias familiares: alumnas regulares que pagan su matrícula y pertenecen a familias de clases altas, y becarias, que provienen de familias de clases medias bajas. Mientras que la elección del colegio en el primer caso suele implicar una forma de continuar el linaje familiar, al proyectar su herencia cultural (Bourdieu, [1993]2007) y su legado político a las nuevas generaciones; en el segundo, el acceso a estas instituciones educativas se produce mediante becas, que implica la incorporación de nuevas disposiciones y esquemas de pensamiento—acción que *contrarían o contrarrestan* el legado familiar de origen, y por lo tanto también su supuesto porvenir de clase (Kriger y Dukuen 2017a, 2017b, 2018). En este sentido, la figura del *becarix*⁴ aporta una diferencia significativa: la del/lx estudiante que no continúa la trayectoria de clase y familiar objetiva, sino que se mueve de esa línea en tanto que se le brinda la oportunidad excepcional de ascender en la escala social sin herencia propia.

ENFOQUE TEÓRICO Y ANTECEDENTES DE ESTA INVESTIGACIÓN

En el marco de los estudios que venimos realizando hace una década, en un encuentro entre la psicología cultural (Carretero y Kriger, 2011; Kriger, 2010) y la sociología bourdiana (Dukuen, 2015; Dukuen y Kriger, 2016; Kriger y Dukuen, 2012; 2014), nuestro interés en la socialización política surge desde una línea de investigación sobre subjetividades políticas juveniles, para entender su formación dentro de procesos sociohistóricos situados de los que “participan múltiples dimensiones

4 Para ampliar, véase Hoggart, ([1957]2013); Dubet y Martucelli, (1998); Lahire, (2004); Gluz, (2006); Pasquali (2014)

psicológicas, que al entramarse socialmente hacen sentido y experiencia, hacen *sujeto*” (Kriger, 2016: 23). Desde esta perspectiva, no se alude a puntos de llegada, sino a matices de procesos dinámicos y complejos ligados, por una parte, a transformaciones de la sociedad y el Estado, y, por la otra, a la conversión cultural de lxs sujetxs sociales en polítixs (Kriger, 2010) mediante la socialización como incorporación de disposiciones y esquemas de pensamiento y acción políticos (Kriger y Dukuen, 2012; 2014, 2016; Dukuen y Kriger, 2016).

En este punto, nuestra propuesta –según la cual “si bien todos los hombres son sujetos sociales, no todos llegan a ser sujetos políticos, ya que ello requiere el desarrollo de un potencial que no es natural sino cultural; aun cuando todas las acciones que un sujeto social realice tengan siempre implicancias políticas, eso no significa que las prácticas en sí mismas lo sean” (Kriger, 2010, p. 30)– se vincula con la perspectiva que desde la sociología política propone Fillieule (2012). Para este autor la socialización política es “un proceso relacional y continuo de interiorización de esquemas de percepción y de acción relativos al mundo político o que forman parte de una relación política con el mundo social” (2012, pp. 349-350). En ese sentido, “la dimensión política está constantemente en juego en los procesos de socialización sin resumirse en un dominio de conocimiento y de actividades especializadas: ella reenvía a un sistema de esquemas cognitivos y prácticos reconocidos o no como ‘propriadamente políticos’ pero que tienen efectos de politización” (2012, pp. 349-350). Finalmente, nuestra noción de *disposiciones políticas* suma una perspectiva bourdiana (Bourdieu, 1979; Dukuen, 2015) –desarrollada en el capítulo 4 de este libro– concibiéndolas como esquemas incorporados de pensamiento, percepción y acción, producidos por la socialización y que actúan como resortes “subjetivos” de prácticas políticas (Dukuen, 2013b, 2018).

En cuanto al contexto de estudio, es importante enfatizar que nos ubicamos en la Argentina del nuevo milenio, una etapa poscrítica del proyecto de país en la que se produjo una creciente activación política de lxs estudiantes en particular, simultánea a la interpelación a lxs jóvenes y a las juventudes desde el Estado en el marco de una nueva “invención histórica de la juventud” (Kriger, 2016)⁵. En diversas investigaciones de nuestro equipo hemos estudiado los procesos de

5 Este proceso implica un contrapunto entre la construcción “desde abajo” y la invención “desde arriba”, que en el caso de la Argentina se plasmó en una década de políticas públicas estatales (2005-2015), entre las que destacamos con relación a nuestro tema la promulgación de la Ley de Centros de Estudiantes N° 26.877 de 2013, que formaliza y enmarca su participación escolar (ampliar en Kriger, 2016, caps. 3 y 4).

subjetivación política juvenil en instituciones educativas de diversas clases sociales, y de modo conjunto lxs autorxs de este capítulo hemos abordado en varios trabajos la formación de disposiciones políticas en ámbitos de socialización política escolar, con mayor énfasis recientemente en clases altas, que no suelen tener instancias de militancia partidaria ni centro de estudiantes.

El presente trabajo se inserta entonces en el campo de las investigaciones sobre jóvenes y política⁶, asume una perspectiva interesada en la educación de las clases altas y elites⁷ y tiene puntos de encuentro con estudios recientes sobre nuevas modalidades de militancia juvenil en clases altas, y de reclutamiento político juvenil de partidos de centro-derecha como el PRO (Vommaro y Morresi, 2015; Grandinetti, 2019).

Como antecedente significativo dentro de nuestro recorrido en este ámbito, señalamos una investigación más amplia realizada entre los años 2011-2013⁸, en la cual detectamos entre lxs estudiantes de clases altas una mayor disposición a la participación política futura que en otras clases sociales, así como también valoraciones más positivas acerca de la política (Kriger y Dukuen, 2012, 2014). Esto parecía abrir para ellxs un horizonte de acción fundamentado en: a) un discurso de pertenencia e integración moral de clase, donde se identificaban como ciudadanxs diferentes, es decir responsables, honestxs, conscientes de su deber público específico (integrado al paradigma de “el bien común”) y de su lugar en la sociedad, anclado a su vez en una trayectoria educativa con apuesta a largo plazo en universidades privadas de prestigio (con las que la escuela tenía convenios); b) la propuesta de una reforma moral de lxs “otrxs”, “lxs pobres” (“hay que educarlxs”), que aparecían como “necesitadx”, tanto material como simbólicamente. Más recientemente, hemos analizado proyectos solidarios y filantrópicos que adquirirían centralidad en la identidad y la propuesta institucional de escuelas de clases altas, mostrando que configuran prácticas de incorporación de esquemas morales de pensamiento y acción que se vuelven disposiciones políticas (Dukuen y Kriger, 2016); y nos fuimos interesando crecientemente en el modo en que la dimensión familiar interviene en la incorporación de disposiciones políticas específicamente entre jóvenes de clases altas (Kriger y Dukuen, 2017a, 2017b) y de diversas clases sociales (Kriger y Dukuen, 2018).

6 Confróntese con Chaves, (2010); Vommaro, (2015); Kriger, (2012, 2016, 2017),

7 Confróntese con Tiramonti y Ziegler, (2008); Ziegler y Gessaghi, (2012), Méndez, (2013); Ziegler, (2015).

8 Se trata de un libro sobre los hallazgos de la investigación realizada en el marco de PIP (Conicet) 11220100100307 y UBACyT 2002009020037 dirigidos por la Dra. Kriger entre 2010-2014. Véase Kriger et al. (2017).

Es importante aclarar y destacar que la dimensión familiar se nos reveló como un factor de incorporación vívida de disposiciones políticas desde el momento en que irrumpió en nuestra investigación de modo espontáneo por parte de lxs entrevistadxs, que recurrentemente referían a “lo familiar” para dar cuenta de sus sentidos de la política. En las ciencias sociales existen diversos trabajos clásicos sobre “lo familiar” (Lévi-Strauss, 1969; Radcliffe-Brown, 1974) e investigaciones recientes como las de Fonseca (2007) y Segalem (2013) –para una mirada internacional– y las de Cerletti (2014), Neufeld, Santillán y Cerletti (2015) y Torrado (2003) –para una mirada local– que abordan la categoría *familia* desde distintas perspectivas. Consideramos de mayor interés y pertinencia para el problema planteado los que poseen una impronta antropológica, como el trabajo de Cerletti (2014) que –contra los supuestos biologizantes y universalizantes que suelen caracterizar los discursos sobre la familia– enfatiza su carácter de construcción sociohistórica y advierte contra el uso de la noción de sentido común (de familia) como categoría analítica, en pos de evitar su sesgo positivista. La pregunta antropológica giraría entonces en torno a los diferentes modos de construcción histórica, social y política de “las familias” y “lo familiar” en diferentes formaciones sociales, grupos y clases.

Guiadxs por el interés en indagar la dimensión familiar en la socialización política de lxs jóvenes, utilizamos categorías inspiradas en desarrollos de Bourdieu ([1993]2007) que nos permitieron establecer tres configuraciones para caracterizar la relación entre legado familiar y disposiciones políticas: *lxs que heredan*, *lxs que contrarrestan* y *lxs que contrarían* ese legado. Mientras que lxs primerxs reasumen el legado, que al ser aceptado se vuelve herencia; lxs segundxs componen un sutil equilibrio entre reasumir ciertos legados y “contestar” a otrxs con experiencias provenientes de espacios no familiares de socialización; y lxs últimxs lxs rechazan, a favor de experiencias provenientes de esas otras socializaciones.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Presentamos aquí hallazgos parciales de la investigación cuanti-cualitativa más amplia sobre significaciones, disposiciones y experiencias de jóvenes argentinxs de CABA y AMBA (N=321) en torno a la política, realizada entre los años 2014-2017, que hemos descripto en el capítulo anterior. En este capítulo, nos centramos en la instancia cualitativa de la misma, analizando fragmentos selectos de cuatro entrevistas realizadas a estudiantes de quinto año de una de las escuelas de clases altas de la muestra: el colegio T. La investigación se realizó en la sede principal de esa institución de tradición inglesa, con más de cincuenta

años de trayectoria y ubicada en la Comuna 13 de Ciudad de Buenos Aires, que se caracteriza por una población de clase media alta y alta⁹, de enseñanza bilingüe y laica, que abarca los tres niveles educativos.

Como rasgos relevantes, señalamos que el colegio T no tiene un programa de becas pero eventualmente las otorga; y que en el nivel secundario no hay centro de estudiantes ni actividades políticas de tipo militante, aunque sí prácticas pedagógicas orientadas a la educación política con una notable impronta cívica de corte liberal, que se plasma en una amplitud de actividades dedicadas a la deliberación, la convivencia y el gobierno escolar. Al realizar nuestro trabajo, observamos en sus estudiantes un particular “interés en la política”, que nos llevó a indagar la incorporación de *disposiciones y esquemas*¹⁰ de pensamiento y acción políticos, con especial anclaje en las trayectorias profesionales familiares (Kriger y Dukuen, 2017a). En virtud de ello, realizamos entrevistas semiestructuradas, orales y en profundidad a quince alumnxs de quinto año, siguiendo los lineamientos del método clínico-crítico piagetiano (Delval, 2006), según el que se piden justificaciones del punto de vista de lxs sujetxs para luego ofrecer argumentos contrarios y evaluar la estabilidad de su pensamiento. Cabe señalar que la información socio-profesional familiar que lxs estudiantes brindaron encuentra asimismo respaldo empírico en el trabajo de campo llevado a cabo en este colegio entre 2016 y 2018¹¹ (Dukuen, 2018a), que incluyó –entre otras cosas– “observación participante” en diferentes actividades curriculares y entrevistas semiestructuradas con docentes, preceptorxs, directivxs y estudiantes. A continuación, presentaremos fragmentos de las entrevistas realizadas a cuatro estudiantes mujeres de diecisiete años¹²: dos de ellas, Camila y Paula, provenientes de las clases altas, y las otras dos, Julieta y Analía son las únicas becarias del nivel secundario de este colegio, con origen en las clases medias bajas. Teniendo en cuenta las diferencias específicas

9 Tomando como referencia la matrícula, la cuota mensual en 2017 era de \$14.000, cuando el salario mínimo, vital y móvil en Argentina era de \$8.860. Confróntese con Vommaro y Morressi (2015, p. 57).

10 La distinción bourdiana entre *esquemas* y *disposiciones* no es excluyente y tiene que ver aquí con que la noción de *esquema* suele estar ligada a “modos de pensamiento y verbalización” prácticos, tendiendo relaciones críticas con los trabajos de Piaget (cfr. Bronckart y Schurmans, 2005) y la tradición neokantiana –en especial Cassirer– (cfr. Dukuen, 2013a, 2018b) siendo la noción de *disposición* más abarcadora en la medida que además incluye los resortes no verbales de la acción.

11 Realizado por el Dr. Dukuen bajo la dirección de la Dra. Kriger en el marco del proyecto PICT 2012-2751.

12 Los nombres han sido modificados para resguardar la identidad de las entrevistadas y del colegio.

en cuanto a sus trayectorias familiares y de clase social, creemos que ameritan un análisis en clave comparativa.

ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS

LAS “HEREDERAS”

Camila (17 años)

Comenzamos la entrevista con Camila, preguntándole acerca del interés personal por la política. Ella expresó un real entusiasmo que no proviene de una experiencia de pertenencia a partidos ni agrupaciones políticas y/o sociales, sino específicamente de sus vivencias cotidianas en el ámbito familiar. Al respecto, afirma:

Camila: A mí lo que me pasa es que desde muy chiquita escucho temas de política entonces es como que vos vivís escuchando algo y te interesa... Todo el tiempo se habla y es un tema. En toda mi familia desde siempre se habló mucho de política, de la justicia, y a mí me despertaron un sentido de política [...] La política es algo que la familia despierta, anima, es el motor; a mí me gusta la justicia, me gusta, y la justicia es política. Yo quiero estudiar Derecho pero, más allá de que mi papá sea abogado, me gusta porque yo en base a lo que voy escuchando, voy diciendo: “¡qué ganas de hacer algo!”. Me surgen esas ganas de participar. “¡Qué ganas de defender, qué ganas de acabar un poco con esto!” ¿Entendés?... ¡Me gusta!

Para Camila la relación entre familia y política se plantea como natural: la familia la “despierta”, la “anima”: “es el motor”. En su argumento se van estableciendo una serie de relaciones que van de *la familia a la política*, luego de *la política a la justicia*, y en seguida *de la justicia como ideal, al derecho y a la profesión del padre* (abogado), que ella “elige”. Este encadenamiento puede pensarse de acuerdo con la figura de la contigüidad metonímica (Jakobson, 1975), vale decir: como planteando una relación existencial entre ellas que hace que aparezca como necesaria, evidente o *natural*. A su vez, hay un *crescendo* en su enunciado, marcando un pasaje escalonado por instituciones tradicionales (familia, Derecho, justicia), que van clivando crecientemente su interés por la política, pero sin hacerla salir de los límites familiares.

En esta misma clave, es notoria la asimilación de la “política” a la profesión –el derecho– a través del legado familiar; de modo que el acceso a ella queda cimentado desde el padre. Todo esto nos indica que esas “ganas de hacer algo” que declama Camila están fundadas en la familia como motor del deseo, y expresan elocuentemente la *illusio* en este caso familiar –término que designa la creencia y el interés específicos que cada campo o “juego social” propone (Bourdieu,

[1997]2003)–. Ahora bien: lo singular del caso es que esas “ganas” pueden prescindir de su inmersión en “los juegos sociales” mundanos, que para Bourdieu ([1997] 2003) son las apuestas que se juegan en el mundo social excediendo el mundo familiar (como la política).

En suma: para Camila no es preciso trasponer el umbral ni salir-afuera para encontrar la política, sino que es parte de la identidad y el prestigio endogámico. Podríamos pensar que el vínculo entre familia, profesión y política opera a favor del proyecto familiar –implícito pero imperativo– de perpetuar la posición social y asegurar un porvenir de clase. Esto se explicita en el reconocimiento de la profesión del padre como identidad y en la reasunción del *legado*, que –como señala Bourdieu ([1993]2007)– al ser aceptado se vuelve *herencia*. Porque, aunque Camila aclara que su elección va “más allá” del padre, el efecto que produce su énfasis en la familia, todo su discurso afirma el “más acá” del padre. La posibilidad de que la familia “persevere en su ser”, su *conatus*¹³, depende de esta aceptación de la herencia, que alude finalmente al relevamiento e incorporación de las *disposiciones* (Bourdieu [1993]2007) específicas relativas al derecho y la política; es decir: encarnar vívidamente el legado es asumir la herencia representada por el padre. Vale destacar el carácter masculino de la misma, ya que la entrevistada no menciona a la madre, tampoco cuando le preguntamos por la participación política de “sus padres”, y sí la del padre y del tío:

Camila: “Mi papá está bastante relacionado con la política porque es abogado, fue juez. Pero cuando él me enseña a mí, me presenta toda la realidad y yo a partir de eso puedo opinar de una forma libre. Yo noto que inconscientemente la gente cuando te habla, te intenta manipular hacia su punto de vista; pero en mi familia no [...] Mi papá y mi tío son abogados; mi papá era juez antes, pero eso solo, y no participó de ningún partido político. En la época de Menem iba a participar para ser diputado, pero al final no se postuló. Fue abogado de un diputado [...]”

Vemos que Camila considera a la familia como un ámbito seguro, en el que se siente a salvo de ser “manipulada”, donde le otorga un rol preponderante al padre como aquel que “presenta *toda* la realidad” y la habilita para que elija; de modo que él aparece como dador de la libertad y del mundo, que abre horizontes. Dice que para ella la libertad de pensamiento es un valor estructurante –también central en el ideario liberal de la tradición de la escuela que su familia ha elegido

13 Bourdieu ([1993]2007) retoma la noción de *conatus* de la Ética de Spinoza ([1677] 2001) y la reelabora en términos socioantropológicos como tendencia del mundo social, de los juegos sociales y de los agentes e instituciones allí comprometidos, a “perseverar en su ser”.

para ella– que cree amenazado por el mundo que está más allá del ámbito primario, generando una actitud reactiva que puede interpretarse en referencia al gobierno (“¡...qué ganas de acabar un poco con esto!”), en un contexto de fuerte polarización (Saravi, 2015). Ahora bien: tal libertad de pensamiento como condición de autonomía (incluso aún a costa de la clausura del mundo exterior) es dada a través de la legitimación del padre y la autolegitimación subjetiva de sí en tanto heredera. Camila vive como decisión propia el hecho de asumir, sin desgarros ni contradicciones, las disposiciones que fundamentan su interés en la política, de modo que aquello que se hereda es vivido como lo elegido libremente y sin imposición. O sea: estamos ante un juego especular donde la agente elige la institución –la herencia familiar, el legado profesional y político, la cercanía al poder– que a su vez la elige y legítima (Bourdieu [1997]2003).

Paula (17 años)

Al igual que Camila, Paula no participa en instancias políticas o sociales, y su interés por la política se asocia también a la profesión de abogado, basada en la creencia de sentido común de que este tipo de relación con las leyes como una especie de competencia profesional estatutaria es condición formal para asumir cargos políticos. Nuevamente vemos cómo el Derecho –no como corpus teórico sino como práctica de saber instituida en una profesión ligada al poder y al prestigio social– legitima el interés por la política. La relación de necesidad e implicación entre “ser abogada” y hacer política se presenta así como autoevidente:

Paula: Pero sí, a mí desde chica me interesa la política, siempre me interesó. Yo quiero ser abogada, así que... es algo que me interesa un montón.

Entrevistador (E): ¿Crees que hay una relación muy fuerte entre el Derecho y la política?

Paula: Me parece que es lo más cercano. Como que todos los que asumen tiene algún estudio previo como de Derecho, ser juez, ser abogado.

Queda claro que, para las entrevistadas, hacer política es formar parte de “los que asumen”, es decir ocupan cargos de poder, por lo cual el camino hacia la política no es la militancia sino la profesionalización. Notamos que el legado político familiar que trae Paula es más profundo aún que el de Camila, ya que –como vemos a continuación– se invierte con todos los rasgos del *linaje* (prestigio, liderazgo, protagonismo histórico) para ubicarse primero en el bisabuelo y luego en el abuelo:

Paula: Yo vengo de una familia donde mi bisabuelo era almirante y participó en la política. Y mi abuelo también, trabajaba para el PRO. Me interesa bastante la política hoy en día. Me parece interesante. Ya desde muy chica... porque yo viví con la historia desde mi abuela, que me contaba que mi bisabuelo era almirante, y yo quedaba fascinada porque era como: ¡Guau! ¡Tenía un abuelo que por lo menos, que se yo, era almirante naval! ¡Era como re guau! (...) No concuerdo con alguna de las cosas que hizo, porque participó en el golpe para derrocar a Perón... Pero si, es un claro ejemplo. O sea, después él se arrepintió, pero yo no estoy de acuerdo con lo que pensaba en ese momento. El golpe de Estado no sirve, nunca va a servir. Es lo que pienso yo, pero hay gente que no...

Notamos que la familia aparece como agente de socialización política prácticamente exclusivo en la vida de Paula, al que se agrega la admiración por el bisabuelo, ya que fue protagonista de la historia (con la que ella vivió desde los relatos de la abuela). Eso genera su reconocimiento, admiración, que ella expresa con exclamaciones de entusiasmo que parecen sobrepasar emocionalmente el registro de la entrevista (“guau”, “re guau”) y siente orgullo por esa figura que la inviste subjetivamente como miembro de un linaje, dotándola de un capital familiar destacado, histórico. El relato sobre el bisabuelo almirante –al que valora como “claro ejemplo”– es interesante porque instituye una épica política en la *forma*, aunque no en el *contenido*. Ella no está de acuerdo con lo que hizo (derrocar a Perón, participar de un golpe de Estado), pero intenta rescatar a su bisabuelo señalando su arrepentimiento, y va deslizándose del desacuerdo a la minimización de los hechos, que termina banalizando a través de un seudopluralismo. Hay de todos modos una cierta tensión que no se resuelve, pero se instala: cuando Paula dice que el golpe “nunca va a servir” es categórica, pero adopta la forma del impersonal, sin calificar ni impugnar al actor (el bisabuelo); y finalmente “el golpe” aparece como integrado, como si fuera una diferencia más a respetar dentro del mismo juego democrático (“es lo que pienso yo, pero hay gente que no”) y no como una acción que rompe el tablero (“el golpe”). Mucho menos que te saca del juego, por el contrario: lo importante es que –bien o mal– el bisabuelo ingresó con este hecho a la historia, logró ser uno de los protagonistas, y el resto –los ideales políticos– parece secundario. La política como profesión y como privilegio de formar parte de quienes hacen la historia se valoriza por encima del desacuerdo con los ideales políticos.

En la misma línea, nos hace saber acerca del desacuerdo político entre su abuelo y su abuela, enfatizando la vocación familiar de tolerancia en pos de la convivencia, y explicitando que aun así “los ideales” coexisten y están presentes:

Paula: Mi abuelo trabajaba con el PRO. Crecí con ideales... mi abuela es kirchnerista. Se pelean a veces, pero sí. Sí, sí, se habla de política. Más que nada en la mesa familiar, se habla. Que mi papá se alía con mi abuelo y se pelea con mi abuela. Es así. Mi mamá la defiende a mi abuela. ¡La mesa familiar, sobre todo...! Yo trato de no meterme...pero hay veces que defiendo más a mi abuelo que a mi abuela. Yo creo que los ideales [que] me gustan más son los del PRO que los del kirchnerismo. O sea: tiene cosas buenas el kirchnerismo, pero el PRO me parece que es... [...] Ya tener a mis abuelos, así... yo crecí en mi casa con muchos ideales mezclados por eso tengo una opinión bastante... me la formé yo sola, no me la formaron a mí. Con todas las ideas que me tiraron.

Es interesante como Paula alude a la “mezcla de ideales” de sus abuelos y a la toma de partido de los padres en relación con cada uno, todo eso formando parte de “la mesa familiar”. Hay una suerte de transposición de la matriz del “crisol de razas” al “crisol político”, como celebrando nuevamente la forma (la fusión) sobre el contenido (la diferencia), y el interés aparece remarcado en tanto *illusio* que expresa la incorporación específica de disposiciones políticas en Paula. Nuevamente en este caso se destaca como virtud familiar su autonomía y libertad del pensamiento (el “formarse sola”), como en el caso anterior, donde se ofrecía allí la “total realidad” para elegir libremente. Con la alusión a la mesa familiar en donde toman cuerpo todas las opciones, Paula fortalece la idea de que no es necesario salir de casa para conocer otras opiniones, lo cual no es vivido como clausura sino como totalidad, como si el proceso de autoafirmación pudiera prescindir e incluso evitar el mundo externo. La política se vuelve legado y se acepta como herencia a través de la identificación con las profesiones y posiciones políticas masculinas (el bisabuelo y el abuelo), siguiendo el linaje paterno como el espacio legítimo de la política (nuevamente las mujeres quedan como figuras con la cuales no identificarse).

Ante la pregunta sobre si sus padres participaron en política responde: “Mis papás no, mis papas son médicos”. Otra vez aparece la identificación de la política con la profesión por la negativa (los médicos no participarían en política, sí los abogados), como si no existiera una participación en el mundo social que pueda ir más allá de lo profesional. De modo que el vínculo con la política no viene del padre sino de más lejos: es la voz de un linaje que ella podría reencarnar, representada en la figura del bisabuelo y en menor medida en el abuelo. Sí, en cambio, se le confiere al padre un interés en la política que él le transmite y ella incorpora desde “muy chica”, pero más que una herencia se trata aquí de la asunción de disposiciones en un *habitus primario, en este caso familiar* (Bourdieu [1997]2003), donde la política no implica una relación directa con el mundo social sino mediatizada

a través de la televisión y de un canal de televisión que integra la disputa política con un fuerte mensaje opositor al gobierno kirchnerista:

Paula: Mi papá es interesado en la política y yo crecí viendo TN¹⁴, yo prendía TN sola cuando era chica y miraba las noticias (...). Y mi papá tiene una opinión bastante fuerte, sobre todo con este gobierno.

Es interesante cómo la política, aun desde una posición que incorpora pasiones (“opinión bastante fuerte”), no interpela a salir al mundo social. Esto se ilustra significativamente en una remembranza de Paula sobre una singular participación activa (“toqué la cacerola”) en acontecimientos de protesta callejera, y sin haber salido de su casa:

E: ¿Fuiste alguna vez a una marcha o manifestación?

Paula: Sí, toqué la cacerola, una vez. En el cacerolazo, cuando era muy chica... no me acuerdo qué era. En ese momento no tenía idea por qué estábamos protestando, y después mi papá me contó por qué y la verdad que no me parece que ayude en algo.

E: ¿Tus papás tocaban la cacerola?

Paula: No, mis papás estaban viendo la televisión. O sea: mi papá me acuerdo que se quería ir a una marcha y mi mamá no lo dejó. Y me dio la cacerola, y después me explicó por qué. Me acuerdo que me sentaron los dos [...] No les gusta que haga cosas sin que me expliquen; yo la verdad que todo lo que hago, lo hago por mi cuenta. No tengo influencia, o sea tengo influencia de mis papás, pero no forman mis ideales.

En este fragmento observamos varias cuestiones importantes que se agregan a lo señalado anteriormente: el deseo del padre de ir a la marcha es frenado por la madre “que no lo deja”, lo cual sin embargo no atenta contra la vivencia de la política clausurada en la privacidad familiar, una justificación que refiere justamente al carácter amenazante del afuera. La madre aparece ejerciendo el cuidado o la autoridad, y luego habilitándole a ella una experiencia similar a una parodia de la participación, que se asemeja más al juego infantil que a la protesta social: ella toca la cacerola en su casa y recibe la explicación de sus padres sobre lo que está haciendo, confiriéndole un sentido serio, adulto. Le explican para que “haga cosas” con conciencia y “sin influencias” (peligrosas, de afuera, de otros); y aunque admite que tiene las influencias de sus padres, estas no son percibidas por ella como amenaza a su autonomía, ni coartando su libertad (“no forman mis ideales”).

14 TN, siglas de *Todo Noticias*, es el principal canal de cable de noticias de Argentina y pertenece al Grupo Clarín, el conglomerado de medios más grande del país quien mantuvo una fuerte disputa a partir de 2008 con el gobierno kirchnerista en torno a la sanción de una nueva Ley de Medios.

Como vemos luego, Paula crece, es joven y asimila la restricción materna, tanto ante algún deseo de salir que no se transforma en decisión (como le ocurrió al padre), como con el miedo de la madre que se magnifica (del “me dio fiaca” a “eso me aterró”) a medida que lo que está afuera, el mundo exterior, se va abriendo y volviendo ajeno al mundo familiar:

Paula: Quería ir a la marcha de Nisman¹⁵ pero estaba lloviendo y me dio fiaca, y no fui [...] Como que las marchas, no necesariamente las marchas masivas (8N), como que hay marchas de gente que cortan la calle que se pueden volver violentas y a mí me asusta que en esa situación se empiece como a violentar y venga la policía a reprimir. Eso me aterró a mí.

Para poner en contexto la referencia a las “marchas masivas” Paula se refiere al 8N, movilización realizada el 8 de noviembre de 2012 contra al gobierno de Cristina Fernández de Kirchner, convocada ampliamente desde los medios masivos y la oposición como marcha de la ciudadanía *sin banderas*, y en el cual se adoptó el cacerolazo como forma de protesta. Es interesante notar que en el pasaje de “las marchas masivas”, que todavía aluden a una escena legible y cercana para ella, a la imagen de la “gente que cortan [sic] la calle”, se representa a la ininteligibilidad de la multitud (plural) y la amenaza de la violencia de lo popular en el mundo social, que “la asusta” y termina por “aterrarla” casi en la misma frase.

LAS BECARIAS

A diferencia de Camila y Paula, Julieta y Analía son las dos únicas becarias de la escuela, es decir, que no abonan aranceles escolares sino que reciben una beca total del colegio. Julieta, de 17 años, tiene una hermana menor y es hija de inmigrantes paraguayos que vinieron al país en busca de trabajo, ambos con estudios secundarios incompletos. Su madre trabaja en el servicio de limpieza de un albergue transitorio y su padre tiene un negocio de ropa. Analía, de la misma edad, tiene seis hermanos; su madre es “ama de casa” y no terminó el secundario. En cambio el padre sí, incluso comenzó varias carreras universitarias que no llegó a concluir, y es dueño y cocinero de un pequeño restaurant familiar en la zona norte del Gran Buenos Aires.

15 Paula se refiere a la llamada “Marcha del Silencio” del 18 de Febrero de 2015 en homenaje al fiscal Alberto Nisman, quien fue encontrado muerto el 18 de Enero de 2015 en su casa, horas antes de presentarse ante la Comisión de Legislación Penal de la Cámara de Diputados de la Nación Argentina, para interrogarlo sobre su denuncia hacia la entonces presidenta de la Nación Cristina Fernández de Kirchner por encubrimiento en el marco de la causa por el atentado a la AMIA ocurrido en Buenos Aires en 1994.

En séptimo grado ambas estudiantes concurrían juntas a una escuela primaria pública y se presentaron al examen de ingreso de una prestigiosa secundaria (también pública), a la que no lograron entrar. En ese momento, un colegio secundario privado bilingüe cercano estaba ofreciendo becas, a las que accedieron y comenzaron a estudiar allí hasta que, en tercer año, el establecimiento cerró sus puertas. Entonces, el director de esa escuela les consiguió una beca en el colegio T, al que asisten desde cuarto año. Si bien ya se conocían –según nos relataron– recién se hicieron amigas aquí, en gran parte por compartir experiencias y puntos de vista desde una posición similar. Ambas planean continuar sus estudios en la Universidad de Buenos Aires: Julieta en la carrera de Ciencias de la comunicación y Analía en Medicina.

Julieta (17 años)

La entrevista a Julieta comienza de forma contundente:

Julieta: Bueno, yo soy de izquierda. Ya lo sabe la mayoría de mi curso creo que también.

E: ¿Qué significa ser de izquierda?

Julieta: Ser de izquierda significa... bueno, bah, por lo que me vengo imaginando por los chicos que hablo por el curso, ideas un poco más igualitarias para todos, después, si eso, más para... yo apunto más para el sector popular, no tanto a lo cerrado, y sí, eso pienso, que hay que ser igualitario para todos, que... Algo más justo, eso.

E: ¿Participás en algún lado?

Julieta: Sí, participo. Estoy, bah no sé si estoy, pero me interesa ir a reuniones, por ejemplo una amiga está en *Seamos libres*, la de Pablo Ferreyra, y siempre me invita y yo siempre voy, porque es redivertido a mí me redivierte estar con todos, hay música y todo eso, voy. Sí, sí, me siento re a gusto.

Para Julieta la participación política refiere a lo social, lo que está fuera de la casa, y lo juvenil. La amistad, la diversión, el sentirse a gusto, parecen parte importante de la experiencia de salida al mundo, y de su interés por crecer, conocer y ser recibida en nuevos espacios. Parafraseando a Derrida (2006), esto nos refiere a una concepción de la política orientada a una *hospitalidad* (en el encuentro con *otrxs* que albergan) sin la violencia de la acogida de lo extraño por total asimilación, pero tampoco en la *hostilidad* que encontramos en otros casos (en el miedo o terror a salir, a la violencia, al enfrentamiento). Además, la política no queda subsumida a una competencia racional o intelectual, sino que desde el comienzo es una experiencia que se vive con el cuerpo y las emociones, donde tiene un lugar clave la alegría (sentirse “re a gusto”). No es individual sino colectiva, y no es peligrosa sino acogedora.

Es interesante observar que abre la entrevista expresando en una breve frase su identidad política: “de izquierda”, como asunción positiva y también como distinción de sus compañerxs. No obstante, se trata de una autoafirmación en la diferencia, ya que ella declara provocativamente quién es, pero enseguida advierte que su verdad está a la luz también para quienes no piensan como ella, aunque la aceptan igual; y esboza una definición práctica del sentido de “ser de izquierda”, ligada a la igualdad y la justicia.

Mientras que para quienes caracterizamos como “las herederas”, la alteridad¹⁶ (Krotz, 1994) radical aparecía ligada a lo que Julieta llama “el sector popular” –enunciada mediante categorizaciones del tipo: “lxs pobres”, “lxs que viven en las villas”, “lxs que te roban en la calle”, “la inseguridad”¹⁷–, para Julieta la alteridad está representada más en sus compañerxs de colegio que en los “sectores populares”. Sin embargo, tampoco podríamos decir que Julieta se identifica totalmente con estos últimxs, como cabalgando entre dos mundos, no es como unxs ni como otrxs, ni “pobre” ni “rica”. Aunque tiene un *conocimiento práctico* (Bourdieu, 1980) acerca de su situación excepcional como becaria y de la oportunidad que implica acceder a una educación que abre sus horizontes mucho más allá de lo que sus propios padres podrían hacerlo, no deja de percibir las asimetrías específicas respecto de sus compañerxs en términos económicos, culturales y sociales. Este extracto de la entrevista es elocuente al respecto:

E: Y cuando vos decís, “soy de izquierda”, respecto de tus ideas, acá: ¿te sentís acompañada, respetada?

Julieta: Respetada, pero a veces cuando se ponen a... bah, para mí... para ellos será importante, pero discuten temas que a veces, que no me interesan, y, y, yo sé que si les discuto... Somos tan diferentes que.... Por ejemplo, para debatir hay que tomar un punto de encuentro, tenemos que llegar a algo. Y así no se puede llegar a nada.

E: Cuando vos decís que hablan de temas que no te interesan, por ejemplo, ¿cuáles son?

Julieta: El dólar, que se yo. Cuando hay inflación. A ver... yo no... no estoy con dólares, no me voy a, de vacaciones a.... Estados Unidos. Entonces no me interesa. Cuando empiezan a hablar de eso, ya...

16 Esteban Krotz (1994, pp. 8-9) señala que “alteridad significa aquí un tipo particular de diferenciación. Tiene que ver con la experiencia de lo extraño [...] Se dirige hacia aquellos seres vivientes [...] que le parecen tan similares al ser propio que toda diversidad observable puede ser comparada con lo acostumbrado, y que sin embargo son tan distintos que la comparación se vuelve reto teórico y práctico”.

17 Confróntese con Kriger y Daiban, (2015).

Julietta puede encuadrar el particular extrañamiento con que se le representan lxs otrxs estudiantes dentro de una forma de *comprensión de la alteridad como desigualdad social* (Dukuen, 2013a), que excede, pero no impide el vínculo personal con “ellxs”; sino que, bajo la forma del “respeto”, ella convive con este límite y no lo ve como la totalidad de su relación con el grupo. En ese sentido, vemos emerger *esquemas de pensamientos y acción políticos* constitutivos de un *habitus*¹⁸ específico (Bourdieu, 1979), que nos reenvían a la trayectoria social de clase de Julieta y a su elección de una agrupación de izquierda como espacio de participación. Cuando indagamos si esto tiene antecedentes familiares y le preguntamos por la participación de sus padres, responde:

Julietta: Mis papás no participaron, en realidad casi no saben de política, no están interesados. No, nada, nada. [...] Ellos no son de acá. Vinieron de Paraguay cuando eran más chicos. Y entonces es como que no saben bien... saben por ejemplo temas más generales, por ejemplo lo del 2001 si lo saben porque lo vivieron. Después, cambios de presidente, sí, saben cuáles son, pero no, no se interesan tanto.

De este modo, Julieta reafirma la condición ajena de la política y su novedad respecto de lo familiar: lxs xadres no participaron, no participan, ni conocen (“no saben”), ni les interesa la política; todo lo cual se radicaliza por el hecho de ser inmigrantes, que aún nacionalizadx conservan cierta extranjería. Nos preguntamos entonces cómo vive Julieta esta salida de lo familiar en relación con el origen y la posición de sus xadres, mientras circula por mundos sociales que no fueron legados por ellxs, a los que ellxs mismxs no pueden acceder (como el del colegio), o sobre los cuales “no saben” –insistimos– ni se interesan (como el mundo de la política):

Julietta: Siempre tengo en cuenta por ejemplo, que mi mamá decía: “terminá por favor, estudiá otra cosa”, y además me gusta estudiar, no es que lo hago por compromiso [...] Mi mamá siempre me dice, mi papá también me dice: “vos tenés que conseguir algo más, aspirá a algo más en la vida” [...] Me gusta pensar la idea de que en mi familia no sé si vamos a estar mejor, porque por ahí yo no consigo trabajo, pero...por ahí darles algo de tranquilidad, qué sé yo. De decir: bueno, yo terminé y estoy trabajando con un trabajo –no digno, porque los dos son dignos, todos los trabajos son dignos– pero sino uno con una formación. Eso.

18 El *habitus* es un sistema de disposiciones y esquemas de acción incorporados (“hechos cuerpo”) producto de la socialización en específicas condiciones sociales de existencia (económicas y culturales), es decir, en trayectorias de clase social, y opera como fundamento del sentido práctico, o sea como principios de percepción y de acción que se ponen en juego en las prácticas de los agentes (Bourdieu, 1980).

En primera instancia, según su relato son lxs xadres quienes la empujan a salir-afuera, y ella acepta “con gusto” el desafío. Tal como lo expresa Dalle (2013, p. 384) en relación con las trayectorias de clase ascendente de sectores populares migrantes: “el estímulo hacia la educación de sus hijos/as es un mecanismo clave para compensar la desventaja inicial de capital cultural y económico”. Según el autor, esos sectores incorporan el esfuerzo personal y la educación como valores meritocráticos dentro de una *moralidad de las clases medias* (Lipset y Bendix, 1963), de su *buena voluntad cultural* (Bourdieu, 1979). Esto permite comprender por qué para Julieta su deseo de progreso no implica un ascenso social individual ni un cambio de identidad, sino una búsqueda de bienestar para toda la familia: hay una insistencia en el reconocimiento de lo que sus xadres son –y por eso subraya que todos los trabajos son dignos (“los dos son dignos”). En cuanto al “estar mejor” –asumiendo la expectativa familiar de que ella tenga un trabajo “con una formación”– Julieta no cree asegurado su óptimo futuro laboral, pero incluso si así fuera no lo ve como algo que la colocaría por encima de sus xadres, o que represente una superación individual; sino como una realización familiar que ella encarna. En ese equilibrado balance, sus disposiciones políticas “de izquierda” se constituyen en virtud de una *posibilidad* de mejorar, pero no de *cambiar* (en el sentido de *ser otra*), de modo tal que no hay traición a su origen. Si logra un trabajo mejor, estará tomando a modo de herencia los valores, las disposiciones morales que comprenden *el esfuerzo* de su familia.

Analía (17 años):

Pasamos ahora a la entrevista a Analía, donde la posición política aparece también por contraste con sus compañerxs no becadxs del colegio:

Analía: Los chicos son muy de derecha, demasiado.

E: ¿Y vos como te definirías?

Analía: Y tiro mucho más para la izquierda, bastante más. Y bueno, nada, igual creo que tiene que ver con cuestiones de experiencias de vida y de cómo te criaron y del ambiente en el que criaron a cada uno.

E: ¿Tus papás militan o han militado en política?

Analía: No, no, pero yo les dije que quería empezar a militar en política y me dijeron “con cuidado, fijate dónde te vas a meter, tampoco te vamos a dejar meter en cualquier lado”.

E: ¿Y vos militás en algún lado?

Analía: Estoy empezando a militar en el PTS [Partido de los Trabajadores Socialistas]. Mi tío tiene muchos conocidos ahí y la mujer está muy metida. Él no milita, coincide en algunas cosas, pero no se quiere meter mucho, pero yo por ahí tengo algunas dudas y le pregunto y él es como que me guía un poco.

Analía construye su posición política de “izquierda” por oposición a las de sus compañerxs, a quienes califica como “muy de derecha”, y a partir de una oposición clásica del campo político entre derecha e izquierda¹⁹. Esto no se observa en las “herederas”, donde la posición política no se define ni partidariamente ni por orientación ideológica, sino moral, hacia el “bien común”²⁰, entendido de acuerdo con lo que cada familia propone desde su posición particular y condición de clase. Cuando Analía se refiere a las “experiencias de vida y cómo te criaron”, no alude a una reasunción del linaje sino a valores familiares y trayectorias de otra condición, que no están marcadas, como en el caso de “las herederas”, por la profesión y el prestigio de los hombres de la familia. Es decir: ella no legitima su interés en la política en el legado de padres o abuelos, ni se ubica en una saga familiar que exalta su protagonismo en hechos históricos importantes.

La relación de Analía con la política está marcada por otro verbo –“meterse”– que ha tenido connotaciones altamente negativas en el contexto de estudio para al menos dos generaciones, donde la expresión alude a una recomendación antipolítica y a un mandato moral usado para justificar la represión y el terrorismo estatal durante la dictadura²¹. Sin embargo ella la resignifica desde una acepción positiva: “meterse” en política implica involucrarse, salir de un mundo (familiar) para formar parte de otro, que representa –al igual que para Julieta– una novedosa inmersión en lo social, una aventura. Su militancia política se relaciona con la socialización política representada por las figuras del tío y “su mujer”, que en esa relación de parentesco aparecen como mediadores entre el hogar y lo social más amplio, y como guías confiables para la transición. Esta trayectoria genera a su

19 Confróntese con Vommaro y Morresi, (2015).

20 En un trabajo anterior observábamos que los jóvenes de clases altas (Kriger y Dukuen, 2014) remitían la política al “bien común”, pero reducido a un imperativo moral y restringiendo su carácter histórico-político. Así lo social era percibido como un territorio de iguales en armonía y no como una arena de lucha entre desiguales.

21 El miedo a la política aparece como un miedo corporal de los padres que vivieron la época de la dictadura y advierten a sus hijos para que no se “metan” en peligro, no se metan en un lugar del que nos los puedan sacar, que también refleja la repetición de un mandato moral “no te metas”, “en algo estaba metido”, “algo habrán hecho” en referencia a los desaparecidos. Estas representaciones de los padres transmitidas a los hijos en el contexto posterior a la crisis del 2001 son analizadas en el capítulo 2 del libro “Jóvenes de escarapelas tomar” (Kriger, 2010), y retomadas en el capítulo 4 de “La tercera invención de la juventud” (Kriger, 2016) para analizar el cambio en la relación de la nueva generación de jóvenes “del Bicentenario” con la política y la reconquista de lo público, donde el miedo familiar deja de ser inhibitorio para los hijos.

vez experiencias particulares *en y de* la ciudad, como se observa en el siguiente extracto de la entrevista, cuando le preguntamos si le gustaría que en el colegio haya centro de estudiantes:

Analía: Por un lado creo que estaría bueno, pero por otro lado no sé qué tanto funcionaría. No es por criticar, yo los quiero mucho a los chicos, los profesores, a todos, me parece que son una gente... son muy buena gente, pero como que, están como muy metidos en esta burbuja y no salen de acá, tipo 'Belgrano R', 'mi casita', es como un barrio muy tranquilo, digamos. Estoy segura de que más de la mitad de los chicos jamás pisaron Constitución, Retiro o lugares así, donde por ahí se pone más movido, están acuchillando alguien al lado tuyo, o cosas así. No podés llegar tampoco muy lejos por más que lo intentes, porque no ven esa parte de la realidad, están como muy cerrados. Por ahí serviría tener un centro de estudiantes o algo así, pero... si se pudiera mostrar un poco más las distintas realidades y no solo lo de acá.

Analía observa que el recorrido de "los chicos" se restringe entre el barrio y el colegio, como si su mundo no fuera más que "mi casita", una "burbuja" que obtura el conocimiento de "la realidad", a la que ella sí puede acceder por su necesidad de viajar hasta el colegio, de atravesar el espacio público, ya que no vive en el mismo barrio. Y es interesante la función que imagina para el centro de estudiantes en la escuela, como factor de socialización política que podría habilitar la condición básica de su experiencia: la conciencia vivida de la alteridad constitutiva del mundo social. Más allá de resolver lo que pasa en la propia escuela (que aparece vaciada de conflictividad), la entrevistada espera que el centro de estudiantes resuelva la clausura de la relación de sus compañerxs con el mundo "real", lleno, en cambio, de conflictividad.

E: Vos y Julieta vienen de otro colegio ¿Cómo te está yendo acá?

Analía: La verdad es que me integré mucho mejor acá que allá. Los chicos son unos genios y pensé que acá iba a ser más duro por el tema de que claramente hay una gran diferencia en cuanto a la parte económica y un montón de cosas...eh... ponele, claramente mis compañeros en este colegio tienen más, eh... hay más plata que en los del otro colegio. Y el otro colegio era como muy, todo el tiempo, viste, echarlo en cara. Y acá nada que ver. Al contrario, como por ahí, no sé, no es que te dicen, 'ay, yo voy a este lugar...', allá estaba muy marcado eso y acá no: 'yo vengo acá, voy para allá' y vos te quedaste todas las vacaciones en tu casa, ponele, una cosa así. Y acá no, nada que ver. Al contrario, si por ahí hay una salida todos juntos o algo y no puedo por el motivo que sea, es "bueno, buscamos la forma, te ayudamos". Nos reintegraron y eso estuvo muy bueno.

Lo interesante de este punto es que la diferencia que Analía marca respecto de la ostentación de la riqueza entre las dos escuelas relativa a rivalizar o competir por el acceso a consumos específicos (el viaje,

las vacaciones) no encubre su conciencia de dónde es más profunda la desigualdad socioeconómica. Sus compañeros no se lo hacen notar explícitamente, porque en cambio adoptan una modalidad subjetiva más cercana al esquema de “nobleza obliga”, consistente en el deber de no exhibir la riqueza y de establecer un punto de encuentro moral ante las desigualdades materiales, profesando el culto al *desinterés* propio de los campos de producción cultural que la escuela atraviesa como institución²². Así, la desigualdad material entre Analía y sus compañerxs del colegio actual transmuta en reconocimiento moral hacia ellos y a la institución, pero también en la construcción virtuosa de un sentimiento de dignidad respecto de si misma.

CONCLUSIONES

En este capítulo hemos interrogado la intervención de la dimensión familiar en la formación de disposiciones políticas de jóvenes estudiantes de un colegio de clases altas, a partir de un contrapunto entre quienes hemos definido como las herederas y las becarias. Creemos que el principal aporte del trabajo consiste en mostrar que las disposiciones políticas están fuertemente marcadas por la condición de clase social, aunque no de un modo homogéneo sino con variaciones acordes a las trayectorias familiares. Además, vimos que estas pueden analizarse en relación con la herencia familiar (cultural y económica), tomando las dinámicas propuestas por Bourdieu ([1993]2007) relativas a aceptar (heredar), contrarrestar o contrariar tal legado. La primera categoría, relativa a lxs que *heredan*, alude a la reasunción del legado familiar; que al ser aceptado se vuelve herencia; la segunda refiere a lxs que *contrarrestan*, que sin negarse a recibir el legado, no lo aceptan directamente sino generando alternativas que transforman la trayectoria familiar y de clase, sin llegar tampoco a rechazarlo; y la tercera remite a lxs que *contrarían*, quienes rechazan el legado y no aceptan la herencia (ya sea para ascender o descender en la escala social), como sucede en las socializaciones heterogéneas no lineales. Dentro de las dos últimas categorías podemos encontrar agentes con experiencias de clases sociales diferentes a las del propio origen, las cuales pueden producir disposiciones contradictorias y/o heterogéneas que configuran lo que Bourdieu llamó *habitus escindidos o desgarrados* (Bourdieu, [1993]2007, [1997]2003 cfr. Dukuen, 2013a, 2015).

Yendo a los casos analizados, en Camila y Paula la reasunción de las historias familiares aparece bajo una forma feliz (sin “desgarrros”), significativamente ligada a los hombres de la familia (padre,

22 Confróntese con Bourdieu, ([1988]1994)

tío, bisabuelo), a profesiones prestigiosas y cercanas al poder (abogado/juez y almirante). De acuerdo con ello, el interés en la política se muestra como una legado cultural, social y económico, que forma parte de la herencia masculina por continuar y que junto con la profesión que legitima ese interés –o sea: el Derecho como determinante para hacer política– coagulan vívidamente en el *conatus* de una identidad familiar y una posición de clase intergeneracional. Camila y Paula son así *herederas* que se reconocen como aquellas que “están socialmente designadas como competentes, como quienes tienen el derecho a la política, que es al mismo tiempo un deber” (Bourdieu [1980]1990, pp. 256-257), si bien no se muestra como tal sino como producto de una libre elección, un deseo propio.

Del otro lado, Julieta y Analía, las becarias, tienen en común que no poseen herencia familiar para identificarse en términos de capital cultural y económico, sino oportunidad (la beca) y esfuerzo personal; no obstante, presentan dos configuraciones distintas en relación con el legado familiar. Por una parte, Julieta *contraría* la trayectoria familiar al producir una ruptura, aunque sea con la anuencia y con la satisfacción de sus xadres, que la incitan a dar un “salto” hacia arriba y *no ser como ellxs* (que “aspire a algo más en la vida”) pero sin que eso implique *ser otra*: es decir, que en su “salto” Julieta supera a sus xadres, pero sin dejarlxs atrás, “llevándolxs” con ella. Y la política aparece fuera de la familia, a partir de la amistad que convoca a sentirse a gusto, como experiencia de salida al mundo, a nuevos espacios. Por la otra, Analía –que también mediante la beca se dota de un capital o herencia que sus xadres no pueden darle– *contrarresta* positivamente su legado porque su ascenso social establece continuidad con experiencias, expectativas e *illusio* familiares frustradas, que no lograron realizarse, y que ella retoma en sus planes (especialmente el paso de su padre por la universidad). A la vez, su encuentro con la política también está ligado al mundo familiar pero no como herencia directa: a diferencia de las herederas que vienen a continuar el linaje a través de la figura de un padre o un abuelo/bisabuelo, aquí lxs tíxs cumplen el rol inverso, que implica “meterla” en política para sacarla (o habilitar la salida) del mundo familiar.

Podemos decir que la relación entre el origen familiar y la formación de disposiciones políticas de estudiantes becadas de clases medias bajas contrasta con las de clases altas, fundamentalmente porque para las primeras la política no es un bien heredado a través de profesiones ni posiciones familiares cercanas al poder, sino que –por el contrario– la política está afuera: en el mundo social. Y allí, para acceder a ella se vuelve necesario reconocer sujetxs y condiciones de clase desiguales, tomar conciencia de la inequidad y la conflictividad

social, y decidir participar para transformar la realidad. De modo que el encuentro con la política implica en este caso salir de casa y “meterse” en un terreno marcado por tensiones ideológicas (“izquierda” y “derecha”) y por identidades partidarias, que traen una historia ajena a la familia.

Vale destacar que aunque Julieta y Analía provengan de los estratos inferiores de las clases medias y tengan rasgos comunes en su socialización política (por ejemplo, la presencia de agentes que juegan como intermediarios entre la esfera privada y la esfera pública, la familia y la sociedad), también presentan trayectorias de clase diferentes y una relación singular con el capital cultural de sus xadres, que tienen distintas ocupaciones, educación, y origen. Mientras que Analía tiene un padre que pasó por la universidad sin recibirse, dejándole tal vez como legado su propio deseo inconcluso; lxs de Julieta no completaron la escolarización secundaria y son inmigrantes de un país limítrofe (étnicamente estigmatizado), poseen condiciones valiosas y con implicancias significativas en términos de incorporación del trabajo, valor del esfuerzo personal y de la educación (Dalle, 2013, 2015).

Otra coincidencia para destacar en relación con ese mundo social, que es visto por las becarias con toda su conflictividad, es que la práctica política aparece notablemente como una invitación atractiva, donde son bien recibidas, “la pasan bien” y se sienten a gusto en un colectivx. Como dijimos antes, para ellas el encuentro social implica la posibilidad de alojar al/a lx otrx y ser alojadas, en términos de Derrida (2006) haciendo prevalecer el *hostis* de la hospitalidad (en las reuniones, las marchas, etc.) mientras que para las herederas se impone el *hostis* de la hostilidad (la mentira, el peligro, el terror).

Asimismo, es interesante notar que Julieta y Analía poseen, como efecto de su singular trayectoria *escindida*, una mirada más compleja del mundo social y de su propia posición en él, donde la conciencia de sus limitaciones objetivas no obtura el proyecto de expandir sus posibilidades. En lo cotidiano ellas transitan socializaciones no lineales, donde circulan agentes y experiencias prácticas heterogéneas de clase: hay discontinuidad sociocultural cuando pasan de sus hogares, de sus barrios y de la socialización política que allí transitan informalmente, al colegio con sus compañerxs de clases altas.

Creemos que en tales experiencias de alteridad se han producido procesos de *contradiestramiento* de sus disposiciones y esquemas de pensamiento y acción, dando lugar a que algunas se reelaboren, se incorporen nuevas y desaparezcan otras, para instituir así *habitus escindidos* (Bourdieu, [1997]2003) que les permiten comprender en términos políticos las ambigüedades y contradicciones de sus propias experiencias sociales. Esos *habitus*, comprendidos como *capacidad*

creadora (Dukuen, 2018b, 2019) operan como fundamento de la lucidez crítica sobre el orden social y político que las becarias expresaron en las entrevistas, diferenciándose polémicamente de sus compañeras de clases altas (*herederas*) y del mundo “otro” escolar, pero también de su socialización familiar de origen.

La comprensión de los conflictos y de la desigualdad social en términos políticos, les permite a las becarias verse reflexivamente en relación con su origen y con la oportunidad que les *dona* la beca, y ellas la aprovechan con gratitud, pero sin ingenuidad, preservando y abonando una actitud constructiva y crítica. Se sienten dignas de lo que reciben, y construyen esa dignidad logrando hacer con su propia presencia en el colegio un aporte para sus compañerxs, a quienes sienten que les *donan* a su vez una mirada de “otras realidades” por fuera de la “burbuja”. Esto nos permite trazar analogías con lo señalado por Khan (2011), quien, a partir de su investigación sobre educación de elites en Estados Unidos., señala que incorporar la diversidad étnica y de clase en las escuelas mediante el otorgamiento de becas a lxs más desfavorecidxs (que en el caso presentado aquí son “integradx”, “acceptadx”), compone una nueva forma de producir elites mediante el impulso del discurso meritocrático de legitimación de la desigualdad. La socialización de lxs privilegiadx, en esta diversidad incorporada, les permite *aprehender* a moverse con soltura en sus relaciones con “otrxs”, haciendo *como si* fueran iguales y todo dependiera del esfuerzo personal.

Frente a ello, las becarias –en este caso particular, ligado con la cultura del colegio, su propuesta educativa actual y su tradición liberal inglesa– logran convertir su *necesidad en virtud* (y no en déficit), por vía de la comprensión reflexiva de su posición como efecto de la desigualdad social y no como una diferencia de talentos personales, eludiendo en gran medida la trampa de la *violencia simbólica* (Bourdieu, 1980). Ellas convierten su desposesión objetiva en un posible capital simbólico, porque lo que *no tienen* es lo que les permite pensarse reflexivamente: paradójicamente *se ven obligadas a* moverse con mayor libertad (menos protección, menos miedo) por la ciudad, sus barrios, sus matices, sus contrastes, sus desigualdades. Analía en particular habla de la “ayuda” de sus compañerxs y su no ostentación, actitudes que son “valiosas” aunque de modo indirecto –como sucede con las acciones solidarias en otros colegios de clases altas (Dukuen y Kriger, 2016)– contribuyan a la legitimación de quienes detentan la posición de privilegio, ya que al ser recibidas y reconocidas en términos morales se vuelven “formas de redistribución legitimadora, pública o privada [...] por las cuales los dominantes se aseguran un capital de ‘crédito’ que parece no deber nada a la lógica de la explotación” (Bourdieu,

1980, pp. 230-231). Podríamos pensar entonces que las disposiciones políticas y los esquemas de percepción, acción y pensamiento que las becarias ponen en juego en su comprensión de la desigualdad conviven con estos rasgos morales que resaltan el culto al desinterés. Y en esta particular dinámica, en esa experiencia ambigua, las becarias logran que su punto de partida desventajoso se transforme en una posición superadora en relación con la restricción que la ventaja de origen otorga, en cambio, a sus compañerxs de clases altas.

Por último y en perspectiva, creemos que el presente trabajo abre un camino para construir diversas categorías de relación con el linaje, con foco en el reconocimiento de lo familiar como pieza crucial para la construcción de la identidad política de lxs jóvenes, y como agente de socialización política cuyas relaciones con “la escuela” (las escuelas) merece ser explorada y problematizada más profundamente en futuros trabajos.

BIBLIOGRAFÍA

- Alighiero Manacorda, Mario ([1983]1987). *Historia de la Educación 2. Del 1500 a nuestros días*. México: Siglo XXI.
- Anderson, Benedict (1993). *Comunidades imaginadas*. Buenos Aires: FCE
- Berger, Peter y Luckmann, Thomas (1986). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bertaux, Daniel y Thompson, Paul (eds.) (2005). *Between generations. Family models, myths and memories*. New Brunswick: Transaction Publishers.
- Bourdieu, Pierre (1979). *La distinction. Critique sociale du jugement*. París: Minuit.
- Bourdieu, Pierre (1980). *Le sens pratique*. Paris: Minuit.
- Bourdieu, Pierre ([1988]1994). Un acte desinteresse est-il possible?. *Raisons pratiques*, 149-167. París: Seuil.
- Bourdieu, Pierre. ([1993]2007). *La Miseria del mundo*. Buenos Aires: FCE.
- Bourdieu, Pierre (1994). Stratégies de reproduction et modes de domination. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 105, 3-12.
- Bourdieu, Pierre ([1997]2003). *Méditations pascaliennes*. París: Seuil.
- Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean-Claude (1970). *La reproduction*. París: Minuit.
- Bronckart, Jean Paul y Schurmans, Marie-Noëlle (2005). Pierre Bourdieu—Jean Piaget: habitus, esquemas y construcción de lo

- psicológico. En Bernard Lahire (dir.), *El trabajo sociológico de Pierre Bourdieu. Deudas y críticas*, (181-206). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Carretero, Mario (2007). *Documentos de identidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Carretero, Mario y Kriger, Miriam (2004). ¿Forjar patriotas o educar cosmopolitas? El pasado y el presente de la historia escolar en un mundo global. En Mario Carretero y James F. Voss (comp.), *Aprender y enseñar la historia*, (71-98). Buenos Aires: Amorrortu.
- Carretero, Mario y Kriger, Miriam (2011). Historical representations and conflicts about indigenous people as national Identities. *Culture and Psychology*, 17(2), 177-195.
- Cerletti, Laura (2014). *Familias y escuelas: tramas de una relación compleja*. Buenos Aires: Biblos.
- Chaves, Mariana (coord.) (2010). *Estudios sobre Juventudes en Argentina. Hacia un estado del arte/2007*. La Plata: EDULP.
- Dalle, Pablo (2013). Movilidad social ascendente de familias migrantes de origen de clase popular en el Gran Buenos Aires. *Trabajo y Sociedad*, (21), 373-401.
- Dalle, Pablo (2016). *Movilidad social desde las clases populares: un estudio sociológico en el Área Metropolitana de Buenos Aires 1960-2013*. Buenos Aires: IIGG-Clacso.
- Delval, Juan (2006). *Hacia una escuela ciudadana*. Madrid: Morata.
- Derrida, Jacques (2006). *La Hospitalidad*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor.
- Dubet, François y Martuccelli, Danilo (1998). *En la escuela. Sociología de la Experiencia Escolar*. Buenos Aires: Losada.
- Dukuen, Juan (2013a). *Habitus y dominación. Para una crítica de la teoría de la violencia simbólica en Bourdieu*. (Tesis de doctorado). Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Dukuen, Juan (2013b). Otros territorios: una discusión sobre la relación entre cultura y política desde Bourdieu aplicable al estudio de jóvenes escolarizados. *Revista Argentina de Estudios de Juventud*, (7), 105-125.
- Dukuen, Juan (2015). Indagaciones sobre el vínculo entre política, moral y escolaridad en la perspectiva de Bourdieu. *Folios*, (41), 117-128.

- Dukuen, Juan (2018a). Socialización política juvenil en un colegio de clases altas (Buenos Aires, Argentina). *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(2), 867-880.
- Dukuen, Juan (2018b). *Habitus y dominación en la antropología de Pierre Bourdieu. Una crítica desde la fenomenología de Maurice Merleau-Ponty*. Buenos Aires: Biblos.
- Dukuen, Juan (2019). Un arte de inventar. El habitus en la lectura bourdiana de Panofsky. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación*, Universidad de Palermo - CAS.
- Dukuen, Juan y Kriger, Miriam (2016). Solidaridad, esquemas morales y disposiciones políticas en jóvenes de clases altas: hallazgos de una investigación en una escuela del conurbano bonaerense (2014-2015). *Astrolabio. Nueva Época*, (15), 311-339.
- Fillieule, Olivier (2012). Travail, famille, politisation. En Ivan Sainsaulieu y Muriel Surdez (eds.), *Sens politiques du travail*, (345-357). París: Armand Colin.
- Fonseca, Claudia (2007). *Homoparentalidad: O ponto alfa do parentesco?* Trabajo presentado en VII RAM, Desafíos antropológicos. Porto Alegre: RAM.
- Gómez, Marcelo (2014). *El regreso de las clases*. Buenos Aires. Biblos.
- Gómez, Vanesa Soledad (2019). Las tramas del ascenso social: trabajo y estilos de consumo en biografías familiares de origen popular, Argentina (2004-2015). *Revista Latinoamericana de antropología del trabajo*, (5), 1-29.
- Gluz, Nora (2006). *La construcción socioeducativa del becario*. Buenos Aires: IIPE/Unesco.
- Grandinetti, Juan R. (2019). La militancia juvenil del partido Propuesta Republicana (PRO) en los centros de estudiantes universitarios. *Revista SAAP*, 13(1), 77-106.
- Guber, Rosana (2005). *El salvaje metropolitano*. Buenos Aires: Paidós.
- Gutiérrez, Alicia B. y Mansilla, Héctor (2013). *El espacio social y su reproducción: aspectos teórico-metodológicos y fuentes secundarias*. Trabajo presentado en XXIX Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología -ALAS- 2013 “Crisis y Emergencias Sociales en América Latina”, Santiago de Chile.
- Heredia, Mariana (2012). ¿La formación de quién? Reflexiones sobre la teoría de Bourdieu y el estudio de las élites en la Argentina actual. En Sandra Ziegler y Victoria Gessaghi (comps.), *Formación de las élites*, (277-295). Buenos Aires: Manantial-Flacso.

- Hoggart, Richard ([1957]2013). *La cultura obrera en la sociedad de masas*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Jakobson, Roman (1975). *Ensayos de lingüística general*. Barcelona: Six Barral.
- Khan, Shamus (2011). *Privilege: The Making of an Adolescent Elite at St. Paul's School*. Princeton: PUP.
- Kriger, Miriam (2010). *Jóvenes de escarapelas tomar. Escolaridad, comprensión histórica y formación política en la Argentina contemporánea*. La Plata: Edulp.
- Kriger, Miriam (2012). La invención de la juventud, entre la muerte de las naciones y su resurrección. En Miriam Kriger (comp.), *Juventudes en América Latina: abordajes multidisciplinares sobre identidades, culturas y políticas del siglo XX al siglo XXI*. Buenos Aires: CAICYT-Conicet.
- Kriger, Miriam (2014). Politización juvenil en las naciones contemporáneas. El caso argentino. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(2), 583-596.
- Kriger, Miriam (2015). La política y lo político: Del dilema al problema. Análisis de las argumentaciones y propuestas de acción de jóvenes estudiantes de la Ciudad de Buenos Aires. *De Prácticas y Discursos. Cuadernos de Ciencias Sociales*, 4(4), 1-21.
- Kriger, Miriam (2016). *La tercera invención de la juventud. Dinámicas de la politización juvenil en tiempos de reconstrucción del Estado-Nación (Argentina, 2002-2015)*. Buenos Aires: GEU.
- Kriger, Miriam y Daiban, Cynthia (2015). Del ideal del ciudadano al ciudadano en situación: un estudio sobre los modelos de ciudadanía y los posicionamientos subjetivos de jóvenes ciudadanos en la Argentina actual (Buenos Aires y Conurbano, 2011-13). *Folios*, (41), 87-102.
- Kriger, Miriam y Dukuen, Juan (2012). Clases sociales, capital cultural y participación política en jóvenes escolarizados. Una mirada desde Bourdieu. *Question*, 1(35), 317-327.
- Kriger, Miriam y Dukuen, Juan (2014). La política como deber. Un estudio sobre las disposiciones políticas de estudiantes argentinos de clases altas (Buenos Aires, 2011-2013). *Persona y Sociedad*, 28(2), 59-84.
- Kriger, Miriam y Dukuen, Juan (2017a). ¿En el nombre del padre?: Dimensión familiar y disposiciones políticas en jóvenes estudiantes de una escuela de clases altas de la Ciudad de Buenos Aires. *Última Década*, (46).

- Kruger, Miriam y Dukuen, Juan (2017b). Haciendo de la necesidad virtud: Socialización política y herencia familiar entre becarias de un colegio de clases altas. *Pilquen*, 20(3).
- Kruger, Miriam y Said, Shirley (2016). *Hacer política desde la escuela: Narrativas biográficas de jóvenes militantes estudiantiles en la Argentina del Bicentenario*. Trabajo presentado en II Bienal Iberoamericana de Infancias y Juventudes. Manizales: CINDE.
- Krotz, Esteban (1994). Alteridad y pregunta antropológica. *Alteridades*, 4(8), 5-11.
- Lahire, Bernard (2004). *El hombre plural*. Barcelona: Belaterra.
- Lévi-Strauss, Claude (1969). *Las estructuras elementales del parentesco*. Madrid: Paidós.
- Lipset, Seymour y Bendix, Reinhard (1963). *Movilidad social en la sociedad industrial*. Buenos Aires: Eudeba.
- Méndez, Alicia (2013). *El Colegio. La formación de una elite meritocrática en el Nacional Buenos Aires*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Neufeld, María Rosa, Santillán, Laura y Cerletti, Laura (2015). Escuelas, familias y tramas sociourbanas: entrecruzamientos en contextos de diversidad y desigualdad social. *Educacao e pesquisa*, 41, 1137-1151.
- Pasquali, Paul (2014). *Passer les frontières sociales*. París: Fayard.
- Radcliffe-Brown, A.R. (1974). *Estructura y función de la sociedad primitiva*. Barcelona: Península.
- Rousseau J. J. (1760). *Emilé, ou de l' education*. Edición en español, Emilio, o de la Educación. Madrid: Alianza, 1998, 3° reimpresión.
- Ruíz Silva, Alexander y Prada Londoño, Manuel (2012). *La formación de la subjetividad política*. Buenos Aires: Paidós.
- Saraví, Gonzalo (2015). *Juventudes fragmentadas. Socialización, clase y cultura en la construcción de la desigualdad*. México: CIESAS.
- Segalen, Martine (2013). *Sociología de la familia*. Mar del Plata: EUDEM.
- Spinoza, Baruch ([1667]2001). *Ética demostrada según el orden geométrico*. Buenos Aires: Hyspamérica.
- Tiramonti, Guillermina y Ziegler, Sandra. (2008). *La educación de las elites*. Buenos Aires: Paidós.
- Torrado, S. (2003). *Historia de la familia en la Argentina moderna (1870-2000)*. Buenos Aires: Ediciones La Flor.

- Vommaro, Gabriel y Morressi, Sergio (2015). *Hagamos equipo: la construcción de PRO y la renovación de la centroderecha argentina*. Los Polvorines: UNGS.
- Vommaro, Pablo (2015). *Juventudes y políticas en la Argentina y en América Latina*. Buenos Aires: GEU.
- Wertsch, James (1998). *La Mente en Acción*. Buenos Aires: Aique.
- Wineburg, Sam (1999). Historical Thinking and Other Unnatural Acts. *Phi Delta Kappan*, 80(7), 488-499.
- Ziegler, Sandra (comp.) (2015). *2a Reunión Internacional sobre Formación de las Élités*. Buenos Aires: Flacso.
- Ziegler, Sandra y Gessaghi, Victoria (comps.) (2012). *Formación de las élites*. Buenos Aires: Manantial-Flacso.

Capítulo 3

“TENER EL SECUNDARIO”

La prueba escolar como transición a la adultez en un Bachillerato Popular del AMBA

Shirly Said y Miriam Kriger

INTRODUCCIÓN

En este capítulo presentamos avances parciales de una investigación doctoral¹ acerca de las experiencias escolares de jóvenes que estudian en un Bachillerato Popular (BP) del partido de Tigre (AMBA). A partir de los relatos biográficos de dos jóvenes estudiantes mujeres, en las páginas que siguen analizamos el lugar que ellas le asignan a *la escuela*, en general, y al BP, en particular, en sus historias de vida, y nos concentramos en el modo en que enfrentan la superación de la “prueba escolar” (Martuccelli, 2007) como parte de su transición a la adultez.

En las sociedades contemporáneas a nivel global existe un notable crecimiento de las demandas educativas, que en América Latina se ha expresado en la sostenida tendencia a la ampliación de la obligatoriedad escolar (Tedesco y López, 2002) y, consecuentemente, a la mayor participación de los sectores populares en distintos niveles del sistema educativo (Dávila y Ghiardo, 2012). En Argentina, la escuela

1 Se trata del proyecto de doctorado “Educación popular y experiencia escolar: tensiones entre procesos de individuación y de subjetivación política en jóvenes estudiantes de un Bachillerato Popular del AMBA (2017-2018)”, desarrollado por Shirly Said, bajo la dirección de Miriam Kriger

secundaria² es declarada obligatoria en 2006 –a partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional 26206– dentro de una serie de políticas estatales generadas en la primera década del nuevo milenio y del Bicentenario, en el marco de lo que Kriger (2016) caracteriza como una “nueva invención histórica de la juventud” (p. 17)³.

En este contexto, lxs jóvenes aparecen reconfiguradxs desde el Estado como sujetxs jurídicos y sociales, y se promueve en gran parte a su inclusión⁴ y ampliación de derechos, aunque sin dejar de extender, al mismo tiempo, lo que Wacquant (2010) –inspirado en Bourdieu– denomina la “mano derecha” del Estado (Kriger, 2016), en relación con la existencia de políticas represivas y de control social dirigidas, especialmente, hacia lxs jóvenes de sectores populares⁵.

Es así que, ante la “incorporación de nuevos públicos” (Terigi *et al.*, 2013, p. 28) a la escuela secundaria, la matriz históricamente selectiva del nivel entra en tensión, ante el desafío de hacer lugar a un nuevx sujetx–alumnx proveniente de los grupos sociales más postergados (Krichesky, Cabado, Greco, Quintero y Zanelli, 2011), que en la mayoría de los casos es la primera generación familiar en llegar a él. Se abren, así, debates sobre las posibilidades reales de inclusión

2 En Argentina se denomina “escuela secundaria” a todo el nivel medio, que comprende cinco años en el sistema tradicional y tres en la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos. En este capítulo los términos “educación media” y “educación secundaria” se toman como sinónimos.

3 Como se ha planteado en Kriger (2016), esta invención consiste en la interpelación a lxs jóvenes como nuevos protagonistas y legitimadores del regreso del propio Estado a la escena política, y a “la juventud” como sujeto colectivo clave, “generando políticas específicas que reformulan la figura del joven en su dimensión social y también jurídica, y de la juventud como actor colectivo de la historia y de una nueva era política” (p. 38).

4 En cuanto a la inclusión y terminalidad educativa, resaltamos: la licencia por maternidad en el ámbito escolar y régimen especial para sostener la continuidad de los estudios, el “Programa Nacional de Educación Sexual Integral” (Ley 26150) para todos los niveles educativos; el Plan Fines, dirigido a jóvenes y adultxs de todo el país para finalizar estudios primarios o secundarios. Además, el Programa Jóvenes con Más y Mejor Trabajo (2008–2013), destinado a jóvenes de 18 a 24 años; el Plan Conectar Igualdad (2010), que distribuyó gratuitamente notebooks para estudiantes secundarios; el PROGRESAR (Programa de Respaldo a Estudiantes de Argentina, 2014), y la prohibición del trabajo rural a lxs menores de 16 y la creación de un nuevo régimen para adolescentes en el sector agrario (Ley 26727/2011), entre otras.

5 En relación con esto, “según un informe de la Correpi [Coordinadora contra la Represión Policial e Institucional] de 2015, entre 1983 y 2014 se registraron 4278 muertes vinculadas a violencia institucional, dentro de las cuales el 51% de los casos corresponden a personas menores de veinticinco años. Lo notable es que el 63,31% se produce desde el 2003 a esta parte, la mayoría por “gatillo fácil” (46%) y muerte en cárceles (39%)” (Kriger, 2016, p. 87).

(Meléndez y Yuni, 2019; Sverdllick, 2019) y sobre los riesgos de que la desigualdad educativa profundice procesos de segregación social (Bottinelli, 2018), donde la obligatoriedad puede ser interpretada, al menos, de dos formas. Por un lado, como una medida *anticalle*, orientada a contener a lxs jóvenes dentro de la escuela para evitar que circulen –no tanto por su propio riesgo, sino sobre todo por el de sus cocidadañxs, que lxs perciben como agentes potenciales de *inseguridad* para disciplinar (Kriger y Daiban, 2015)–. Por otro, como la conquista de un derecho y “la posibilidad de formarse en la herencia cultural que implica el pasaje por la escolaridad secundaria y, más aún, en términos del acceso a bienes materiales y simbólicos a los cuales habilitaría su titulación” (Briscioli, 2013, p. 27).

En sintonía con una tendencia regional –promovida por organismos internacionales–, la obligatoriedad del nivel medio también implicó la creación de opciones denominadas “experiencias de segunda oportunidad” (Krichesky et al., 2011, p. 4) para quienes, principalmente por motivos etarios, no eran admitidxs en las escuelas secundarias oficiales. Esto implicó un importante impulso a la Educación de Jóvenes y Adultos [EDJA] en general, que a partir de la sanción de la ley pasó a ser una modalidad educativa específica. Ahora bien, tanto en sus orígenes, que se remontan a la propuesta sarmientina, como en las etapas más rupturistas en materia pedagógica, el término “educación de adultos” ha sido históricamente, como lo señalan Brusilovsky y Cabrera (2005), un eufemismo para aludir a la educación “de adolescentes, jóvenes y adultos de sectores populares” (2005, p. 277), dado que debe abordar los problemas *de arrastre* que otros niveles educativos no han podido resolver.

En nuestro caso, lo anterior justifica el interés y la necesidad de investigar las trayectorias y experiencias escolares de jóvenes que estudian en espacios de EDJA, dado que, aunque el nivel secundario era considerado obligatorio en términos sociales desde antes de la sanción de la ley –especialmente entre las clases medias y altas–, tras la reafirmación jurídica de la obligatoriedad, este “pasa a ser una exigencia para los jóvenes contemporáneos; es decir, una prueba estructural que están obligados a afrontar” (Nobile, 2016, p. 112). El concepto de pruebas estructurales, que Nobile (2016) retoma de la propuesta de Danilo Martuccelli, refiere a “un conjunto de grandes retos estructurales, particularmente significativos” (Araujo y Martuccelli, 2010, p. 84) para una sociedad, a las que todxs lxs individu@s que la componen se ven expuestos, pero donde los recursos que movilizan para enfrentarlas, en un contexto específico de determinaciones sociales, será muy diferente. Entre ellas, la “prueba escolar” (Martuccelli, 2007) es una de las más representativas, y se refiere al desafío de cumplir con los

estándares educativos esperables en una sociedad (que varían según el grupo y la clase social), y que tiene gran incidencia en la relación personal de lxs jóvenes con la escolaridad, dado que la experiencia de éxito o *fracaso* en su superación deja marcas en sus trayectorias de vida y en su imagen de sí mismxs.

Proponemos, entonces, que *tener el secundario*⁶ se configura como un hito central de la “prueba escolar”, y que cobra especial sentido en un contexto en el que la obligatoriedad legal refuerza la obligatoriedad social y simbólica (D’Aloisio, 2014) de la escuela secundaria. A partir de ello, nos interesa comprender cómo lxs estudiantes jóvenes viven la “prueba escolar” tras experiencias previas que han sido caracterizadas como de “fracaso”, y nos proponemos estudiarlo en la propuesta educativa específica de los Bachilleratos Populares (BP), escuelas secundarias para jóvenes y adultxs impulsadas por organizaciones sociales, que se inscriben en la tradición de la educación popular latinoamericana (Freire, 1968; Torres Carrillo, 2009).

Los BP surgen en la Argentina en 2004, para responder a una gran demanda potencial de educación secundaria⁷ en el contexto posterior a la crisis de 2001, y articulan inicialmente dos objetivos: el de garantizar el derecho a la educación de sectores sociales históricamente excluidos; y el de construir *poder popular* en territorios vulnerabilizados de la ciudad y la provincia de Buenos Aires. Estas escuelas se definen como autogestionadas y populares, con autonomía política y pedagógica respecto del Estado, y sitúan entre sus principales objetivos la formación de personas conscientes de la realidad social (Rubinsztain, 2012) y capaces de constituirse en sujetxs políticxs con plenos derechos (Elisalde, 2008).

A lo largo de casi quince años, los BP experimentaron una importante expansión cuantitativa y territorial: en el 2016 existían noventa y tres BP en el país (GEMSEP, 2016) y actualmente rondan ya el centenar, la mayoría en CABA y el Conurbano, de los cuales más de la mitad han sido oficializados por el Estado tras diversas acciones de protesta, movilizaciones callejeras y gestiones políticas, en el marco

6 Esta expresión es utilizada coloquialmente para aludir a la finalización de la escuela secundaria en un doble sentido: remite tanto a tener terminada la cursada como a tener el título que certifica la aprobación de ese nivel.

7 Sirvent (2007) plantea que “según el censo de 2001, son 14.015.871 jóvenes y adultos condenados a un probable futuro de marginación social, política y económica agudizado por el contexto de múltiples pobreza. [...] Para la franja de jóvenes de 15 a 24 años las cifras son graves: el 71% se encuentra en situación educativa de riesgo” (p. 86).

de distintos espacios de articulación política interbachilleratos⁸. En términos de población estudiantil, entre el 2013 y 2017⁹ se registró en la matrícula una fuerte expansión de la franja etaria de 16 a 19 años, lo que implicó un desafío singular a la apuesta político-pedagógica de los BP. No se trataba solo de un cambio en la edad, sino de la aparición de un/x “nuevx sujetx” estudiante (Blaustein Kappelma-cher, Rubinsztain y Said, 2018), que en su gran mayoría llegaba tras experiencias muy recientes de abandono, repitencia y/o expulsión en la escuela secundaria tradicional, y el objetivo explícito de finalizar la secundaria, aunque sin especial conocimiento sobre el carácter crítico de la propuesta del BP.

En relación con esto, nos proponemos aquí dilucidar cómo viven estxs jóvenes la prueba escolar en un BP. Para ello, nos preguntamos: ¿Cómo relatan sus trayectorias educativas previas y los motivos por los que no completaron la educación secundaria? ¿Qué expectativas depositan en la finalización del nivel, en pos de cumplir con la denominada *prueba escolar*? ¿Cómo caracterizan su experiencia en el BP, teniendo en cuenta que se trata una propuesta alternativa de educación?

Partiendo de una estrategia metodológica cualitativa de orientación etnográfica, analizaremos relatos biográficos de dos jóvenes estudiantes mujeres (de 17 y 19 años) de dicho BP, producidos en entrevistas realizadas en 2017, que indagan el lugar asignado a *la escuela* (de modo genérico) en sus historias de vida y en particular a su experiencia en el BP como espacio de educación alternativa, en relación con la *prueba escolar*. Como aspecto emergente, analizaremos también la relación con la escolaridad como un reflejo de los modos de *ser jóvenes* en el doble sentido que propone Saraví (2009): como experiencia y como transición a la adultez, atendiendo a los riesgos que esto implica en contextos de desigualdad social.

8 Existen tres espacios de articulación política –la Coordinadora de Bachilleratos Populares en Lucha [CBPL], la ex Red de Bachilleratos Populares Comunitarios [RBPC], asociada en la actualidad al Movimiento Popular La Dignidad, y la Coordinadora por la Batalla Educativa [CBE]– con distintos posicionamientos políticos y reivindicaciones diversas respecto de la tarea docente. Sin embargo, todxs coinciden en la necesidad de garantizar títulos oficiales a lxs estudiantes y exigen al Estado el reconocimiento de las escuelas.

9 Esta tendencia comenzó a decrecer luego de que en febrero de 2018 el gobierno provincial modificara nuevamente la normativa en relación con la edad mínima para inscribirse en EDJA, rechazando terminantemente la admisión de menores de dieciocho años, aunque sin propuestas alternativas para jóvenes de entre quince y diecisiete años en escuelas secundarias comunes.

MARCO TEÓRICO Y ANTECEDENTES

El presente trabajo busca inscribirse en la perspectiva de los estudios sobre trayectorias juveniles-laborales (Jacinto, 2010), escolares (Terigi, 2010, 2013, 2014) y educativas (Bracchi y Gabbai, 2013), entre otras, con el objetivo de superar la histórica tensión sociológica entre estructura y agencia. El concepto de trayectoria “permite enlazar la biografía con las condiciones institucionales y, en lo que atañe al campo educativo, permite analizar de qué manera las condiciones institucionales del sistema escolar intervienen en la producción de las trayectorias escolares” (Terigi, 2014, p. 75).

En el caso de lxs estudiantes de BP, la escuela es a menudo la única institución a la que lxs jóvenes asisten de forma regular (a veces junto con la Iglesia o agrupaciones barriales), por lo cual deseamos enfatizar su peso en la experiencia juvenil, en dos sentidos complementarios: a) a través de las prácticas específicas que se despliegan en el espacio escolar y su potencial formativo, y b) por la carga simbólica ligada al estar dentro de la escuela, que “delimita un nosotros particular dentro del universo juvenil barrial” (Chaves, Fuentes y Vecino, 2016, p. 22).

Desde nuestro abordaje conceptual, situamos la experiencia juvenil en el ámbito de debilitamiento de las estructuras e instituciones sociales de la modernidad –el mercado de trabajo, los ámbitos comunitarios, la familia, la escuela, etc.– que ha llevado a un “creciente proceso de desincrustación social de los patrones biográficos, asociado a los procesos de individualización” (Saraví, 2009, p. 29), donde la creencia en el ideal del individuo soberano y autosuficiente (*self-made*) está tan arraigada que opera permanentemente en pos de invisibilizar otros soportes sociales. En relación con esto, adoptamos la noción de *prueba escolar*, que Martuccelli (2007) define como el desafío común en las sociedades contemporáneas de completar la educación obligatoria, con características específicas en función de cada contexto social. Como anticipamos más arriba, consideramos que este concepto es pertinente para analizar las trayectorias de jóvenes en BP, dado que frecuentemente tal desafío lxs define por la negativa (Martuccelli y De Singly, 2012), es decir, por no haber podido sostener una *escolaridad tradicional*, mandato que a su vez se apoya en trayectorias teóricas previamente estandarizadas que se corresponden cada vez menos con las trayectorias educativas reales de lxs adolescentes y jóvenes actuales (Terigi, 2010). Esta autocalificación en clave moral y estigmatizante se retroalimenta con el discurso público y académico (Téllez Velasco, 2011) que, lejos de reconocer a estxs jóvenes como miembros de una población en situación de riesgo educativo (Sirvent, 2007), lxs responsabiliza individualmente promoviendo que –como

plantea Jacinto (2010)– la individualización devenga en individuación forzada.

En cuanto a la/s “juventud/es” adoptamos una perspectiva heterogénea y plural, buscando “escuchar las voces de los/as jóvenes y reconocer sus resistencias y acciones más allá de los marcos formales y en expresiones micropolíticas” (Kriger, 2014, p. 588). Tomamos de Saraví (2009) la “doble definición que permite entender la juventud como una transición que se experimenta diferencialmente, lo que permite hablar de juventudes” (p. 35), planteando cuatro transiciones clave hacia la adultez:

- a. del sistema educativo formal al mercado de trabajo; b. la formación de una nueva familia a partir de la unión conyugal o la paternidad-maternidad; c. la obtención de la independencia residencial a partir del abandono del hogar de los padres; d. la búsqueda y construcción de una identidad propia (Saraví, 2009, p. 36).

Si mediante la noción de experiencia este autor incorpora la dimensión de clase al estudio de trayectorias atravesadas por la desigualdad, por medio del de transiciones evita caer en generalizaciones y determinaciones.

ABORDAJE METODOLÓGICO

Presentamos avances parciales de una investigación doctoral en curso, de corte cualitativo y con orientación etnográfica (Guber, 2005). Se analizan relatos surgidos de tres entrevistas orales, semiestructuradas y en profundidad, realizadas en 2017 a dos estudiantes del BP: Daniela (17), estudiante de tercer año, y Emilia (19)¹⁰, de segundo. La primera entrevista fue en conjunto, y luego realizamos un encuentro individual con cada una. En ambos casos se siguió una pauta en pos de generar un relato biográfico, vertebrada en tres ejes: 1. experiencias educativas previas a la llegada al BP; 2. expectativas que adjudican a la cursada y finalización de la escuela secundaria; y 3. rasgos y experiencias que destacan del BP.

Para la operativización metodológica de la categoría de *prueba estructural* (Martuccelli, 2007) tomamos como referencia los trabajos de Di Leo y Camarotti (2013), que la abordan en dos niveles: como una representación analítica orientada a “poner en relación los fenómenos sociales y las experiencias individuales” (p. 21), y como “el examen de

10 Se utilizan nombres ficticios para preservar la privacidad de las entrevistadas. Con el mismo propósito, los nombres y números de las escuelas a las que asistieron en el pasado han sido modificados.

las formas efectivas a través de las cuales los individuos dan cuenta de sí mismos, con los discursos con los que disponen de sus vidas” (p. 21).

Para el análisis de las entrevistas adoptamos el enfoque de la *biografización* (Delory-Momberger, 2014), que permite identificar temas emergentes como la relación de las entrevistadas con sus familias nucleares y su importancia para la configuración de su transición a la adultez, en la que las dimensiones dispuestas por Saraví (2009) –lo laboral, lo habitacional, la maternidad y la identitaria– cobran un peso singular que varía en cada caso.

HALLAZGOS: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS CASOS

Si bien Daniela y Emilia cursaron primer año juntas en 2015, durante 2016 Emilia se convirtió en madre y dejó de asistir, por lo que no eran compañeras de clase al realizar las entrevistas, pero hacen distintas referencias a su relación de amistad. A continuación, recuperamos sus trayectorias escolares previas y sus experiencias situadas en el BP, y priorizamos el modo en que han elegido presentarse al comenzar la conversación, como modo de autoidentificación subjetiva (Di Leo y Camarotti, 2013, p. 23).

DANIELA

La entrevistada se presenta así:

Yo soy Daniela, estudio en el bachillerato hace tres años. Tengo dos animales, tengo gallinas y todas esas cosas; hago bizcochuelos, todas cosas de repostería, me encanta todo lo que es decorar tortas y todo eso; voy a la Iglesia... Y después, en el tiempo libre, me dedico a hacer las tareas del bachi, del colegio. [Tortas] a veces hago para comer nosotros y a veces para vender. Eso es lo que yo soy y lo que hago cotidianamente, todos los días.

Escuela y familia. La trayectoria escolar de Daniela

Daniela es la cuarta de cinco hermanxs y vive con su mamá, su papá y su hermana más chica, mientras que sus tres hermanos mayores viven en pareja en otras partes del terreno familiar. Define a su familia como “muy tranquila” y “muy linda”, remarca que su padre nunca trabajó “bajo patrón” y que a partir de un ingreso previo comenzó la construcción de locales para ponerlos en alquiler y percibir por ellos una renta mensual. Siempre vivió en la zona del BP y dice haberse criado de forma muy independiente:

Prácticamente me hice sola, porque tenía seis años más o menos cuando nació mi hermana, y dormía sola, me preparaba la leche y todo [...]

siempre andaba aislada. Y hasta ahora también sigo así, como que trato de hacerme yo.

Al terminar la escuela primaria, comenzó la secundaria en una escuela pública del barrio, pero dejó de asistir porque “recibía *bullying*” de sus compañeras, que le querían pegar. Luego de intentar sostener la cursada por insistencia de su madre, dejó esa escuela al llegar a tercer año. Sin embargo, abandonar los estudios nunca fue para ella una opción, y estaba decidida a finalizar la secundaria.

Al contar sobre cómo llegó al BP, pide permiso para sincerarse: “¿Puedo contar que no es porque yo quise venir acá, sino que es porque tuve un problema anteriormente?”. Enseguida relata la situación de *bullying*, y agrega que consiguió una vacante en el BP cuando ya no había lugar en otras escuelas, porque el año lectivo había comenzado. Desde entonces, cursó sin interrupciones hasta el momento en que se realizaron las entrevistas, aunque a principios de ese año estuvo cerca de dejar de asistir: sentía mucha vergüenza por tener acné, luego de que una compañera le dijera que tenía la cara “hecha mierda”, pero dice que gracias al impulso y aliento de sus compañeras decidió continuar. Finalmente, aprendió a hacer bizcochuelos mirando videos de YouTube y los empezó a vender para generar un ingreso independiente. Con eso, comenzó a atenderse con una dermatóloga particular en la Ciudad de Buenos Aires, a más o menos dos horas de su barrio, y a comprar los medicamentos con su propio dinero.

Expectativas sobre la cursada y finalización de la escuela secundaria

Uno de los rasgos más significativos en el discurso de Daniela es la recurrente alusión a su proyecto de vida: tiene muchas opciones pensadas y analizadas, y en todas ellas el título secundario es una pieza clave, indispensable, una llave para acceder a las instancias siguientes. Enfatiza especialmente su anhelo de no recibir órdenes de nadie y de ser su propia jefa en todo sentido, insistiendo en que sabe “rebuscárselas” sola:

Me gustaría ser en el futuro, no sé, repostera y entrar a trabajar así, en una fábrica que tenga obra social, todas las cosas que involucren un trabajo en blanco, todo. Me gustaría llegar... ser yo. [...] Trabajar, juntar plata, juntar plata y, bueno, construir mi casa, y a futuro (si se da), empezar por alquileres y todas esas cosas, y cuando empiecen los alquileres estaba pensando ponerme una minifábrica mía, que sea yo la que mande, que no me manden a mí. Eso es lo que más me gustaría. Yo pienso así, no pienso en eso de tener novio. Quiero, sí, pero en un futuro, en lo que más me quiero involucrar es en un trabajo [...] para llegar a todo lo que yo quiero, conseguir todas mis metas. A los veinte ya me imagino como que tengo la casa, todo,

propia. No me imagino lo que voy a hacer mañana o lo que voy a hacer pasado, me imagino para el futuro desde ahora.

Es de destacar el nivel de detalle con que Daniela construye imaginariamente pieza a pieza su proyecto, y cómo toma el modelo del padre para superarlo. Así, el cuentapropismo de él deviene en una aspiración perfeccionada de autonomía laboral, donde la meta de ser dueña-propietaria (de su fábrica y de su casa) se piensa como resultado de un proceso de inclusión laboral formal, con todas “las cosas que involucran un trabajo en blanco”. Ella se ha apropiado de ese proyecto y lo convierte en un plan a seguir, del cual puede dar cuenta paso a paso, remarcando su singularidad y diferencia del entorno, donde otras chicas siguen planes previsibles, tradicionales como “eso de tener un novio”. No se deja condicionar por los roles y horizontes de género ni de clase, escapa al sentimentalismo y prioriza su realización en el plano material como base para otros proyectos que vendrán luego y hará a su modo, entre ellos el de la maternidad.

Por otra parte, Daniela hace referencia permanentemente a sí misma (“ser yo”) como agente y artífice casi único de su vida, e insiste de no depender de nadie para ser “la que mande”. Así, expresa con vehemencia su anhelo de autoafirmación individual, donde el éxito aparece como coronación del talento y esfuerzo, que para ella implica, también, cumplir y superar –aunque en una clave transgresora– los mandatos y aspiraciones familiares y sociales. En esta senda, un ejemplo claro de cómo se coloca un paso delante de lo tradicional, es que cuando su madre le insiste en que en lugar de insertarse tan rápidamente en el mundo laboral trate de continuar estudiando y se forme profesionalmente, esos comentarios, en lugar de estimularla, la “tiran para abajo”:

Por ahora quiero involucrarme más en un trabajo e independizarme sola, no quiero depender de mi mamá. Yo pienso todo así, sola, ya no quiero vivir en mi casa. Ya me siento... no grande, pero quiero que yo lo que tenga en mi mano sea de mi esfuerzo, no de mi mamá ni de mi papá, quiero ganarme yo las cosas. Estoy con el tratamiento de la cara [...] ¡Se siente rebien! Es mío, el trabajo, el tratamiento.

Cobra importancia el tratamiento del acné, que no es una simple anécdota sino propiamente una zaga transformadora de autorealización que la convierte en alguien capaz de ir más allá de lo que las condiciones objetivas de partida indicarían. Está orgullosa, feliz (“¡Se siente rebien!”) porque ha superado un obstáculo y sigue en carrera hacia el título secundario, haciendo frente al estigma con dos grandes talentos que, podríamos decir, la dignifican y le dan –propiamente– un nuevo

rostro, una identidad embellecida. Por un lado, logró pagar su tratamiento con un trabajo que aprende y genera por sí misma, y por otro, consiguió acceder a una atención médica por fuera del sistema de salud pública dispuesto para su entorno y su condición social, eligiendo una profesional geográficamente por fuera –y simbólicamente por encima– del barrio, en un salto que la lleva a la ciudad, a la “Capital”.

Ahora bien, la transición laboral es un paso en el camino planeado por Daniela, al que quiere que le sigan la transición habitacional y la conformación de un nuevo hogar regido para ella por la independencia y la diferencia de su propio mundo familiar:

Mis hermanos es obvio que tienen otra mentalidad, se aferran mucho a los demás, y yo no. No espero a depender del otro, dependo de mí sola. Bueno, el día que me quede sin trabajo o me quede sin nada, bueno, ahí sí voy a pedir un poco de ayuda a mi mamá, el día que no tenga nada. Pero si no, no, me la rebusco.

En el marco de un contexto familiar que, aunque presenta como tranquilo y contenedor, desea superar, dejar y no necesitar, la escuela secundaria aparece para Daniela como un escalón indispensable dentro de un plan de vida minuciosamente imaginado, y para ello la obtención del título es crucial:

[El título] me suma un buen trabajo. Me suma todo, prácticamente todo. Porque el día de mañana cuando tenga mi hijo en las manos yo le voy a mostrar que se puede, que [con] el papel podés tener un trabajo bueno. Ahora te piden un analítico para un buen trabajo. [...] Ahora, hay que depender de ese papel, sin ese papel no se puede.

Para ella “ese papel” es el objetivo de la escolarización y el salvoconducto al futuro que proyecta para sí misma, en relación con el cual la experiencia escolar tiene un valor instrumental: llegar al título que le abrirá las puertas a un trabajo “en blanco”, a independizarse en términos económicos, luego adquirir una vivienda y, finalmente, cumplir el gran objetivo de tener su propia empresa. En este sentido, si la familia resulta un importante soporte para cursar y finalizar la escuela, la escuela aparece como un soporte clave para la posterior inserción al mercado laboral y la independencia material.

Rasgos y experiencias que destaca del Bachillerato Popular

Aunque la importancia que el título tiene para su futuro es prioritaria, Daniela valora su experiencia actual en el BP, mucho más de la que ha tenido en otras instituciones y a pesar de plantear que, para algunas personas de su entorno, se trata de una propuesta educativa subestimada socialmente:

Es otra manera de enseñar: es todo colectivamente, te apoyan si no sabés, se preocupan por vos cuando faltás, es todo muy unido. Yo elegiría el bachi, por más que digan: “Ay, no, ahí no te enseñan nada”, que ha pasado. Porque primero empezamos para retomar, sumando, multiplicando, restando, dividiendo, más por las personas mayores que hace mucho dejaron el colegio [...]. Yo aprendí más, en todo. Nada que ver acá que allá. Aparte acá ellos explican y si vos no entendés ellos te lo vuelven a explicar. En cambio, allá escriben en el pizarrón y tomatelá si no entendiste, jodete. Y sí, es así, el colegio secundario.

Como puede verse, la diferencia entre “el colegio secundario” –*allá*– y el BP –*acá*– aparece destacada en múltiples dimensiones. Daniela valora el proceso de aprendizaje y las lógicas colectivas del BP, así como el acompañamiento docente y la sensación de ser reconocida en este espacio, donde dice que aprende más que en la escuela secundaria anterior. Los vínculos humanos aparecen como un factor de peso a lo largo de su trayectoria: si en la escuela anterior fue el motivo por el que dejó de asistir, dado que sufría *bullying*, en el BP tanto sus compañeras como lxs docentes la alentaron a seguir cuando quiso abandonar. En suma, encontramos un reconocimiento de la experiencia del BP tanto en lo pedagógico como en lo afectivo. Por otra parte, es de destacar que Daniela no soslaya el estigma que pesa sobre este espacio de EDJA, reconociendo que es frecuente la suspicacia acerca de la validez del título del BP, pero defiende la experiencia y, también, su legalidad.

EMILIA

La entrevistada elige presentarse de la siguiente forma:

Bueno, yo soy Emilia, soy rebuena. Soy tan buena que a veces me toman por pelotuda [...] Soy de decir lo que pienso muchas veces, aunque no les guste lo que yo pienso [...] Nunca me mandé ninguna cagada, nunca terminé presa, así que soy la más normal entre todos mis hermanos. Bah, yo y mi hermano más chico, después el resto son un desastre. [...] Estoy todo el día con mi hijo, mi bebé, lo amo. Hay veces que voy a ver a mi mamá, cuando se me ocurre, porque con el marido de ella no me llevo, me tiene repodrida. No sé, hace ya ocho meses que se murió mi abuelo... es uno de los que me crio. Porque a mi papá biológico no lo conocí, al que me estaba criando lo mataron y el que me terminó de criar fue mi abuelo.

Familia y escuela. La trayectoria escolar de Emilia

La trayectoria educativa de Emilia está marcada fuertemente por la vida familiar. Comenzó el nivel primario en la escuela No 12, una institución pública dentro del barrio, y en su casa, su padrastro acompañaba el proceso de aprendizaje:

Aprendí a leer por las malas [...] todos los días eran como dos horas para que yo lea en voz alta, para que ellos me escuchen que yo estaba leyendo, porque si no me retaban [...]. Si leía mal, me comía un cachetazo. Si leía bien, ya está, paraba de leer y que me ponga a hacer otra cosa.

En su relato el aprendizaje está ligado al rigor, pero también a la atención recibida de su padrastro que, aunque “era muy estricto”, se ganó su gratitud.

Él me dio techo, comida, ropa, todo. [...] Esté vivo o esté muerto se lo tengo que agradecer de alguna manera. Él me dio una educación, todo lo que tengo. La casa que tengo no la tendría si no la hubiera hecho él.

De hecho, el hito que marca el quiebre en su relato de vida y en su trayectoria escolar sucede en el último año del nivel primario, a los doce años: el accidente en el cual muere su padrastro, atropellado por un auto cuando iba en bicicleta a trabajar.

Después de que lo enterraron y todo, mi mamá cayó en una depresión... no se levantaba de la cama, entonces con mi hermana nos tuvimos que hacer cargo de mi casa, que era levantar a mis hermanos, llevarlos al colegio, ir al colegio todos, y bueno... [nos mudamos]. Y mi mamá me anotó en el Instituto Parroquial Santa Marta, y ahí ya fue... yo me descontrolé, ahí me hice rebelde. Porque me afectó mal la muerte de mi padrastro y cómo se murió.

Esta “rebeldía” en la escuela parece ser un correlato de la gran responsabilidad que Emilia asumía adentro de su hogar. Según cuenta, el modo de canalizar su enojo se expresaba en su relación con los docentes, cuyos límites desafiaba en la misma medida en que no tenía contención en el ámbito familiar: “siempre la llamaban a mi mamá y le decían ‘Hable con su hija que está siendo maleducada’ [...] Y mi mamá no me decía nada...”.

Ese año estuvo cerca de repetir, pero finalmente aprobó. Sin embargo, al siguiente reprobó todas las materias: “no quería estudiar. [...] Y como no aceptaban repetidores, salí de ahí y me anoté acá, en la No 5 [una escuela pública del barrio]”.

Emilia no parece afectada emocionalmente por haber tenido que dejar esa primera escuela, y normaliza el hecho de que en el colegio parroquial privado no aceptaran “repetidores”, jóvenes que –como ella– tuvieran que recurrir a un ciclo escolar. Ahora bien, lejos de reconectarse con la escolaridad, es en la escuela No 5 donde se produce su mayor *desenganche*:

Fui dos meses y justo venían mis 15 [años]. Fui hasta el día de mi cumpleaños y después no fui más... tenía desde las diez de la mañana hasta las cinco de la tarde y no quería [...] estar todo el día ahí, al pedo... Y mi mamá

no me decía nada, porque para qué iba a ir. Después estuve dos años re al pedo en mi casa, salía todos los fines de semana. Hasta que mi mamá me puso un alto y me dijo: “O trabajás o estudiás”.

Así fue cómo Emilia accedió a volver a la escuela. Por recomendación de su hermana, se inscribió en BP en el 2015, en donde su trayectoria también sufrió algunas interrupciones:

Empecé, la conocí a Daniela y nos hicimos amigas. Mientras, trabajaba desde la mañana hasta el mediodía, después venía acá, y así pasó el año. [...] Y después tuve que dejar porque justo mi hijo nació en pleno invierno y no lo iba a sacar. Y este año retomé.

Cuenta que no se esperaba ser madre, y que la noticia le representó un *shock* que transitó en soledad: “me peleé con mi mamá, no me hablaba con ella, mi mamá me dejó abandonada, no me pasaba mi plata de la asignación”. Su hijo nació en mayo de 2016, y luego transitó varias operaciones e internaciones: “Yo me sentía remal porque estaba ahí sola. [...] siempre con lo de mi hijo estuve sola, no contaba con nadie, ni con el padre”.

En la actualidad vive con dos de sus hermanos, su hijo y su tío, en la casa que compartían con su abuelo hasta que murió. Su madre vive en otra casa con el resto de sus hermanos, y esa distancia es muy valorada por Emilia, que dice haberlos criado, pero que desde que tuvo a su propio hijo no desea hacerlo más: “Que les ponga el límite ella, que ella es la madre”.

En el relato de Emilia el vínculo con la escuela aparece permanentemente soslayado por experiencias ligadas a su familia, tanto en relación a un pasado de muertes trágicas y peleas con su madre y su hermana, como al presente de la maternidad y sus anhelos para el futuro de su hijo.

Expectativas sobre la cursada y finalización de la escuela secundaria

A lo largo de las entrevistas Emilia no ahonda sobre sus motivaciones para volver a estudiar ni concede especial valor al título o a su utilidad. En cambio, sí enfatiza y parece apropiarse de las expectativas que su padrastro tenía para ella: “Si él estuviera vivo yo acá no estaría [...] porque él quería que yo esté en el colegio normal. Y que siga haciendo una carrera. Él quería que yo estudie en un colegio normal, no colegios así...”.

En este sentido, la secundaria aparece como un camino que ella debe transitar para cumplir el deseo su padrastro. Aun así, la distinción que realiza entre una escuela “normal” y una escuela “así”, minimiza el valor de la cursada en el BP contra una opción

o prescripción ideal de su padrastro sobre lo que la escuela *debería ser*. Esto coincide con el estigma social del BP como ámbito de segunda oportunidad, que la deja en el lugar de una opción degradada, similar a lo que Daniela cuenta haber escuchado, aunque no lo comparta.

Como puede verse, el relato de Emilia se centra mayormente en su vida familiar y en sus experiencias educativas en el pasado y en el presente, pero con escasas alusiones a deseos o proyecciones de su futuro. Respecto de qué hacer una vez que finalice el nivel medio, responde:

No sé, estudiar una carrera, o lo que me guste. Yo antes de empezar, o cuando ya estaba en el bachi, me parece, a la mañana iba a un curso de maquillaje profesional. Pero como necesitaba muchas cosas y yo no trabajaba, no tenía cómo pagarlas. Fui a mitad de año [...] algo aprendí.

Observamos que en los momentos de mayor vulnerabilidad de la vida familiar –la muerte del padrastro, la depresión de su mamá, las dificultades económicas– su vínculo con la escuela se deterioró notablemente, junto con el horizonte de futuro: Emilia no le encontraba una utilidad clara, no se sentía contenida en el aula, ni tenía un incentivo familiar para seguir asistiendo. En este sentido, si bien el BP es reconocido como diferente a una escuela “normal”, tampoco le genera un interés particular por el estudio (en este u otro establecimiento), y su reescolarización se debe finalmente al límite puntual que le pone su madre y a la pervivencia del deseo de su padrastro muerto, devenido para Emilia en una deuda de gratitud.

Sin embargo, aunque la dimensión del porvenir esté ausente en el relato de Emilia respecto de su propia vida, sí aparece con mucha vitalidad en relación con la de su hijo, cuya aparición restituye a la escolaridad su promesa liberadora: la posibilidad de “ser alguien”, y de ser mejor que su propio padre:

Yo quiero que crezca él y que no sea un vago, o un maleducado como todos los que son ahora... Quiero que sea alguien en la vida, que estudie. Pero que no sea igual que el padre, porque el padre sí es un mujeriego a morir. Yo a él desde ahora le pongo límites.

Este es un caso que nos permite observar cuán profundamente se relacionan el proyecto de vida y la escolaridad, y hasta qué punto el vínculo entre ellos se interconstituye, inhibiéndose o retroalimentándose.

Rasgos y experiencias que destaca del Bachillerato Popular

Al recordar su primer año en el BP, Emilia subraya el valor que tuvo para ella como experiencia de apertura al mundo social y a los afectos

que aún perduran, la contención afectiva del curso y el impacto sobre su cotidianidad en el barrio.

En primer año éramos todos juntos. Uno que era nuestro compañero siempre a mí me abrazaba, me esperaba con el mate; uno decía que me veía como una hija y hoy es el padrino de mi hijo. Y a Vivi no la conocía, y eso que vive en la esquina de mi casa. Pasa que yo antes no salía mucho. Ahora me conozco a todo el barrio casi.

Luego de haberse fracturado estando embarazada, en el BP le dieron la posibilidad de rendir las evaluaciones integradoras de 2015 sin haber ido a cursar y, como las aprobó, pasó de año. Tras no asistir en 2016, por el nacimiento de su bebé, en 2017 comenzó segundo año con otro grupo, con el que no se siente a gusto. En su relato, Emilia marca una fuerte diferencia entre ambas experiencias: “Yo en mi curso no hablo. Tampoco les estoy rogando una amistad”.

Respecto de volver a estudiar con un hijo, describe la experiencia como “un poco difícil”: “Pero sí, ahora sí, tranqui. Lo traigo, lo dejo ahí [en el espacio de guardería] y voy al curso. Nada más que no me acerco porque si me ve, ahí va a llorar, es muy apegado a mí”.

La existencia de un espacio de educación infantil en el BP aparece un tanto naturalizada en su relato, aunque se trata de uno de los factores de mayor peso en la continuidad escolar de las estudiantes madres, algo difícil de encontrar en escuelas secundarias comunes o de adultxs. En su caso, el mayor aporte que realiza la escuela en su vida parece ser de tipo social y familiar: es el lugar donde conoció a sus mejores amigas, eligió al padrino de su hijo y cambió su forma de relacionarse con el barrio en que vive.

Una y otra vez, cuando la entrevista se centra en lo escolar, ella la reorienta hacia lo familiar, refiriendo vivencias del pasado o del presente. La maternidad aparece como un eje crucial en su relato, intervenido, además, por la presencia del hijo en uno de los encuentros. Temas como la transición a la adultez, la maternidad y la constitución de un hogar propio emergen como dimensiones fundamentales, y si bien Emilia se refiere con nostalgia a la etapa anterior a ser madre, luego centra la atención en su hijo:

ese tiempo yo era... hacía lo que quería, mi mamá no me decía nada, no tenía límites... fue un tiempo muy bueno para mí, porque yo hacía lo que quería. Así yo lo conocí al papá de este. [...] Extraño esos días [...] pero ahora no tanto... porque ahora lo tengo a él, y me concentro más en él que en mí.

La transición a la adultez de Emilia estaría fundamentalmente ligada a la maternidad, a partir de la cual deja de ocupar el rol de hija y se

transforma en madre. En este sentido, el BP no aparece tanto ligado a un proyecto de futuro como a un modo nuevo de habitar el mundo, y a las expectativas vinculadas más con la educación de su hijo que con la propia.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Al comenzar, nos preguntamos sobre cómo estas estudiantes del BP se relacionarían con la *prueba escolar*, tanto en función de sus trayectorias educativas como de sus proyectos de vida, que abordamos a partir de sus experiencias escolares previas y en el BP, y de sus expectativas respecto de finalizar el secundario. Como se depende de los casos presentados, el vínculo de las dos jóvenes con la escolaridad, en general, y con el BP, en particular, presenta características singulares en función de sus experiencias, historias familiares, condicionamientos materiales de vida y de género (Morgade, 2002), y el modo en que han influido en sus trayectorias educativas. Tanto en los modos de vivir la *prueba escolar* como de atravesar la transición a la adultez identificamos varios puntos de contacto, pero también grandes divergencias entre Daniela y Emilia.

Por un lado, en cuanto a las trayectorias educativas en el BP, ambas barajaron la posibilidad de interrumpir la cursada, algo que Emilia efectivamente hizo cuando nació su hijo, y que Daniela logró evitar gracias al aliento de sus compañeras y de su madre. Esto habilita, al menos, dos observaciones. La primera, quizás un tanto evidente, es que tampoco en el marco de la EDJA es posible delinear un recorrido escolar ideal e ininterrumpido, de acuerdo con trayectorias teóricas (Terigi, 2010) previamente delimitadas. La segunda es que aun cuando –tal como plantea Caisso (2017) al analizar un caso similar– los dispositivos, prácticas y sentidos educativos atribuidos a una escuela “normal” podrían ser criticados desde una concepción pedagógica crítica, las entrevistadas los significan “como legítimos, como objetos propios de una institucionalidad a la que ellos no habían podido acceder, o de la que habían sido expulsados, pero que no por eso dejaban de desear” (p. 358).

Ahora bien, abordando una dimensión subjetiva –y emotiva– de la *prueba escolar*, identificamos una fuerte relación entre el vínculo que las entrevistadas mantienen con la escolaridad y con sus familias. En el caso de Daniela, la solidez de su estructura familiar opera como un soporte (Martuccelli, 2007) de la continuidad escolar y, al mismo tiempo, como una plataforma que le permite buscar la independencia, no por necesidad –sus padres no están ausentes–, sino por el deseo de conquistar una autonomía mayor a la de sus hermanos. Si bien Daniela no invisibiliza ese soporte, sí busca prescindir de él en el futuro

cercano, dando cuenta de su deseo de independizarse económicamente y “arreglárselas sola”.

Para Emilia, en cambio, la vulnerabilidad de sus vínculos familiares y la muerte de su padrastro se presentan como motivo para dejar la escuela, frente a la ausencia de otro soporte (en términos de contención afectiva, acompañamiento y estímulo), hasta la llegada de su hijo. A diferencia de Daniela, remarca que siempre ha enfrentado situaciones difíciles sola, pero que hubiese querido estar más acompañada, y la maternidad es un modo que se le impone de revertir esa soledad y proyectar sobre otro un cuidado que vuelve sobre sí misma. Podría pensarse que, en ese horizonte de *hacer familia*, también el BP subsana parte de esa falta, al tener compañerxs que la trataban “como a una hija” y la esperaban con mates en el aula, poder asistir a clase con su hijo y, al mismo tiempo, recuperar algo de la condición juvenil mientras otras personas lo cuidan para que ella estudie.

En relación con las transiciones a la adultez, en los relatos de ambas encontramos muchas alusiones a momentos de cambio y pasaje; algunos intempestivos, que operan como giros existenciales y activan reconfiguraciones identitarias (Delory-Momberger, 2014), y otros de carácter gradual, que tienen a la autonomía e independencia (Dávila y Ghiardo, 2012) como común denominador, aunque se expresan en prácticas y preocupaciones diferentes.

Por un lado, Daniela vive la autonomía como una aspiración constitutiva ligada al deseo de “hacerse sola”, que persigue desde que tiene memoria –por oposición a sus hermanos, que dependen habitacional y económicamente de sus padres–. En su caso, la adultez se jugaría principalmente en la transición laboral y residencial (Saraví, 2009), para la cual la finalización de la escuela es requisito ineludible. En este sentido, el mandato de la individuación –asociado a la idea del éxito individual y a ser un/x individux que se sostiene por sí mismx– se hace visible en su relato biográfico, y se apoya fuertemente en el acceso al título secundario como modo de superación de la prueba escolar, que –espera– abrirá nuevos horizontes de posibilidades para su éxito personal. En este sentido, la transición identitaria (Saraví, 2009) de Daniela se centra imaginariamente en el proyecto de pasar de ser *dependiente* a *independiente*.

Emilia, en cambio, ubica dicha transición en algo que ya aconteció sin que ella proyectara: la formación de su propia familia. Si antes era responsable por sus hermanos y sobrinos, ahora que tiene a *su* hijo elige no hacerse cargo de ellos. A su vez, en términos económicos –aunque no explicita cómo hace para mantenerse– insiste en que el padre de su hijo no la ayuda y que ella garantiza todo lo que el bebé necesita. Ahora bien, en un nivel más profundo, su transición identitaria

parece estar vinculada específicamente con los límites, tanto hacia sí misma como hacia su entorno, pasando del *descontrol* (la soledad) a los *límites* (la contención). Si en el pasado no tenía referencias adultas porque su madre estaba ausente y ella “hacía lo que quería”, hoy decide no reproducir su historia familiar y hacer un cambio hacia su hijo basado en la educación, tanto en términos escolares como de valores y hábitos.

En ambos casos, el análisis nos lleva a reflexionar de modo más amplio acerca de cómo el vínculo primario de estas jóvenes con sus familias cobra especial protagonismo en su relación con la escolaridad y, particularmente, con el BP como espacio de superación de la *prueba escolar*. Ambas reconocen que la propuesta educativa del BP, efectivamente, logra ofrecerles un estímulo real para continuar estudiando, tanto por la contención afectiva como por las condiciones estructurales que brinda (la facilidad para el ingreso, la flexibilidad para acreditar las materias, el espacio de guardería, entre otros).

En este sentido, la vivencia de la juventud, en tanto experiencia singular y en tanto transición a la adultez, se ve atravesada por la necesidad de buscar una autonomía que se conquista de manera diferencial para cada una de ellas, y en las que la presencia o ausencia de soportes afectivos y materiales da cuenta de la existencia de vulnerabilidad, aunque en distintos grados.

A partir de lo planteado, recuperamos la reflexión de Saraví (2009) respecto de que las transiciones a la adultez en los sectores más desfavorecidos están siempre signadas por el riesgo de la exclusión, la posibilidad de *caerse del mapa*. Al respecto, consideramos necesario profundizar, en próximos trabajos, la reflexión en torno a los diversos modos en que los jóvenes que estudian en BP dan cuenta de esta amenaza latente en sus trayectorias vitales –dándole un lugar más central a la perspectiva de género, que aparece aquí de modo crucial– y las estrategias que ponen en juego para contrariar condiciones estructurales limitantes, y crear espacios de agencia y creatividad.

BIBLIOGRAFÍA

- Araujo, Kathya y Martuccelli, Danilo (2010). La individuación y el trabajo de los individuos. *Educacao e pesquisa*, 36 (SPE), 77-91.
- Blaustein Kappelmacher, Ana Lea; Rubinsztain, Paola y Said, Shirly. (2018). Las disputas por los sentidos de la educación. Los bachilleratos populares en el ciclo kirchnerista en la Argentina. *Las disputas por lo público en América Latina y el Caribe*, (1250-158). Buenos Aires: Clacso.

- Bottinelli, Leandro (2018). Educación y desigualdad. Un repaso por algunos aportes de la sociología de la educación en la Argentina. *Sociedad*, (37).
- Bracchi, Claudia y Gabbai, María Inés (2013). Subjetividades juveniles y trayectorias educativas: tensiones y desafíos para la escuela secundaria en clave de derecho. En Carina Kaplan, *Culturas estudiantiles: sociología de los vínculos en la escuela*, (23-44). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Briscioli, Bárbara (2013). *Tendencias y puntos críticos en las trayectorias escolares de estudiantes de Escuelas de Reingreso de la Ciudad de Buenos Aires*. (Tesis de doctorado). Universidad Nacional de Entre Ríos, Entre Ríos.
- Brusilovsky, Silvia y Cabrera, María Eugenia (2005). Cultura escolar en educación media para adultos. Una tipología de sus orientaciones. *Convergencia*, 12(38), 277-311.
- Caisso, Lucía (2017). Educación popular, educación tradicional: análisis etnográfico de un conflicto en un bachillerato popular. *Etnográfica. Revista do Centro em Rede de Investigação em Antropologia*, 21(2), 341-364.
- Chaves, Mariana (2010). *Jóvenes, territorios y complicidades. Una antropología de la juventud urbana*. Buenos Aires: Espacio.
- Chaves, Mariana, Fuentes, Sebastián y Vecino, Luisa (2016). *Experiencias juveniles de la desigualdad. Fronteras y merecimientos en sectores populares, medios altos y altos*. Buenos Aires: GEU.
- D'Aloisio, Florencia (2014). La secundaria como espacio-tiempo de sociabilidad: aprendizajes para alivianar dificultades de vida y afrontar riesgos. *Cuadernos de Educación*, 12(12).
- Dávila, Óscar y Ghiardo, Felipe (2012). Transiciones a la vida adulta: Generaciones y cambio social en Chile. *Última Década*, 20(37), 69-83.
- Delory-Momberger, Christine (2014). Experiencia y formación. Biografización, biograficidad y heterobiografía. *Revista Mexicana de Investigación Educativa [RMIE]*, 19, 695-710.
- Di Leo, Pablo Francisco y Camarotti, Ana Clara (eds.). (2013). *Quiero escribir mi historia: vidas de jóvenes en barrios populares*. Buenos Aires: Biblos.
- Elisalde, Roberto (2008). Movimientos sociales y educación: bachilleratos populares en empresas recuperadas y organizaciones sociales. Experiencias pedagógicas en el campo de la educación de jóvenes y adultos. En Roberto Elisalde y Marina

- Ampudia (comps.), *Movimientos Sociales y educación. Teoría e historia de la educación popular en Argentina y América Latina*. Buenos Aires: Buenos Libros.
- Freire, Paulo ([1968]2007). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- GEMSEP (2016). *Informe preliminar del 1° Relevamiento Nacional de Bachilleratos Populares*. Recuperado de: <<https://drive.google.com/file/d/0B9WAEryqfz5MUd4OHRQM2NPMFk/view>>
- Guber, Rosana (2005). *El salvaje metropolitano: reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires: Paidós.
- Jacinto, Claudia (coord.) (2010). *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes: políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades*. Buenos Aires: Teseo.
- Krichesky, Marcelo; Cabado, Griselda; Greco, Marcela; Quintero, Silvina y Zanelli, Marcelo. (2011). *Jóvenes de contextos vulnerables y su experiencia escolar. Visiones en escuelas medias con diferente formato institucional*. Buenos Aires: GOIyE-DGECE.
- Kruger, Miriam (2014). Politización juvenil en las naciones contemporáneas. El caso argentino. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(2), 583–596.
- Kruger, Miriam (2016). *La tercera invención de la juventud. Dinámicas de la politización juvenil en tiempos de la reconstrucción del Estado-Nación (Argentina, 2002-2015)*. Buenos Aires: GEU.
- Kruger, Miriam y Daiban, Cynthia (2015). Del ideal del ciudadano al ciudadano en situación: un estudio sobre los modelos de ciudadanía y los posicionamientos subjetivos de jóvenes ciudadanos en la Argentina actual (Buenos Aires y Conurbano, 2011-13). *Folios*, (41), 87–102.
- López, Néstor (2007). Desafíos a la educación secundaria en América Latina. *Políticas Educativas*, 67, 9-12.
- Martuccelli, Danilo (2007). *Cambio de rumbo. La sociedad a escala del individuo*. Santiago de Chile: LOM.
- Martuccelli, Danilo. (2010). Entrevista: La sociología en los tiempos del individuo. *Doble Vínculo*, 1(1), 1–26.
- Martuccelli, Danilo y De Singly, François de (2012). *Las sociologías del individuo*. Santiago de Chile: LOM.
- Meléndez, Cecilia y Yuni, José (2019). La interpelación de las políticas de inclusión a la gramática escolar de la escuela secundaria argentina. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(25).

- Morgade, Graciela (2002). *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón: Relaciones de género y educación: Esbozo de un programa de acción*. Buenos Aires: Noveduc.
- Nobile, Mariana (2016). La escuela secundaria obligatoria en Argentina: Desafíos pendientes para la integración de todos los jóvenes. *Última década*, 24(44), 109-131.
- Rubinsztain, Paola (2012). Los vínculos de la praxis freireana con una cultura política emergente en Argentina 2001. *Polifonías Revista de Educación*, (1), 95-111.
- Saraví, Gonzalo (2009). *Transiciones vulnerables. Juventud, desigualdad y exclusión en México*. México: CIESAS.
- Sirvent, María Teresa (2007). La educación de jóvenes y adultos frente al desafío de los movimientos sociales emergentes en Argentina. *Revista Argentina de Sociología*, 8, 72-91.
- Sverdlick, Ingrid (2019). Inclusión educativa y derecho a la educación: La disputa de los sentidos. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(26).
- Tedesco, Juan Carlos y López, Néstor (2002). Desafíos a la educación secundaria en América Latina. *Revista de La Cepal*, 76, 55-69.
- Téllez Velasco, Daniel (2011). Jóvenes nini y profesionistas titi: la estratificación letrada del desempleo. *El Cotidiano*, 169, 83-96.
- Terigi, Flavia (2008). Los cambios en el formato de la escuela secundaria: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles. *Propuesta Educativa*, 29, 63-72.
- Terigi, Flavia (2010). El saber pedagógico frente a la crisis de la monocromía. En Graciela Frigerio, y Gabriela Diker (comps.), *Educación: ese acto político*, (99-110). Paraná: La Hendija.
- Terigi, Flavia, Briscioli, Bárbara, Scavino, Carolina, Morrone, Aldana, y Toscano, Ana Gracia (2013). La educación secundaria obligatoria en la Argentina: entre la expansión del modelo tradicional y las alternativas de baja escala. *Revista del IICE*, (33), 27-46.
- Terigi, Flavia (2014). *Trayectorias escolares e inclusión educativa: del enfoque individual al desafío para las políticas educativas*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Torres Carrillo, Alfonso (2009). Educación Popular y paradigmas emancipadores. *Pedagogía y Saberes*, 30, 19-32.
- Wacquant, Loïc (2010). *Castigar a los pobres. El gobierno neoliberal de la inseguridad social*. Barcelona: Gedisa.

Capítulo 4

LA ELECCIÓN DE LXS ELEGIDXS

Socialización política estudiantil en un colegio de clases altas

Juan Dukuen

INTRODUCCIÓN

En este capítulo me propongo analizar prácticas de socialización política estudiantil en un colegio de tradición británica, para clases altas, de la Ciudad de Buenos Aires. Como parte de un trabajo de campo más amplio¹, analizo las cartas de postulación de lxs candidatxs a capitanes del colegio en el marco de las elecciones anuales, con el objeto de elucidar los sentidos que otorgan a esas prácticas de representación política escolar; para luego establecer vínculos con procesos más amplios de formación de disposiciones políticas en jóvenes de clases altas.

La investigación que aquí presento se ubica en la senda de los estudios recientes sobre juventudes en Argentina (Chaves, 2010; Kriger, 2016, 2017; para una mirada regional: Vommaro, 2015), impulsados tras la crisis del 2001, al calor de los procesos de politización juvenil durante los gobiernos “kirchneristas” (2003-2015). En ese marco, se han destacado aquellos trabajos centrados en experiencias de participación política estudiantil en escuelas secundarias (Núñez y Litichever, 2015; Larrondo, 2017), así como en partidos políticos y

1 El trabajo de campo fue realizado por el Dr. Dukuen y dirigido por la Dra. Kriger entre 2016-2018. Ver al respecto el apartado titulado “Enfoque metodológico”.

movimientos sociales, especialmente en sectores populares y medios (Bonvillani, 2015; Vázquez, et al., 2017). La línea de investigación² aquí propuesta establece vínculos con los estudios sobre la educación de las “elites y clases altas” (para una mirada internacional: Khan, 2011; Kenway y Koh, 2014; Van Zanten, 2018) que tomaron impulso en Argentina en la última década (Tiramonti y Ziegler, 2008; Ziegler y Gessaghi, 2012; Méndez, 2013; Gessaghi, 2016, Ziegler et al., 2018) con el objeto de contribuir al conocimiento sobre la socialización moral y política juvenil en colegios para clases altas³ .

Siguiendo a Fillieule (2012) y en coincidencia con lo señalado en el capítulo 2 de este libro, considero a la *socialización política* como “un proceso relacional y continuo de interiorización de esquemas de percepción y de acción relativos al mundo político o que forman parte de una relación política con el mundo social [...] sin resumirse en un dominio de conocimiento y de actividades especializadas: ella reenvía a un sistema de esquemas cognitivos y prácticos reconocidos o no como ‘propriadamente políticos’ pero que tienen efectos de politización” (pp. 349-350). Asimismo, desde una perspectiva bourdiana poco trabajada en los estudios sobre juventudes y política (Kriger y Dukuen, 2014), la socialización política es comprendida como un proceso de interiorización, en los agentes, de *disposiciones políticas* (Bourdieu, 1979): configuraciones de sentido “hechas cuerpo” que actúan como resortes “subjetivos” de prácticas políticas, formados en experiencias de socialización en diferentes dominios de las prácticas (familiares, escolares, político-partidarias, etc.) y tramos de trayectorias de clase y/o grupo (Dukuen, 2013). A partir de esta perspectiva se puede comprender la dimensión política de la vida social como aquella en cuyas prácticas se producen, reproducen y/o transforman la distribución de los poderes sociales, es decir, de los capitales (económicos, culturales, sociales, simbólicos) entre clases y/o grupos (Dukuen, 2018). Esta definición “ampliada” de la dimensión política tiene varias ventajas: permite ir más allá de la política partidaria (incluyéndola); es productiva empíricamente tanto a “nivel micro” (interacciones familiares, escolares, etc.) como “macro” (organizaciones partidarias, Estado, etc.); permite comprender las dimensiones instituidas e instituyentes de las relaciones de poder; e invita a indagar esas relaciones en diferentes dominios de las prácticas sociales, como el escolar y el familiar, entre otros.

2 Impulsada en el *Programa sobre subjetividades políticas juveniles e identidades sociales en contextos nacionales contemporáneos* [CIS-CONICET/IDES] dirigido por la Dra. Miriam Kriger.

3 Confróntese con Kriger y Dukuen, (2012, 2014, 2017a, 2017b, 2018); Dukuen, (2015, 2018); Dukuen y Kriger, (2016).

En efecto, sin perder de vista que la escuela es una institución que “a partir de una determinada configuración sociohistórica, distribuye conocimientos y regulaciones morales que incluyen la dimensión política, y con ello, se conforma como un particular espacio de socialización y práctica política de los y las jóvenes” (Larrondo, 2017 p. 110), es central señalar que ella no es una ni la misma para lxs distintos agentes, grupos y clases, y que la relación que establece con ellos es desigual (Kriger y Dukuen, 2017b). Esto significa que también los procesos de socialización política se juegan de diferente manera en la relación entre ciertas trayectorias de clase y/o grupo y formas específicas de escolaridad, entre las cuales me interesa dilucidar las dirigidas a lxs jóvenes de sectores altos. Precisamente, a partir de establecer puentes con los estudios sobre educación de elites y clases altas en Argentina (mencionados más arriba) se advierte que con la aplicación sistemática de políticas neoliberales desde la década del noventa, se produjo una creciente desigualdad social y fragmentación educativa entre las clases sociales que no ha sido revertida. Esta se expresa en una fuerte inversión de las familias de sectores medios-altos y altos en la oferta de educación privada del nuevo mercado escolar en el marco de las estrategias familiares de reproducción/transformación/ampliación de los capitales económicos, culturales y sociales (Martínez, Villa y Seoane, 2009) y en procesos de cierre social que tienden a una socialización “entre nos” (Gessaghi, 2016) cuya dimensión política es indagada en diversos trabajos referidos a continuación.

Como se refiere en el capítulo 2 de este libro, en trabajos previos en colaboración (Kriger y Dukuen, 2012, 2014) encontramos entre lxs estudiantes de clases altas mayores disposiciones a la participación política futura que en otras clases sociales. Además, mostramos que el haber compartido junto a sus xadres los cortes de ruta contra el gobierno kirchnerista en el “conflicto del campo”⁴ se conformó como una experiencia clave de incorporación de disposiciones políticas (Kriger, 2016) que –en coincidencia con lo señalado por Vommaro y Morresi (2015)– contribuyó a la conformación de la nueva derecha en Argentina (PRO-*Alianza Cambiemos* a cargo del Gobierno Nacional entre 2015 y 2019), e indagamos las diferentes modalidades en que la

4 Refiere al conflicto entre el gobierno nacional de Argentina y los productores rurales en 2008 en torno al aumento del impuesto de retención a las exportaciones agrarias. Este episodio generó actos de protesta de las patronales rurales, que cortaron las rutas más importantes del país durante varias semanas, logrando el apoyo de las clases altas y gran parte de las medias. Los hechos tuvieron gran difusión mediática e impacto político y polarizaron a la opinión pública, conformando los cimientos del bloque político de derecha que llegó al poder en diciembre de 2015 con la presidencia de Mauricio Macri (Kriger, 2016).

familia y la escuela intervienen en la incorporación de disposiciones políticas en jóvenes con diferentes y desiguales trayectorias de clase social (Kriger y Dukuen, 2017a, 2017b, 2018). Atendiendo a la centralidad de los proyectos solidarios en la propuesta curricular de formación moral de las escuelas de clases altas⁵, analizamos los reportes de viajes solidarios escolares a poblaciones “pobres” del Chaco argentino, indicando que las prácticas de incorporación de esquemas morales pueden transfigurar en disposiciones políticas (Dukuen y Kriger, 2016) cuando se vuelven objeto de interpelación por reclutamientos específicos basados en el *management* empresarial, el emprendedurismo y el voluntariado, como las realizadas por el PRO-Alianza Cambiemos (cf. Grandinetti, 2015).

En esta línea, para contribuir al conocimiento de los procesos de socialización política juvenil en clases altas, presento aquí hallazgos de un trabajo de campo etnográfico realizado en un colegio secundario de tradición británica de Ciudad de Buenos Aires, sobre la formación de disposiciones morales y políticas entre estudiantes de cuarto y quinto año del nivel secundario. En el marco de una reconstrucción del “punto de vista de nativo” (Malinowski, 1987) sobre la elección de capitanes de colegio, en tanto práctica específica del gobierno escolar de las escuelas de tradición británica, las preguntas de investigación que me guían refieren a cuáles son los sentidos que lxs candidatxs estudiantiles les otorgan a las capitanías en sus cartas de postulación, y qué relaciones son posibles establecer entre esas prácticas de formación de disposiciones morales y políticas y procesos más amplios de socialización política en juventudes de clases altas.

El recorrido que propongo en este capítulo es el siguiente. Tras presentar el enfoque metodológico del estudio, y esbozar un breve ejercicio de antropología reflexiva, doy cuenta del modo de organización del alumnadx en el colegio (*House system*) y describo las características de las elecciones de capitanes y representantes en el marco del gobierno escolar. Luego analizo las cartas de postulación para capitanes con el objeto de describir los sentidos que dan a las capitanías, destacando su vínculo con el liderazgo, y con procesos más amplios de socialización política. Finalizo discutiendo los resultados y señalando las perspectivas abiertas en esta investigación.

ENFOQUE METODOLÓGICO

La escuela donde desarrollé esta investigación –que llamaremos Colegio T, y es el mismo en que realizamos las entrevistadas presentadas

5 Confróntese con Fuentes, (2015); Gessaghi, (2016)

en el capítulo 2– es la sede principal de una institución de tradición británica, mixta, de enseñanza bilingüe y laica con más de cincuenta años de trayectoria, que abarca los tres niveles educativos (jardín, primaria y secundaria). Se ubica en la Comuna 13 de Ciudad de Buenos Aires, caracterizada por una población de clase media alta y alta (Vommaro y Morresi, 2015).

Allí, durante los años lectivos 2016 y 2018, realicé un trabajo de campo de orientación etnográfica (Guber, 2005), enfoque que, como señala Elsie Rockwell (2009), permite un estudio adecuado, *en* la escuela, de la producción y reproducción de las disposiciones en lxs agentes. En ese sentido, en consonancia con indagaciones etnográficas (Darmon, 2013; Pasquali, 2014) preocupadas por describir “el proceso específico mediante el cual se configura un habitus determinado”, descuidado por Bourdieu (1989) (Bernstein, 1996, p. 133; cf., Lahire, 2004), estudié la producción y reproducción de disposiciones morales y políticas entre estudiantes de cuarto y quinto año del nivel secundario, en el marco de una dilucidación del “punto de vista nativo” (Malinowski, 1987), es decir, de los sentidos que dan a esas prácticas quienes participan cotidianamente en ellas. Esta indagación implicó “observación participante” en diferentes actividades del nivel secundario del colegio (dictado de clases, reuniones del Consejo de convivencia, actos, elecciones de representantes y capitanes, actividades “extracurriculares”), análisis de documentos (Proyecto Institucional, cartas de postulación a capitanías, programas escolares), de páginas web, charlas informales y cuarenta y cinco entrevistas con directivxs, docentes, alumnx y preceptorxs⁶.

Con el objeto de comprender los sentidos que lxs candidatxs dan a las capitanías, y con apoyo en el trabajo de campo realizado, presento a continuación análisis de extractos significativos del total de las cartas de postulación (11) presentadas por estudiantes de cuarto año del colegio secundario (16 años de edad) para las elecciones a capitanes. Utilizo para ello la perspectiva propuesta por Bourdieu (1982) consistente en detectar y analizar sentidos que indiquen relaciones de reconocimiento y legitimación entre lxs agentes. Pero antes de ello, quiero compartir con el lector un esbozo de ejercicio de reflexividad sobre mi experiencia de campo.

APUNTES DE ANTROPOLOGÍA REFLEXIVA

La pregunta etnográfica por el “punto de vista nativo” que guiaba mi investigación en el Colegio T, se vio inmediatamente puesta en

6 Para proteger la identidad del colegio y de lxs entrevistadxs modifiqué sus nombres.

tensión, en el trabajo de campo, por mi trayectoria social y educativa. Un esbozo, elemental y provisorio, de *antropología reflexiva*⁷ (Bourdieu y Wacquant, 1992) me permite señalar que si bien hace una década vengo participando de investigaciones sobre jóvenes, escuela y política en diferentes clases sociales (ver supra), las cuales conforman un “no saber informado” (Guber, 2015) que actúa como guía preliminar del abordaje etnográfico, cuando comencé el trabajo de campo en el Colegio T el desafío central fue comprender el sentido de ciertas prácticas específicas de tradición escolar británica que me resultaban espontáneamente extrañas, como las relativas al *House system* y su implicancia en clases altas.

En efecto, el hecho de haber sido escolarizado en instituciones educativas públicas de gestión estatal durante la década de 1990 en una pequeña ciudad del sudoeste de la provincia de Buenos Aires (en “el interior” del país, a unos 600 kilómetros de “la Capital”), donde no hay colegios de las características que aquí estudio, y de provenir de una clase social (media-baja) diferente a la de los estudiantes cuyas prácticas buscaba comprender, no me daba familiaridad alguna con esa forma de escolaridad. En ese sentido, como señala Milstein (2019) si bien en etnografías realizadas en instituciones educativas es clave poder *extrañarse de la familiaridad* con nuestra propia escolarización –y en el caso de ser docentes, también extrañarse de esa práctica–, en mi experiencia en campo el peso del extrañamiento fue inmediato: me encontraba regularmente frente a una serie de prácticas y rituales escolares específicas de tradición británica para clases altas, de las que no tuve previa *experiencia práctica* ni como docente ni como alumno, aunque contase con un “no saber informado” sobre ellas.

Así, transité múltiples experiencias de extrañamiento durante el trabajo de campo: desde el uso regular del inglés y de las categorías constitutivas del *House system* entre los estudiantes, directivos y docentes, hasta las prácticas y consumos culturales específicos de clases altas –viajes, objetos, proyectos, profesiones– que me interpelaban exigiéndome una “comprensión de la alteridad en términos de desigualdad” (Dukuen, 2018) donde se intersectan dimensiones económicas,

7 Solo presento aquí brevísimos apuntes reflexivos sobre mi experiencia en campo, centrado sobre todo en el análisis de una de las dimensiones de la reflexividad señaladas por Bourdieu: la relativa a los obstáculos a la comprensión de la alteridad producidos por mi propia trayectoria de clase social y educativa. Las otras dos dimensiones que exigen un análisis más intenso y extenso, implican además objetivar la posición ocupada en el campo de los especialistas –y la posición de este campo en el campo de las ciencias sociales–; y la pertenencia al universo escolástico, “atendiendo particularmente a la ilusión de la ausencia de ilusión, del punto de vista puro, absoluto, ‘desinteresado’” (Bourdieu, 2002 en Baranger [2004]2012, p. 198).

morales, políticas, de género y culturales que desafían las trampas del *etnocentrismo de clase*⁸ (Bourdieu, 1979). Así, ya en las primeras conversaciones con estudiantes aparecieron las referencias a *houses*, *captains* y *prefects*, categorías nativas relativas al *House system* que referían a la forma de organización y representación del alumnado, así como a un *ethos* específico, el cual necesitaba dilucidar. Un índice de mi extrañamiento, así como de su reconocimiento, se me hizo visible en un comentario de la rectora del colegio en el medio de una conversación informal en su despacho. Revisando el cajón de su escritorio buscando unos papeles, encontró una bufanda estilo “escocés” de la vestimenta oficial de la escuela. Me la regaló diciendo con una sonrisa: “It’s too English para vos”.

Como el saber práctico sobre la organización del colegio (*House system*) era evidente para lxs integrantes del colegio (“*taken for granted*” dicen los fenomenólogos), sus supuestos no eran explicitados en nuestras conversaciones: entonces, tenía que reconstruirlos. Más específicamente, si quería comprender la formación de disposiciones políticas en las prácticas y rituales de esa institución, tenía que preguntarles “qué era eso de *houses*, *captains* y *prefects*”⁹ así como “participar” de esas prácticas observándolas. Tras reconocerles mi “docta ignorancia”, pude comenzar lentamente a reconstruir la “estructura invisible” (para mí) que era dada por sentada por “lxs nativxs” y empezar a *familiarizarme*. A continuación, me referiré a ella.

LA “ESTRUCTURA (IN)VISIBLE”: HOUSE SYSTEM, CAPTAINS & PREFECTS

En términos de una indagación general sobre los colegios de tradición británica alrededor del mundo, pude saber que lxs estudiantes son

8 En un ejercicio de tipo “encuesta” que realicé en el aula con lxs estudiantes que estaban terminando el colegio secundario y definiendo dónde iban a estudiar, entre las opciones posibles para elegir se encontraban ir a la universidad o realizar estudios de “nivel terciario”. Rápidamente me dijeron que no sabían qué era el “nivel terciario”, lo cual me asombró, evidenciando que tenía mucho que aprender y comprender, en el campo y de “lxs nativxs”, para reflexivamente extrañarme de las proyecciones etnocéntricas de mi sentido común académico y de clase. De hecho, salvo una estudiante que iba a cursar Arte en un instituto (y cuando me lo dijo se enteró de que a eso se le llama “nivel terciario”), todxs iban a realizar estudios universitarios, horizonte vivido como un porvenir de clase evidente. En contraste, en las encuestas que hemos realizado con estudiantes de clases medias y bajas, los estudios “terciarios” son una de las opciones recurrentes y por lo tanto están familiarizados con esa categoría.

9 Uno de los recursos que utilicé en las conversaciones con estudiantes, ante algunas dificultades –totalmente razonables– para que me expliciten supuestos del *ethos* escolar, fue pedirles con humor que me hablen “como si fuera un extraterrestre”.

distribuidxs en *houses*, a partir de lo que llaman *House system*. Buscando en las páginas web de colegios de estas características, encontré una explicación breve sobre esta forma tradicional de organización escolar:

The house system is a traditional feature of schools in the English-speaking world, particularly in Commonwealth countries, originating in England. The school is divided into subunits called 'houses' and each student is allocated to one house at the moment of enrollment. Historically, the house system was associated with established public schools in England, especially full boarding schools, where a 'house' referred to a boarding house at the school. In modern times, in both day and boarding schools, the word 'house' may refer only to a grouping of pupils, rather than to a particular building. Each house will usually also be identified by its own symbol, logo, or [...] different colours. (House system, 2017).

Conversando con la rectora del Colegio T, en su despacho, sobre la historia de esta forma de organización, para darme una idea que me pudiera ser familiar hizo referencia a la exitosa saga de novelas Harry Potter, de J.K Rowling, a las *houses* de la *Hogwarts School* donde transcurre la trama, y me envió un *link* de una enciclopedia web. También otrxs integrantes de la institución, algunxs de lxs cuales eran exalumnxs del Colegio T o de similares, me ayudaron a comprender el *House system*.

La organización del alumnado en términos de *houses* con sus respectivxs *captains* aparece de forma recurrente en las instituciones educativas de tradición británica también en Argentina. Ella forma parte de un *ethos* compartido, de un mundo común de sentido que se observa en los lazos que existen entre estos colegios en el marco de instituciones como A.D.E. (*Asociación Deportiva Estudiantil*), E.S.S.A.R.P. (*English Speaking Association of the River Plate*), L.A.H.C. (*Latin American Heads Conference*) y E.S.U. (*English-Speaking Union*). En el caso del Colegio T, al ingresar a la institución, cada alumnx es asignadx a una de las tres *houses* representadas por los tres colores de la escuela. Este ingreso se materializa en el *Acto de entrega de house colours* en el mes de marzo, al comienzo del ciclo lectivo. Las *houses* se asignan por herencia familiar o por distribución equitativa de integrantes. En el reglamento de capitanxs se señala que “cada *house* está conformado por un grupo de alumnos de primaria y secundaria integrados verticalmente por el objetivo de trabajar juntos en distintas actividades en un marco de sana competencia. Sus miembros pertenecen durante toda su escolaridad al mismo *house* guardando entre sí compañerismo, lealtad, respeto y solidaridad”. A lo largo del año cada *house* acumula puntajes en relación con cada actividad o evento

cultural y deportivo (*Sports*) en el que participe. Al finalizar el año se suma el puntaje obtenido y la *house* que obtuvo el mayor se hace acreedora del *shield*, escudo en el que irá grabado el nombre del/x capitán/x, hecho que se materializa en el *Acto de entrega de shield y nominación de capitanxs* en noviembre, en el final del ciclo lectivo.

La participación estudiantil forma parte del gobierno escolar, entendido como “las reglas de juego explícitas e implícitas que son capaces de generar ciertas condiciones para la participación, –y eventualmente la politización– a la vez que dichas estructuras son resultado de ella” (Larrondo, 2017, p. 121), está encuadrada en el “Aspecto afectivo-social y cívico” del Proyecto Educativo Integral (PEI) del colegio, donde “la exploración de la subjetividad propia y el ejercicio de la participación social aumentan los niveles de responsabilidad y compromiso”. Esta propuesta se lleva adelante mediante el impulso del “liderazgo participativo, asambleas escolares, elecciones de representantes de curso y líderes estudiantiles, proyectos institucionales colaborativos, *mindfulness* y el proyecto de educación en valores” (PEI).

Tradicionalmente, lxs capitanxs eran elegidxs por las autoridades en base al criterio de buen rendimiento escolar. A partir de la asunción de la rectora actual en 2010 y con el apoyo de otrxs colegas se implementó el sistema de elección mediante votación en el que participan lxs alumnxs.

La elección de capitanxs (*captains*) y de representantes de curso (*prefects*) no se enmarca solo en prácticas consuetudinarias, sino que además se encuentra objetivada en el reglamento al que referí. En un análisis comparativo, lxs *prefects* operan entre sí en un nivel “horizontal”, en la medida en que no hay relaciones de subordinación entre los representantes de diferentes cursos, como sí lo hay en el caso del *Equipo de capitanxs*. El mandato de lxs *prefects* es de alcance interno, es decir, que refiere solo a las relaciones de cada curso con lxs docentes, el Consejo de convivencia y el cuerpo directivo. En el trabajo de campo pude observar que la elección del “Equipo de capitanxs (*Captains - Leadership*)” tiene mayor alcance e importancia a nivel institucional. ¿Cómo se produce “la elección de lxs elegidxs” (Bourdieu y Passeron, 1964)? Lxs capitanxs son elegidxs entre alumnxs de cuarto de nivel secundario para ejercer sus cargos al año siguiente, en su último año escolar (quinto). En julio, aproximadamente –ya que las fechas varían levemente año a año– durante una semana lxs estudiantes pueden enviar por correo electrónico las cartas de postulación a la rectora. Un mes después, una vez aceptadas las postulaciones, pueden comenzar la “campana”, que se extiende entre agosto y la primera semana de noviembre, aproximadamente, y finaliza una semana antes de la votación. Ella consiste generalmente en publicitar la postulación, realizar

afiches, pegarlos en espacios designados –en los pasillos lindantes a las aulas y en las paredes de las escaleras– y así comunicar sus propuestas a lxs demás estudiantes. Unos días antes de las elecciones, en un acto de “Cierre de campaña” ante lxs alumnxs del colegio de séptimo grado a quinto año, lxs postulantes a capitanxs dan un discurso en el salón central del colegio donde informan las razones por las cuales se postularon y sus objetivos, en el cual es usual que retomen lo propuesto en las cartas de postulación.

Las elecciones se realizan a lo largo de dos jornadas, en las cuales – como se señala en el reglamento– a partir de séptimo grado “votan, los alumnos, los docentes y los directivos. Se tiene en cuenta la tendencia del alumnado y la opinión del cuerpo docente. Deciden los coordinadores y directores”. La votación se realiza en la Biblioteca, donde la bibliotecaria, Irma, se encarga de diagramar las boletas, preparar la urna y supervisar con mucha dedicación el proceso de elecciones, cuyos resultados anuales guarda en su computadora. Estableciendo una analogía con las elecciones nacionales, en una conversación que tuvimos durante el escrutinio se refirió a sí misma como una “presidenta de mesa” que va saldando las dudas de lxs estudiantes, sobre todo de quienes votan por primera vez en séptimo grado. En los días de elecciones, estudiantes, docentes y directivxs se van acercando a la biblioteca, y en el escritorio de Irma encuentran la urna y las boletas: toman la boleta que corresponde (son tres, una por *house*) según su pertenencia a una *house*, van hacia una suerte de “cuarto oscuro”, tildan las opciones de capitanías y representantes de curso y depositan su voto en la urna. Al finalizar, los votos son contados por directivxs y docentes, y en los últimos años por tres fiscales alumnxs que se ofrecen para tal fin. Al día siguiente, se comunican los resultados sobre lxs capitanxs y representantes de curso electos en un acto en el salón central (*School assembly*) delante de todo el colegio.

En el reglamento se indica que el “Equipo de capitanxs” consiste en un grupo de alumnxs del último año escolar de la escuela secundaria, “elegidos por sus méritos, cualidades específicas y alto perfil para desempeñar determinadas funciones dentro de la institución”. A continuación, se realiza un señalamiento clave, en la medida en que da la pauta de que desde el punto de vista institucional, se proyecta que estas experiencias puedan estar en la base de prácticas posteriores más amplias: “el aprovechamiento que los capitanes hagan de este honor podrá ser de importancia para su vida futura, transfiriendo la experiencia que adquieran a través de este rol a otros ámbitos de su vida personal, académica y laboral”. En esa línea, por ejemplo, hemos observado que algunxs jóvenes egresadxs de colegios de tradición británica que han sido capitanxs, lo hacen constar en sus currículum laborales.

El equipo de capitanxs del colegio se compone de la siguiente manera: capitán/x General (*School Captain-School Leadership*), capitán/x de Deportes (*Games Leadership*), capitán/x de Acción Social (*Social Work Leadership*), capitán/x de Arte (*Arts Leadership*)¹⁰. Capitanxs de Houses: capitán/x de A House, capitán/x de B House y capitán/x de C House.

Según consta en el reglamento sus objetivos son: fomentar y fortalecer el espíritu del colegio; estimular la integración de los distintos sectores del colegio; representar al colegio en todas las áreas (cultural, deportiva y social); ser líderes positivos que demuestren actitudes de compromiso ante la institución; demostrar ansias de superación personal y académica; ser miembrxs del Consejo de Convivencia.

Hay una relación vertical entre ellos: El/lx capitán/x General, coordina a lxs capitanxs de Deportes, Acción Social y Arte. A su vez ellxs coordinan en cada área a lxs capitanxs de las *houses*.

El/lx capitán/x del colegio representa a lxs alumnxs en eventos académicos y sociales; es su vocerx en cuestiones de orden general; actúa de enlace entre la dirección y lxs alumnxs en la organización de eventos; orienta la función del resto de lxs capitanes, manteniéndose al tanto de los distintos proyectos; participa en las *assemblies* y organiza eventos con los distintos sectores del colegio.

El/lx capitán/x de Deportes representa a lxs alumnxs ante las autoridades del colegio y el coordinador de Educación Física; coordina las tareas deportivas de lxs capitanes de *houses*; actúa de enlace entre el coordinador de Educación Física y lxs alumnxs en la organización de eventos deportivos; representa al colegio en eventos deportivos intercolegiales y fomenta el espíritu deportivo en todas las actividades del área.

El/lx capitán/x de Acción Social representa lxs alumnxs ante las autoridades del colegio y coordina las tareas de acción social de lxs capitanxs de *houses*; actúa de enlace entre las autoridades y lxs alumnxs en la organización de eventos de acción social; representa al colegio en eventos sociales.

El/lx capitán/x de Arte representa a lxs alumnxs ante las autoridades del colegio y coordina las tareas artísticas de lxs capitanxs de *houses*; actúa de enlace entre las autoridades y lxs alumnxs en la organización de eventos artísticos; representa al colegio en eventos artísticos.

Lxs capitanxs de *houses* representan a lxs miembrxs de cada *house*; organizan y participan de eventos culturales, deportivos y sociales; fomentan la comunicación visual a través de las carteleras; reúnen a

10 La capitanía de Arte se agregó en 2017, por eso no fue tomada en cuenta en una versión previa de este trabajo centrado en las capitanías de larga tradición (Dukuen, 2018).

lxs integrantes de su *house* en forma general o parcial para fomentar la comunicación personal y organizan encuentros con alumnxs de los sectores de primaria y jardín para fomentar el espíritu de integración y pertenencia.

UN ANÁLISIS DE LAS CARTAS DE LXS POSTULANTES A CAPITANXS

Como señalé más arriba, en el marco del proceso anual de elección de capitanxs, lxs alumnxs de cuarto año que desean postularse deben presentar una carta a la rectora para expresar sus razones y propuestas. Si se acepta la postulación, pueden iniciar su “campana” que consiste tanto en charlar informalmente con sus compañerxs y docentes, confeccionar afiches propagandísticos y preparar el discurso para leer en el “Cierre de campana” de capitanías. La carta de postulación enviada a la rectora es central porque en la mayoría de los casos es la base del discurso que darán ese día (como pude observar), donde les dicen a sus pares, a directivxs y docentes, cuáles son sus objetivos y por qué deberían votarlx.

Las cartas se configuran en torno de argumentar las razones por las cuales lxs candidatxs se postulan y a presentar los principales objetivos por alcanzar el año siguiente en caso de que accedieran a ser capitanxs. Una primera lectura del corpus, evidencia que es recurrente en lxs postulantes a capitanxs (sean de la categoría que sean), hacer referencia a su antigüedad en el colegio, como se observa en estos pasajes: “Formo parte de esta familia tan cálida desde que tengo tres años” (J, Capitanía de *house*); “Desde que era muy chica siempre quise ser *captain*” (K, Capitanía de Acción Social); “Ser capitana del colegio ha sido como un sueño desde que entré a primaria” (M, Capitanía General). Esta apelación, aparece en las cartas más que todo como una forma de legitimación basada en el conocimiento y la ligazón afectiva con la institución (referencias al deseo y honor de pertenecer, a la admiración de capitanxs anteriores¹¹, a la institución como familia). Incluso en algnxs postulantes esto opera por la negativa, dando por supuesto el valor de la antigüedad y por lo tanto teniendo que justificarse estratégicamente ante la falta, lo cual es recurrente en aquellxs que ingresaron al colegio en el nivel secundario. En ese sentido, una

11 Algunos testimonios: “Desde muy pequeña veía a los capitanes de secundaria y me preguntaba a mí misma si era posible ser votada como capitana general algún día. Siempre los observaba con admiración, soñando ser como ellos” (M, Capitanía General). “Otra razón por la cual me postulé fue haber visto el compromiso y compañerismo de los capitanes del 2014, ver en detalles, por ejemplo, cuando llevaban pinturas de colores a los *sports*, cómo motivaban a los más chicos a competir fue realmente conmovedor. También me gustó la forma en la que hicieron distintos discursos y usaron responsablemente su distinción” (E, Capitanía House).

postulante señalaba: “No estoy en el colegio desde muy chica ni tampoco siempre quise ser capitana, pero desde el año pasado que es algo que me interesa” (L, Capitanía General).

Por contraste, pudimos observar en las entrevistas que otras alumnas se consideraban (auto)excluidas: es el caso de las dos becarias de la institución (ampliar en el capítulo 2 de este libro) que habían ingresado en cuarto año. En una entrevista, una de ellas (Julieta) señalaba:

Julieta: No, no, no me presenté para nada [...] era el año pasado que teníamos que ponernos, que postularnos. Primero no podía porque yo soy nueva, el año pasado, y ahí entré y tenía que ser alguien que esté desde los cinco, o sea que hubiera entrado por ejemplo en primaria.

Entrevistador: Ah... eso es parte del reglamento...

Julieta: Es algo así pero yo tampoco soy mucho de hablar con la gente entonces tenía que ser alguien que haya ido a todos los campamentos, que hable con los cursos, y yo era nueva y no me animaba.

Justamente porque las prácticas no se producen por un ajuste mecánico a las reglas (Bourdieu, 1987) cabe indicar que el reglamento nada dice sobre la necesidad de haber ido al colegio los cinco años del secundario, ni tampoco sobre estar allí desde la primaria. Por eso mismo, el hecho de creer que “es algo así”, es un analizador de cuáles son los *sentidos comunes* que circulan y las fronteras simbólicas que se instituyen entre quienes son o no lxs postulantes legítimxs para las capitanías, lxs cuales exceden a los reglamentos. Así, la antigüedad, la participación en actividades específicas y el conocimiento “del colegio” se volvían centrales en la forma de legitimar la posibilidad de presentarse a una postulación, es decir, que relacionalmente se constituían como un *capital simbólico*, en este caso, como un *capital social* que es percibido con *reconocimiento* (Bourdieu, 1979). Quien fue elegido finalmente *capitán General* señala en su carta:

Vengo al colegio desde los tres años. Fui prefect/delegado de la clase a partir de segundo año de la secundaria hasta el día de hoy. Esas pueden que sean una de las razones por las que quiero ser capitán. Siento que conozco mucho al colegio, no solo en cuanto a la estructura sino que también a los profesores, alumnos, los objetivos del colegio y el mismo en sí. En cuanto a que soy prefect/delegado hace tres años seguidos siento que es algo importante ya que pasé por la experiencia de ser, en algún sentido, el ‘capitán’ de la clase (A, Capitanía General).

En este caso hay dos principios de legitimidad que se esgrimen. El primero relativo a la antigüedad, que le brinda un conocimiento del colegio en todos los niveles. El segundo, a que viene ocupando cargos de *prefect* en los últimos tres años, lo cual le daría saberes específicos, sobre las actividades de representación. Él mismo realiza la analogía

entre ambos niveles, diciendo que ha sido el “capitán” de la clase. En su presentación de sí, esta estrategia le permite “ponerse en regla” (Bourdieu, 1987), es decir, “cumplir” con criterios centrales que la institución ha señalado para elegir capitanxs: *trayectoria personal, liderazgo positivo, comunicación con otros sectores del colegio, capacidad de incorporar la función de capitán/x*. En ese sentido, en la mayor parte de las cartas se observan referencias que ligan las prácticas relativas al ejercicio de las capitanías, con nociones como “líder” y “liderazgo”, en las cuales me quiero detener para reconstruir los sentidos atribuidos. Veamos algunos ejemplos:

Sería de gran ayuda que nosotros, los líderes, los incentivemos a comprometerse con algunos aspectos académicos y también personales [...] Mi principal objetivo y motivo por el cual quiero ser *captain* es para aumentar la integración de los más chicos con los más grandes y poder ayudarlos en lo que sea que necesiten (H, Capitanía General).

Los motivos para ello son varios, entre los cuales está la admiración que yo sentía al mirar a los capitanes cuando era un niño, los veía como líderes y personas muy correctas. Mi principal objetivo se concentra en tratar de integrar a todos los cursos de la secundaria de manera tal que todos puedan relacionarse entre sí (F, Capitanía de *house*).

Soy una gran admiradora de las mujeres líderes, y me gustaría ser la de *White*. Si soy elegida voy a servir al bienestar de cada integrante de *White*. Quiero darles el sentido de unión, y el de amor por su color (J, Capitanía de *house*).

¿Cuáles son los sentidos que lxs postulantes atribuyen a nociones como “líder” y “liderazgo”? La tarea de llevar adelante la integración y la unión de lxs alumnxs todxs, en el caso del capitán General, y la integración de lxs alumnxs de las *houses*, para el caso de las capitanías correspondientes, aparecen como sentidos centrales de las prácticas. La referencia a dar “el sentido de unión, y el de amor por su color” es señalado como un punto clave para fomentar porque las *houses* compiten entre sí en diferentes actividades en el año. En los *sports* y en diferentes actos, por ejemplo, integrantes de diferentes *houses* cantan canciones de aliento a sus colores y se ve sobre todo en “lxs más chixs” el entusiasmo por cantar más fuerte.

En ese sentido es importante tener en cuenta que la experiencia de pertenencia a una *house* atraviesa toda la escolarización de lxs alumnxs, e implica el uso de vestimentas específicas según color, así como prácticas recurrentes, tales como las competencias culturales y deportivas a las que hacíamos referencia (rugby masculino, hockey femenino, atletismo) y sus concomitantes entregas de distinciones (*badges, shield*). Es decir, no son prácticas fragmentarias y esporádicas, sino

que mantienen una regularidad en el tiempo escolar, y algunas en particular, pueden ser comprendidas como *ritos de institución* (Bourdieu, 1982) que unen y separan al mismo tiempo y establecen una frontera categorial entre quienes pertenecen y quienes no: es el caso del acto de entrega de los distintivos de colores a lxs nuevxs integrantes de cada *house* –lxs que ingresan en primaria y lxs que vienen de otros colegios– el cual es organizado por lxs capitanxs de quinto año, en marzo; y también lo es el acto de entrega del *shield*, en noviembre/diciembre, en el cual se despide a lxs *captains* salientes, y se da la bienvenida y los distintivos a lxs nuevos *prefects* y *captains*. En tanto actos instituyentes, operan simbólicamente en varios niveles: a) distribuyen a lxs estudiantes en las diferentes *houses*, en las cuales van a transcurrir su escolaridad, b) establecen jerarquías entre el equipo de capitanxs y el resto de alumnxs, ya que invisten simbólicamente a quienes son capitanxs frente a quienes no lo son (ni lo van a ser), otorgándoles atribuciones que lxs demás no tienen, c) establecen jerarquías entre lxs capitanxs, según el orden vertical que lxs coordina. Además, en estas experiencias lxs estudiantes incorporan disposiciones y esquemas de pensamiento, percepción y acción, es decir, un *ethos* específico que configura el punto de vista nativo y los principios de visión y división que permiten actuar “con sentido común” en ese espacio escolar.

Retomando los sentidos atribuidos al “liderazgo” en las cartas de postulación, se lo relaciona asimismo con “motivar” a lxs demás, especialmente a “colaborar” y “competir”, como se observa aquí:

Otra idea que me atrae es la de integración. Me parece cautivador el hecho de que a la hora de competir para tu *house*, por ejemplo, los niños de siete años colaboren con los de quince de una forma más directa y viceversa, en la cual el de quince puede ayudarlo ya sea motivándolo o preparándolo. De esta forma, se ejercita el trabajo en grupo y aumenta la eficacia de cada integrante porque, como se sabe, cuando en un grupo se establece afinidad, aprecio, apoyo, se valora la actuación de cada uno, festejando logros y alentando al chico ante fracasos con el objetivo de motivarlo a seguir intentando (B, Capitanía Deportes).

Al mismo tiempo, la importancia de la comunicación del/de lx capitán/x con lxs alumnxs se vuelve central para la resolución de problemas y para el impulso de proyectos. Por ejemplo, el capitán General señala:

Yo me ofrezco a ser quien le transmita la confianza suficiente a todos los alumnos para que ellos me transmitan el problema que tengan y buscar la solución al mismo. Puede que suene poco importante pero desde el lado del alumno yo creo que es indispensable. [...] También pienso que como capitán tomaría en cuenta cualquier idea para un nuevo proyecto que un

alumno me transmita y si esta idea es adecuada y posible intentar cumplirla (A, Capitanía General).

En un sentido similar, apunta la carta de quien fue finalmente elegida capitana de una de las *houses*:

Personalmente, me siento una persona muy capaz de llevar a cabo un liderazgo que pueda beneficiar al colegio, animándome a presentar y empezar nuevos proyectos. Uno de mis mayores objetivos si llegara a ser capitana sería favorecer a los alumnos, que ellos puedan decirnos lo que necesiten y que podamos tener una buena comunicación entre todos. El progreso social es muy importante ya que aprender a convivir es clave para una buena educación. Asimismo, me gustaría funcionar como una intermediaria entre los alumnos y las autoridades (E, Capitanía de *house*).

En síntesis: la antigüedad como legitimación; la comunicación con lxs alumnxs y la mediación con lxs docentes; la motivación para producir identificación e integración afectiva con la institución y/o con las *houses* y promover el interés por la competencia –donde cada cual juega su rol– y el impulso de proyectos que tengan en cuenta las propuestas de lxs demás estudiantes, son algunos de los sentidos recurrentes que lxs postulantes atribuyen el ejercicio de una capitanía, comprendida en muchos casos en términos de “liderazgo”. Estas prácticas, valoradas por la institución en sus proyectos y por lxs alumnxs en las cartas y entrevistas, componen un *ethos* que no gira sobre sí mismo, sino que, en un movimiento centrífugo y centrípeto (Merleau-Ponty, 1945), reenvía a otros dominios de las prácticas (especialmente al *management empresarial*) con las cuales mantiene afinidad de sentido. Sobre este punto me detendré a continuación.

LIDERAZGO Y ESCOLARIDAD

Aunque la formación de “líderes” no sea uno de los objetivos institucionales del colegio, al informar sobre la ceremonia de entrega de *House Colours*, en su página web, se señala: “Incentivamos, a través de la conformación de grupos por *house*, el liderazgo participativo, la construcción colectiva en la toma de decisiones y la posibilidad de hacer junt@s”. En el trabajo de campo pude observar que, si bien hay diferencias entre docentes, directivxs, preceptorxs y estudiantes sobre la significación del “liderazgo” y su vínculo con las capitanías, la noción forma parte de un *mundo común de sentido* que atraviesa la vida escolar.

La categoría de “liderazgo” es clave en la *gramática managerial* (Luci, 2012) que compone el “nuevo espíritu del capitalismo” (Boltanski y Chiapello, 2002): “conjunto textual con vocación preformativa” orientado a naturalizar una perspectiva particular sobre el mundo

del trabajo y a prescribir determinadas maneras de pensar y actuar con base en “valores como la autonomía, la creatividad y la personalización de las relaciones en el trabajo” (Mazzini, 2013, pp. 14-15,17). Luci (2012) señala que en ese marco se “valoran especialmente las actitudes tendientes a generar la identificación, los vínculos sólidos y el buen clima en el espacio interno de la empresa [...] los *managers* entrevistados dicen implementar diversas estrategias para motivar y comprometer a sus subordinados” (p. 180).

En tanto *ethos* que se ha expandido a otros dominios de las prácticas como el escolar y el político, el “liderazgo” que lxs capitanes tienden a encarnar, encuentra afinidad de sentido con la *gramática managerial* (“motivar”, “producir identificación”) y reenvía a una serie de actividades escolares. Un caso ejemplar es la “Capacitación en liderazgo en valores” que la escuela llevó adelante el año anterior al trabajo de campo con lxs alumnxs de cursos superiores. Para ello contrató a la consultora *Experiencia Líderes*, conformada por profesionales en *management, educación, liderazgo político y capacitación multimedia*. La consultora exhibe en su página web sus trabajos de formación en liderazgo con instituciones educativas de clases altas y empresas y presenta su programa de “liderazgo político en valores”, el cual tiene como principal participante al partido político PRO y al ministerio de Ambiente y Espacio Público de la Ciudad de Buenos Aires. En relación con ello, las convivencias grupales escolares, que realizan los cursos cada año, también se vuelven espacios educativos para aprehender estos valores: una de ellas, por ejemplo, se avocó al “liderazgo en valores”. Para la institución “fue una jornada colmada de entusiasmo e intenciones claras orientadas al liderazgo positivo, el cual especialmente espera a nuestros alumnos de cuarto Año en la próxima actividad de campamento estudiantil y en las capitanías”. Además, lxs estudiantes son invitadxs a participar de otros programas que operan en el mismo sentido, tales como “Socios por un día” organizado por *Junior Achievement*, una de las mayores ONG a nivel global de educación económica, emprendedurismo y formación para niños, niñas y jóvenes, el cual fue muy valorado por ellxs, porque les permitía tener una experiencia previa en actividades profesionales sobre las que van a realizar sus estudios universitarios.

CONCLUSIONES

En este capítulo presenté hallazgos de un trabajo de campo de orientación etnográfica realizado en un colegio de tradición británica para clases altas de la Ciudad de Buenos Aires. Los análisis precedentes permiten dar respuesta a las preguntas de investigación presentadas en la introducción relativas a cuáles son los sentidos que lxs candidatxs

estudiantiles les otorgan a las capitanías en sus cartas de postulación, y qué relaciones son posibles establecer entre esas prácticas de formación de disposiciones políticas y procesos más amplios de socialización política en juventudes de clases altas.

Con respecto a los sentidos que lxs postulantes dan a las capitanías, el análisis de las cartas permitió observar que la *comunicación* con lxs alumnxs y la mediación con lxs docentes; la *motivación* para producir identificación e integración afectiva con la institución y/o con las *houses*; el promover el interés por la competencia; y el impulso de proyectos participativos, son sentidos que atribuyen a las capitanías comprendidas como “liderazgo”, los cuales confluyen con la *gramática managerial* (Luci, 2012), como se observa en el apartado anterior. Esos sentidos nativos se comprenden especialmente en el marco del sistema de relaciones que implica el *House system*, tal como aquí fue descrito: una forma de organización de lxs alumnxs de los colegios de tradición británica que ordena la participación de lxs estudiantes en los eventos deportivos y culturales, así como en los rituales que organizan la temporalidad escolar, a partir de su pertenencia a alguna de las *houses*. El *House system* establece prácticas de integración moral y afectiva entre compañerxs de cada *house*, así como con el colegio en general, en una forma específica de socialización “entre nos” que permite incorporar las disposiciones necesarias para transitar *esa* escolarización. En ese sentido, lxs candidatxs a capitanxs reconocen que la integración de lxs alumnxs es una de sus tareas claves como líderes.

Ahora bien, los hallazgos de esta investigación buscan contribuir tanto al conocimiento de la socialización política juvenil en colegios de tradición británica para clases altas, como a tender puentes con los estudios sobre elites y sectores favorecidos. Este cruce permite complejizar la comprensión sobre la formación de disposiciones políticas en jóvenes de clases altas (Kriger y Dukuen, 2014, 2017a, 2017b, 2018; Dukuen, 2015, 2018), poco trabajada por los estudios sobre juventudes y política en Argentina, cuyo foco han sido –y siguen siendo– los sectores populares y medios, como señalamos en la introducción.

En ese camino, me interesa discutir las perspectivas y el alcance de esta investigación relativas al vínculo que las prácticas de formación escolar de disposiciones morales y políticas (un *ethos*) aquí analizadas tienen con procesos más amplios de socialización política.

En un primer nivel de análisis, el proceso de elecciones para las capitanías que forma parte del gobierno escolar es formador de disposiciones políticas en la medida en que desde séptimo grado implica aprehender prácticas de elección de representantes mediante el voto, configuradas en analogía con la elección de representantes para cargos políticos en una democracia liberal, tal como se práctica en Argentina,

donde se puede votar a partir de los dieciseis años. Es decir, que estas prácticas son ejercicios de formación de ciudadanía, siguiendo en esto una de las tareas fundamentales de la escuela en los estados liberales a partir de la modernidad (Kriger, 2010).

En un segundo nivel de análisis, las elecciones para capitanxs y la pertenencia a *houses*, operan en las distribución de los poderes en el gobierno escolar: establecen jerarquías entre el equipo de capitanxs y el resto de lxs alumnxs, ya que invisten simbólicamente a quienes son capitanxs frente a quienes no lo son –y quienes nunca lo serán, como las becarias–, otorgándoles atribuciones que lxs demás no tienen; y establecen jerarquías *entre* lxs capitanxs, según el orden vertical que lxs coordina. Como pude observar en el trabajo de campo, estas prácticas contribuyen a producir subjetivamente en postulantes y capitanxs elegidxs el reconocerse y ser reconocidxs como “líderes”, incorporando disposiciones y esquemas de pensamiento y acción específicos, “en el sentido de capacidad socialmente reconocida, de atributos y atribución estatutarios” (Bourdieu, 1979, pp. 465-466) entre los cuales se destacan los relativos a hablar en público; organizar diferentes eventos motivando y coordinando a lxs demás estudiantes, generar sentido de pertenencia y tomar decisiones en el Consejo de Convivencia, que valoran para su futuro como estudiantes universitarixs y profesionales.

En un tercer nivel de análisis, la formación en liderazgo que cristaliza el *ethos* proveniente del *management empresarial* se vuelve un *capital simbólico* eficiente en diversos dominios de las prácticas, como el escolar y el político. Un hecho sintomático es que si bien la formación de “líderes” no es uno de los objetivos declarados del Colegio T, la noción de “liderazgo” forma parte de un mundo común de sentido que atraviesa la vida escolar en afinidad con la *gramática managerial* (Luci, 2012). En relación con el dominio de las prácticas políticas, un ejemplo de confluencia se observa en que el partido político PRO-Alianza Cambiemos –representante de la centroderecha a cargo del Gobierno nacional en Argentina entre 2015-2019– recluta militantes en juventudes con experiencias en emprendedorismo y voluntariado en escuelas de clases altas y universidades privadas, donde el “liderazgo” se vuelve una pieza clave en la dirección de equipos (Grandinetti, 2015; Vommaro y Morresi, 2015).

Al mismo tiempo estos señalamientos permiten conjeturar que las prácticas de educación moral, relativas aquí a las *houses* y capitanías, así como las actividades escolares solidarias (Dukuen y Kriger, 2015, 2016) contribuyen a dotar a certxs estudiantes de competencias sociales de “liderazgo” que, mediante activaciones en socializaciones políticas posteriores –como las impulsadas por el PRO-Alianza Cambiemos, antes señaladas– pueden transfigurar en una acumulación de

capital moral (Wilkie, 2013) reconvertibles por eso mismo en *capital militante* (Poupeau, 2007).

En conclusión, en este capítulo he querido contribuir a la comprensión de diferentes dimensiones de la socialización política escolar de los jóvenes de clases altas en Argentina, en el marco de los amplios y heterogéneos procesos de politización juvenil en las naciones latinoamericanas contemporáneas (Kriger, 2014, 2016).

BIBLIOGRAFÍA

- Benza, Gabriela (2016). La estructura de clases argentina durante la década 2003-2013. En Gabriel Kessler (comp.), *La sociedad argentina hoy: radiografía de una nueva estructura*, (111-140). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Berlin British School (2017). *House system*. Recuperado el 10 de septiembre de 2017, de <https://berlinbritishschool.de/house-system/>
- Bernstein, Basil (1996). *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Madrid: Morata.
- Boltanski, Luc y Chiapello, Ève (2002). *El nuevo espíritu del capitalismo*. Buenos Aires: FCE.
- Bonvillani, Andrea (2015). *Callejonado la alegría... y también el bajón*. Córdoba: EGE.
- Bourdieu, Pierre (1979). *La distinción*. París: Minuit.
- Bourdieu, Pierre (1982). *Ce que parler veut dire*. París: Fayard.
- Bourdieu, Pierre (1987). *Choses dites*. París: Minuit.
- Bourdieu, Pierre (1989). *La noblesse d'État*. París: Minuit.
- Bourdieu, Pierre y Passeron Jean-Claude (1964). *Les héritiers*. París: Minuit.
- Chaves, Mariana (coord.) (2010). *Estudios sobre Juventudes en Argentina*. La Plata :Eduulp.
- Darmon, Muriel (2013). *Classes préparatoires. La fabrique d'une jeunesse dominante*. París: La Découverte.
- Dukuen, Juan (2013). *Habitus y dominación. Para una crítica de la teoría de la violencia simbólica en Bourdieu*. (Tesis de doctorado), Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Dukuen, Juan (2015). Indagaciones sobre el vínculo entre política, moral y escolaridad en la perspectiva de Bourdieu. *Folios*, (41), 117-128.

- Dukuen, Juan (2017). Entre el decir y lo dicho: una discusión sobre los aportes de Bourdieu para comprender la formación de disposiciones políticas en jóvenes de clases populares. En Miriam Kriger (dir.), *El mundo entre las manos: Juventud y política en la Argentina del Bicentenario*, (241-279), La Plata: FPyCS-UNLP.
- Dukuen, Juan (2018). Socialización política juvenil en un colegio de clases altas (Buenos Aires, Argentina). *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(2), 867-880.
- Dukuen, Juan y Kriger, Miriam (2015). *Educación moral y formación de disposiciones políticas en jóvenes escolarizados de clases altas*. Trabajo presentado en Actas del V Congreso Nacional de investigación y práctica profesional en psicología. Buenos Aires: Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
- Dukuen, Juan y Kriger, Miriam (2016). Solidaridad, esquemas morales y disposiciones políticas en jóvenes de clases altas: hallazgos de una investigación en una escuela del conurbano bonaerense (2014-2015). *Astrolabio. Nueva Época*, 15, 311-339.
- Fillieule, Olivier (2012). Travail, famille, politisation. En Ivan Sainsaulieu y Muriel Surdez (eds.), *Sens politiques du travail*, (345-357). Paris: Armand Colin.
- Fuentes, Sebastián (2015). La formación moral de los jóvenes de elite en circuitos de educación privada en Buenos Aires. *Pro-Posições* 26, 2 (77), 75-98.
- Gessaghi, Victoria (2016). *La educación de la clase alta argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Guber, Rosana (2005). *El salvaje metropolitano*. Buenos Aires: Paidós.
- Guber, Rosana (2015). El proyecto de investigación en ciencias sociales. Clase del curso de posgrado virtual *Construcción de proyectos en Ciencias Sociales*, IDES.
- Grandinetti, Juan (2015). Mirar para adelante: Tres dimensiones de la juventud en la militancia de jóvenes PRO. En Gabriel Vommaro y Sergio Morresi (orgs.), *Hagamos equipo: la construcción de PRO y la renovación de la centroderecha argentina*, (231-263). Los Polvorines: UNGS.
- Kenway, Jane y Koh, Aaron (2015). Sociological silhouettes of elite schooling. *British Journal of Sociology of Education*, 36(1), 1-10.
- Khan, Shamus (2011). *Privilege: The Making of an Adolescent Elite at St. Paul's School*. Princeton: PUP.
- Kriger, Miriam (2010). *Jóvenes de escarapelas tomar*. La Plata: UNLP.

- Kruger, Miriam (2014). Politización juvenil en las naciones contemporáneas. El caso argentino. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(2), 583-596.
- Kruger, Miriam (2016). *La tercera invención de la juventud*. Buenos Aires: GEU.
- Kruger, Miriam (dir.) (2017). *El mundo entre las manos. Juventud y política en la Argentina del Bicentenario*. La Plata: UNLP.
- Kruger, Miriam y Dukuen, Juan (2012). Clases sociales, capital cultural y participación política en jóvenes escolarizados. Una mirada desde Bourdieu. *Question*, 1(35), 317-327.
- Kruger, Miriam y Dukuen, Juan (2014). La política como deber. Un estudio sobre las disposiciones políticas de estudiantes argentinos de clases altas (Buenos Aires, 2011-2013). *Persona y Sociedad*, 28(2), 59-84.
- Kruger, Miriam y Dukuen, Juan (2017a) ¿En el nombre del padre?: Dimensión familiar y disposiciones políticas en jóvenes estudiantes de una escuela de clases altas de la Ciudad de Buenos Aires. *Última Década*, 46, 151-168.
- Kruger, Miriam y Dukuen, Juan (2017b). Haciendo de la necesidad virtud: Socialización política y herencia familiar entre becarias de un colegio de clases altas. *Pilquen*, 20(3), 67-81.
- Kruger, Miriam y Dukuen, Juan (2018). La política como herencia: Un estudio exploratorio sobre la intervención de la dimensión familiar en la formación de disposiciones políticas de jóvenes de diferentes clases sociales. *Revista IRICE*, (35), 35-63.
- Kruger, Miriam y Said, Shirly (2017). Hacer política desde la escuela: narrativas biográficas de jóvenes en Argentina". *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(2), 1085-1096.
- Lahire, Bernard (2004). *El hombre plural*. Barcelona: Bellaterra.
- Larrondo, Marina (2017). Participación y escolarización de la política: Reflexiones sobre lo político en la escuela. *Universitas*, 15(26), 109-134.
- Luci, Florencia (2012). El *management* como gramática: la producción de los dirigentes de empresas. *Revista de Ciencias Sociales*, (135-136), 171-183.
- Martínez, María Elena, Villa, Alicia y Seoane, Viviana (coord.) (2009). *Jóvenes, elección escolar y distinción social*. Buenos Aires: Prometeo.

- Mazzini, Marisa V. (2013). *Palabras lindas, crudas realidades. Reflexiones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la ideología empresarial*. Buenos Aires: IDES-CAS.
- Malinowski, Bronislaw (1987). Introducción. *Los argonautas del Pacífico Occidental*. Barcelona: Planeta.
- Milstein, Diana (2019). La etnografía como enfoque para el tratamiento de procesos educativos. Clase del Curso de Posgrado virtual *Métodos cualitativos para la investigación social contemporánea*, IDES.
- Méndez, Alicia (2013). *El colegio*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Merleau-Ponty, Maurice (1945). *Phénoménologie de la perception*. París: Gallimard.
- Núñez, Pedro (2013). *La política en la escuela*. Buenos Aires: La Crujía.
- Núñez, Pedro y Litichever, Lucía (2015). *Radiografías de la experiencia escolar*. Buenos Aires: GEU.
- Pasquali, Paul. (2014). *Passer les frontières sociales*. Paris: Fayard.
- Poupeau, Franck (2007). *Dominación y movilizaciones*. Córdoba: Ferreyra editor.
- Rockwell, Elsie (2009). *La experiencia etnográfica*. Buenos Aires: Paidós.
- Tiramonti, Guillermina y Ziegler, Sandra (2008). *La educación de las elites*. Buenos Aires: Paidós.
- Van Zanten, Agnes (Ed.) (2018). *Elites in Education*. London: Routledge.
- Vázquez, Melina, Vommaro, Pablo, Núñez, Pedro y Blanco, Rafael (eds.) (2017). *Militancias juveniles en la Argentina democrática*. Buenos Aires: Imago Mundi.
- Vommaro, Gabriel y Morresi, Sergio D. (orgs.) (2015). *Hagamos equipo: la construcción de PRO y la renovación de la centroderecha argentina*. Los Polvorines: UNGS.
- Vommaro, Pablo (2015). *Juventudes y políticas en la Argentina y en América Latina*. Buenos Aires: GEU.
- Wilks, Ariel (2013). *Las sospechas del dinero*. Buenos Aires: Paidós.
- Ziegler Sandra y Gessaghi, Victoria. (comps.) (2012). *Formación de las elites*. Buenos Aires: Manantial-Flacso.
- Ziegler, Sandra; Gessaghi, Victoria y Fuentes, Sebastián (2018). Las propuestas curriculares en escuelas de elite en Buenos Aires. *Páginas de Educación, 11*, 40-60.

PARTE II: MEMORIAS, EXPERIENCIAS Y PRÁCTICAS POLÍTICAS*

* En los capítulos de la segunda parte del libro utilizamos el masculino genérico (capítulo 5) y empleamos diferencias de género como “las y los” (capítulos 6, 7 y 8).

Capítulo 5

MEMORIAS BIOGRÁFICAS DE ABUELAS DE PLAZA DE MAYO

Un análisis de narrativas sobre sus hijos desaparecidos y su reconocimiento como jóvenes y como militantes

Luciana Guglielmo y Miriam Kriger

En este capítulo nos proponemos contribuir al estudio del pasado reciente y las memorias sociales en la Argentina durante el período 2003-2015. Aborda específicamente el modo en que la condición juvenil y la condición militante de los hijos desaparecidos intervienen en la construcción de las memorias familiares de cuatro mujeres miembro de la Asociación Abuelas de Plaza de Mayo.

Partimos de la hipótesis de trabajos anteriores (Guglielmo, 2012, 2017; Guglielmo y Kriger, 2011, 2012, 2014, 2015 y 2016 y Kriger y Guglielmo 2017a, 2017b) y de una investigación doctoral¹, cuyo propósito es contribuir a la problematización de los cambios en el régimen de la memoria social en nuestro país, comprendiendo estos procesos como dinámicos y políticos que construyen memorias plurales que no necesariamente coinciden o van de la mano, sino que muchas veces están en tensión o incluso pueden ser opuestas y antagónicas.

Se presentan narrativas biográficas de miembros de Abuelas de Plaza de Mayo, surgidas de entrevistas presenciales semiestructuradas

1 Tesis de doctorado de Luciana Guglielmo dirigido por Miriam Kriger titulada: *Memorias del pasado reciente en Argentina: Un estudio de las representaciones actuales de madres nucleadas en la Asociación Abuelas de Plaza de Mayo sobre jóvenes desaparecidos durante la última dictadura militar*. Defendida y aprobada en mayo de 2020. Universidad Nacional de La Plata (UNLP)

y en profundidad realizadas especialmente para dicha investigación, analizando en este capítulo fragmentos selectos de cuatro de ellas. Se busca establecer el reconocimiento que tienen de la dimensión de sus hijos en tanto jóvenes y militantes, y cómo estas dos facetas se articulan, encontrándonos con diferentes grados de tensión en cada uno de los relatos, yendo de la disociación entre estas dimensiones a la asociación que permite reivindicarlos como jóvenes militantes.

EL CAMPO DE LA HISTORIA RECIENTE

Este trabajo se enmarca en el campo del pasado reciente, una parte de la historia relativamente cercana, cuyos protagonistas aún pueden dar testimonio, y en la que lo vivido para ellos tiene efectos en el presente. Para ser más precisos, pasado reciente e historia reciente son términos que aluden a “pasados vívidos que se resisten a convertirse en pasados vividos, y devenir así en objetos de la memoria o de la historia. Pasados que no pasan –parafraseando a Conan y Rousso (1994)– y que no solo activan las luchas del presente sino que ciernen su sombra sobre la totalidad del proyecto común. Su carácter liminal se puede asociar a lo traumático, manifestado en la dificultad para ponerle palabras a lo acontecido, para trasponer lo real al registro simbólico, para revertir lo ominoso (Freud, 1991) mediante la conversión de la experiencia de lo ajeno en relato/narración de lo propio” (Kriger, 2011, p.31). Ellos repercuten no solo en la construcción historiográfica sino también en las luchas sociales y políticas, siendo fuente de conflictos al referir a las disputas entre historia y memoria (Candau, 1998; Carretero, 2007) e imponiendo cuestionamientos allí donde “se entretujan las tramas de lo público con lo más íntimo, lo más privado y lo más propio de cada experiencia” (Franco y Levín, 2007, p. 1).

Desde finales de la Segunda Guerra Mundial, cuando por primera vez en la historia se dieron las condiciones de posibilidad del exterminio a megaescala y genocidios de carácter inédito –la Shoah e Hiroshima– la historia reciente se fue constituyendo como un dominio vinculado a situaciones de violencia de Estado en diferentes contextos. En relación con ella, los rasgos específicos de cada sociedad generaron la necesidad de revisar las propias formas de pensar y hacer la historia, en gran medida debido a la pérdida de valor explicativo y heurístico de muchas categorías disciplinares vigentes hasta entonces (Carretero, 2007; Carreras Ares y Forcadell Álvarez, 2003). En pocas décadas, estas experiencias se replicaron en otras situaciones de violencia de Estado y trauma social, como ocurrió en diferentes regiones de Latinoamérica con las dictaduras del último tercio del siglo, llevando luego a procesos singulares de gestión de memorias dolorosas y luchas por la defensa de los derechos humanos fundamentales.

En Argentina se dieron procesos políticos que inmediatamente tras la dictadura repusieron el lugar de la Justicia y, como analizan Franco y Lvovich (2015), se produjo una particular relación entre las demandas de justicia, los movimientos sociales y las formas de memoria social que colaboraron para configurar la identidad del campo. Si bien en nuestro país el puntapié inicial para el surgimiento del campo de la historia reciente fue la dictadura cívico-militar, la historia como disciplina fue la que tuvo mayores dificultades para pensar al pasado reciente como un objeto válido de conocimiento hasta la década del noventa, donde hubo un cambio en el clima político² (Franco y Lvovich, 2015). Profundizar en el desarrollo y estado de la cuestión de este campo disciplinario nos lleva a indagar los modos en que se ha planteado la relación entre historia y memoria.

EL PASADO RECIENTE: RELACIÓN ENTRE HISTORIA Y MEMORIA

En el campo de las ciencias sociales, el debate sobre la relación entre historia y memoria tiene un importante recorrido. Muchos historiadores han planteado una división tajante entre estos dos conceptos, de acuerdo con la cual la memoria configura un acercamiento al pasado, de modo general acrítico y parcial, cargado de deseos, intenciones y posiciones de los individuos; mientras que la historia se presenta como un registro crítico, analítico, portador de objetividad y verdad.

Uno de los pioneros del debate es Maurice Halbwachs, autor del clásico libro titulado *La memoria colectiva* (1950), en el cual establece una oposición entre la memoria –que abarca todo lo que deviene, lo concreto, lo vívido, lo múltiple, lo sagrado, lo mágico– y la historia –que encarna lo abstracto, lo conceptual, lo secular. El autor asocia a la memoria con el saber tradicional y a la historia con el saber moderno, y los considera excluyentes uno del otro cuando dice: “La historia sólo comienza en el punto en que se acaba la tradición, en el momento en que se acaba o descompone la memoria social” (Halbwachs citado por Dosse, 1995, p. 402).

La otra postura es representada por Pierre Nora (1984), cuya obra *Los lugares de la memoria*, analiza desde una perspectiva histórica los hechos y vehículos culturales significativos en la memoria del pueblo francés, donde afirma que: “Memoria e historia, lejos de ser sinónimos, en todo se oponen [...] La memoria es la vida, mientras que la Historia es la reconstrucción, siempre problemática e incompleta de

2 Sucesos como la confesión de Adolfo Scilingo en 1995 sobre los “vuelos de la muerte”; el aniversario de los veinte años del golpe de Estado y el surgimiento de la Organización HIJOS entre otros, volvieron a abrir el debate sobre lo ocurrido durante la dictadura cívico-militar.

lo que ya no es. La memoria es un fenómeno siempre actual, un lazo vívido en presente eterno; la Historia una representación del pasado”; una “instala el recuerdo de lo sagrado”, la otra es “laica” (p. 3). Podría decirse que en la misma línea, Yosef Yerushalmi (1989) en sus *Reflexiones sobre el olvido*, insiste en distinguir memoria e historia, basándose en los procesos de selección y recorte que en uno y en otro caso se realiza sobre los hechos del pasado, y dice que:

[...] la memoria colectiva de cualquier grupo humano se construye rescataando del olvido los hechos que se consideran ejemplares para dar sentido a la identidad y el destino de ese grupo. La historia, en cambio, recorta de otra manera, a partir de perspectivas y reglas propias de la disciplina, que no son ajenas a la realidad de los historiadores, pero que no responden de manera directa a la voluntad de `ejemplaridad` (citado por H. Sabato, 1997, p. 2).

Otros autores, como Paul Ricoeur (1999) plantean claves para superar la contradicción analítica entre “memoria social” y “memoria histórica”, en su caso proponiendo tomar a la memoria como un “concepto operativo” y pensar en la existencia de “una constitución simultánea, mutua y convergente de ambas memorias” (p. 18). Elizabeth Jelin (2000), por su parte, aborda la existencia de múltiples miradas sobre el pasado que forman parte de disputas simbólicas a las que llama “luchas por la memoria”, protagonizadas por diferentes grupos sociales con distintas lecturas sobre la historia, distintas “memorias” que confrontan y dialogan en distintos escenarios, con diferente predominancia.

Sería incorrecto entonces interpelar a la memoria como un registro unívoco, sino que es fundamental reconocer la existencia de diversas memorias sociales y en permanente conflicto, que puede vincularse con un “hacer historia” como la de Pescader (2003), entendida como selección entre un sinnúmero de construcciones de sentidos de episodios del pasado, donde cada episodio y cada lugar no tienen la misma importancia para cada grupo de pertenencia, que trabaja para que esas diferencias que los identifican se mantengan. Finalmente, podemos reconocer una relación de retroalimentación entre los conceptos de memoria e historia (Lorenz, 2004), lo que coloca a los historiadores en la posición de agentes públicos, cuyo decir respecto del pasado influirá estratégicamente en la visión que tengan los demás agentes sociales del presente.

LAS MEMORIAS SOCIALES

Las modificaciones en los escenarios políticos, la aparición de nuevos actores sociales y las “mudanzas en las sensibilidades sociales” (Jelin,

2013, p. 6) implican transformaciones en los sentidos del pasado que pueden “historizarse” al ser la propia construcción de memorias un objeto de estudio de la historia. La condición dinámica de la memoria no se refiere solo a que trae eventos pasados, sino al modo en que articula las representaciones y los sentidos sobre ese pasado en el presente, y en virtud de perspectivas futuras. En este sentido, Vezzetti (2007) plantea la existencia de regímenes sociales de la memoria, que “no [son] un registro espontáneo del pasado, sino que requiere[n] de un marco de recuperación y de sentido en el presente y un horizonte de expectativa hacia el futuro” (2007, p. 3).

Ello implica que la memoria no está aislada, está siempre situada y es relacional, lo cual nos permite traer a la discusión la noción de memoria social, que alude precisamente a “procesos extremadamente complejos que anudan, articulan y retroalimentan lo más íntimo de cada experiencia con procesos compartidos, de un modo o de otro, por la colectividad” (Levín, 2008, p. 6); configurando un campo de estudios que expandió internacionalmente en la década de los años noventa (Candau, 1998; Carretero, Rosa y González, 2006) y que en Argentina adquirió un notable desarrollo en relación con los procesos de memoria ligados a la violencia de Estado durante la última dictadura cívico-militar (1976-1983). Así, Feld (2016) enmarca en el clima de época global el aumento de las investigaciones sobre diversas formas de memoria, que coincide en el Cono Sur con “el momento de salida de dictaduras sangrientas en la región, con su saldo de miles de víctimas y de desafíos específicos en los terrenos de la verdad y la justicia” (Feld, 2016, p. 6).

Más específicamente, Crenzel (2015) sostiene que, en Argentina, si bien

[...] el ejercicio de la memoria fue simultáneo a las luchas por la verdad y la justicia, la memoria se constituyó en una meta, con un estatus propio, de ciertos estamentos del Estado y de los organismos de derechos humanos en 1996, en el vigésimo aniversario del golpe, al evidenciarse la necesidad de transmitir un sentido, a las nuevas generaciones, del pasado de violencia (p. 62).

El autor señala que esto converge con la fundación de la organización HIJOS [Hijos e Hijas por la Identidad y la Justicia contra el Olvido y el Silencio], que concentra a descendientes de víctimas de la dictadura. Lvovich y Bisquert (2008) afirman que la memoria y la reinauguración democrática se vinculan con el fin de la dictadura y con un contexto que favorece la apertura e incorporación de otras miradas acerca del pasado reciente, que aun cuando trataron de ser acalladas por el Estado, lograron salir a la luz.

En este contexto, surgen y coexisten las “memorias sobre el pasado reciente argentino” (Levín, 2008, p. 23), que condensan fuertes creencias histórico, políticas y morales en la vida social. El protagonismo o solapamiento de tales memorias, varía en diferentes momentos, ya que aunque el pasado sea inmodificable, no lo son sus sentidos ni narrativas, que van componiendo distintos equilibrios de fuerzas y alterando el “régimen de la memoria” (Vezzetti, 2007), guardando entre sí “una relación similar a la de las capas geológicas, habilitando sentidos diferentes, combinados y hasta contrapuestos” (De Amézola, 2010, p. 31).

En tal senda, Levín (2008) establece cuatro memorias “emblemáticas” sobre el pasado reciente argentino, que han enraizado en lo social: la de los militares, la “teoría de los dos demonios”, la del “Nunca Más” y la memoria militante. La primera –que surgió para justificar la toma del poder de las Fuerzas Armadas en el golpe de 1976– plantea que Argentina estuvo amenazada por un movimiento subversivo que obligó a los militares a usar la fuerza para proteger a la nación, en una supuesta “guerra sucia”. La segunda se basa en una imagen discursiva de los años setenta que confirma “la teoría de los dos demonios”, usada para interpretar los enfrentamientos entre organizaciones político-militares con las fuerzas institucionales y parainstitucionales del orden. Esta teoría, que está presente en el prólogo del informe “Nunca Más”, plantea que hubo dos bandos en conflicto, en el que la principal víctima fue la sociedad civil, que esperaba de los militares la pacificación nacional frente a los grupos guerrilleros, pero no el terrorismo de Estado, la desaparición de personas o el robo de bebés. Esta narrativa respondió a la necesidad de dotar de estabilidad a la democracia, entendiéndola en relación con una legalidad basada en el consenso y el disenso (Lvovich y Bisquert, 2008).

La memoria del “Nunca Más” constituyó la narrativa oficial durante los años de transición democrática y del gobierno de Raúl Alfonsín (1983-1989). Está ligada a la justicia y al mandato de que el horror no se repetirá, para lo cual se brinda inteligibilidad a lo acontecido durante los años de la dictadura cívico-militar. A esta memoria se adhirieron diversas organizaciones de derechos humanos y organizaciones, como Madres y Abuelas de Plaza de Mayo y Familiares de Detenidos Desaparecidos por Razones Políticas. Esta memoria logró la representación más hegemónica asociada al accionar del gobierno del presidente Alfonsín. Ha desempeñado eficazmente una función performativa en los imaginarios sociales (Vezzetti, 1998), en la medida en que sus representaciones y argumentos han dado forma y significado a los modos mediante los cuales la sociedad se vinculó con su pasado, a través de los recuerdos de muchos protagonistas.

Por último, la memoria militante reivindica la militancia política de las víctimas del terrorismo de Estado y su condición de activismo político. Se gestó a mediados de los noventa contra la memoria hegemónica oficial de la reconciliación o pacificación nacional (De Amézola, 2010), promovida durante la segunda presidencia de Carlos Menem. Esta memoria aglutinó a diversas organizaciones (políticas, culturales e intelectuales) que sostuvieron que lo sucedido durante la dictadura se trató de una lucha contra el capitalismo, el imperialismo y la oligarquía nacional (Levín, 2008). Si bien surgió antes, esta memoria cobró protagonismo a partir de la presidencia de Néstor Kirchner en 2003 y creó una narrativa propia y fundamental del kirchnerismo durante más de una década.

LAS ABUELAS DE PLAZA DE MAYO EN EL CONTEXTO DE RECUPERACIÓN DEMOCRÁTICA

La dictadura inaugurada por el golpe militar del 24 de marzo de 1976 sistematizó una forma inédita de represión: la desaparición forzada de personas, con una modalidad singular que fue la desaparición de niños secuestrados con sus padres y de bebés nacidos durante el cautiverio de sus madres. Esto llevó a los familiares a una búsqueda que fue intensificándose desde abril de 1977, cuando las Madres empezaron a pedir por sus hijos todos los jueves caminando en círculos alrededor de la pirámide de la Plaza de Mayo, en Buenos Aires. Un jueves de octubre de ese mismo año, una de ellas se apartó de la ronda y preguntó quién buscaba a su nieto, o a su hija o nuera embarazada y así surgió *Abuelas de Plaza de Mayo*. El camino fue diferente al de las Madres porque se organizaron alrededor de un objetivo específico: que los niños secuestrados fueran restituidos a sus verdaderos hogares. Este es el motivo que guía su lucha hasta hoy, habiendo logrado la restitución de ciento treinta nietos y siendo un colectivo emblemático de la lucha por la justicia contra la violencia de Estado y en la construcción de la memoria colectiva, tanto en la historia política argentina como en la causa de los derechos humanos en el mundo.

Así como las Madres y las Abuelas se juntaron con un objetivo en común, también familiares y amigos de los desaparecidos formaron distintos grupos para organizar la búsqueda en plena dictadura en busca de respuestas ante tanta incertidumbre. Así empezó a consolidarse el movimiento de derechos humanos en nuestro país. Estos organismos fueron los que alzaron la voz a pesar del miedo reinante y comenzaron a denunciar públicamente lo que estaba ocurriendo no solo dentro sino también fuera del país.

Algunas organizaciones ya existían antes del golpe cívico militar, como es el caso de la Liga Argentina por los Derechos del Hombre,

fundada en 1937; el Servicio de Paz y Justicia [SERPAJ], que inició su lucha en 1974; la Asamblea Permanente por los Derechos Humanos [APDH], creada en 1975; y el Movimiento Ecuménico por los Derechos Humanos [MEDH], fundado a comienzos de 1976. Durante la dictadura, nacieron organizaciones como: Familiares de Desaparecidos y Detenidos por Razones Políticas, en 1976, y Madres y Abuelas de Plaza de Mayo en 1977. Luego fue el turno del Centro de Estudios Legales y Sociales [CELS], organismo surgido en 1979.

Durante los años de dictadura, el movimiento de derechos humanos se fue consolidando en oposición al gobierno militar. Si bien en un comienzo la sociedad no escuchaba las demandas de estos grupos, poco a poco y con el correr del tiempo cada vez fueron más los que adhirieron a sus reclamos. Las voces de estas organizaciones habían comenzado a hacerse más fuertes en el ocaso de la dictadura (Guglielmo, 2017).

La política sobre memoria fue muy distinta tras el retorno de la democracia, en cada una de las presidencias. En diciembre de 1983, asumió Raúl Alfonsín y comenzó la transición democrática, en la que se dieron los primeros pasos, con un amplio consenso social en torno a la defensa de la democracia, los derechos humanos y la demanda de justicia. La creación de la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas [Conadep]³ en 1983 y el Juicio a las Juntas⁴ en 1985 fueron hechos bisagra durante la transición. En 1986 el camino transitado sufrió un importante retroceso, con la sanción de la Ley de Punto Final (23492) y al año siguiente, 1987, la de Obediencia Debida (23521), que dejaron en libertad a más de mil represores.

Si bien Alfonsín apoyaba los reclamos de las organizaciones de derechos humanos, los levantamientos militares que se sucedieron en aquel entonces no hicieron más que demostrar que la democracia era débil y que los militares aún tenían poder. Las expectativas depositadas en el sistema democrático comenzaban a resquebrajarse y Alfonsín dejó la presidencia antes de tiempo. Debido a la grave situación económica que atravesaba el país, decidió adelantar la fecha de las elecciones.

3 La Conadep tuvo como objetivo primordial intervenir en el esclarecimiento de los hechos de terrorismo de estado ocurridos durante la dictadura cívico militar, mediante una investigación publicada en el libro "Nunca Más", que fue entregada a Alfonsín el 20 de septiembre de 1984.

4 En 1985, la Argentina se convirtió en uno de los pocos casos de la historia mundial en que un país juzgó por voluntad propia y no por presión externa a sus dictadores. El 9 de diciembre de ese año se dictó la sentencia que condenó a cinco de los nueve comandantes juzgados. El fallo reconoció que las juntas diseñaron e implementaron un plan criminal y rechazó la Ley de Autoamnistía sancionada por el último gobierno militar.

Durante la presidencia de Carlos Menem, se promovió una política de “pacificación nacional”, que pretendió dar vuelta la página y dar comienzo a una “nueva” etapa. Por ese motivo, Menem firmó los indultos a los militares y a los dirigentes de las organizaciones guerrilleras condenados en el Juicio a las Juntas, a la vez que otorgó resarcimiento económico a las víctimas del terrorismo de Estado y a sus familias⁵.

En ese clima social de reconciliación, los organismos de Derechos Humanos perdieron capacidad de convocatoria en sus marchas y manifestaciones. En un contexto político-económico y social convulsionado, el menemismo cimentó la idea de que era necesario pacificar al país mediante una reconciliación nacional y la clausura del pasado doloroso.

De todos modos, a mediados de la década de los noventa se logró instalar nuevamente el tema de la violación de los derechos humanos durante la dictadura cívico-militar en la agenda pública a partir de significativos hechos que hemos mencionado con anterioridad. Otra vez los grupos defensores de los derechos humanos comenzaron a hacerse visibles y a tener voz en un conflicto que había permanecido dormido.

Durante el gobierno de Fernando de la Rúa (1999-2001), se rechazó sistemáticamente los pedidos de extradición de represores. Esta decisión, según Abuelas de Plaza de Mayo, demostró que su gobierno constituyó un momento de afianzamiento de la impunidad en la misma línea que las leyes de amnistía y los indultos (Abuelas, 2007).

Fue a partir de 2003, con el gobierno de Néstor Kirchner, que los derechos humanos recuperaron un lugar en la narrativa oficial y se convirtieron en política de Estado, continuada luego por Cristina Fernández de Kirchner en sus dos mandatos (2007 a 2015). Se revirtió el rumbo de las políticas anteriores y se promovió un relato propio que rescató la memoria militante del pasado reciente. Esta fue apoyada por una gran parte –pero no la totalidad⁶– de los organismos de DDHH, fundamentalmente Madres y Abuelas de Plaza de Mayo. Más allá de los desacuerdos, el hecho histórico más reconocido y significativo de la gestión en este campo fue la derogación de las leyes de

5 Las más relevantes son: la Ley 24043 de Indemnización para exdetenidos, la Ley 24321 de ausencia por desaparición forzada y la Ley 24411 sobre beneficios para familiares de desaparecidos.

6 El campo de la memoria siguió, sin embargo, atravesado por disputas, ya que en esos años hubo una fractura que se visibilizó en la marcha anual en conmemoración del golpe. El 24 de marzo del 2011, el colectivo Memoria, Verdad y Justicia, apoyado por diversas agrupaciones de DDHH que no fueron afines a la política del kirchnerismo, marcharon por primera vez separados y leyeron un documento diferente al de las organizaciones que encabezaban históricamente la marcha (entre las cuales destacamos la presencia de Madres y Abuelas de Plaza de Mayo).

Obediencia Debida y Punto Final en 2005, habilitando la reapertura de los procesos judiciales contra los genocidas. También se desarrollaron un conjunto de acciones vinculadas con la preservación de la memoria y la búsqueda de la Verdad y la Justicia sobre lo ocurrido. Uno de los gestos simbólicos del entonces presidente Néstor Kirchner fue ordenarle al titular del Ejército, Roberto Bendini, que bajara los cuadros de Jorge Rafael Videla y Reynaldo Bignone de una de las galerías del Colegio Militar en el marco de la conmemoración del aniversario del golpe. Asimismo, entre las medidas más relevantes, se destacan la recuperación del predio de la Ex ESMA y del Sitio Memoria, donde funcionó uno de los mayores centros clandestinos de detención, ubicado en la Ciudad de Buenos Aires. En ese mismo espacio se creó el Archivo Nacional de la Memoria [ANM] y el Centro Cultural de la Memoria Haroldo Conti. También se señalaron cerca de quinientos centros clandestinos de detención, y muchos de ellos se convirtieron en espacios de memoria. Se actualizó el Informe *Nunca Más*; se creó la Iniciativa Latinoamericana de Identificación de Personas Desaparecidas [ILID], se extendieron las políticas reparatorias ya existentes desde los años noventa para las víctimas directas de violaciones a los derechos humanos, se incorporó el Patrimonio Documental de Derechos Humanos al Programa Memoria del Mundo de la Unesco, se desclasificaron archivos y documentos y se creó el Centro de Asistencia Integral a las Víctimas del terrorismo de Estado, Dr. Fernando Ulloa (Duhalde, 2010).

En diciembre de 2015 asumió la presidencia de la Nación Mauricio Macri, que se presentó como un cambio de paradigma ideológico en diversos planos de la política del país. Si bien el período que abarcó esta investigación es hasta 2015, entendemos que no se puede dejar de mencionar que durante el gobierno de la Alianza Cambiemos hubo un importante retroceso en las políticas de Memoria, Verdad y Justicia. Se comenzó a hablar nuevamente de “reconciliación”, se intentó volver a instalar la “teoría de los dos demonios” basada en una “verdad completa” y se trató de estigmatizar el proceso de justicia como ejercicio de venganza, según lo expresado en el informe del CELS⁷ referido a las declaraciones del presidente a un medio estadounidense que le preguntó sobre la cantidad de desaparecidos, renovando una significativa y no zanjada controversia historiográfica, pero fundamentalmente

7 Recuperado de:
<<https://www.cels.org.ar/web/publicaciones/derechos-humanos-en-la-argentina-informe-2017/>>

entre diversas memorias políticas⁸: “Es un debate en el que no voy a entrar. No tengo idea si fueron nueve mil o treinta mil. Si son los que están anotados en un muro o son muchos más. Es una discusión que no tiene sentido”, respondió Mauricio Macri⁹. Luego, en referencia a la dictadura cívico-militar, designó a ese período de la historia con el término “guerra sucia”, propio de la memoria militar¹⁰.

En suma, hemos realizado un sintético recorrido por los años de la democracia, a lo largo de los cuales la Asociación Abuelas de Plaza de Mayo ha forjado una memoria institucional sensible a los cambios históricos y políticos que creemos que merece ser investigada

8 La cantidad de desaparecidos es una discusión que aún hoy continúa. Aunque el número oficial estaba entre 7.000 y 10.000 detenidos, la cifra de 30 000 desaparecidos es la más aproximada y emblemática para las asociaciones de DDHH. Eduardo Luis Duhalde (2009, 11 de agosto) señaló que, si se tiene en cuenta la cantidad de centros clandestinos de detención que funcionaron en todo el país, los prisioneros que pasaron por allí, la cantidad de *habeas corpus*, los informes de la Embajada Norteamericana al Departamento de Estado y la cantidad de integrantes de las estructuras militares que fueron afectadas en esa época –con más de 150 000 hombres activos–, se infiere que eran más de 30 000 las personas que se pretendían eliminar. También Martín Kohan reflexionó al respecto en una entrevista radial donde sostuvo: “La discusión no es entre 8000 casos probados y 30 000 casos no probados. A mi criterio, lo que la cifra 30 000 expresa es que no hay pruebas porque el Estado no da la información respecto de lo que pasó. La represión fue clandestina y fue ilegal, no pasó por ningún sistema judicial, fue tan clandestina como los centros clandestinos de represión y de tortura. Y la cifra de 30 000 expresa que no sabemos exactamente cuántos fueron porque el Estado ilegal, que reprimió clandestinamente, no abre los archivos, no da la información de dónde están los desaparecidos ni la información de dónde están los nietos secuestrados”(Va de Vuelta. Radio Nacional, 24 de marzo de 2017).

9 Durante una entrevista con el sitio estadounidense *BuzzFeed*, el 10 de octubre del 2016, cuando fue consultado sobre el número de desaparecidos en Argentina.

10 Entre otros de los hechos que se pueden mencionar en esta línea: los dichos del entonces ministro de Cultura de la Ciudad de Buenos Aires y director artístico del Teatro Colón, Darío Lopérfido, quien afirmó que el número de desaparecidos fue inventado por los familiares de las víctimas en una mesa chica para beneficiarse económicamente, también que el secretario de Derechos Humanos, Claudio Avruj y el ministro de Justicia, Germán Garavano abrieron canales de diálogo con representantes que sostienen una visión simétrica entre lo que fue la violencia estatal y la violencia insurgente. El 3 de mayo de 2017, la Corte Suprema de Justicia de la Nación dio a conocer el fallo “Muiña” donde se decidía que en casos en los que se juzgan crímenes de lesa humanidad, puede aplicarse la regla del 2 x 1. El masivo rechazo de la ciudadanía provocó que se retrocediera en la decisión. En julio de 2018, el gobierno oficializó la reforma militar anunciada por el presidente Macri desde Campo de Mayo con la publicación del decreto que modifica la reglamentación formulada por Néstor Kirchner, que garantizaba el uso de las Fuerzas Armadas únicamente para ataques externos perpetrados por otros estados. La decisión de que los genocidas cumplan su condena en prisión domiciliaria son solo algunos de los hechos que se sucedieron durante el macrismo.

también desde un enfoque diacrónico y que problematice la propia historización de la memoria (Jelin, 2013). Tengamos en cuenta que, durante la transición democrática, si bien las investigaciones de la Conadep fueron apoyadas por la Asociación, ya que representaron un avance sustancial en la búsqueda de Verdad y Justicia, las Abuelas rechazaron la postura tomada sobre la “teoría de los dos demonios” y consideraron que sus hijos fueron víctimas del poder del Estado, de manera que sesgaron en gran medida su actividad política. Durante el menemismo, se indultó a los máximos responsables del terrorismo de Estado y esto significó un duro golpe para las Abuelas. Desde la asociación, y en conjunto con los demás organismos de DDHH, se realizaron muchos esfuerzos para evitar el pacto de silencio. Las Abuelas se reunieron con el entonces presidente y este les respondió que iba a hacer “lo mejor para toda la ciudadanía” (Abuelas, 2007). Para la Asociación, el período menemista se caracterizó por la impunidad y la falta de justicia, tanto como el de De la Rúa. En cambio, con la llegada del kirchnerismo, se reivindicó y cobró protagonismo la memoria de la militancia, que había sido débil hasta ese momento y a la cual el discurso de la Asociación adhirió.

LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo presentamos hallazgos de la investigación doctoral sobre la construcción de memorias biográficas de Abuelas de Plaza de Mayo, de tipo cualitativo y que toma como objeto narrativas surgidas de entrevistas a cuatro mujeres nucleadas en la Asociación Abuelas de Plaza de Mayo desde finales de la década del setenta. Las entrevistas fueron presenciales y orales, individuales, de tipo cualitativas semiestructuradas, basadas en una pauta amplia, de la cual tomaremos aquí los hallazgos referidos a uno de los cinco ejes trabajados en este estudio¹¹: *Juventud y militancia de sus hijos*. La dimensión juvenil tiene que ver con el modo en que estas mujeres recuerdan y describen a sus hijos en lo personal, sus virtudes y sus defectos. Su infancia, su adolescencia y el despertar a la vida política. También en este eje se abarca la dimensión militante. Las actividades que realizaban sus hijos, los ideales que tenían y el relato del secuestro.

11 Para la instancia de análisis, se organizaron los hallazgos de cada una de las entrevistas de acuerdo a cinco ejes que hemos fijado esquemáticamente, pero sin pretensión de estructurarlo o cerrarlo, ya que justamente muchas de las conversaciones se caracterizaron por la falta de linealidad y los saltos temporales. Se eligió hacerlo de esta manera para ordenar la exposición.

A continuación, presentaremos y analizaremos fragmentos de cuatro de las entrevistas correspondientes a cuatro Abuelas, a las que nos referiremos como A, B, C y D preservando su identidad.

ABUELA A

En este caso, la tensión que existe entre juventud y militancia es mínima y solo aparece en pequeños fragmentos del relato. Desde el comienzo, ella describe a su hijo como una persona con valores vinculados a la lucha y a la militancia:

A: En el barrio se hizo amigo de un cura tercermundista, el padre Carlos. Vivíamos en un barrio nuevo donde se habían hecho trescientas sesenta viviendas, unas casitas muy lindas y el barrio tenía las viviendas con todo, no faltaba agua, no faltaba nada pero no había árboles. Era todo como muy solitario, muy pelado. Él tenía unos doce años y dice: “voy a hablar con los vecinos y voy a conseguir en la municipalidad árboles para que plantemos en el barrio, porque algún día los árboles tienen que dar sombra”, entonces le digo yo cómo se iba a andar metiendo en esas cosas. “No” dice, “porque hablé con el padre Carlos, el padre Carlos de la iglesia”. Resulta que fue a la municipalidad un día con otro compañero, porque él tenía ese séquito de amigos que lo seguían, que eran compañeros del barrio, estudiantes como él y se fueron a la municipalidad y consiguió un camión de árboles. Ese camión de árboles alcanza para todo el barrio, bueno eran trescientas sesenta viviendas, así que todos pusimos árboles en los pasillos, pasajes que había y en la calle principal, aunque vos no lo creas los árboles son enormes ahora y dan sombra, entonces ese recuerdo lo tienen los vecinos.

Este párrafo deja en evidencia la personalidad de su hijo y legitima su vocación innata por la política, planteando la relación con la militancia como parte de un destino o una misión que se revelaba desde la infancia. Es importante destacar el modo en que aparece la referencia a la política, como se la reconoce indirectamente en el modo en que le dice al hijo, que quiere pedir a la municipalidad plantar los árboles del barrio: “no te metas en esas cosas”. “Esas cosas” parecen referir a algo que no puede nombrarse fácilmente, parece vincularse al “meterse en política” en su acepción más común y más ligada al peligro que ello puede implicar.

Este relato tiene también connotaciones místicas. Ella presenta a su hijo como un hombre bueno, que vino a este mundo a ayudar al prójimo, donde el sacrificio tiene un lugar central. Y por eso ni ella ni su hijo vivieron lo ocurrido como un sufrimiento sin sentido, sino como pruebas de la vida, obstáculos que vienen a reforzar la fe en su misión. Se alude así a una suerte de destino, y que sería la razón por la cual su hijo vino a este mundo. De modo que la militancia no se asocia

fundamentalmente al conflicto social o a la violencia política, sino a la necesidad de ayudar y salvar al prójimo en su sufrimiento.

Respecto de la militancia de su hijo, dice:

A: Luego se fue a Argentina para rehabilitarse [en un accidente de tren perdió las piernas] Bueno acá se interna en un instituto de rehabilitación del lisiado y ahí empieza el camino que él quería, sigue militando, ya no en el MIR. [Se refiere al Movimiento de Izquierda Revolucionaria de Chile] Ahí empieza a participar en cosas: por ejemplo, venía gente a dejar a sus hijos al instituto y bueno después no podían venir muy seguido a verlos, entonces faltaba jabón, pasta de dientes, faltaba shampoo, faltaban cosas, entonces cuando él vio esas carencias y todo dice: “Somos un grupo, vamos a trabajar políticamente, tenemos que luchar por algo, vamos a luchar por una ley, que nos dé la facilidad a los discapacitados que podamos trabajar”, y fue ahí cuando luchó por la ley de discapacidad, para que les diera la oportunidad de trabajar; bueno eran los tiempos de Cámpora [presidente del país desde el 25 de mayo de 1973 al 13 de julio del mismo año cuando renuncia al cargo], y la ley sale, se aprobó, entonces ahí fue cuando los lisiados empezaron a trabajar. Mi hijo entró a la fábrica de Alpargatas como oficinista. Empezaron a trabajar, y entonces hacían pozo común y compraban todas las cosas que faltaban en el instituto, estaba muy bien pero mi hijo ya participaba en Montoneros, o sea una participación política y él tenía ya un cargo, que fue por eso también que desaparece. Ahí conoce a mi nuera que era una voluntaria del instituto.

La abuela A reivindica las cualidades personales, la generosidad, así como la “misión” que tenía su hijo. Pero encontramos en este fragmento una fisura significativa de su relato. Cuando dice: “estaba muy bien *pero* mi hijo ya participaba en Montoneros, o sea una participación política y él tenía ya un cargo, que fue por eso también que desaparece”. Ese “pero” marca un viraje en la mirada de la madre. Pareciera que ese “pero” viene a marcar una fatal disyuntiva entre el luchador social y el militante político. De algún modo, la abuela A considera y deja en claro que la desaparición de su hijo no fue por causa de las actividades del primero sino del segundo. Su hijo ocupaba un cargo en la organización y por eso desaparece, nos dice mientras introduce la primera referencia en el relato a una militancia propiamente política y no social. En un principio, ella se remitía a la militancia de su hijo en clave solidaria, como la que relata en tiempos de infancia. La inclusión de este “pero” viene a demostrar la existencia de otro universo que hasta el momento no había aparecido: el universo del conflicto, donde se mueve el militante real, el joven comprometido políticamente.

Por eso hablamos de una tensión entre juventud y militancia que se manifiesta cuando la militancia se vincula a la violencia política y no a la ayuda del otro.

ABUELA B

Para ella la juventud está vinculada a un horizonte de expectativas, a los valores del crecimiento, el humanitarismo y la nobleza. Esto se ve en su relato, cuando le ofrece a su hija irse del país ante el peligro que corría:

B: Yo le ofrecía a mi hija, “vayámonos del país, yo realizo lo poco que tengo, yo te ayudo a criar a la nena y vos terminas tu carrera de medicina, y te vas a poder defender”. Ella dijo: “Los que se van afuera son cobardes”, cosa que yo no creo ahora después de tantos años, no lo creo así, pero en ese momento ella me dijo así, y yo tuve que aceptar lo que ella decía porque ella no se quería ir del país, a eso voy cuando me preguntas como era ella, así era ella.

[...] Se quedó, luchó, luchó mucho, mucho, porque ella como era avanzada estudiante de medicina, cuando había un enfrentamiento ella hacía de ayudante de un muchacho médico, muchacho joven de veinticuatro años, que un día, lo fue a buscar y lo encontró, que lo habían asesinado.

En oposición a esto, la abuela B percibe la militancia como un horizonte cerrado, con una vinculación directa a las armas, a la violencia y a los enfrentamientos.

B: El movimiento era violento, ella pertenecía a un movimiento que era violento, hubo muchos enfrentamientos, los enfrentamientos, había un enfrentamiento, ahí estaba ella, no para luchar con un arma, ella estaba ahí para curar a los heridos que quedaban.

La abuela B reconoce a su hija como militante, respeta sus actos y su posición política, pero a su vez hubiera querido que fuese una joven dedicada a su familia, recibida de médica y que dejase a un lado su compromiso con Montoneros para irse del país y desarrollar su vida familiar y su carrera en otro lugar. Hay una tensión entre la juventud y la militancia, entre el horizonte abierto por la primera y el horizonte cercenado por la segunda. Y lo más notable es que la madre respeta ambas opciones, aunque hubiera deseado profundamente la segunda.

Ella no estaba de acuerdo con el compromiso político de su hija, pero de todos modos lo aceptaba, se resignaba y lo respetaba. Es consciente de su propia impotencia como adulta ante la fuerza de la juventud. A pesar del peligro que estaba corriendo su hija militando en Montoneros y la posibilidad de un final trágico, decidió acompañarla en las elecciones de vida siendo consciente de su propia impotencia.

Si bien en esta abuela los conceptos de juventud y militancia están en tensión, ella intenta conciliarlos en su hija, una joven con muchas virtudes que también pertenecía al movimiento de Montoneros. Es decir, que la juventud y la militancia tienen un punto de encuentro para esta abuela: precisamente, su hija.

ABUELA C

En este caso, las nociones de juventud y de militancia no solo son tensas, sino inconciliables. No puede asociar la imagen de su hijo con la de un militante, lo cual la lleva a pensar que el joven tenía dos personalidades:

C: Cuando iba al colegio un día me llama la maestra, me dijo: “Mami, te llaman del colegio”. Y yo digo por qué me van a llamar si es un santo, debe ser por algo que no tiene nada que ver con él, deben ser cosa del colegio. Le digo: “¿Y por qué me llaman, para qué?”. “No sé”, me dice. Y me llaman porque tenían veintiún amonestaciones, me dijo la maestra que si llega a veinticuatro lo iban a echar.

E: O sea que había algo de él que se te escapaba.

C: No, tenía dos personalidades ...

Lo que describe la abuela C es la escena básica y en permanente repetición en su relación con su hijo, una suerte de clave que aquí se sitúa como en el origen, la infancia como matriz de lo que ella caracteriza como “la doble personalidad” de su hijo. Esta tensión estuvo presente también en otros pasajes de la entrevista. Por un lado, el hijo militante que ella desconocía y por el otro, el joven bondadoso, dulce, cariñoso. El discurso de la abuela C parece plantearse una oposición entre estos dos universos, como si tener ideas políticas fuese algo reservado solo para los malos. Lo que aparece aquí, justamente, es una doble imagen de su hijo construida por ella.

Pero lo cierto es que es ella quien no puede ver unidas las dos facetas de su hijo, dejando una para la esfera privada y otra para la pública. Ellas aparecen como dos identidades que la abuela C no puede conciliar, sino paradójicamente cuando es desaparecido. Ella es incapaz de reconciliar las dos dimensiones que convivían en su hijo, la juvenil y la militante. La abuela no puede reconocer al hijo fuera de su casa, y la figura de ese otro que él puede ser –más potente, más transgresor, más masculino– representa la realización de lo ominoso (Freud, 1919) cuando el joven desaparece. Asimismo, la culpa juega un rol relevante:

E: Pensás que parte de la pasión política de tu hijo...

C: Yo le contaba mis cosas. Porque como siempre me gustó militar y lo admiraba mucho a mi papá lo contaba como anécdotas graciosas y... ¿viste?

Sin pensar que podía transmitir algo. Yo le contaba como parte de mi vida porque ellos querían saber, y a veces me preguntaban, y yo siempre conté, ahora a mis nietos también, les cuento y hablo y me preguntan [...].

E: ¿Por qué vos decís entonces que te asombró tanto, que no tenías idea de que tu hijo estaba en política?

C: No, porque él nunca, nunca habló de algo de política, comentó la política, o que Perón era esto o que Frondizi era aquello, él no, no, no hablaba de esas cosas, nada, pero absolutamente nada. Yo, lo que menos me imaginé, que él tenía, podía tener alguna idea política, entonces después, con los... después que pasó todo esto, dije para qué habré contado todo lo que yo le conté de mí. Porque se ve que él ya lo tenía incorporado, no es que... fue... digamos... es genético. Yo nunca le pregunté qué hablaba con el abuelo, pero... era un tipo que defendía todos los derechos humanos, y bueno, era fanático de su ideal.

Cuando la abuela C relata las anécdotas graciosas que les contaba a sus hijos sobre su militancia, existe una ambivalencia. Por un lado, afirma que ella les hablaba a sus hijos de política. Porque a ella le gustaba militar y porque también tenía una profunda admiración hacia su padre. Siente culpa de haber hablado, porque cree haber sido la portadora del “mal”, ya que de tanto contar esa historia, su hijo siguió el mismo camino familiar de la política, pero él terminó desaparecido y ellos no. Pero a su vez, a pesar de lo sucedido, no cesa en la transmisión, y ahora les sigue hablando a sus nietos. La culpa y el orgullo por ese carácter/gen político que porta y lega, conviven en ella como enemigos íntimos. Insiste en la idea de que ha transmitido ideas políticas a su hijo, de un modo biológico. En otros términos: vuelve a culpabilizarse por haber transmitido a su hijo una enfermedad que lo llevó a la desaparición. Y el recurso que aquí opera es la ironía frente a una situación que se invierte, que aparece como paradoja: mientras que ella puede contar la experiencia política de su padre y la propia con alegría y gracia, esta alegría se convierte en desgracia cuando habla de su hijo, que vive como tragedia esa apropiación de las historias familiares.

Siguiendo en esta línea, es interesante la respuesta que ella pudo dar sobre las ideas políticas del joven, a las que atribuye un carácter genético. Lo político para ella, no parece ser algo que se adquiere y se va construyendo, sino que se hereda y está en el ADN. Esto genera una culpa muy profunda, pero a la vez motivada más por la fatalidad que por la conciencia o la intención, una culpa –llamémosle– genética y en este sentido ineludible e incontrolable.

ABUELA D

Cuando se le preguntó a la Abuela por sus hijas, ella responde:

D: Qué puede decir una madre que le ha pasado lo que le ha pasado a sus cuatro hijas, eran preciosas, muy lindas, inteligentes a más... Artistas a

mejor, cariñosas, colegios, todo, impecable [...] De mis hijas qué te puedo decir yo más que maravillas, porque nosotros éramos una familia tremendamente ocupada porque las chicas eran artistas cien por cien, pintaban y escribían las cuatro. Hubieran sido cuatro artistas. [...]

Dos escribían, “D”¹² escribía, hubiera sido una escritora fenomenal, y además era una chica que le importaba muchísimo lo social, el problema social. [...] Todos, todos, como era esa época, todos preocupados por lo social, peronistas. Mi marido no era peronista, yo tampoco, yo no era nada, directamente la política no me interesaba, y la juventud sí, se interesaba por todo eso. Ahora era una política de... no era política ni agresiva, ni nada, era cuando lo habían echado a Perón, y bueno, “que Perón vuelva, que Perón vuelva”, eso era todo lo que se llegaba, a mí me sorprendía, ellas que eran chicas, se habían formado en un ambiente absolutamente tan... Era muy intelectual, cosa que a mí hasta cierto punto me preocupaba porque yo les decía “ustedes no están en edad de preocuparse por la organización de un país porque ustedes no van a poder hacer nada”, pero bueno, de alguna manera, era que la juventud ya estaba todo cambiando, el proceso de la organización, querían cambiarlo y después pasó lo que pasó. De manera que, bueno, ellas se preocupaban mucho por la militancia.

Ante la pregunta sobre cómo eran sus hijas, ella responde con cierta nostalgia, asignándoles en su relato cualidades vinculadas a la belleza, la inteligencia, la bondad y sobre todo resaltando sus virtudes artísticas. De hecho, cuando trata de imaginarlas hoy las supone grandes artistas, ante todo. Si bien es lo primero que menciona, no se explaya demasiado en el talento, sino que prefiere detenerse en las cuestiones relacionadas a la política y la militancia. Cuando se le pregunta por las actividades de las jóvenes, la abuela comienza por “D”, la segunda de sus hijas y menciona el enorme talento de la joven para la escritura tanto como su preocupación por la problemática social.

Lo que se desprende aquí es una división entre ambas generaciones. Ella habla de su marido y de sí como miembros de una generación que estaba poco o nada interesada en la política. En cambio, y a diferencia de esa postura, hace referencia a la juventud de los setenta, a la que define como peronista y asociando a todos los jóvenes con la política, con inquietudes y preocupaciones sociales propias de la época.

Podemos vincular este hallazgo con la concepción de Mannheim ([1928]1993), según la cual una generación no puede ser entendida simplemente como un grupo que comparte un mismo período cronológico. En esta línea, la idea de generación “remite a la historia, al momento histórico en el que se ha sido socializado” (Margulis y Urresti, 1996, p. 26), y comparte criterios de identificación comunes a los sujetos de pertenencia. También podemos decir que el vínculo

12 “D” es la inicial del nombre de una de sus hijas.

generacional es el resultado de un proceso de subjetivación, vinculado a una experiencia común que ronda la ruptura, a partir de la cual se desencadenan y se crean principios de identificación y reconocimiento de un “nosotros” (Lewkowicz, 2003). Pero si hablamos de una generación política hay algo más a tener en cuenta: no se trata solo de una creencia compartida, sino también de ciertas percepciones y sentimientos que tienen como denominador común algún grado de ruptura con el orden establecido.

Es importante entonces situar el relato de la abuela en su contexto histórico, al que describe como dominado por una preocupación generalizada por lo social, y con una fuerte presencia del peronismo como vertebrador. En este sentido, Feijoó y Nari (1996) y Fernández (1994) plantean que en los setenta hubo un proceso de autonomía en los jóvenes de las clases medias urbanas que se vinculó con su creciente participación en ciertos espacios de la esfera pública. Posiblemente en el caso de estas jóvenes, esto se vinculó también con el paso de colegios de élite a escuelas públicas donde se les abrieron nuevos mundos, como el de la militancia y el trabajo social.

Continuando con el análisis de este fragmento, la abuela D hace una distinción (que parece generarle sorpresa y cierto asombro) entre la práctica intelectual y la política. Pareciera que sus hijas lo tenían todo asegurado en el primer aspecto y que la amenaza se filtraba desde el segundo. Según sus palabras, ellas no necesitaban ni “estaban en edad” de involucrarse en política. Sin embargo, eso aparece aquí como un rasgo de época que las atraviesa (“ya estaba todo cambiando”), pero que no pone en juego sus buenos sentimientos, dejando entrever rasgos de inocencia en una militancia ligada a un anhelo de justicia. La Abuela caracteriza a la juventud de los setenta como una juventud militante y comprometida con la organización de un país, hay un cambio marcado y notorio, una ruptura generacional entre esos jóvenes y sus padres (como ella misma y su marido).

CONCLUSIONES

En las memorias de estas cuatro abuelas, encontramos que la condición juvenil y la condición militante son dimensiones centrales para componer la figura de sus hijos desaparecidos, y son decisivas a la hora de analizar sus historias de vida. La manera en que estas dos dimensiones se expresa varía en cada abuela, siempre con cierto grado de tensión, pero tras analizar las entrevistas, podemos establecer cierto gradualismo de esa tensión en relación a las estrategias que todas las entrevistadas tienen respecto de ese vínculo juventud-militancia y a la hora de vincular estos universos. Así, mientras que en un extremo se ubicaría la abuela C y en el opuesto, la A, los casos de B

y D estarían en el medio de estas dos posiciones, marcando matices entre sus posturas.

En la abuela A la tensión entre juventud y militancia se minimiza y solo se filtra en pequeños pasajes del relato. Este caso se caracteriza por la integridad y homogeneidad que cobra la figura del hijo desde la primera infancia y también existe una idealización del hijo en clave religiosa que le permite explicarse a sí misma el breve paso de su hijo por este mundo. Desde el comienzo de su narración, ella describe a su hijo como una persona portadora de valores nobles vinculados a la lucha por el bienestar común y la justicia social, que se ilustra con la anécdota de los árboles. En este fragmento deja traslucir su personalidad precoz y capacidad de lucha por el bien de los otros, que luego se eslabonará a su lucha política en un periplo heroico. También esa anécdota viene a atestiguar de alguna manera que la vocación solidaria del joven está vinculada a algo más profundo, a una cualidad innata que logra desplegar en cada una de sus acciones. De modo tal que la militancia era ya un destino presente desde su infancia, una noble misión que atraviesa la trayectoria de la vida del joven hasta su muerte, convertida por su madre en una saga sacrificial.

Esta narración se quiebra con un “pero” que marca el dilema entre el luchador social y el militante, y deja entrever, como ya lo hemos dicho, que la abuela hace responsable a la organización por la desaparición de su hijo.

En el caso de la abuela B, la juventud está asociada a un horizonte de expectativas, vinculada a los valores de la solidaridad, el compañerismo y la nobleza, como puede leerse en el relato, cuando la abuela le ofrece a su hija irse del país y comenzar una nueva vida fuera de la Argentina. Según sus palabras, su hija “tenía todo” para lograrlo: juventud, inteligencia, una familia y una profesión como la Medicina, con la cual podría “defenderse” en cualquier lugar donde fuera. Del mismo modo, estos valores también aparecen cuando la abuela menciona la tarea que desempeñaba su hija en Montoneros: “curar a los heridos” durante los enfrentamientos, poniendo el cuerpo y sus conocimientos de Medicina al servicio de los demás.

No obstante, la abuela percibe a la militancia como un horizonte cerrado, asociado a las armas, a la violencia, a los enfrentamientos y también a la muerte. Esto queda claro cuando diferencia a Montoneros, diciendo que el movimiento era violento, de su hija, que estaba para curar heridos.

Ahora bien, en la abuela B los conceptos de “juventud” y “militancia” están en tensión, ella intenta conciliarlos en su hija, a quien describe como una joven con muchas virtudes sin negar su pertenencia a Montoneros. Es decir, que la juventud y la militancia tienen un punto

de encuentro para ella: justamente su hija. Ese punto de encuentro es tan vital como fatal. Esas dos dimensiones conviven perfectamente en la joven, a quien la abuela logra comprender en toda su complejidad. En ella hay aceptación, no necesita disociar a su hija porque puede convivir con estas dos facetas de la joven; y a su vez, no adopta una perspectiva moral, donde hay buenos y malos, sino una más comprensiva en la que coexisten matices: a pesar de pertenecer a un movimiento violento y cargado de tragedia, su hija puede, a su vez, realizar un trabajo muy noble como el de salvar vidas.

En el caso de la abuela C, encontramos una disociación entre la dimensión juvenil y la militante, que son irreconciliables. Esta abuela no puede vincular la imagen que tiene de su hijo como un joven bueno, dulce y cariñoso con la de un militante, lo cual la lleva a componer un esquema donde su hijo tiene dos personalidades y que resignifica el relato íntegro de su vida, desde la misma infancia. De modo que ella puede hablar de su hijo joven, pero le es casi imposible imaginar que esa misma persona pueda haber sido un militante.

Tal vez la escena más representativa sobre las distintas caras de su hijo sea el llamado que recibe de la maestra de su hijo informándole sobre las veintiuna amonestaciones que tenía por mal comportamiento cuando, según ella, en su casa se portaba como “una nena”. Hay una negación sobre la posibilidad de pensar a su hijo de otro modo. Esta escena se replica y estructura la mirada que tiene sobre su hijo tras su desaparición, y a la que ella misma define como “doble personalidad” (como si se tratara de un trastorno psíquico de él y no de una dificultad o en todo caso una imposibilidad del vínculo y de su mirada sobre él). Para ella no había algo que se le escapaba de su hijo, sino que para ella el joven tenía dos personalidades. El sentimiento de culpa juega un rol muy importante en esta narrativa, ya que ella cree que haberle relatado a su hijo cuando era niño sus propias experiencias vinculadas a la política, de algún modo despertó una simiente familiar, transmitida antes de su padre a ella, y de ella a su hijo, como si fuera una enfermedad genética que pasa de generación en generación. En suma: en la medida en que el elemento político no parece ser algo que se adquiere, sino que se hereda –y que, además, en el caso de su hijo lo llevó a un desenlace trágico– ella se siente trágicamente culpable.

Por último, en el caso de la abuela D, la tensión entre militancia y juventud es muy densa, y en su relato la política viene a obturar el prometedor futuro de sus hijas y a interferir en la enorme potencialidad que tenían las jóvenes y que no lograron desplegar. La abuela D no disocia a sus hijas, pero tampoco necesita integrar sus facetas, sino que directamente no acepta lo que pasó con su familia. Por eso cuando se

le pregunta por la militancia de las jóvenes, responde que no se trataba de una actividad política violenta ni agresiva. Parece sorprendida por el hecho de haberlas criado en un ambiente tan intelectual y que, a pesar de ello, las cuatro se hayan comprometido con la política; una decisión que finalmente asocia a un fenómeno etario y de época. Sostiene que toda la juventud en esos años estaba preocupada por lo social y que “todos eran peronistas” a “diferencia de ella y de su marido”. En esta línea reflexiva, a ella le asombraba que las chicas militaran porque “no debían ocuparse de la organización de un país”. Es decir, en su relato, la militancia era inocente y bien intencionada y de algún modo con este argumento intenta reivindicarlas moralmente por sus elecciones. La abuela distingue entre la práctica intelectual y la política. Sus hijas no “necesitaban” ni “estaban en edad” de involucrarse en política. Sin embargo, la política aparece aquí como un rasgo de su tiempo que todo lo atraviesa (“ya estaba todo cambiando”). Esta abuela no pone en juego sus buenos sentimientos, dejando entrever rasgos de inocencia en una militancia ligada por la voluntad de transformación del mundo (“querían cambiarlo”), y distingue claramente a la juventud de los setenta como militante y comprometida con la “organización de un país”. Enfatiza la diferencia, la ruptura generacional entre esos jóvenes (sus hijas) y sus padres (ella misma y su marido).

Poniendo en diálogo los cuatro casos, hemos encontrado y analizado profundamente las tensiones entre lo juvenil y lo político como dimensiones del hijo desaparecido, que se sigue construyendo y resignificando de modo dinámico e inacabado a lo largo del tiempo, en las narrativas de las cuatro abuelas. Asimismo, existen rasgos comunes entre todas ellas, entre los que destacamos el papel que juega el sentimiento de culpa por no haber podido evitar el desenlace trágico, o –de modo más radical– su relación con la política, donde intervienen de manera decisiva mandatos morales, que pueden revertirse con el trabajo de las memorias sociales.

Otro punto común es la ambivalencia que dificulta la conciliación de los aspectos violentos y nobles de la militancia de sus hijos, y la creencia subyacente en su inocencia. Aunque se admita que la modalidad pudo ser errónea, ninguna abuela duda de las buenas intenciones de sus hijos, ni de sus cualidades o virtudes puestas al servicio de una causa colectiva (inteligencia, sensibilidad, compañerismo, deseo de justicia), y enfatizan el valor ético que regía sus luchas, marcando distinción con el crimen y el delito: el bien común y no el interés individual.

Por otro lado, y en relación con la militancia de sus hijos, encontramos que las entrevistadas pudieron hablar de ellos con reconocimiento, generado por la reivindicación de un tipo de memoria militante en

la sociedad que, como dijimos en este capítulo, se fortaleció como un pilar de la política de Estado desde la presidencia de Néstor Kirchner hasta el final del segundo mandato de Cristina Fernández de Kirchner.

En todos los casos pudieron referirse con soltura a la relación entre ellas y sus propios nietos como así también la de los nietos recuperados (ciento treinta hasta la fecha) con la política. Ellos han tomado un lugar protagónico en muchos casos, o al menos emblemático, en la activación de la política durante el nuevo milenio¹³, con el antecedente notable de HIJOS en la década de los noventa¹⁴. Creemos que ello en gran medida es posible gracias al trabajo de la memoria y de la justicia, que garantiza a los jóvenes la posibilidad de una militancia más asociada a la vida y al derecho, a diferencia de la que vivieron sus padres, ligada a la muerte y al terrorismo de Estado.

En este sentido, el contexto sociohistórico es muy diferente, y específicamente la relación que se puede plantear entre violencia y política, y entre viejas y nuevas formas de militancia. Del mismo modo, es preciso diferenciar entre los rasgos propios de la juventud de la generación de los setenta y la de sus hijos, y, más aún, en el caso de quienes fueron violentamente desheredados mediante el terror: los nietos hoy recuperados. También creemos que es notable la clara diferenciación que las abuelas hacen entre sus hijos y sus nietos. Estos últimos no vienen a ocupar el lugar vacío que dejaron aquellos, y en este punto se pone de manifiesto que no desean que sus nietos repitan el camino de sus padres, sino que puedan hacer el propio, si bien la reivindicación, cuando viene de parte de los nietos, les significa a las abuelas un gran alivio que porta también un reconocimiento hacia el trabajo y la búsqueda que llevan adelante.

BIBLIOGRAFÍA

- Abuelas de Plaza de Mayo (2007). *La historia de Abuelas. 30 años de búsqueda. 1977-2007*. Buenos Aires: Abuelas de Plaza de Mayo.
- Candau, Joël (1998). *Memoria e identidad*. Buenos Aires: Del Sol.
- Carreras Ares, Juan José y Forcadell Álvarez, Carlos (eds.) (2003). *Usos públicos de la historia*. Madrid: Marcial Pons.

13 Véase al respecto: Bruno, Barreiro y Kriger, (2011); Kriger, (2010; 2016; 2017); Núñez, (2010).

14 En este sentido, destaca Kriger (2016), en relación con la politización juvenil de esos años, que "resulta emblemática la resistencia de los 90 a través del "escrache" a los genocidas promovido por la Asociación HIJOS, una puesta en forma de justicia popular frente a la impunidad política y la clausura de justicia expresada en las leyes de olvido de los crímenes de la dictadura" (ampliar en Kriger, 2016, p. 21).

- Carretero, Mario (2007). *Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global*. Buenos Aires: Paidós.
- Carretero, Mario; Rosa, Alberto y González, María Fernanda (comps.) (2006). *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Buenos Aires: Paidós.
- Conan, Eric y Rousso, Henry (1994). *Un passé qui ne passe pas*. París: Fayard.
- Crenzel, Emilio (junio de 2015). Verdad, justicia y memoria. La experiencia argentina ante las violaciones a los derechos humanos de los años setenta revistada. *Telar 13-14*, 50-66. Tucumán: Universidad Nacional de Tucumán. Facultad de Filosofía y Letras. Instituto Interdisciplinario de Estudios Latinoamericanos.
- De Amézola, Gonzalo (2010). La enseñanza de la historia en Argentina y los problemas de enseñar historia reciente en la escuela. En Miriam Kriger (dir.) y Marcelo Borrelli (coord.), *Cómo enseñar la historia reciente: estrategias para el abordaje de pasados en conflicto*. Curso virtual de nivel posgrado del Área de Ciencias Sociales de CAICYT-Conicet. Recuperado el 25 de abril del 2014 de: <www.cursos.caicyt.gov.ar>.
- Dosse, François (1995). *L'empire du sens. L'humanisation des sciences humaines*. París: La Découverte.
- Duhalde, Eduardo Luis (2010). Los derechos humanos: una política de Estado. *Aulas y Andamios*, (9), 8-11.
- Feijóo, María del Carmen y Nari, Marcela (1996). Women in Argentina during the 1960's. *Latin American Perspectives*, 23(1), 7-26.
- Feld, Claudia (2016). Trayectorias y desafíos de los estudios sobre memoria en Argentina. *Cuadernos del IDES*, (32), 6-31.
- Fernández, Ana María (1994). Mujeres profesionales ¿Conflicto de roles? De la tutela al contrato. *La mujer de la ilusión*. Paidós: Buenos Aires.
- Franco, Marina y Levín Florencia (2007). El pasado cercano en clave historiográfica. En Marina Franco y Florencia Levín (comps.), *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires: Paidós.
- Franco, Marina y Lvovich, Daniel (2015). Historia Reciente: apuntes sobre un campo de investigación en expansión. *Boletín del*

Instituto de Historia Argentina y Americana Dr. Emilio Ravignani, (47), 190-217.

Freud, Sigmund ([1919]2000). Lo ominoso. *Obras completas (XVII)*, (215-252). Buenos Aires: Amorrortu.

Guglielmo, Luciana (2012). *Memorias intergeneracionales de la Dictadura: Un estudio sobre el reconocimiento de la dimensión política y de la dimensión juvenil de los hijos desaparecidos, a través de narrativas de Abuelas de Plaza de Mayo*. (Tesis de licenciatura), Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Guglielmo, Luciana (2017). Los recorridos de la memoria. *Una pregunta. 30 años. Memoria escrita del Banco Nacional de Datos Genéticos*, 62-65. Buenos Aires: Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva-Banco Nacional de Datos Genéticos.

Guglielmo, Luciana y Kriger, Miriam (2011). *Memorias intergeneracionales de la Dictadura: Un estudio sobre el reconocimiento de la dimensión juvenil y de la dimensión política de los hijos desaparecidos, en narrativas biográficas de Abuelas de Plaza de Mayo*. Trabajo presentado en IV Seminario Internacional Políticas de la Memoria Ampliación del campo de los derechos humanos. Memoria y perspectivas. Buenos Aires: Centro Cultural de la Memoria Haroldo Conti.

Guglielmo, Luciana y Kriger, Miriam (2012). *La construcción del "hijo desaparecido" y su relación con las memorias emblemáticas del pasado reciente*. Trabajo presentado en Jornadas Internacionales de Problemas Latinoamericanos. Mendoza: Universidad Nacional de Cuyo.

Guglielmo, Luciana y Kriger, Miriam (2014). *Un estudio sobre la relación entre las memorias sociales del pasado reciente y las memorias biográficas de mujeres integrantes de Abuelas de Plaza de Mayo y su vínculo con las significaciones que adquieren los conceptos de política y juventud de los desaparecidos a través de sus narrativas, en el contexto de los dos primeros gobiernos kirchneristas (2003-2011)*. Trabajo presentado en Congreso REDCOM. Buenos Aires: REDCOM.

Guglielmo, Luciana y Kriger, Miriam (2015). *El concepto de "desaparecidos" en narrativas biográficas de Abuelas de Plaza de Mayo y en las memorias emblemáticas sociales del pasado dictatorial*. Trabajo presentado en VIII Seminario Internacional Memoria. Verdad. Justicia. Debates y políticas de memoria en

- Argentina. Buenos Aires: Centro Cultural de la Memoria Haroldo Conti.
- Halbwachs, Maurice ([1950]2004). *La memoria colectiva*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Jelin, Elizabeth (agosto de 2000). Memorias en conflicto. *Puentes*, 1(1).
- Jelin, Elizabeth (2013). *Historia y memoria social*. BuenasTareas.com. Recuperado de: <<http://www.buenastareas.com/ensayos/Historia-y-Memoria-Social-Elizabeth/27206708.html>>
- Kriger, Miriam (2010). *Jóvenes de escarapelas tomar: Escolaridad, enseñanza de la historia y formación política en la Argentina post-2001*. La Plata: EDULP.
- Kriger, Miriam (2011). La enseñanza de la historia reciente como herramienta clave de la educación política: Narrativas escolares y memorias sociales del pasado dictatorial argentino en las representaciones de jóvenes estudiantes de la Ciudad de Buenos Aires y conurbano (2010-11). *Persona y Sociedad*, 25(3), 29-52.
- Kriger, Miriam (2016). *La tercera invención de la juventud: Dinámicas de la politización juvenil en tiempos de la reconstrucción del Estado-Nación (2001-2015)*. Buenos Aires: GEU.
- Kriger, Miriam (dir.) (2017). *El mundo entre las manos. Juventud y política en la Argentina del Bicentenario*. La Plata: EDULP.
- Kriger, Miriam y Guglielmo, Luciana (2017a). Memorias de una abuela sobre Plaza de Mayo: la historia de Ledda y su familia en la militancia, la dictadura y las luchas por la justicia *Revista Ciudad Paz-ando*, (10)2.
- Kriger, Miriam y Guglielmo, Luciana (2017b). Memorias sociales y familiares de la dictadura cívico-militar: narrativas biográficas de integrantes de la asociación Abuelas de Plaza de Mayo. *Revista Colombiana de Sociología*, (40)1, 45-63.
- Levín, Florencia (2008). El pasado reciente, entre la historia y la memoria. En Miriam Kriger (dir.) y Marcelo Borrelli (coord.), *Cómo enseñar la historia reciente: estrategias para el abordaje de pasados en conflicto. Curso virtual de nivel posgrado del Área de Ciencias Sociales de CAICYT-Conicet*. Recuperado de: <<http://cursos.centroredes.org.ar/>>.
- Lewkowicz, Ignacio (2003). Generaciones y constitución política. Recuperado por *Cuadernos del Pensamiento Crítico Latinoamericano*. Número 5, 2013. Publicación disponible en:

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20131016111734/Cuaderno-No5-SegEpoca.pdf>

- Lorenz, Federico (2004). “Tomala vos dámela a mí”. La noche de los lápices: el deber de memoria y las escuelas. En Elizabeth Jelin y Federico Lorenz (comps.), *Educación y memoria. La escuela elabora el pasado*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Lvovich, Daniel y Bisquert Jaquelina (2008). *La cambiante memoria de la dictadura militar desde 1984: Discursos públicos, movimientos sociales y legitimidad democrática*. Buenos Aires: UNGS/Biblioteca Nacional.
- Mannheim, Karl ([1928]1993). El problema de las generaciones. *REIS*, (62), 193-242.
- Margulis, Mario y Urresti, Marcelo (1996). *La juventud es más que una palabra*. Buenos Aires: Biblos.
- Nora, Pierre (1984). Between Memory and History. En Pierre Nora (ed.), *Realms of Memory. The Construction of the French Past. (I)*. New York: Columbia University Press.
- Pescader, Carlos (2003). Cuando el pasado reciente se hace historia. Notas sobre teoría de la historia. *Revista de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. Universidad Nacional del Comahue*. 8(9), 115-128.
- Ricoeur, Paul (1999). *La lectura del tiempo pasado: memoria y olvido*. Madrid: Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid-Arrecife.
- Sábato, Hilda (1997). Memoria e historia: reflexiones sobre nuestro pasado reciente. *Revista uruguaya de psicoanálisis* (86). Recuperado de: <https://www.apuruguay.org/apurevista/1990/1688724719978612.pdf>
- Vezzetti, Hugo (1998). Activismos de la memoria: el escrache. *Punto de Vista*, 62.
- Vezzetti, Hugo (2007). Conflictos de la memoria en la Argentina. Un estudio histórico de la memoria social. En Anne Pérotin-Dumon (dir.), *Historizar el pasado vivo en América Latina*. Proyecto disponible en: http://historizarelpasadovivo.cl/es_home.html
- Yerushalmi, Yosef (1989). Reflexiones sobre el olvido. *Usos del Olvido*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Capítulo 6

JUVENTUDES Y CONFIGURACIONES GENERACIONALES DE LA POLÍTICA

Un análisis comparativo entre los años ochenta y los años dos mil¹

Pablo Vommaro, Marina Larrondo,
Pedro Núñez y Melina Vázquez

I. PRESENTACIÓN²

En este capítulo nos proponemos presentar algunos hallazgos de una investigación reciente que emprendimos en el marco del Grupo de Estudios de Políticas y Juventudes [GEPoJu]³. Particularmente, este

1 El presente trabajo forma parte de la línea de investigación desarrollada por los autores que se articula con tres proyectos de investigación que integran. A saber: 1) PICT 2012-2751 “Juventud, política y nación: Un estudio sobre sentidos, disposiciones y experiencias en torno a la política y el proyecto común”, ANPCyT, período 2012-2016 dirigido por Miriam Kriger. 2) PICT 2012-1251 “Activismo y compromiso político juvenil: un estudio sociohistórico de sus experiencias políticas y militantes (1969-2011)”, dirigido por Melina Vázquez, ANPCyT, período 2012-2016. 3) UBACyT 20020130200085BA “Jóvenes militantes y espacios juveniles en agrupaciones político partidarias: una aproximación a las formas de compromiso juvenil luego de la crisis de 2001”, dirigido por Melina Vázquez y codirigido por Pablo Vommaro, UBA, 2014-2017.

2 Este artículo se basa en las investigaciones y principales ideas presentadas en el libro compilado por Melina Vázquez, Pablo Vommaro, Pedro Núñez y Rafael Blanco (2017). *Militancias juveniles en la Argentina democrática. Trayectorias, espacios y figuras de activismo*. Buenos Aires: Imago Mundi. Mucho de lo que aquí incluimos es una reelaboración de la introducción de aquel libro, que incluye ahora los aportes de Marina Larrondo.

3 Grupo de Estudios de Políticas y Juventudes [GEPoJu], Instituto de Investigaciones Gino Germani de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de

trabajo se centra en el análisis de las formas de activismo y politización de las juventudes en la Argentina a partir del análisis de las continuidades y rupturas entre dos momentos clave: los años ochenta –la denominada transición democrática, entre 1982 y 1989– y el pasado inmediato, que demarcamos en el período 2008-2015. Ambos momentos se caracterizan por haberse constituido en bisagra y reconfiguración en relación con las modalidades y espacios de inserción de la militancia juvenil, como así también en la utilización y sentido de categoría “juventud” en la dinámica política.

Este objeto de estudio se construyó a partir de la inserción del trabajo de campo desplegado por los autores en el marco del GEPoJu. En efecto, el estudio de las militancias y de las distintas formas de activismo y politización juveniles se ha convertido desde la primera década de este siglo en objeto de interés académico tanto a nivel nacional como internacional. Entre fines de los años noventa y comienzos de los dos mil, los estudios sobre juventudes se consolidan como campo legítimo de producción de conocimientos en la Argentina, mientras que en el último quinquenio son cada más las investigaciones interesadas por analizar y dar cuenta de las formas de participación y los modos de militar entre las juventudes en diversos ámbitos, tales como los partidos políticos, las organizaciones sociales a nivel territorial, o el movimiento estudiantil secundario y universitario, entre otros.

Como muestran otros trabajos y estados del arte (Chaves, 2009; Chaves y Núñez, 2012; Vommaro, 2013; Vommaro y Larrondo, 2013), el estudio de la militancia, el activismo y las formas de participación juveniles ha estado fuertemente centrado en lo acontecido en la década de los 1990 y los primeros años de este siglo, momento en el que tiene su auge. Estos trabajos tematizaron relaciones entre juventudes y participación política a partir de dos grandes figuras. En primer lugar, la de la juventud apática y desinteresada por las formas tradicionales de la política; esto es, los partidos, los sindicatos, las iglesias, entre otras. En segundo lugar, la figura de la juventud politizada que impugna en términos militantes estos espacios de participación, al tiempo que ensaya modos organizativos alternativos en torno a definiciones tales como la autonomía política, el impulso de dinámicas asamblearias, participativas o la realización de acciones directas y/o performáticas, que apuestan a la visibilidad pública. Estos trabajos permitieron fundar un nuevo arco de indagaciones en el interior del campo más amplio de estudios sobre juventudes, en el que se abordaron las formas de organización y participación juvenil destacando la novedad de las experiencias estudiadas. Asimismo, un rasgo de las

Buenos Aires.

investigaciones que se centraron en los períodos para los que existe una mayor producción de conocimiento es el énfasis en las prácticas culturales juveniles más allá de su dimensión política. En otros términos, la exploración de la dimensión cultural imbricada en las acciones y proyectos colectivos desarrollados por los y las jóvenes, sobre todo en experiencias territoriales pero sin atender a las articulaciones con los ámbitos laborales, gremiales o sindicales y político partidarios.

Ahora bien, en el trabajo de revisión bibliográfica identificamos que el análisis de las militancias juveniles en la Argentina desde la recuperación democrática contiene dos períodos que han sido menos estudiados: por un lado, los tempranos años ochenta, cuando se producen las primeras experiencias y movimientos que impulsan –aún en dictadura– la recuperación de la democracia. Por otro lado, los últimos años de los gobiernos kirchneristas, surcados por reconfiguraciones políticas que tuvieron lugar luego de la crisis del año 2001 y que, como argumentaremos luego, mantienen interesantes puntos de contacto entre sí.

En esta dirección, una trama alternativa de sentidos y experiencias en torno a las formas de organización juvenil, en la que este trabajo se inscribe, se fue articulando en los años recientes. Durante los gobiernos kirchneristas (2003-2007, 2007-2011, 2011-2015) se produjo una renovada discursividad acerca de la militancia juvenil, tanto del presente como del pasado (Larrondo, 2013). A su vez, acontecimientos tales como el denominado “conflicto del campo” en el año 2008, el asesinato de Mariano Ferreyra –joven militante del Partido Obrero– en una protesta social en 2010, la muerte de Néstor Kirchner en el mismo año o la campaña presidencial de 2011 en la que Cristina Fernández de Kirchner obtuvo su reelección, fueron configurando hitos que marcaron nuevos ciclos de movilización e ingresos a la militancia juvenil. Cabe destacar que esto no fue un fenómeno “oficialista”: la reconfiguración del sistema de partidos y la revitalización de sus espacios juveniles se produjo en todos los espacios políticos, como se puede advertir en la conformación de un ala juvenil no vinculada en su narrativa a tradiciones partidarias –como Propuesta Republicana (PRO)– así como la formación de una heterogénea coalición electoral que ganó los comicios nacionales en 2015. Emergieron, así, nuevos y otros relatos sobre la militancia y el lugar de las juventudes en los procesos de movilización que es importante documentar y comprender.

Estos procesos nutrieron un conjunto de reflexiones y análisis en los estudios sobre juventudes y participación política, muchos de los cuales volvieron a trabajar desde la idea de novedad para entender la emergencia de los compromisos políticos. En estos, la contraposición con las experiencias de los años noventa llevaba a mostrar la

importancia de los activismos vinculados con espacios político-partidarios, las relaciones con gestiones de gobierno –nacional, provincial y local– con diferentes orientaciones político-ideológicas y la resignificación tanto de la lectura política como del repertorio de las acciones militantes en relación con el Estado.

A su vez, en la última década se revitalizaron trabajos que abordan los procesos de politización en diferentes espacios como las organizaciones territoriales, los movimientos de Derechos Humanos, estudiantiles, sindicales y, como ya señalamos, más recientemente, la participación en partidos políticos (Vázquez y Vommaro, 2012; Núñez, 2015; Blanco, 2016). En esta línea de investigaciones podemos ubicar aquellas que abordan las complejas relaciones entre condición juvenil y acción colectiva, ya sea a partir de la participación de jóvenes en organizaciones territoriales (que surgieron a mediados de la década de los noventa y se transformaron luego de los sucesos de 2001 y la recomposición política pos 2003) (Vommaro, 2010); los compromisos que asumen en las instituciones clásicas del mundo político signadas por nociones como democracia, representación y ciudadanía (sobre todo en juventudes partidarias y ONG); o el activismo sindical tanto en gremios existentes donde se producen disputas generacionales, como en los nuevos sindicatos en los que el protagonismo juvenil se despliega desde su conformación y su involucramiento con diversas políticas públicas, es decir, ya no solo como beneficiarios o receptores sino como agentes activos que encuentran en esta arena estatal un espacio legítimo de militancia (Vázquez, 2015b). De esta manera, se han realizado varios trabajos que destacan los múltiples vínculos existentes entre las formas de participación y militancia juveniles en los últimos diez años y el proceso de recomposición estatal que se produjo en el período, destacándose los compromisos asumidos en espacios de gestión gubernamental (Bonvillani, Palermo, Vázquez y Vommaro, 2010) y el proceso de constitución de la juventud como una causa pública que produce adhesiones y movilización (Vázquez, 2013).

Años antes de la restauración de la democracia en la Argentina, en diciembre de 1982, las juventudes comenzaron a movilizarse a partir del malestar creciente contra el gobierno dictatorial y los efectos de las políticas represivas que se descargaron especialmente sobre los y las jóvenes, más aun si eran trabajadores, estudiantes o militaban en alguna organización⁴. Esta movilización se desplegó, centralmente,

4 Esta dimensión generacional del genocidio y la represión militar se apoya en las cifras producidas tanto por la CONADEP como por el Espacio para la Memoria que permiten afirmar que más del 77% de las personas desaparecidas por la dictadura entre 1976 y 1983 eran menores de 25 años (Izaguirre, 1994).

desde formas de participación locales, moleculares, que buscaban ensanchar los intersticios existentes en el régimen militar.

Iniciamos nuestra periodización en 1981 como año de catalización y visibilización de procesos políticos anteriores, no solo protagonizados por los organismos de Derechos Humanos sino también por sindicatos (con la convocatoria al paro general en 1979) y partidos políticos (que conformaron la Multipartidaria en 1981). Asimismo, un año más tarde, la derrota bélica en la denominada guerra de Malvinas va a dar lugar a un proceso de creciente apertura política que se expresó también en la mencionada revitalización de la militancia juvenil. Finalizamos este período entre los años 1987 y 1989 ya que en ese momento se condensan la desilusión y el desencanto sociales con la posibilidad de que la naciente democracia sea el camino para la mejora en la calidad de vida de la mayoría de la población. En efecto, tras los primeros años de democracia, los alzamientos militares, las protestas sociales y sindicales, la crisis de la deuda, la hiperinflación y el consecuente deterioro de las condiciones de vida, minaron la legitimidad y el consenso del gobierno radical. Se sumó a ello la desilusión y el retroceso en los derechos humanos que significó la aprobación de las leyes denominadas de Punto Final y Obediencia Debida, en 1986 y 1987, respectivamente. Si bien entre 1987 y 1989 algunas juventudes partidarias continuaron creciendo al calor de la crisis y la degradación de la situación económica y política (sobre todo las juventudes vinculadas a partidos de izquierda), las formas que había tomado el auge participativo de los primeros años de la democracia se habían deteriorado y mostrado sus límites. En definitiva, todas o casi todas las promesas de la democracia quedaban incumplidas (Rinesi, 1993). Entre 1987 y 1989 se sentaron las bases para la irrupción neoliberal de los años noventa (Vommaro y Cozachcow, 2018, p. 291).

En relación con el pasado inmediato, este engloba los años que se abren en 2008 y se extienden hasta 2015. Aquí comenzó a hacerse visible y tematizarse socialmente la participación política de las juventudes como sujeto plural. En efecto, en dichos años no solamente se reactualizan los usos de la categoría juventud(es), sino que además se constata tanto la emergencia como la revitalización de espacios de juventud en el marco de movimientos, colectivos y partidos políticos preexistentes (Vázquez y Vommaro, 2012; Vázquez, 2015). Si bien la perspectiva de los propios jóvenes militantes aparece entrelazada en las narrativas a hechos vividos como hitos en las experiencias sociales y personales –tales como las protestas de 2001, en algunos casos, y 2003, por ser el año de inicio de la gestión de Néstor Kirchner, en otros– desde nuestras investigaciones identificamos que el ciclo actual de movilización e ingreso a la militancia juvenil se abre alrededor de 2008. En este período,

observamos que la militancia juvenil aumenta su visibilidad pública a través de nuevos y viejos grupos que destacan la condición juvenil de sus miembros y se autoidentifican a partir de la dimensión generacional, así como también se constata la exaltación de la juventud como atributo por parte de los adultos (Vázquez y Vommaro, 2012; Vázquez, 2013). A su vez, encontramos una coyuntura en la cual se produce un proceso de recomposición de la capacidad de gestión del Estado y de la política formal, que tiene como centro a los espacios político-partidarios. Allí la juventud se convierte en una categoría política destacada, una de las principales invocaciones para el reclutamiento militante y en un criterio de legitimidad del quehacer político.

Al mismo tiempo, las organizaciones territoriales perviven sosteniendo sus prácticas y espacios, aunque con interesantes reconfiguraciones en relación con los modelos organizativos predominantes en el año 2001 (Vommaro, 2015). En algunos casos, articulan sus acciones en el marco de agrupaciones político-partidarias más amplias; en otros profundizan el trabajo situado en territorios y ámbitos barriales abarcando aspectos culturales y expresivos, así como problemáticas situadas y logrando articulaciones con otros ámbitos de participación juvenil como la escuela secundaria o la universidad.

Por su parte, luego de 2006, la escuela secundaria se consolidó como un espacio receptor de un conjunto de políticas públicas de impacto dispar según la jurisdicción, que buscaron impulsar y a veces regular y orientar la participación política juvenil (Larrondo, 2014). El movimiento estudiantil secundario protagonizó, luego de 2008, reclamos que incluyeron un repertorio novedoso que articuló prácticas de mayor horizontalidad y creatividad como el uso de *graffitis*, *stencils* o espacios en las redes sociales y que privilegió las acciones directas como las tomas de escuelas y el poner el cuerpo por sobre los mecanismos institucionales. A pesar de su gran visibilidad, estas protestas se concentraron en algunas escuelas más que en otras, generalmente en aquellas de mayor tradición y presencia del movimiento estudiantil en períodos anteriores (Núñez, 2013). Aunque sin desaparecer ni diluirse, el centro de estudiantes como forma organizativa por excelencia, cobró nuevos sentidos y fue alternatizada por formas organizativas más moleculares y menos formalizadas. A su vez, en algunas jurisdicciones tuvieron un crecimiento importante, sea como efecto de políticas de promoción (como fue el caso de la provincia de Buenos Aires), o del propio ciclo de protestas (como en la Ciudad). En este escenario emergieron diferentes reclamos, con preeminencia de las cuestiones de infraestructura y aspectos curriculares, así como también distintas formas de participación de acuerdo al tipo de institución educativa, dando cuenta de

las líneas de diferenciación y de las crecientes desigualdades en el sistema educativo argentino de los últimos años.

Aunque es indudable que las juventudes vinculadas a espacios kirchneristas se convirtieron en una de las manifestaciones más visibles del ciclo de politización y movilización juvenil luego de 2008, como dijimos, la revitalización de la militancia de los y las jóvenes está lejos de ser patrimonio exclusivo de un espacio o agrupación política y la encontramos en partidos tan disímiles en términos ideológicos y organizativos como el PRO, el Partido Socialista o colectivos pertenecientes a la izquierda trotskista. En efecto, la legitimación militante de las juventudes es concomitante con la emergencia de disputas por el monopolio de su representación política (Vázquez, 2015), así como con el surgimiento de una heterogeneidad de formas de militancia, de causas y de demandas protagonizadas por estudiantes, organizaciones territoriales y diferentes grupos en el interior de estos partidos políticos revitalizados, así como también por agrupaciones que tensionan fronteras y cruzan dimensiones y prácticas. Se producen, así, diversas experiencias de militancia juvenil situada que no se pueden comprender sin contextualizarlas y ponerlas en relación con procesos de sociogénesis más amplios. Por ejemplo, algunos hallazgos (es decir, prácticas, discursos de identificación, marcos de acción colectiva) remitían a figuras que no aparecen claramente presentes en los noventa, y que son más opacas o están ausentes en los setenta. Más concretamente, creemos que el momento inmediatamente anterior –el ciclo de los años noventa y los primeros años del siglo xxi– no alcanza para dar cuenta de este proceso. Por el contrario, ampliar y profundizar las indagaciones en los años ochenta reviste una fundamental importancia en el estudio de las formas de participación política juvenil no solo de aquel período, sino como una pieza clave en la comprensión de la participación en el pasado inmediato y el tiempo presente.

Para ello, proponemos una perspectiva de carácter sociohistórico (Offerlé, 2011) que posibilita registrar un conjunto de experiencias que permiten explorar cómo participaron las juventudes desde los inicios de los años ochenta hasta la actualidad y, en relación con esto, establecer e identificar relaciones de continuidad y ruptura entre las diferentes experiencias de militancia. Ello, a la vez, permite reconocer el sentido situado de varias categorías vinculadas con la organización política de las juventudes que reconocían significados y connotaban acciones diferentes en distintos momentos, como se constata en la resignificación de términos centrales para nuestra investigación como los de militante, política y democracia. En otras palabras, nos lleva a comprender las lógicas de la acción colectiva y el activismo juvenil en un contexto de invención de una tradición democrática de militancia

que se sostiene –con discontinuidades, rupturas y transformaciones– desde 1983 hasta el presente.

Por otro lado, la sociología del compromiso militante (Pudal 2011; Agrikoliansky, 2001; Fillieule, 2001; Fillieule y Mayer, 2001) permite tomar el activismo como unidad de análisis, antes que los grupos como unidades compactas y homogéneas. Así, pudimos observar quiénes son los y las jóvenes militantes, cuáles son sus recorridos e itinerarios, cómo militan, en qué espacios, en torno a qué causas, por medio de qué hitos se inician en la participación, cuáles son los repertorios de acción que movilizan y configurar las principales características de lo que podemos denominar experiencia generacional de militancia, así como también comprender los alejamientos del activismo. Todo esto, en síntesis, favoreció la construcción de una mirada que tiende a desnaturalizar una supuesta disposición política de las juventudes (ya sea al compromiso o a la apatía) mostrando, en todo caso, cuáles son las condiciones objetivas y las disposiciones subjetivas que hacen que una determinada experiencia social de participación sea posible en un momento específico (Pudal, 2009).

En este sentido, las juventudes se fueron constituyendo en un elemento a desentrañar como parte de –y en relación con– la construcción social y política del activismo, antes que como atributo definido *a priori* sobre la base de elementos biológicos o etarios que determinan o condicionan en algún sentido el comportamiento de las personas. Así, es posible explorar configuraciones generacionales, así como también transformaciones en las modalidades de tramitar los compromisos. Esto mismo permite historizar y dar cuenta de cambios específicos en las maneras de participar en tres espacios específicos: el educativo, el barrial/territorial y el político-partidario.

La mirada sociohistórica y la (re)construcción de los ciclos en los cuales se observan tanto el crecimiento como la retracción de los compromisos y la transformación de las razones por las que vale la pena militar permite acceder a una mirada dinámica que combate toda lectura estática y reificada de las militancias juveniles. Esto supone el interesante desafío de pensar a las juventudes de manera situada en un contexto político y de activismo en particular, al mismo tiempo que reponer los elementos que diferencian estas maneras de tramitar los compromisos de otras categorías de construcción de las identificaciones posibles.

Al mismo tiempo, la mirada comparativa, o la lectura del pasado habilitada desde preguntas del presente, nos invita a descubrir cómo se transmite el peso de otras generaciones y legados políticos en la socialización política, en general, y en la militante en particular. Es esta interpretación acerca de la relación entre juventudes y política

en los últimos años la que nos invitó a explorar los años ochenta. La puesta en relación de dos períodos menos explorados busca así aportar otras miradas respecto de las formas de activismo juvenil en democracia que complejicen las consagradas para aquellos momentos más estudiados.

En función de lo anterior, el capítulo recorrerá, en primer lugar, una lectura acerca de los hallazgos de las investigaciones de los años ochenta producidas en aquellos años. En segundo lugar, se presentan los hallazgos de investigación propios en relación a las principales formas de activismo y compromiso político juvenil. En tercer lugar, se presentan los principales hallazgos en relación con los compromisos políticos en el pasado inmediato (2008-2015) haciendo hincapié en las continuidades y rupturas que pueden observarse. Por último, se presentan las palabras finales que invitan a profundizar algunos aspectos y plantearse nuevas preguntas para seguir investigando.

II. POLÍTICA Y JUVENTUDES EN LOS OCHENTA DESDE LOS OCHENTA

La producción sobre formas de activismo, militancia y participación política de las juventudes de y en los años ochenta adquieren un doble valor. Por un lado, permiten acceder no solo a las interpretaciones y “construcción del problema” sobre las juventudes sino también sobre la democracia, lo político y el momento inmediatamente anterior (la dictadura). Por otro lado, dichos trabajos proveen una invaluable fuente de datos que pueden explorarse de modo muy fructífero desde el presente. Mirando esta producción en retrospectiva, podemos sostener que los años ochenta parecen ser inicio de un ciclo, un momento fundacional de visibilización y emergencia de fenómenos que se van a ver potenciados años más tarde y van a dar lugar a una nutrida reflexión académica en torno a los vínculos entre juventudes y formas de participación. En los primeros años de la restauración democrática, el activismo juvenil se asocia sobre todo a la inserción en agrupaciones partidarias y estudiantiles pero también aquellas referidas a la politización de la esfera cultural, los movimientos territoriales y los organismos de derechos humanos, entre otras.

A pesar de esta diversidad de modalidades de compromiso con la vida pública en los primeros años ochenta, la lectura preponderante muestra que se subsume a la lógica partidaria. Así, otras experiencias de politización quedarán en un lugar marginal en los estudios de juventudes y en la agenda de debate sobre las juventudes hasta años recientes. Nos referimos a las experiencias de tomas de tierras y asentamientos que se producen a principios de los ochenta en diversos barrios del Conurbano bonaerense y a otros modos de participación

ligados a espacios culturales, estéticos o al movimiento estudiantil secundario. Paralelamente a este foco selectivo sobre algunas maneras de activismo, aparecen los primeros debates en torno a la apatía y el desinterés de los y las jóvenes por la política, que predominaron buena parte de los análisis en los años noventa.

Un primer abordaje o núcleo de trabajos de investigadores de aquellos años se inscribe en lo que podríamos llamar las juventudes como objeto de diagnóstico. Aparece allí una idea clave: las juventudes estaban cambiando. Se trataba de redescubrir a un actor que parecería presentar características diferentes en relación a un período anterior, especialmente, los años setenta. Un trabajo realizado por Hebe Clementi en 1982, llamado “Juventud y política en la Argentina” realiza un análisis histórico sobre la actuación política de la juventud y sus organizaciones –fundamentalmente, universitarias– en el período que va desde la generación del 80 hasta 1975. Escrito en el contexto de una dictadura desgastada, la autora busca “desmitificar” cierta idea de peligrosidad de la juventud, proponiendo que su participación política debe “acompañar a la vida política ciudadana” (Clementi, 1982, p. 9). Más allá de la reconstrucción histórica, quizás lo más importante para rescatar es su diagnóstico referido a aquel presente, marcado por lo que visualiza como una clara apatía e indiferencia de los jóvenes hacia la política. Dicha apatía sería la consecuencia de los hechos del pasado muy cercano: sostiene que “los jóvenes pagaron con un holocausto tanto desborde, mezcla de ingenuidad y suficiencia, pero también fue una demostración de compromiso en un accionar concreto que creyeron posibilitado por el marco político” y concluye que “posteriormente al trágico período, la única alternativa que se vivió fue el desgano y la indiferencia” (1982, p. 144).

En esa línea de diagnóstico podemos también inscribir el trabajo de Cecilia Braslavsky (1986) *La juventud argentina. Informe de situación*, el cual resulta fundante de los estudios sociológicos de juventud por varias razones. En primer lugar, porque realizaba un análisis detallado de la situación social del segmento, comparando su situación con la de las generaciones que le antecedieron. Y en segundo lugar porque discutía el mito de la juventud argentina como homogénea, apelando a la utilización de colores como metáforas para describir la realidad de esta población. En forma anticipada a las reformas estructurales de los años noventa, la autora mostraba la cristalización de la estructura social y la situación de desigualdad que se estaba generando especialmente en el ámbito educativo.

En relación a la participación política, aún latentes los ecos de la experiencia de las organizaciones político-militares de los sesenta y setenta, el regreso a la democracia mostraba un escenario construido

sobre trazas precisas: los partidos políticos, los centros de estudiantes y los sindicatos, –y también otros, como las asociaciones comunitarias– como espacios de participación y movilización. La autora propone una definición amplia de la participación política, enfocada en las posibilidades de incidencia antes que en los modos utilizados al decir que se trata de “todas las acciones directamente orientadas a influir sobre las tomas de decisión en los asuntos públicos o, más aún, a hacerse cargo de ellos total o parcialmente” (Braslavsky, 1986, p. 110). No obstante, sugiere que la idea de “fiebre participativa” de las juventudes –idea que está presente en los primeros años de la transición– debería ser relativizada. Según las encuestas analizadas por la investigadora, los jóvenes en realidad no tenían para el año 1983 una mayor propensión a participar que los adultos, aunque sí tenían una mayor visibilidad pública.

Una segunda línea de trabajo analizaba las juventudes en las estructuras partidarias, el espacio que podemos considerar estrella para los estudios sobre activismo y participación (Vázquez, Vommaro, Núñez y Blanco, 2017). Como mencionamos, la forma predominante de participación juvenil en el período se dio a través de espacios partidarios o estudiantiles fuertemente vinculados a partidos políticos y esto permeó los trabajos académicos. La producción científica hizo foco sobre ello, y sin dudas, la referencia a la juventud oficialista por aquellos años de gobierno radical fue la protagonista. En 1987, Vicente Palermo analizaba el vínculo entre participación de las juventudes y el “auge” de la juventud radical, planteando una hipótesis interpretativa al respecto. Según el autor, este crecimiento se debió a una interpelación exitosa de la propuesta del alfonsinismo que articulaba con ciertas características de las subjetividades o culturas juveniles:

Los nuevos rasgos de la cultura juvenil que emergía del régimen militar pudieron ser reconocidos e incorporados eficazmente en la convocatoria radical a la juventud. El planteo radical contenía elementos que lo distinguían de aquellos de sus competidores, gracias a los cuales el joven volvía a ser sujeto, no ya de la revolución, sino de la democracia⁵: el joven había sido una de las principales víctimas del autoritarismo y sabía muy bien de qué se trataba, su conciencia democrática se había fortalecido y el radicalismo instaba a integrarse para construir la democracia que él quería. La propuesta lograba fundarse en un relato en el cual la entidad política convocante no resultaba comprometida por ningún pasado indeseable, por el contrario, proponía garantizar un futuro en el que el rechazo a la violencia o el compromiso en la consolidación de espacios de libertad, la valoración de la persona, las posibilidades de expresión el fin de toda práctica autoritaria

5 Destacado nuestro.

fueran por primera vez una realidad. El “somos la vida” del radicalismo adquiriría verosimilitud: la movilización juvenil dio al partido durante la campaña electoral su nuevo perfil de partido de masas. [...] el radicalismo [es] el único partido en condiciones de incorporar la generación juvenil sin experiencia política anterior al proceso (Palermo, 1987, p. 158).

El mismo autor hace un duro diagnóstico en relación al peronismo: en el marco de la campaña electoral de 1983, el partido no da lugar a la participación juvenil, siendo mucho menos permeable a la cultura juvenil. La convocatoria del peronismo hacia los jóvenes “no evocará sino pasados poco atrayentes” (Palermo, 1987, p. 158) y su juventud seguiría evocando dicotomías difíciles de procesar en los nuevos tiempos (oligarquía *versus* pueblo), al igual que una relación con un pasado violento (1987, p. 165). Lo mismo sucedía con los partidos de izquierda. La lectura de Palermo, no obstante, pasa por alto algunas complejidades que visibilizan otros trabajos sobre el vínculo entre jóvenes y radicalismo. Por ejemplo, muchos jóvenes cuestionaron la propuesta de participación del alfonsínimo. Esto fue claro en el caso de los estudiantes secundarios, quienes no aceptaban que los centros de estudiantes fueran concebidos como espacios meramente de organización de iniciativas culturales y solidarias (Berguier, Hecker y Schiffrin, 1986). Asimismo, agrupaciones como la Federación Juvenil Comunista, diseñaron dispositivos de participación y convocatoria a los jóvenes fuertemente anclados en los espacios de sociabilidad juvenil y sus consumos culturales (Larrondo, 2014), mostrando que no solo el radicalismo fue capaz de “hacer lugar” a los intereses de los y las jóvenes.

Una tercera línea de trabajo refiere a las juventudes en el movimiento estudiantil. El trabajo de Berguier, Hecker y Schiffrin (1986) sobre la militancia secundaria construye un relato histórico desde fines del siglo xix hasta el año 1986, desde el análisis de fuentes pero también desde un punto de vista testimonial y vivencial de los propios autores, quienes explícitamente se incluyen como activos protagonistas de esa historia. Aun no proviniendo del campo puramente académico de la historiografía, este trabajo permite aproximarse al contexto de la participación, demandas, y agrupaciones de los secundarios en ese entonces. El análisis se centra en la actuación de los primeros años de la Federación de Estudiantes Secundarios [FES] de la Ciudad de Buenos Aires. Justamente, la primera demanda de los secundarios en el retorno democrático fue la libertad de agremiación y el derecho a hacer política. Es importante destacar que esto se constituyó como una reivindicación propia –en tanto secundarios– y compartida por diversas corrientes políticas. Como bien diagnosticaban, era evidente que quedaban fuera de un proceso que sí incluiría a los estudiantes

universitarios: la normativa alfonsinista sobre los centros de estudiantes los limitaba a espacios de asociatividad juvenil donde quedaba fuertemente prohibida la actividad partidaria y las referencias a “representar intereses”. En contraposición a esto, los secundarios pidieron fundamentalmente el reconocimiento de los centros de estudiantes como órganos de representación gremial, la democratización de las escuelas, y otras cuestiones relativas a las condiciones de cursada como el boleto estudiantil y rebajas en libros y útiles.

En esta misma línea, se destacan los trabajos sobre el movimiento estudiantil universitario. El trabajo de Mario Toer, *El Movimiento Estudiantil de Perón a Alfonsín* (1988a, 1988b), interroga la participación política estudiantil en las universidades públicas poniendo de relieve algunos elementos que configuran un escenario nuevo a la luz del pasado reciente: el trabajo del movimiento enfocado ya no tanto en “los grandes acontecimientos de la vida nacional” sino el trabajo en el cogobierno universitario, trabajo sobre el que la mayoría de las agrupaciones tiene experiencia previa, lo que requiere una elaboración de una experiencia casi inédita. A su vez, y retomando los diagnósticos que referimos sobre la apatía, emergen, como un actor relevante en este período, los partidos liberales en el ámbito universitario, que buscaron propiciar un cambio de contenido de la política estudiantil, en muchos casos bajo la denominación de “independientes” (de las estructuras partidarias dominantes, peronismo o radicalismo) como modo de captar a los estudiantes “no comprometidos” durante la dictadura. Estos fenómenos se articulaban con un creciente acento puesto en cuestiones de la propia vida universitaria por detrimento de los grandes planteos ideológicos.

Como mencionamos, la cuarta dimensión refiere a la relación entre jóvenes y la politización en la esfera cultural. Pablo Vila (1989) en su trabajo sobre el “movimiento del rock nacional”, concibe el espacio de los recitales, los seguidores y los intercambios en las revistas de rock como un ámbito de participación y de politización juvenil. El autor realiza una historización de la construcción de lo juvenil durante la dictadura donde pone en discusión cierta mirada monolítica, ya que si bien predomina la construcción del joven como “sospechoso” y “peligroso”, en otros momentos la junta militar intentó conformar un ministerio de la Juventud. Asimismo, la reivindicación de la juventud como “promesa” –y su utilización para la guerra– se da precisamente en el momento en que el rock nacional adquiere difusión debido a la prohibición de pasar música extranjera en la radio. En efecto, en el contexto de la dictadura, el rock era uno de los pocos espacios de reunión y expresión de los jóvenes; en el retorno democrático, sostiene el autor, este movimiento cultural se vio desafiado en tanto su

papel por ocupar. Por un lado, el recital como ámbito de encuentro y contestación dejará de tener un rol privilegiado de expresión de la politicidad juvenil y “crítica a lo establecido”. El rock va a “competir” con otros espacios participativos (incluidos los políticos), aunque para muchos jóvenes continuará siendo un auténtico –y en ocasiones, exclusivo– modo de vida. En relación con esto, Vila destaca que el rock también fue un espacio donde los jóvenes, en la naciente democracia, cuestionaron la política representativa y especialmente, a “los políticos”. Esta sensación se expresaba en las cartas de lectores de las revistas de música, y también en las letras de las canciones. Por ejemplo, las estrofas de una canción de Raúl Porchetto que ironizaba sobre el rol adjudicado a los jóvenes: “che pibe, vení, votá”. En definitiva, podemos observar cómo –en coincidencia con otros trabajos– existían cuestionamientos a las formas de representación política institucionalizadas y las disputas de sentido entre distintos actores sobre quién se convierte en portavoz de la “juventud” o la nombran desde fuera por quién detenta el monopolio legítimo.

Si bien no hemos identificado trabajos de la época que aborden la temática, resulta importante hacer mención a los jóvenes en el movimiento de Derechos Humanos. Sin duda, los organismos de Derechos Humanos, surgidos en los años de la dictadura jugaron en la transición un rol central en la motorización del reclamo de justicia. Si bien tuvieron fuertes diferencias internas en relación con la política de derechos humanos del alfonsinismo –una parte de los organismos (nucleada por Madres de plaza de mayo, SERPAJ, CELS y Comisión de familiares de desaparecidos y presos por razones políticas) fue muy crítica–, lo cierto es que suscitaron un fuerte apoyo de una parte importante de la sociedad civil (Leis, 1989, citado en Escher, 2009). Como dijimos, el movimiento de derechos humanos no fue un movimiento de jóvenes. Sin embargo, cabe mencionar que los y las jóvenes adhirieron fuertemente a la causa. En el año 1985 los organismos realizan dos marchas multitudinarias en las cuales hay una importante participación de jóvenes: la primera el 22 de abril, cuando empiezan los juicios a las Juntas, y la segunda, en el mes de septiembre, antes de que se dicte la sentencia. Asimismo, la causa de los derechos humanos y el reconocimiento de los organismos como actores de referencia se encontraban presentes en las organizaciones del movimiento estudiantil (tanto secundario como universitario), como puede verse en el análisis de las publicaciones estudiantiles y crónicas de la época. En definitiva, parece viable plantear que la cuestión de los derechos humanos fue una reivindicación que trascendió y estuvo presente en diversas grupalidades juveniles. Esto último parece una interesante línea de exploración y profundización a futuro.

Por último, identificamos una línea que podemos denominar los jóvenes en los movimientos barriales, que, si bien no presenta muchos trabajos en la época, tuvo diversas repercusiones tanto académicas como sociales y políticas en años posteriores. Asimismo, muchos de estos trabajos no tematizan a los protagonistas de los movimientos barriales como jóvenes, sino que aparece la figura del vecino (González Bombal, 1988) o la del ocupante o tomador de tierras (Cuenya, 1984; Izaguirre y Aristizábal, 1988). De esta manera, trabajos como los de Feijoo (1983) y González Bombal (1988) enfocan su mirada en la actividad político-social de los vecinos de algunos barrios del Gran Buenos Aires que protagonizaron procesos de movilización social en los primeros años de la década del ochenta, todavía durante de la dictadura. Feijoo (1983) analiza un proceso de organización vecinal que, iniciado en los sesenta, perduró durante la dictadura militar. Se trató de una experiencia de “luchas por las tierras” que se desarrolló en un barrio del Gran Buenos Aires. El trabajo de González Bombal, por su parte, estudia las “protestas barriales” que se produjeron en la zona de Lanús entre 1982 y 1983 y que dieron lugar al acontecimiento conocido como Lanusazo (González Bombal, 1988). A partir del estudio de las movilizaciones que denomina “vecinazos”, esta autora rastrea la densidad asociativa que se desplegaba en los espacios municipales y pone énfasis en el fomentismo (1988, p. 15). La importancia de las organizaciones vecinales durante la dictadura militar y el proceso de movilización que posibilitó los vecinazos de principios de los años ochenta también son señalados por Jelín (1985) como elementos que se proyectan sobre la situación política y social de los primeros años de la democracia. Los procesos de organización barrial en los últimos años de la dictadura y los primeros de la democracia también fueron estudiados por Vommaro (2006, 2010), quien se enfoca en los procesos de tomas de tierras y construcción de asentamientos en la zona de Quilmes a partir de mediados de 1981, acontecimientos protagonizados en su mayoría por jóvenes e impulsados por las comunidades eclesiales de base de la Iglesia católica.

Más allá de destacar el valor de los hallazgos concretos y su descripción, nos interesa reconstruir líneas analíticas y lecturas emergentes de aquella época que se desprenden de los mismos. Aparecen entonces algunas líneas analíticas que insinúan ciertos trazos de una genealogía de las prácticas políticas juveniles que pueden rastrearse hasta el presente, como ampliaremos luego.

Así, un primer elemento identificable refiere a la tensión entre apatía y revitalización de la participación política. Esta tensión es contigua a las nuevas formas de politización de las juventudes en el que ya no la revolución sino también la democracia comienza a ser la forma

de interpelación predominante. Esto inaugura un espectro de prácticas, debates y formas de participación (como la participación en los distintos niveles de gobierno o en el cogobierno universitario, o el desarrollo de prácticas “situadas” más alejadas de los grandes temas nacionales) no exentas de tensiones para quienes provienen de experiencias de militancia revolucionaria en los años setenta y el debate ideológico que tornan difusos los límites de lo político. Ollier (2009) refiere a los significados que adquiere la noción de participación –que en los setenta se encontraba asociada a la revolución y al objetivo de la justicia social mientras que en los años de la transición aparece vinculada a la democracia–, aunque asociada a un nuevo nudo problemático: la división entre la democracia formal y sustantiva.

En el mismo sentido, quienes participaron de la vida democrática pueden ser pensados también en dos posicionamientos: los que lo hacen desde un partido político y, quienes ven el valor de la organización de la sociedad civil. Entre los primeros, aparece la cuestión de ocupar posiciones en el gobierno, ver los obstáculos de cualquier cambio, la complejidad del entramado político partidario y la necesidad de negociar. Entendemos que estas instancias de juego institucional de la política, donde aparece una definición de la participación vinculada a canales institucionales, una apelación a la civilidad por sobre los posicionamientos político-partidarios y unas formas de construcción del ser ciudadano en función de derechos individuales que tiene una incidencia notable en la actualidad, habilita la estructuración de formas reclamo de derechos individuales que contarán con creciente legitimidad en las décadas posteriores (como la denuncia de los casos de violencia institucional, pero también el amplio catálogo de derechos individuales como a la identidad de género, el matrimonio igualitario y derechos reproductivos).

Un segundo elemento emergente que identificamos refiere a la pluralización de formas de devenir de la juventud como actor social, no solo asociado a la política partidaria ni el movimiento estudiantil. El análisis sobre las “formas de participación” de los jóvenes se da entonces de un modo muy incipiente, comenzando a plantear que se evidencian “otras” formas de participación más allá de los espacios partidarios. Tal es el caso del movimiento del rock nacional, concebido por Vila (1989) como un espacio político; y posiblemente, la participación en el marco de las marchas y los derechos humanos como una causa colectiva y transversal a todas las juventudes.

Un tercer punto acerca del que indagamos refiere al lugar de las juventudes de los años setenta como ideal regulatorio de las experiencias políticas de las juventudes. En los distintos trabajos, las juventudes fueron analizadas no solo desde diferentes conceptualizaciones

e interrogantes, sino también buscaron dar cuenta de los modos en que los jóvenes participaron políticamente. Es posible sostener que por un lado, los trabajos que se centraron en mostrar cómo los jóvenes participaron en la transición, buscaron diferenciar fuertemente estos rasgos de las formas de compromiso político de las décadas del sesenta y setenta, marcando más sus rupturas que sus continuidades. Así, en este diagnóstico, la figura de la apatía se cristaliza. Pero también, los análisis proclamaban que aquellos que sí participan estarían totalmente alejados de ideologías revolucionarias y contrarios a los repertorios de acción conflictivos y/o violentos. Este fuerte énfasis en las “diferencias” deja de lado diversas discusiones y referentes identitarios que no abandonaron del todo⁶, como mencionaremos más adelante.

Por último, un cuarto elemento que es posible encontrar refiere a la atención que en el período se le presta a los “movimientos estrella” –como lo es debido a su visibilidad la juventud radical enrolada en “La Coordinadora” – en detrimento de otras experiencias y que parecen totalizar las formas de articulación entre juventud y política. Este interés se manifiesta en la presencia de trabajos que la estudiaron especialmente: tanto aquellos provenientes del ámbito académico (Altamirano, 1987) como periodístico (Leuco y Díaz, 1987)⁷.

Es importante destacar que, si bien los años ochenta no se conformaron como un período de investigación nutrido –tal como hemos dicho al principio– existen algunos trabajos desde la contemporaneidad que se preocuparon por analizar las características de las juventudes que se socializan durante los primeros años de la democracia. Algunos, mostrando –por ejemplo– las particulares modalidades en las que construyen la idea de la nación de acuerdo con la perspectiva escolar tradicional (Kriger, 2010b). Asimismo, se han estudiado las prácticas participativas en espacios partidarios y sindicales (Muiño, 2011a, 2011b; Pozzi, 1988), estudiantiles de nivel medio (Larrondo, 2014; Enrique, 2011), así como también los diferentes espacios de participación y los hitos que configuran generacionalmente la militancia (Vommaro y Cozachcow, 2015) y las carreras de militancia de los activistas durante la transición democrática (Larrondo y Vázquez, 2015).

6 Durante los años 1984 y 1985, por ejemplo, todas las juventudes políticas participaron de las brigadas en solidaridad con la revolución sandinista y participaron del Congreso de la Juventud y los Estudiantes en Moscú (cfr. Larrondo, 2014).

7 Resulta interesante plantear la observación acerca de este interés, que parece tener un registro similar al que en la actualidad abordan el estudio de otra juventud oficialista –La Cámpora– lo cual se manifiesta en trabajos académicos, pero mayormente, en el género periodístico.

Vale la pena destacar el aporte de Ollier (2009), quien estudia las reconversiones de las identidades políticas de los militantes exiliados vinculados a la nueva izquierda cuando regresan a la Argentina ya en democracia. Sin embargo, en este trabajo el interés es comprender el impacto y los aprendizajes que conlleva para los militantes socializarse en las nuevas reglas del juego democrático y no tanto indagar cómo se configuran las militancias generacionales en democracia.

III. REVISITANDO LOS AÑOS OCHENTA: PERSPECTIVAS Y HALLAZGOS DE INVESTIGACIÓN DESDE EL PRESENTE

Tomando como base las inquietudes y lecturas explicitadas en la sección anterior, y como puntualizamos en la introducción del capítulo, nos interesó visitar los años ochenta ampliando los hallazgos existentes e introduciendo específicamente la pregunta por las causas y los repertorios de acción juveniles, las articulaciones con el Estado y el vínculo con las juventudes políticas de los años setenta. Asimismo, de acuerdo con lo dicho, nuestro trabajo de investigación es resultado de las inquietudes colectivas por comprender y comparar las formas de militancia en los ochenta y los dos mil avanzando en la identificación de elementos comunes y disímiles en ambas décadas. Así, nos propusimos recorrer diferentes ámbitos donde las juventudes desplegaron sus prácticas políticas, pensando estos espacios como terrenos porosos con delimitaciones difusas y flexibles y así dar cuenta de los itinerarios y las trayectorias de los grupos y las militancias en el período, combinando miradas diacrónicas con focalizaciones sincrónicas.

La estrategia de investigación, llevada a cabo en equipo, abarcó la construcción de datos para los dos períodos por analizar. A los fines de este capítulo, nos centraremos en la metodología realizada con el fin de indagar los años ochenta. Para ello, trabajamos con cinco tipos de materiales diferentes: encuestas, entrevistas, fuentes secundarias (como documentación sobre políticas de juventud y documentos producidos por diferentes organizaciones), registros de eventos y material de prensa; además de revisiones bibliográficas.

En primer lugar, realizamos treinta y seis entrevistas individuales de carácter biográfico a –por entonces– jóvenes militantes en diversos ámbitos durante los primeros años de la década de los ochentas (pertenecientes a espacios tales como el Partido Intransigente, la Franja Morada, la Juventud Radical, el Movimiento al Socialismo, la Juventud Peronista, la Federación Juvenil Comunista y militantes del secundario). Las entrevistas permitieron reponer las trayectorias de participación en las experiencias biográficas de las personas entrevistadas y reconstruir desde una perspectiva sociohistórica la génesis y el funcionamiento de espacios y experiencias de participación política

juvenil, atendiendo a las marcas que posibilitaron dar cuenta de las características del activismo juvenil en los períodos históricos y ámbitos de militancia.

En segundo lugar, se analizaron documentos e informes sobre las políticas públicas de juventud en la Argentina e Iberoamérica, varios de los cuales pertenecían al Centro Nacional de Información y Documentación Juvenil [CENID], organismo creado en 1987 y que funcionó bajo otras denominaciones hasta el año 2008. Estos materiales se encontraban en depósitos de la actual subsecretaría de Juventud de la Nación y durante 2015 –gracias a la gestión de la Alicia Moscardi, Marcelo Ábalos y Mabel Bellucci, trabajadores de la subsecretaría de Juventud de la Nación–, fueron donados al GEPoJu-IIGG para ser relevados, clasificados y puestos a disposición de consulta pública junto con el Centro de Documentación e Información del IIGG. Entre las fuentes documentales también analizamos revistas estudiantiles (*Aristócratas del Saber*, entre otras), afiches, volantes y documentos provistos por las personas entrevistadas, así como diversos materiales producidos por organismos nacionales, provinciales y municipales de juventud.

En tercer lugar, trabajamos sobre un conjunto de materiales de prensa, algunos de los cuales fueron facilitados por los entrevistados que fueron militantes juveniles durante la transición democrática y, otros fueron recolectados por medio de un trabajo de revisión de archivo realizado por integrantes del equipo. Cabe señalar, en este sentido, los materiales sobre la Juventud Universitaria Intransigente, facilitados por Franco Quinziano (militante juvenil en el Partido Intransigente durante los ochenta) y sobre el Movimiento de Juventudes Políticas que nos facilitó Alejandro Barthe (secretario general de la Juventud Intransigente en los mismos años), como así también los diarios de la Federación Juvenil Comunista facilitados por Ernesto Lamas.

Por último, el exhaustivo análisis bibliográfico –ya presentado– fue un insumo tanto para construir el estado del arte del trabajo como así también como fuente de datos y, por ende, de valor historiográfico en sí mismo.

Para el análisis, adoptamos la ya mencionada perspectiva de carácter sociohistórico (Offerlé, 2011) para comprender las lógicas de la acción colectiva y el activismo juvenil en un contexto de invención de una tradición democrática de militancia que se sostiene –con discontinuidades, rupturas y transformaciones– desde 1983 hasta el presente. Así, pudimos registrar un conjunto de experiencias que permitieron explorar cómo participaron las juventudes desde los inicios de los años ochenta hasta la actualidad. Así, pudimos reconocer el sentido situado de varias categorías vinculadas con la organización política de las juventudes que reconocían significados y connotaban acciones

diferentes en distintos momentos, como se constata en la resignificación de términos centrales para nuestra investigación como los de *militante, política y democracia*.

En relación con los años ochenta en particular, pudimos reconstruir algunos actores, experiencias y, a su vez, lecturas más globales sobre activismo y vida cotidiana que, en conjunto, permiten echar luz sobre el activismo juvenil y la política en esos años. Esto se desarrolla *in extenso* en el libro *Militancias Juveniles en la Argentina Democrática* (Vázquez, Núñez, Vommaro y Blanco, 2017). Aquí destacaremos algunos hallazgos en particular derivados de aspectos específicos que se trabajaron de manera particular y aportan al objetivo de este texto.

Una primera lectura global del período nos permite situar al ciclo que se abre con la denominada primavera democrática –con la reapertura de la vida pública, las elecciones y la restauración democrática– como una experiencia generacional común en términos políticos por parte de las juventudes de la época. El activismo juvenil que se despliega en ese contexto, sin embargo, encuentra condiciones de finalización en la segunda mitad de la década. El declive del activismo juvenil, y el entusiasmo militante en general, se visualiza en el creciente desencanto con las expectativas depositadas sobre el gobierno democrático frente a un complejo escenario en el que se combina la crisis económica y de la deuda externa (que lleva a profundizar los esquemas de ajuste impuestos por el Fondo Monetario Internacional [FMI]) y la sanción de las Leyes de Punto Final y Obediencia Debida, en 1986 y 1987 respectivamente, que fueron interpretadas como leyes que abrieron paso a la impunidad y contrarrestaron los efectos del denominado Juicio a las Juntas de 1985. Dichos acontecimientos generaron fuertes oposiciones y repudios en las juventudes militantes, que se evidenciaron incluso en las ramas juveniles del partido en ejercicio del gobierno. Se crearon, así, las condiciones para la emergencia de un creciente desencanto con el sistema democrático, así como también con las expectativas de bienestar en este depositadas. Esto emerge y –obviamente– se refleja en las distintas experiencias, testimonios y documentos de la época. Antes de proseguir, conviene destacar una idea fuerza que aparece de modo común en los testimonios y las voces de los actores y grupos: la democracia implicaba no solo una nueva forma de vivir, sino una especie de “nuevo idioma” que había que aprender.

Dicho esto, uno de los hallazgos importantes refiere a la diversidad de biografías y experiencias militantes, pero que, analizadas en conjunto nos permite reconstruir rasgos de la militancia –o las militancias– de la transición democrática. Para ello, una de las estrategias metodológicas y conceptuales consistió en utilizar un enfoque

centrado en la mirada biográfica y el análisis de trayectorias (Vázquez y Larrondo, 2017) de cuatro jóvenes activistas que participaron de diferentes espacios juveniles de partidos políticos centrales en los debates durante la recuperación democrática: la Unión Cívica Radical [UCR], el Movimiento al Socialismo [MAS], el Partido Justicialista [PJ] y el Partido Intransigente [PI]. Así, la particularidad de cada carrera individual o devenir militante varía de acuerdo con los distintos perfiles sociales de procedencia, los modos de inserción militante y momentos de ingreso al activismo. No obstante, aparecen fuertes diferencias entre quienes comenzaron a militar ya en democracia y entre quienes tuvieron que reconvertir su militancia previa en una “de nuevo tipo”. El análisis de los relatos de vida evidencia la presencia de diferentes formas de readaptación (que involucran no solo los debates y experiencias sobre la lucha armada sino también el exilio, la cárcel o la clandestinidad), y deben –en contraste con quienes inician su carrera en democracia– reconvertir sus repertorios de acción y causas militantes en el nuevo ciclo democrático. El advenimiento de la democracia implicó un cimbronazo donde todas las ideas previas sobre la militancia son revisadas, lo cual no implica una negación de aquellas, sino una profunda revisión que incluía, en algunos casos, hasta aspectos muy profundos de la subjetividad y la vida familiar.

Un segundo grupo de hallazgos de nuestra investigación surgió de un estudio de caso concreto sobre el Movimiento de Juventudes Políticas [MOJuPo] en los primeros años de la transición, el cual posibilitó analizar el estilo de hacer política en el marco de la reconstrucción de las diferentes juventudes partidarias y explorar de qué modos era posible –o no– la construcción de formas de acción conjunta y consensos políticos en un momento de reconstrucción y a la vez ensayo de formas de convivencia democrática. Concretamente, el MoJuPo fue un intento de coordinar y llevar a cabo acciones comunes en tanto “juventud” y estaba protagonizado por las representaciones juveniles de los partidos políticos. En tanto tal, fue una experiencia bastante inédita y se planteaba a nivel nacional, haciendo hincapié en su carácter generacional. El análisis de las acciones, consensos y conflictos –a través del testimonio de sus principales dirigentes– evidencian la presencia de *aprendizajes* con base en ensayo y error de las reglas del juego democráticas, la reconversión de las trayectorias personales de militancia donde comienzan a predominar las críticas a la lucha armada, y un consenso en la revalorización de la democracia y la búsqueda de la unidad en la acción en la construcción de espacios institucionales. Asimismo, el análisis de las acciones, portavoces y conflictos reflejan desiguales distribuciones de poder en el arco político de entonces: se evidencia un desplazamiento de una lógica de la movilización en

las calles (principal forma de convocatoria y visibilidad del MoJuPo), propia del período 1982-1985, a una del “acuerdo entre cúpulas de dirigentes”, que fue la que prevaleció en los años 1986 y 1987 y que, paradójicamente, culmina en fuertes desacuerdos entre las agrupaciones y que derivó en la disolución del espacio. Así, se observa un estilo que quizás pueda ser “rastreado” a lo largo del tiempo. El MoJuPo da cuenta de una modalidad de construcción política desde arriba (cúpula de dirigentes) hacia abajo (afiliados, simpatizantes) y centralizada en Buenos Aires que, entendemos, expresó los límites de este tipo de experiencias. Asimismo, parte de esos desacuerdos expresaron los conflictos derivados de la pertenencia al oficialismo de uno de sus miembros (la Juventud Radical) a medida que la situación socioeconómica y política iba mostrando sus limitaciones y obstáculos. Los relatos de los activistas y el análisis de documentos evidencian que fracturas similares, desacuerdos y desafíos ideológicos y organizativos se replicaban en otras instancias clave, como el movimiento estudiantil tanto secundario como universitario. La “unidad en la acción” aparecía como muy difícil de lograr a medida que la transición avanzaba.

En tercer lugar, la cuestión de la juventud fue también un asunto de estado. Recordemos que la gestión alfonsinista implicó no solo reabrir centros de estudiantes y normalizar la participación juvenil en escuelas, universidades y en la “sociedad civil” sino en diagramar e implementar políticas de juventud. Las investigaciones realizadas dan cuenta de este conjunto de hallazgos a partir del análisis de la configuración de lo juvenil en el proceso de creación de los organismos nacionales de juventud, considerando el contexto sociopolítico nacional y regional, el rol de las agencias internacionales y los debates y dinámicas institucionales que allí se manifiestan (García y Liguori, 2017). En este proceso, se evidencia la presencia e interpelación de actores concretos: trabajadores intermedios, intelectuales, militantes y expertos, en momentos en que la cuestión juvenil se incorpora en la agenda pública de la época de manera concomitante al proceso de democratización. Esto se conjugó con el impulso de una renovación de la cultura política. Se evidencia, asimismo, una cuestión que no es “nueva”: el papel relevante de las juventudes partidarias en la gestión estatal, la apertura de la esfera estatal y la participación de las juventudes de distintos colores políticos a partir de una revalorización de la democracia y los mecanismos institucionales de tramitación de los conflictos. Ello redundó en la creación de la Subsecretaría Nacional de Juventud [SSNJ] a fines de los años ochenta. Así, los organismos sectoriales de juventud tienen una marca de origen, a saber: la apelación a los saberes intelectuales y saberes expertos en tanto elementos claves para concebir a las políticas públicas de juventud.

Por último, una aproximación microsociológica al universo del activismo juvenil en los primeros años ochenta permitió un análisis que tomó en cuenta las transformaciones en la vida cotidiana, los consumos culturales, la construcción de relaciones y redes de pertenencia y el desarrollo de modos específicos de tramitar los compromisos militantes. Si las trayectorias biográficas mencionadas párrafos arriba mostraban experiencias “representativas” pero personales, la mirada desde la multiplicidad de relatos y observación de sujetos y prácticas nos acerca al universo de la militancia en un registro vívido, que permite leer las principales transformaciones personales, colectivas y políticas del período. Es posible observar, a partir del relato de distintos jóvenes, que la democracia se configura como un horizonte de sentido y como una expectativa en la vida que delineaba diversos sentidos sobre “qué es ser militante” no solo a través de las instituciones políticas democráticas sino en un contexto de democratización de diversas esferas de la vida. El análisis permite arriesgar la idea del surgimiento de un *ethos* militante juvenil en un momento complejo en el cual se detecta tanto la apertura a “nuevos escenarios posibles” como las limitaciones que reconoce la promesa democrática hacia fines de la década de los ochenta.

IV. RECONFIGURACIONES DE LA POLÍTICA: EL PASADO INMEDIATO Y LOS AÑOS OCHENTA

El periodo 2008-2015, que nominamos como pasado inmediato, se caracteriza por algunas dinámicas que permiten establecer pervivencias y diferencias con los años ochenta, a la vez que estos se recuperan como hito simbólico, inaugural, sea por su celebración o por querer dejarlos atrás.

Si los jóvenes de los años ochenta encontraron su lugar en los partidos políticos y las agrupaciones estudiantiles vinculadas a identidades partidarias, para en los noventa distanciarse de estas formas institucionalizadas y ensayar propuestas de activismo y militancia alternativas y más situadas, los años recientes se caracterizan por una revalorización de estos espacios. La participación juvenil en partidos políticos se revitalizó luego de 2008, aunque no de la misma manera.

Podemos analizar este proceso de recomposición y reencantamiento de las juventudes con la política partidaria (Vázquez y Vommaro, 2012) como una deriva no prevista del auge de las movilizaciones y la crisis de 2001. En efecto, luego de mediados de 2002 y más claramente después de las elecciones presidenciales de comienzos de 2003 se inicia un proceso de recomposición y relegitimación de las capacidades estatales horadas en los años noventa y que parecían agotadas en lo más profundo de la crisis. Esta recuperación de la capacidad estatal

revalorizó las políticas públicas como campo de disputa y participación y resituó a los espacios partidarios entre las posibilidades de militancia juvenil.

Esta revalorización con cambios quizás se hace más visible en la participación en el movimiento estudiantil secundario. Esto se vio claramente en tres cuestiones. En primer lugar, en la política activa de promoción de creación de centros de estudiantes en las escuelas de la provincia de Buenos Aires, que redundó en un crecimiento exponencial de la cantidad de centros de estudiantes entre los años 2006 a 2013 (cfr. Larrondo, 2014). En segundo lugar, algo más tarde, las políticas nacionales de juventud y educativa también se localizaron en la promoción de la participación estudiantil (cfr. Vázquez, 2015b), proceso que culmina –de alguna manera– en la sanción de la Ley Nacional de Centros de Estudiantes en el año 2013. Por último, si bien en la ciudad de Buenos Aires la participación no se promovió desde el estado, los estudiantes fueron protagonistas entre los años 2005 al presente de numerosas movilizaciones y acciones de protesta con formatos novedosos, como fue mencionado. Ello le dio una fuerte visibilidad pública no solo al movimiento estudiantil sino a la cuestión de la participación escolar en general, o la “política escolarizada”. En paralelo, y quizás confluyendo con los hechos antes mencionados, las organizaciones del movimiento estudiantil de segundo grado se volvieron activas y se conformaron en torno a identidades políticas vinculadas a agrupaciones partidarias (fuertemente, el kirchnerismo y las izquierdas) pero también de corte autonomista/independiente. Estas organizaciones actuaron en reclamos diversos e influyeron y confluyeron en el crecimiento de los centros de estudiantes por escuela.

De acuerdo con los resultados de la investigación realizada, entre los años 2008 y 2015 cobra forma un ciclo político de especial importancia puesto que tienen lugar una serie de acontecimientos públicos que favorecen el ingreso al activismo y la militancia definida en clave juvenil, tales como el conflicto generado a partir de la resolución 125 del Ministerio de Economía y Producción de la Nación; el asesinato de Mariano Ferreyra, joven militante del Partido Obrero; la muerte de Néstor Kirchner y la toma de escuelas en la Ciudad de Buenos Aires, que visibiliza una protesta educativa que acontecía en varias provincias. En este período observamos la emergencia y relegitimación de formas tradicionales de participación, al mismo tiempo que se visibilizan algunos de los efectos de la crisis del año 2001 puesto que la revitalización del activismo en relación con lógicas y espacios político-partidarios se conjuga con nuevos repertorios de acción, causas militantes y principios de reconocimiento y organización.

En función de lo dicho, con base en la investigación realizada, proponemos que ambos períodos históricos constituyen momentos centrales en cuanto a las formas que adquiere la socialización política, las maneras de tramitar los compromisos políticos y la socialización militante, al punto que permiten identificar “parecidos de familia” entre escenarios sociopolíticos diferentes. De acuerdo con las conclusiones preliminares de nuestra investigación, estos dos momentos poseen en común la reconfiguración de los espacios legítimos de participación, la emergencia de nuevos repertorios de acción y causas militantes, la construcción de lenguajes políticos y modos de autoadscripción.

En efecto, en ambos momentos, las instituciones formales de la política se configuran como elementos centrales para la construcción de las causas y los compromisos militantes juveniles. Mientras que en la etapa final del gobierno dictatorial, más precisamente durante la primera parte de la década de los años ochenta, la democracia se construye como una causa que moviliza adhesiones juveniles, en el período posterior al conflicto por las retenciones agropecuarias (2008) las causas militantes se diversifican y encuentran en el Estado un elemento definitorio del activismo juvenil. Se delinea, desde ese momento, una manera de entender la militancia *por, para y desde* el Estado que reaviva los debates acerca de las fronteras y relaciones entre militancia y Estado, así como también sobre los repertorios de acción militante. Así, la defensa del Estado se convierte tanto en objeto de afirmaciones militantes como también de impugnaciones (*hacia y entre* los colectivos juveniles).

Asimismo, podemos afirmar que en ambos momentos se constituyen formas de invención de la juventud (Kriger, 2016). En efecto, si bien Kriger acuña este término para la condensación de “cambios sustanciales” que se produce en los primeros años del nuevo siglo en la Argentina, a partir de nuestras investigaciones podemos sostener que la “nueva invención histórica de la juventud” producida como uno de los ecos de la crisis de 2001 se vincula con la invención anterior, que podría ser fechada en los años de la renaciente democracia. Ambos son momentos de “creciente aumento de la participación general de la sociedad que dota de una especial visibilidad a los jóvenes como ciudadanos políticos y actores plurales en la escena pública” que conforma un panorama de conflictividades y “un ciclo de movilización y radicalización juvenil” (Kriger, 2016, p. 16).

En cuanto a las diferencias entre ambos períodos, hipotetizamos que el proceso de consagración de la categoría *joven* encuentra diversas condiciones sociológicas de posibilidad en las dos coyunturas por estudiar. Mientras que durante la transición y consolidación de la democracia aparece como uno más entre muchos otros términos

de construcción y definición pública de los compromisos, en el ciclo que tiene lugar entre los años 2008 y 2015 pasa a ser uno de los principales términos para de definición de los compromisos, así como también uno de los principios de distinción más significativos en el campo político y militante. La *juventud* se construye como causa pública que apunta a promover adhesiones e impulsar la participación, consagrándose la condición *juvenil* como una categoría fundamental de reclutamiento militante y como criterio de legitimidad (a la vez que de disputa), en el campo político y en el acceso a posiciones de poder.

Mientras que la militancia juvenil de los años ochenta busca construir distancias simbólicas con la militancia revolucionaria de los sesenta y setenta, buena parte de la militancia juvenil que inicia su compromiso militante luego de 2008 construye una narrativa histórica en la que se postula en cierta continuidad con aquellas formas de compromiso militante, aunque en un contexto en el que se reivindica el Estado y la política plasmada en sus instituciones democráticas liberales. Planteamos así que la relación entre militancia y Estado no solo es diferente en términos objetivos, sino que presenta diferentes implicancias, significados y renovadas disputas de sentido en ambos períodos estudiados.

V. PALABRAS FINALES

Para finalizar este capítulo vale decir que la mirada situada en algunos procesos y actores que se presentó someramente aquí y las relaciones que se establecieron en una temporalidad más amplia confluyen en un punto central: el interés en los procesos de transmisión generacionales y los encuentros y tensiones intra e intergeneracionales analizados tanto de manera sincrónica como en la diacronía.

El estudio de estos dos momentos de manera articulada constituye una línea argumental central en la pregunta en torno a las relaciones entre las experiencias militantes juveniles y las configuraciones generacionales de la política con perspectiva sociohistórica. Como dijimos, encontramos como principales puntos en común:

- La reconfiguración de los espacios legítimos de participación, con recomposiciones estatales, institucionales y partidarias, luego de la dictadura en un caso, luego de la crisis de 2001 en el otro;
- La emergencia de repertorios de acción y causas militantes, destacando las modalidades de ocupación del espacio público, sus disputas y la relación entre militancia partidaria y gestión estatal como las principales;

- La construcción de lenguajes políticos y modos de autoadscripción, como formas de presentación y lugares de enunciación generacionalmente configurados y como constitución de la juventud como idea fuerza o causa militante, que podemos identificar más claramente en el segundo de los momentos aquí estudiados (Vázquez, 2013).

En la lectura sociohistórica que proponemos, las modalidades de politización generacional de los años noventa, que aparecieron como disruptivas y alternativas y posibilitaron las manifestaciones callejeras de fines de 2001, expresaron, actualizaron y desplegaron muchos de los elementos que se habían gestado en los ochenta al calor de la revitalización de las formas de militancia juveniles que emergieron entre los últimos años de la dictadura y los primeros de la naciente democracia. Asimismo, los rasgos que caracterizaron la recomposición y revitalización de la militancia y el activismo juveniles luego de 2008 expresan, actualizan y resignifican tanto elementos presentes en la crisis de 2001 como constituidos en los ochenta, mostrando pervivencias de mediana duración en cuya identificación e interpretación es necesario continuar trabajando.

Una vez más, afirmamos que ambos constituyen momentos constitutivos, fundacionales, configuradores de emergencias. La noción de “momento constitutivo” o “momento original” que acuñó el autor 1982 y 2009 ya para interpretar períodos de conmoción y cambio acelerado en Bolivia, también puede ser útil para entender estos dos períodos en la Argentina. Este autor sostiene que en la historia de cada país existen momentos constitutivos u originales que prefiguran los principales rasgos del proceso histórico posterior y sus elementos fundamentales permanecen, aunque el tiempo de su gestación haya pasado. Si seguimos esta propuesta, tanto los primeros años ochenta como los últimos de los gobiernos kirchneristas son configuradores de rasgos que pervivirán años más tarde y modularán las formas de militancia y compromiso político juveniles. De esta manera, es posible también analizar las continuidades que se produjeron con el cambio de gobierno sucedido en diciembre de 2015. Si bien esto no es objeto del presente capítulo, pensamos que explorar estas líneas de pervivencia es una de las maneras de comprender la profundidad de los rasgos epocales que caracterizaron el activismo juvenil luego de 2008 y mostrar las modalidades en las que sus ecos continúan desplegándose.

BIBLIOGRAFÍA

Agrikoliánsky, Éric (2001). *Carrières militantes et vocation à la morale : les militants de La Ligue Des Droits de l'homme dans*

- les années 1980. *Revue française de science politique*, 1(51), 27-46.
- Altamirano, Carlos (1987). La Coordinadora. Elementos para una interpretación. En José Nun y Juan Carlos Portantiero (comps.), *Ensayos sobre la transición democrática en la Argentina*. Buenos Aires: Puntosur.
- Berguier, Rubén, Hecker, Eduardo y Schiffrin, Ariel (1986). *Estudiantes secundarios: sociedad y política*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Blanco, Rafael (2016). *Escenas militantes. Lenguajes, identidades políticas y nuevas agendas del activismo estudiantil universitario*. Buenos Aires: GEU.
- Blanco, Rafael y Vommaro, Pablo (2017). Otros caminos, otros destinos: transformaciones en los espacios y prácticas cotidianas de participación juvenil en los años ochenta. En Melina Vázquez, Pablo Vommaro, Pedro Núñez y Rafael Blanco (comps.), *Militancias juveniles en la Argentina democrática. Trayectorias, espacios y figuras de activismo*. Buenos Aires: Imago Mundi.
- Bonvillani, Andrea, Palermo, Alicia, Vázquez, Melina y Vommaro, Pablo (2010). Del Cordobazo al kirchnerismo. Una lectura crítica acerca de los períodos, temáticas y perspectivas en los estudios sobre juventudes y participación política en la Argentina. En Sara Victoria Alvarado y Pablo Vommaro (comps.), *Jóvenes, cultura y política en América Latina: algunos trayectos de sus relaciones, experiencias y lecturas (1960-2000)*. Rosario: Homo Sapiens.
- Braslavsky, Cecilia (1986). *La juventud argentina: Informe de situación*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Clementi, Hebe (1982). *Juventud y política en la Argentina*. Buenos Aires: Ediciones Siglo veinte.
- Chaves, Mariana (2009). Investigaciones sobre juventudes en la Argentina: estado del arte en ciencias sociales 1983-2006. *Papeles de trabajo. Revista electrónica del Instituto de Altos Estudios Sociales de la Universidad Nacional de General San Martín*, 2(5), 1-111.
- Chaves, Mariana y Núñez, Pedro (2012). Youth studies in Argentina: youth and politic in democratic Argentina (1983-2008). *Young. Nordic Journal of Youth Studies*, 20, 357-376.

- Cuenya, Beatriz (1984). *Condiciones de hábitat y salud de los sectores populares. Un estudio piloto en el asentamiento San Martín, de Quilmes*. Buenos Aires: Ed. CEUR.
- Feijoó, María del Carmen (1983). *Las luchas de un barrio y la memoria colectiva*. Buenos Aires: Repositorio digital del CEDES.
- Fillieule, Olivier (2001). Propositions pour une analyse processuelle de l'engagement individuel. En *Revue française de science politique*, 1(51), 199-215.
- Fillieule, Olivier y Mayer, Nonna (2001). Devenirs militants. *Revue française de science politique*, 51(1), 19-25.
- García, Analía y Liguori, Mariana (2015). *Participación política de jóvenes y políticas públicas en la década del ochenta en Argentina. El caso de la creación de la Subsecretaría Nacional de Juventud*. Trabajo presentado en XI Jornadas de Sociología. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- González Bombal, Inés (1988). *Los Vecinazos. Las protestas barriales en el Gran Buenos Aires, 1982-83*. Buenos Aires: Ediciones del IDES.
- Izaguirre, Inés (1994). *Los desaparecidos: recuperación de una identidad expropiada (Vol. 139)*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Izaguirre, Inés y Aristizábal, Zulema (1988). *Las tomas de tierras en la zona sur del Gran Buenos Aires. Un ejercicio de formación de poder en el campo popular*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Kruger, Miriam (2010). ¿Refundación mítica o construcción política? La relación con la política y la nación de una nueva generación de ciudadanos egresados de la escuela en la Argentina post-crítica. *Kairos*, 14(16), 1-13.
- Kruger, Miriam (2016). *La tercera invención de la juventud. Dinámicas de la politización juvenil en tiempos de la reconstrucción del Estado-Nación (Argentina, 2002-2015)*. Buenos Aires: GEU.
- Larrondo, Marina (2013). El discurso kirchnerista hacia la juventud en contextos de actos de militancia. *Astrolabio. Nueva Época*, (11), 334-363.
- Larrondo, Marina (2014). *Después de la Noche. Participación en la escuela y movimiento estudiantil secundario: Provincia de Buenos Aires, 1983-2013*. (Tesis de doctorado en Ciencias Sociales). Universidad Nacional de General Sarmiento-IDES, Buenos Aires.

- Larrondo, Marina y Cozachcow, Alejandro (2017). Un llamado a la unidad: la experiencia del Movimiento de Juventudes Políticas [MOJUPO], en la transición a la democracia. En Melina Vázquez, Pablo Vommaro, Pedro Núñez y Rafael Blanco (comps.), *Militancias juveniles en la Argentina democrática. Trayectorias, espacios y figuras de activismo*. Buenos Aires: Imago Mundi.
- Larrondo, Marina y Vázquez, Melina (2015). *Activismo juvenil en la transición democrática: una aproximación a sus formas, tendencias y tensiones*. Trabajo presentado en XV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Comodoro Rivadavia: Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco.
- Leuco, Alfredo y Díaz, José Antonio (1987). *Los herederos de Alfonsín. Protagonistas, historia oculta, poder y mito de la Junta Coordinadora Nacional*. Buenos Aires: Sudamericana/Planeta.
- Liguori, Mariana y García, Analía (2017). Un papel protagónico que cumplir: las juventudes en las políticas públicas de los ochenta en Argentina. En Melina Vázquez, Pablo Vommaro, Pedro Núñez y Rafael Blanco (comps.), *Militancias juveniles en la Argentina democrática. Trayectorias, espacios y figuras de activismo*. Buenos Aires: Imago Mundi.
- Muiño, Óscar (2011a). *La otra juventud. De la insignificancia al poder. Protagonistas y relato de la Junta Coordinadora Nacional de la Juventud Radical (1968-1983)*. Buenos Aires: Corregidor.
- Muiño, Óscar. (2011b). *Los días de la coordinadora. Políticas, ideas, medios y sociedad (1968-1983)*. Buenos Aires: Corregidor.
- Núñez, Pedro (2015). Articulaciones entre problemas sociales y problemas de investigación. Un breve recorrido por las temáticas abordadas en los estudios de juventud(es), en la última década (2003-2013). En Diego Beretta (comp.), *Las juventudes disputadas. Aportes para un campo en construcción*. Rosario: UNR Editora.
- Offerlé, Michel (2011). *Perímetros de lo político: contribuciones a una socio-historia de la política*. Buenos Aires: Antropofagia.
- Ollier, María Matilde (2009). *De la revolución a la democracia. Cambios privados, públicos y políticos de la izquierda argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Palermo, Vicente (1987). Movimientos sociales y partidos políticos: aspectos de la cuestión en la democracia emergente en la Argentina. En Elizabeth Jelin (comp.), *Movimientos sociales y democracia emergente/2*. Buenos Aires: CEAL.

- Pozzi, Pablo (1988). *Oposición obrera a la dictadura*. Buenos Aires: Ed. Contrapunto.
- Pudal, Bernard (2009). Da militância ao estudo do militantismo: a trajetória de um politólogo. *ProPosições*, 20, pp. 129-138.
- Pudal, Bernard (2011). Los enfoques teóricos y metodológicos de la militancia. En *Revista de Sociología*, 25, pp. 17-35.
- Rinesi, Eduardo (1993). *Seducidos y abandonados. Carisma y traición en la "transición democrática" argentina*. Buenos Aires: Ed. Manuel Suárez.
- Toer, Mario (1988a). *El movimiento estudiantil de Perón a Alfonsín/1*. Buenos Aires: CEAL.
- Toer, Mario (1988b). *El movimiento estudiantil de Perón a Alfonsín/2*. Buenos Aires: CEAL.
- Vázquez, Melina (2013). En torno a la construcción de la juventud como causa pública durante el kirchnerismo: principios de adhesión, participación y reconocimiento. *Revista Argentina de Estudios de Juventud*, 1(7), 1-25.
- Vázquez, Melina (2015). *Juventudes, políticas públicas y participación. Un estudio de las producciones socioestatales de juventud en la Argentina reciente*. Buenos Aires: GEU.
- Vázquez, Melina, Vommaro, Pablo, Núñez, Pedro y Blanco, Rafael (comps.) (2017). *Militancias juveniles en la Argentina democrática. Trayectorias, espacios y figuras de activismo*. Buenos Aires: Imago Mundi.
- Vázquez, Melina y Larrondo, Mariana (2017). Carreras, retratos y relatos militantes: la transición democrática desde una mirada biográfica. En Melina Vázquez, Pablo Vommaro, Pedro Núñez y Rafael Blanco (comps.), *Militancias juveniles en la Argentina democrática. Trayectorias, espacios y figuras de activismo*. Buenos Aires: Imago Mundi.
- Vázquez, Melina y Vommaro, Pablo (2012). La fuerza de los jóvenes: aproximaciones a la militancia kirchnerista desde La Cámpora. En Germán Pérez, y Ana Natalucci, (comps.), *Vamos las bandas. Organizaciones y militancia kirchnerista*. Buenos Aires: Nueva Trilce.
- Vila, Pablo (1989). Rock nacional, crónicas de la resistencia juvenil. En Elizabeth Jelin, *Los nuevos movimientos sociales*. Buenos Aires: CEAL.
- Vommaro, Pablo (2010). *Política, territorio y comunidad: las organizaciones sociales urbanas en la zona sur del Gran Buenos*

- Aires (1970-2000)*. (Tesis de doctorado en Ciencias Sociales). Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Vommaro, Pablo (2013). Balance crítico y perspectivas acerca de los estudios sobre juventudes y participación política en la Argentina (1960-2012). *Sudamérica Revista de Ciencias Sociales*, (2), 91-130.
- Vommaro, Pablo (2015). *Juventudes y políticas en la Argentina y en América Latina. Tendencias, conflictos y desafíos*. Buenos Aires: GEU.
- Vommaro, Pablo y Cozachcow, Alejandro (2018). Militancias juveniles en los 80: acercamientos a las formas de participación juveniles en la transición democrática argentina. *Trabajo y Sociedad*, (30), 285-306.
- Vommaro, Pablo y Larrondo, Marina (2013). Juventudes y participación política en los últimos treinta años de democracia en la Argentina: conflictos, cambios y persistencias. *Observatorio Latinoamericano*, 46(12), 254-275.
- Zavaleta Mercado, René (1982). "Cuatro conceptos de la democracia", en Zavaleta Mercado, René. *Las masas de noviembre*. La Paz: Juventud. Pp. 93-115.
- Zavaleta Mercado, René (2009) *La autodeterminación de las masas*. Buenos Aires: CLACSO.

Capítulo 7

JUVENTUDES, MILITANCIAS Y PARTIDOS EN GESTIONES DE GOBIERNO SUBNACIONALES (2007-2015)

Interpretaciones a partir del Partido Socialista en Santa Fe y del PRO en la CABA¹

Melina Vázquez y Alejandro Cozachcow

I. INTRODUCCIÓN

La participación política juvenil se ha constituido durante la última década en un tema central de la agenda política argentina, especialmente por la consagración y legitimación pública de las juventudes movilizadas que se registra desde el primer gobierno de Cristina Fernández (2007-2011). Este proceso, que puede ser pensado como parte de un nuevo ciclo de producción política de las juventudes (Kriger, 2016), presenta diferencias significativas tanto con la movilización juvenil en Argentina en períodos anteriores (Bonvillani *et. al*, 2010) como también con los grupos, modos de organización y tipos de acciones colectivas juveniles que emergieron en otros países en los cuales las juventudes también han recobrado centralidad en la escena política (Aguilera, 2011; Rodríguez, 2015; Vommaro, 2015a).

En este sentido, se observa la presencia de más y nuevos militantes juveniles en los partidos como también la (re)emergencia de espacios de juventud diferenciados dentro de los mismos. Por otra parte, se registra un reconocimiento militante de las juventudes desde las capas

1 El presente trabajo se basa en un artículo anterior, titulado “Activismo juvenil en partidos con gestiones de gobierno a nivel subnacional en Argentina (2007-2015)”, que fue publicado en la *Revista Sociología e Política*, 25, 47-72, diciembre de 2017.

dirigenciales (adultas), el cual, a modo de ejemplo, se puede reconocer en la promoción de candidaturas jóvenes en lugares expectantes de las listas electorales.

De acuerdo con lo dicho, el presente capítulo busca explorar la revitalización del activismo juvenil en torno a espacios partidarios, comprender cómo militan las juventudes en partidos políticos y analizar el desarrollo de compromisos militantes en fuerzas que forman parte de gestiones de gobierno. La hipótesis de trabajo, que hemos explorado en otras producciones (Vázquez, Rocca Rivarola y Cozachcow, 2017; Vázquez y Cozachcow, 2017), sostiene que a fines de la primera década del siglo xxi se configura en Argentina un contexto de oportunidad para *entrar a la política* (Offerlé, 1998) por parte de un conjunto de militantes en espacios juveniles. La literatura ha mostrado la importancia que cobran en este contexto un conjunto de hitos que son enmarcados colectivamente en un sentido que propicia la movilización de adhesiones militantes juveniles. Concretamente: la llamada *crisis del campo* en el año 2008², las tomas de escuelas secundarias en centros urbanos³, el asesinato del militante Mariano Freyre⁴ y la muerte de Néstor Kirchner en 2010⁵. Estos hitos marcan no solamente el ingreso a la militancia, sino además la construcción de un ciclo de movilización política juvenil. Aunque el reverdecer del activismo de las juventudes se reconoce en una multiplicidad de espacios, partidos y organizaciones pertenecientes a un heterogéneo espectro político-ideológico (que interpelan al mismo tiempo que son receptores de esta militancia), en aquellos partidos que pasan a ser parte de gestiones de gobierno en diferentes niveles (nacional y provincial, centralmente) cobra características particulares. Así, el hecho de *ser gestión* impulsa, además de nuevos activismos juveniles, nuevas maneras de entender y tramitar los compromisos políticos entre los *recién llegados*.

Para abordar esta cuestión, nos enfocamos en el análisis de la experiencia de jóvenes militantes de dos espacios partidarios: el Partido

2 Conflicto que se manifestó en masivas movilizaciones a favor y en contra de la implementación de retenciones a la exportación agropecuaria, medida descartada en una votación del Senado de la Nación desempataada por el entonces vicepresidente Julio Cobos, quien votó en contra de la medida impulsada por su propio gobierno.

3 Para profundizar, véase Enrique (2010), Beltrán y Falconi (2011) y Núñez (2013).

4 Joven militante del Partido Obrero asesinado en 2010 en una manifestación de trabajadores ferroviarios tercerizados por un grupo de afiliados del principal sindicato del sector.

5 Fallecido el 27 de Octubre de 2010. En la multitudinaria despedida pública se observó una importante cantidad de jóvenes, al mismo tiempo su figura pasó a incorporarse a la estética de un conjunto de grupos juveniles movilizadados.

Socialista en la Provincia de Santa Fe y Propuesta Republicana [PRO] en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires [CABA]. De acuerdo con Mauro (2016), estos casos son representativos de un fenómeno novedoso en la política argentina vinculado con la consolidación de terceras fuerzas políticas con proyección nacional, que accedieron y retuvieron el control de un gobierno provincial. Aunque se trata de partidos con marcadas diferencias en cuanto a su historia, a su perfil político ideológico y su organización interna, comparten dos elementos comunes que, a nuestro modo de ver, los vuelven comparables. En primer lugar, son partidos en los que se produce una revitalización de ámbitos juveniles diferenciados, así como también un creciente impulso de la participación juvenil, manifiesta tanto en el crecimiento del activismo joven como en la centralidad de una nueva cuestión juvenil en la construcción político-partidaria; en segundo lugar, se trata de partidos que acceden al gobierno provincial en el año 2007.

Proponemos caracterizar al universo de militantes juveniles así como también mostrar las maneras en que construyen sentidos y prácticas militantes a partir de la vinculación con espacios partidarios vinculados con gestiones de gobierno. En otros términos, nos interesa desentrañar los sentidos entre militancia, política y gestión pública⁶.

El aporte del presente capítulo a los campos temáticos en los que se inserta tiene que ver, en primer lugar, con la posibilidad de analizar las relaciones entre la militancia juvenil y las gestiones de gobierno con el fin de explorar cómo, a la luz de esos vínculos, se construyen las maneras de entender los compromisos y los repertorios de acciones militantes. En segundo lugar, con indagar las mencionadas relaciones en gestiones de gobierno de partidos como los elegidos, dado que el análisis sobre los vínculos entre trabajo en el Estado y activismo juvenil ha sido objeto de estudios únicamente en relación con la gestión del Frente para la Victoria del Poder Ejecutivo Nacional, esto es, con los mandatos de Néstor Kirchner (2003-2007) y Cristina Fernández de Kirchner (2007-2015). La visibilidad pública de algunas de las organizaciones juveniles vinculadas con este espacio político llevaron a que la literatura académica se concentrara en estudiar puntualmente las organizaciones juveniles kirchneristas, concluyendo que las relaciones entre militancia y gestión se desprenden de propiedades específicas de dicho espacio político. Esto, a nuestro modo de ver, no permite

6 La aproximación desde el nivel provincial de la que parte este trabajo constituye centralmente una estrategia metodológica. Por ello, no intenta profundizar en el debate en torno a la política subnacional en Argentina, tal como lo hacen estudios como los de Mauro, Ortíz de Rozas y Paratz (2016), sino más bien retomar la escala para comparar militancias juveniles en partidos que gobiernan.

identificar los elementos comunes que se pueden reconocer entre la revitalización de las juventudes en la militancia vinculada a partidos políticos y la gestión pública en diferentes espacios político-partidarios, más allá de la orientación política de los mismos, así como del nivel de gobierno. En este sentido, la posibilidad de explorar las militancias en experiencias de distinto color político en un mismo nivel en la gestión estatal que no es nacional, permite analizar la eventual configuración de (nuevas) figuras de militancia (Pudal, 2011) en las cuales militancia y trabajo en el Estado aparecen como elementos centrales en el desarrollo de activismo juveniles en el contexto argentino actual.

El trabajo adopta un abordaje cualitativo que recoge los aportes de la sociología francesa del compromiso militante (Pudal, 2011; Agrikoliansky, 2001; Fillieule, 2015; Fillieule y Mayer, 2002), así como también del enfoque sociohistórico de Michel Offerlé (1987, 1998, 2011), perspectiva productiva para analizar cómo se configuran espacios diferenciados para la participación juvenil al interior de cada partido, cómo, cuándo y por qué se incorpora una agenda juvenil y en qué sentido se reconoce una mayor capacidad de reclutamiento militante juvenil. De esa manera, permite explorar las relaciones entre el partido y el *entorno partidario* (Sawicki, 2011), incorporando al análisis la consideración de las redes de sociabilidad, los modos en que se produce el reclutamiento, las maneras y momentos de ingreso al activismo partidario así como los modos y los espacios en los que se produce la socialización militante. Al mismo tiempo, esta mirada tiende a proponer lecturas no normativas acerca del compromiso político, para poder establecer relaciones entre la exploración de las carreras militantes y las carreras laborales y profesionales de las y los jóvenes. De acuerdo con esto, el enfoque escogido facilita el desarrollo de una lectura descriptiva al mismo tiempo que comprensiva de la participación juvenil en partidos que son gestión.

Por otra parte, en el ámbito de los estudios de juventudes, el trabajo se inscribe en la línea que aborda la participación juvenil en espacios partidarios, tanto en América Latina (Castro Rocha 2009; Espinoza y Madrid, 2010; Acosta, 2011; Brenner, 2012; Lizbona, 2012; Victal, 2017), como en la Argentina, tomando entre estos a aquellos que analizan las relaciones con gestiones de gobierno (Molinari, 2010; Cozachcow, 2015; Núñez y Cozachcow, 2016; Vázquez, 2014; Vázquez y Vommaro, 2012; Vázquez y Cozachcow, 2015; Grandinetti, 2015; Mutuverría, 2015). En este sentido, y de acuerdo con el enfoque escogido, proponemos una aproximación descriptiva de la militancia, apelando al uso de una herramienta relativamente poco trabajada en los estudios sobre activismo juvenil en Argentina, como son las encuestas a militantes.

Los resultados que se analizan en el trabajo forman parte de una investigación más amplia sobre la participación juvenil en partidos políticos en la Argentina⁷, en la que se incluyen, además, otras fuerzas políticas. Aquí recuperamos, centralmente, entrevistas en profundidad a dirigentes y militantes *juveniles*⁸ con distintos niveles y modos de responsabilidad dentro de cada partido⁹ y encuestas aplicadas con *jóvenes* de ambos partidos¹⁰.

El capítulo se organiza en diferentes apartados, a continuación presentamos brevemente algunas de las especificidades de los dos partidos y de sus espacios juveniles en relación con el proceso de movilización política juvenil reciente. Luego, realizamos una aproximación a los perfiles de las y los militantes jóvenes del PRO [Propuesta Republicana] de la Caba y el PS [Partido Socialista] de Santa Fe recuperando los resultados de las encuestas. Posteriormente, se analizan las configuraciones de sentido producidas en torno al vínculo entre gestión y militancia a partir tanto de los resultados de las encuestas como de los testimonios de las y los militantes. Finalmente, presentamos un balance y desplegamos un conjunto de conclusiones e interrogantes a partir del trabajo realizado.

7 La investigación más amplia se enmarca en el Proyecto UBACyT 20020130200085BA “Jóvenes militantes y espacios juveniles en agrupaciones político-partidarias: una aproximación a las formas de compromiso juvenil luego de la crisis de 2001”, dirigido por Melina Vázquez y codirigido por Pablo Vommaro (UBA, 2014-2017). Asimismo, los presentes resultados también aportan al Proyecto PICT 2012-2751 “*Juventud, política y nación: Un estudio sobre sentidos, disposiciones y experiencias en torno a la política y el proyecto común*”. Directora: Dra. Miriam Kriger.

8 Las encuestas y las entrevistas fueron realizadas a militantes definidos desde los partidos como *jóvenes*, prescindiendo de criterios (etarios, por ejemplo) definidos por fuera del universo militante. De este modo se buscó evitar el uso de definiciones normativas.

9 Se realizaron entrevistas biográficas individuales semiestructuradas en las cuales se indagó por el *background* sociológico de los entrevistados, el proceso de ingreso a la militancia, las experiencias previas y contemporáneas de militancia entre familiares y conocidos, el desarrollo de una carrera dentro del partido y de gestión, las concepciones acerca del Estado, la militancia y la política.

10 Se aplicaron cincuenta y ocho encuestas a militantes del PRO de la CABA (julio, 2013) y cincuenta y tres a militantes del PS de Santa Fe (enero, 2013). Las encuestas se organizan en ejes temáticos, estos son: perfiles sociodemográficos; trayectorias educativas, laborales y militantes (propias y de familiares); modos y sentidos que dan a la militancia y a la gestión; repertorios de acciones militantes; conocimiento de políticas públicas de juventud; caracterización de hechos históricos en Argentina.

II. LOS ESPACIOS JUVENILES DEL PS Y DEL PRO EN EL CICLO DE MOVILIZACIÓN POLÍTICA JUVENIL

El PS y el PRO son dos partidos políticos en los cuales –tal como se señaló anteriormente–, es posible observar con mayor profundidad el proceso de politización juvenil de los años recientes en la Argentina. En primer lugar, porque ambos presentan significativas diferencias en cuanto a sus recorridos organizacionales, su perfil ideológico y sus concepciones de la gestión. Mientras que el PS se reconoce en la tradición centenaria del socialismo argentino fundado en 1896 con una definición ideológica en torno al concepto de *izquierda democrática* basada en una interpretación reformista de la tradición marxista-leninista y los vínculos entre socialismo y democracia, el PRO tiene sus orígenes en el contexto posterior a la crisis del 2001 en Caba, y se funda como partido luego del ascenso de Mauricio Macri a la Jefatura de Gobierno de la Ciudad en el año 2007, representando una suerte de partido de la *nueva derecha democrática*¹¹. En cuanto a la concepción sobre la gestión pública, mientras que el PRO se postula desde una mirada más pragmática y eficientista que pretende desde lo discursivo autopostularse *más allá* de la dicotomía izquierda-derecha, el PS la articula en torno a la ampliación de derechos como uno de los elementos centrales. En segundo lugar, como también se mencionó anteriormente, ambos acceden a las gestiones de Santa Fe y de la CABA, respectivamente, en el año 2007 en el marco de un contexto de revitalización de los vínculos entre jóvenes y partidos políticos. En los dos casos, los espacios juveniles de los partidos se ven fuertemente influidos por dicho proceso y los resultados que se presentarán más adelante nos permiten observar que pese a las diferencias que se reconocen en cuanto a los perfiles ideológicos y las trayectorias de cada partido, en ambos se observa un marcado crecimiento de la presencia de militantes jóvenes, así como también la incorporación de una narrativa juvenil a la discursividad pública de sus principales dirigentes.

En cuanto a los espacios juveniles de estos partidos, el análisis realizado busca atender tanto a la historia de su creación así como también a las configuraciones de las actuales modalidades de reclutamiento y los modos en que promocionan la participación juvenil. La breve reconstrucción que realizamos a continuación parte de algunas de las premisas del enfoque sociohistórico, el cual propone hacer

11 Si en el siglo xx en Argentina las fuerzas de derecha buscaron conquistar el poder por medio de vías no electorales, el PRO muestra la búsqueda por construir un discurso democrático y un modo de acceso al poder vinculado a la competencia electoral más que con promover la inserción de cuadros en gobiernos de otros partidos (Vommaro y Morresi, 2015).

un tratamiento sociológico de los objetos políticos (Offerlé, 1987). De acuerdo con esta perspectiva podremos notar que la militancia juvenil, en el caso del socialismo santafesino, es construida fuertemente en torno al activismo estudiantil en la universidad pública. Más concretamente, la militancia partidaria es vista como una extensión de la participación en el movimiento estudiantil universitario. En el caso del PRO, al tratarse de un partido nuevo que se consolida fuertemente durante el acceso a la gestión gubernamental, la militancia juvenil se conforma en torno a discursos que valorizan saberes técnicos profesionales que requieren ciertos niveles de formación universitaria, al mismo tiempo que la condición juvenil es valorizada a partir de una concepción de cambio de la que el partido busca presentarse como cabal expresión.

La tradición del socialismo argentino en la que se referencia el PS es de raigambre reformista y socialdemócrata¹². Desde su conformación se han producido múltiples divisiones y reagrupamientos. La trayectoria de uno de estos grupos, el Movimiento Nacional Reformista [MNR], permite comprender la conformación de la línea interna que hegemoniza actualmente el PS, referenciada en el exgobernador Hermes Binner. El MNR se crea en 1960 como una organización del movimiento estudiantil universitario en la provincia de Santa Fe a partir del liderazgo de Guillermo Estévez Boero –presidente de la Federación Universitaria Argentina en 1959– y deriva en la creación del Partido Socialista Popular [PSP] en 1972. Este partido tiene su primera experiencia en la gestión en el año 1989, en Rosario. Tras el retorno a la democracia en 1983, el PSP actúa en conjunto con otro de los principales partidos socialistas –el Partido Socialista Democrático [PSD]– aunque manteniendo estructuras separadas hasta el año 2002, cuando ambos partidos se fusionan para conformar el actual PS. Si bien los espacios juveniles de ambos realizan durante los años ochenta y noventa actividades conjuntas, la organización de los campamentos juveniles en el primero es, tal vez, la actividad más significativa de juventud. Los mismos se organizan de forma ininterrumpida desde el año 1989 y son vistos como la instancia más importante de formación política entre las y los militantes socialistas. Son dos los ámbitos de participación juvenil dentro del partido, ambos institucionalizados en la carta orgánica a nivel nacional: la Juventud Socialista [JS], esto es, el espacio juvenil del partido en el que confluyen los afiliados al partido entre catorce y treinta años y el Movimiento Nacional Reformista [MNR], del cual participan estudiantes universitarios, que pueden estar afiliados al partido, o no. La agrupación estudiantil ha tenido

12 El que se diferencia del socialismo revolucionario, de corte trotskista.

históricamente un papel fundamental en el reclutamiento partidario, en la socialización de sus militantes y en la formación de cuadros dirigenciales y ha establecido la conformación de su estructura nacional luego de la reunificación partidaria. Cada rama tiene su mesa nacional, con dos representantes por provincia, que se reúne varias veces por año y elige secretario general, cuyo mandato es de dos años de duración. Los secretarios generales participan con voz y voto de la Mesa Nacional del PS. A su vez, esta estructura se replica a nivel provincial, siendo la organización del partido y de los espacios juveniles, de carácter federal. En ese sentido, nos encontramos con un espacio juvenil articulado de modo formal en el seno de un partido estructurado orgánicamente y con líneas internas definidas en función de los principales liderazgos a nivel provincial, aunque con un predominio de miembros provenientes de la provincia de Santa Fe. De acuerdo con entrevistas realizadas, la JS nacional se revitaliza a partir del año 2010, con la conformación de una mesa con representantes de todas las federaciones provinciales, y la realización de un primer congreso nacional en el año 2016.

Por su parte, el espacio juvenil del PRO en Caba se crea de modo simultáneo a la conformación del partido, proceso que se replica a nivel nacional. Al igual que en el caso del PS, se encuentra reconocido en la carta orgánica del partido, tanto a nivel nacional como distrital para la Ciudad de Buenos Aires. El PRO se crea en el año 2003 con la denominación Compromiso Para el Cambio, participa en las elecciones en la Ciudad de Buenos Aires y obtiene un importante número de miembros del Poder Legislativo de la ciudad. En ese contexto, se conforma un pequeño grupo juvenil denominado Identidad. Tal como señala Grandinetti (2015), este es el grupo que lidera la posterior construcción de un espacio denominado Jóvenes PRO tras el triunfo del partido en la jefatura de la Ciudad de Buenos Aires en el año 2007. Esa organización es la que se constituye en el espacio orgánico de la juventud del PRO [JPRO] en Caba, aunque por la dinámica interna, incluye en su interior diferentes organizaciones juveniles del partido. Estas se distinguen en función de los referentes adultos a quienes siguen, todos ellos altos funcionarios en la gestión pública. En ese sentido, al momento de aplicar la encuesta, JPRO funcionaba como una suerte de federación de espacios juveniles del PRO, aunque también existen otras agrupaciones que no forman parte de la orgánica. En cuanto a la organización interna, JPRO cuenta con un esquema de secretarías y subsecretarías de trabajo relacionadas con temas tales como: política universitaria, formación política, análisis y políticas públicas, organización política, acción social, ambiente, cultura y deportes y nuevos medios. La inserción en el ámbito universitario se da, centralmente,

por medio de la secretaría de Política Universitaria, que posee desarrollo en la Universidad de Buenos Aires [UBA], especialmente en la Facultad de Derecho y en algunas universidades privadas y confesionales, como la Universidad Católica Argentina [UCA]. La elección de autoridades se define con base en las relaciones de fuerza de los sectores internos del partido –con injerencia de los liderazgos adultos–, a partir de las cuales se dan acuerdos entre las organizaciones que la integran. Las actividades que realiza la agrupación varían fuertemente en función de las campañas electorales. En los años que no son electorales, se destacan más las actividades de formación y de consolidación de los grupos de militantes, mientras que en los años electorales, la agrupación participa activamente en las actividades de la campaña y en otras que buscan dar visibilidad a la agrupación como festivales o encuentros para militantes.

III. UNA APROXIMACIÓN A LOS PERFILES DE LAS Y LOS MILITANTES JÓVENES DEL PRO EN CABA Y DEL PS EN SANTA FE

En el presente trabajo proponemos mostrar quiénes son las y los militantes y las diversas maneras en que tramitan sus compromisos dentro de cada espacio partidario, así como el modo en que se configuran las carreras militantes (Fillieule, 2015). Para ello introducimos, a continuación, una presentación de las propiedades sociodemográficas de las y los jóvenes, de sus perfiles laborales y educativos, de los modos de participación dentro del partido y, finalmente, realizamos una descripción general de las carreras militantes.

III.I. LUGARES DE PROCEDENCIA, CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS, ESTUDIO Y TRABAJO

Un primer aspecto para señalar en relación con la composición de las muestras con las que trabajamos es que las y los jóvenes que encuestamos en ambos partidos pertenecen fundamentalmente a grandes centros urbanos. En el caso de del PRO, el 88% es de Caba y el 12% de la provincia de Buenos Aires, mientras que en el socialismo son, principalmente, de las ciudades de Rosario (64%) y Santa Fe (21%). Luego, y en menor medida, de ciudades medianas y pueblos del interior provincial (15%). En relación con la distribución por género, el 53% de las personas encuestadas del socialismo son varones y el 45% son mujeres. En el caso del PRO, la cantidad de varones (66%) es un poco

más del doble de la cantidad mujeres (31%)¹³. En ambos espacios encontramos distribuciones similares en cuanto a la edad: las y los encuestados tienen una edad promedio de veinticuatro años, siendo la franja de edad que va de los diecinueve a los veinticuatro años aquella en la que se encuentra la mitad de las y los militantes juveniles, tanto del socialismo como del PRO. A este grupo etario le sigue el de aquellos que tienen entre veinticinco y treinta años, que representa el 43% de las y los encuestados en cada partido.

En segundo término, los resultados de la encuesta (véanse los cuadros 1 y 2) como del trabajo de campo en general, permiten destacar el perfil marcadamente estudiantil de las y los militantes jóvenes de ambos partidos, tal es así que el 83% de las y los jóvenes socialistas y el 81% de las y los militantes juveniles del PRO actualmente son estudiantes. Entre estos, se observa una marcada presencia de estudiantes de nivel superior (el 88,6% de los militantes socialistas y el 85% de los militantes del PRO). En cuanto a la situación laboral, el 78% de las y los encuestados del PRO trabaja, mientras que un 22% no lo hace. En el caso de las y los socialistas santafesinos, trabaja el 56,6%, mientras que un 34% señala no trabajar.

Cuadro 1. Participantes que estudian y/o trabajan. Encuesta a militantes del PS de Sta. Fe, 24o. Campamento Nacional de la JS, enero 2013. N= 53 casos. Datos en porcentajes.

		Trabajo			Total
		Sí	No	Sin Datos	
Estudio	Sí	41,5%	34,0%	7,5%	83,0%
	No	11,3%	-	-	11,3%
	Sin Datos	3,8%	-	1,9%	5,7%
Total		56,6%	34,0%	9,4%	100,0%

Fuente: GEPOJU, 2018

Cuadro 2. Participantes que estudian y/o trabajan. Encuesta a militantes del PRO en Caba, julio de 2013. N = 58 casos. Datos en porcentajes.

		Trabajo			Total
		Sí	No	Sin Datos	
Estudio	Sí	60,3%	20,7%	81,0%	83,0%
	No	17,2%	1,7%	19,0%	11,3%
Total		77,6%	22,4%	100,0%	100,0%

Fuente: GEPOJU, 2018

13 En ambos casos nos encontramos con que un pequeño porcentaje no brindó respuestas en cuanto a su identificación de género: el 2% del PS y el 3% del PRO.

Si cruzamos los datos de estudio y trabajo observamos que el porcentaje de aquellos que estudian y trabajan es mayor en el PRO (60%) que en el PS (41%), mientras que al observar los porcentajes de las y los que estudian y no trabajan, encontramos que la proporción de los socialistas es ligeramente mayor (34%) que los del PRO (21%). Como se desprende del trabajo de campo realizado, podemos aventurar que la menor proporción de jóvenes militantes que trabajan en el caso del socialismo obedece a una dilación en el ingreso al trabajo asociada con el hecho de priorizar la finalización de los estudios universitarios. Es habitual entre la militancia socialista identificar desplazamientos desde los pueblos del interior de la provincia de Santa Fe a Rosario, centralmente con el objetivo de realizar estudios universitarios.

Finalmente, un dato significativo para pensar las relaciones entre formación académica y activismo, que serán recuperados con mayor detalle en el cuarto apartado, tiene que ver con las carreras que siguen quienes estudian en la universidad. En el caso del PS, cuya militancia estudiantil universitaria posee una presencia significativa a través del MNR en las dos principales universidades nacionales de la provincia (la Universidad Nacional de Rosario [UNR] y la Universidad Nacional del Litoral [UNL] en la ciudad de Santa Fe), el 25% estudia Arquitectura, el 20% Derecho, el 13% Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales y, en menor medida, siguen carreras como Medicina y Ciencias Exactas. En el caso del PRO, entre las y los estudiantes universitarios se reconoce una marcada centralidad de las redes de relaciones y las lógicas de reclutamiento partidario en universidades privadas confesionales, cuestión que ha sido señalada en la literatura especializada sobre el PRO (Grandinetti 2015; Vommaro y Morresi 2015; Vommaro, Morresi y Belloti, 2015). Resulta interesante notar que, dentro de este universo de militantes, las carreras de las que provienen son, centralmente, Derecho (43%) y Ciencia Política o Relaciones internacionales (26%).

III.II. RECORRIDOS Y CARRERAS MILITANTES

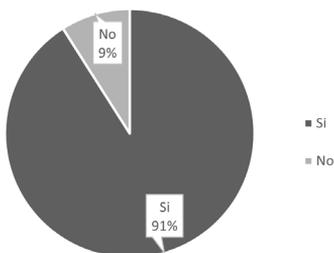
Las y los jóvenes del Socialismo encuestados/as participan, fundamentalmente, en dos de los espacios definidos en la carta orgánica del PS: el MNR (51%) y la JS (26%), así como también hay quienes militan directamente en el partido (23%)¹⁴. En el PRO se observa una manera más compleja de definir las vinculaciones con el partido: mientras que casi la mitad (47%) afirma que participa tanto en el PRO (26%) como en la JPRO (21%), propiamente dicha, la otra mitad (50%) hace

14 En estos casos se trata de militantes que participan de los espacios juveniles pero que, al momento de explicitar el modo de participar dentro del partido, sitúan su inscripción por fuera de los ámbitos juveniles propiamente dichos.

alusión a su vinculación con el partido a partir de su inscripción en el espacio juvenil de diferentes líneas internas. El 22,5% participa del Juventud Proyección Federal, el 8,6% de La corriente, el 3,4% de Pensar Política¹⁵, el 3,4% de La 24, el 3,4% de Renovación Ciudadana, entre otras de las líneas y agrupamientos internos mencionados.

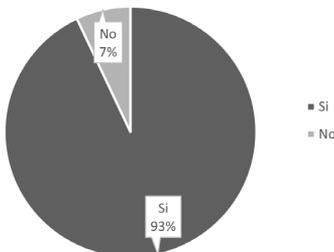
Más allá de los espacios internos en los que militan actualmente las y los jóvenes, es interesante observar, como se muestra en los gráficos 1 y 2, que la militancia en los mencionados partidos constituye la primera experiencia de militancia para el 93% de las personas encuestadas del PRO de Caba y para el 91% de las del PS de Santa Fe. En otros términos, solo el 7% y el 9%, respectivamente, poseen experiencias previas de militancia por fuera de estos partidos.

Gráfico 1. Participantes que iniciaron su militancia en espacios del PS.
Militantes del PS de Santa Fe. N = 53 casos. Datos en porcentajes



Fuente: GEPOJU, 2018

Gráfico 2. Participantes que iniciaron su militancia en el PRO.
Militantes del PRO en la CABA. N = 58 casos. Datos en porcentajes

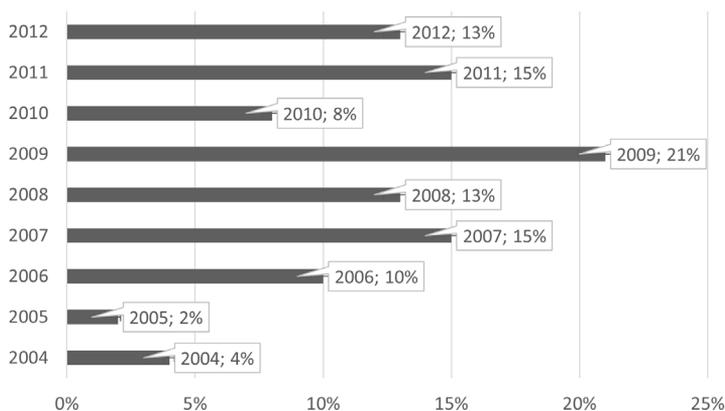


Fuente: (GEPOJU, 2018)

15 Si bien no es el nombre de una agrupación interna, los encuestados respondieron de esa manera, evidenciando el vínculo con algún área de la Fundación Pensar, *think tank* del PRO que cuenta con espacios donde participan jóvenes.

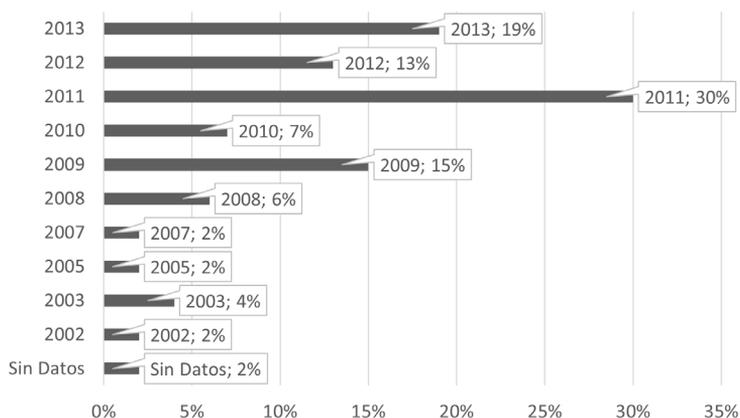
Si observamos el año en el que comenzaron a militar tanto en el Socialismo como en el PRO (véanse Gráficos 3 y 4 a continuación), se pueden destacar dos cuestiones. Por un lado, y de modo coincidente con otras investigaciones sobre militancia partidaria realizadas desde este enfoque, observamos que los años en los que tienen lugar campañas electorales se produce un incremento de la participación juvenil. Según Bargel y Petitfils (2009, citado en 2015), las campañas electorales representan momentos privilegiados para (re)activar vínculos partidarios, así como también para construir sentimientos de pertenencia a un espacio partidario. En este sentido, por otro lado, notamos la importancia que poseen aquellos años en los que participen de la competencia electoral Binner (en 2007 como candidato a la gobernación de la Provincia de Santa Fe y en 2011 como candidato a presidente de la Nación) en el caso del Socialismo y de la candidatura de Macri en el año 2011, cuando se presenta como candidato para ser reelegido jefe de Gobierno de la CABA.

Gráfico 3. Año de inicio en la militancia de jóvenes del PS de Santa Fe que empezaron a militar en el socialismo. N = 48 casos. Datos en porcentajes



Fuente: GEPOJU, 2018

Gráfico 4. Año de inicio en la militancia de jóvenes del PRO de la CABA que empezaron a militar en el partido. N = 54 casos. Datos en porcentajes



Fuente: GEPOJU, 2018

De acuerdo con lo dicho, observamos que las y los militantes jóvenes de ambas organizaciones inician su militancia en los mismos partidos en los que actualmente participan. Esto no quiere decir que no se observen desplazamientos al interior de los espacios partidarios, sino más bien que el inicio y el desarrollo de sus carreras militantes se da íntegramente dentro de los partidos, en especial en el caso del socialismo, en el que la mitad de las y los jóvenes comienzan por medio del MNR.

Finalmente, cabe destacar que el 85% del PS y el 92% del PRO ingresan a la militancia una vez que los partidos forman parte de gestiones de gobierno a nivel subnacional. Esto es fundamental para poder abordar, a continuación, las relaciones que tejen las y los militantes entre activismo, gestión estatal e inserción laboral en el Estado.

IV. SENTIDOS EN TORNO A LA MILITANCIA Y EL TRABAJO EN LA GESTIÓN PÚBLICA

Luego de una primera aproximación a los perfiles de las y los jóvenes militantes de ambos partidos, nos enfocamos en el análisis de las relaciones entre activismo y gestión a partir de tres ejes analíticos que surgen del trabajo de campo y que permiten reponer un conjunto de dimensiones relevantes para el estudio de las carreras militantes. Para ello, analizamos las relaciones entre activismo y trabajo en la gestión pública.

Una primera cuestión, que fue introducida en el apartado III.I, tiene que ver con las carreras universitarias que estudian las y los

militantes. Tal como se desprende del trabajo de campo realizado, hay un conjunto de saberes vinculados con la formación universitaria en ciertas carreras (como las de Derecho, Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales) que son considerados valiosos entre las y los jóvenes que no solamente militan en un espacio partidario, sino que además se desempeñan en buena parte como trabajadores y/o empleados públicos/as vinculados con las gestiones de gobierno. En efecto, el 19% de las y los jóvenes socialistas santafesinos/as y 36% entre las y los jóvenes del PRO trabajan en la gestión, mientras que el 63% en el PS y el 80% en el PRO, aspira a tener un cargo público en la gestión a futuro. Vemos así que la condición estudiantil de nivel superior de las y los jóvenes y su vinculación con carreras específicas implica no solamente que el espacio universitario sea un ámbito de reclutamiento militante, sino además que hay un conjunto de conocimientos adquiridos en la formación universitaria que son recuperados y valorados en el desempeño militante de las y los jóvenes. En otras palabras, el saber adquirido en el campo académico-universitario parece susceptible de ser reconvertido en otros campos entrelazados: el político y el burocrático-administrativo. En el caso del Partido Socialista, las interrelaciones entre este entorno partidario particular y la militancia partidaria propiamente dicha reconocen algunas particularidades más. La universidad como ámbito social y espacio de prestigio cobra especial relevancia en la construcción de una narrativa y una historia común entre los militantes socialistas, aspecto que se evidencia en el perfil de sus referentes políticos en la historia del partido, en los principales hitos en los que se elabora la narrativa histórica del mismo y en los símbolos en los que se reconocen y producen una unidad común.

Una segunda cuestión que nos interesaba explorar con la implementación de las encuestas a militantes tenía que ver con conocer la situación laboral, así como de qué modo se ponen en relación las carreras militantes y las carreras laborales. Partiendo del hecho de que ambos partidos tienen bajo su responsabilidad la gestión estatal a nivel local o provincial, nos propusimos desentrañar las relaciones entre el compromiso político y militante (las condiciones de ingreso, ascenso o incluso de salida) y el desarrollo de carreras laborales con las que la militancia se articula de distintas maneras. No solamente nos interesaba observar estos desplazamientos, sino también en qué medida trabajar en el Estado se construye como parte de las expectativas de las y los jóvenes, cuáles son los sentidos que atribuyen a militar y trabajar en el Estado, así como también si hay un correlato entre el desarrollo de carreras militantes y laborales exitosas. Como ya hemos señalado, el porcentaje de militantes que trabajan es elevado en ambos partidos: el 78% en el caso del PRO y el 56,6% en el del PS. Ahora

bien, en este apartado proponemos describir con mayor detenimiento la inserción laboral de las y los jóvenes, postulando relaciones con los sentidos que construyen en torno a su desempeño como trabajadores/as en el Estado y la militancia propiamente dicha. El 36% de las y los encuestados del PRO de Caba afirma que trabaja en alguno de los poderes de la Ciudad, fundamentalmente el ejecutivo. Del 42% restante que trabaja, el 14% lo hace en el sector privado¹⁶, el 26,2% no especifica en qué ámbito trabaja y el 1,8% menciona que el partido es su espacio laboral. En el caso del PS de Santa Fe, el 19% trabaja en los poderes ejecutivos de la provincia de Santa Fe, la ciudad de Rosario o la ciudad de Santa Fe. Del 37,6% restante que trabaja, el 19% lo hace en el ámbito privado, el 16,8% no especifica ámbito de trabajo y el 1,8% menciona al partido. En síntesis, y de acuerdo con lo dicho, aunque con porcentajes diferentes, en ambos partidos podemos reconocer la presencia de militantes que trabajan en el Estado en la escala provincial y/o municipal en la que el partido de pertenencia es gestión.

Si además de esta información, reponemos las respuestas que las y los jóvenes dieron acerca de si tienen cargos públicos y partidarios, podemos identificar nuevas e interesantes diferencias. Las y los militantes del PRO que trabajan en el Estado representan un 36% del total de los encuestados, sin embargo, solamente el 14% manifiesta tener un *cargo público*, entre los cuales encontramos asesores, empleados administrativos, responsables de personal y algunos que no mencionan qué tipo de cargo ocupan. En el caso del PS, se observa una situación inversa: el 19% señala que trabaja en el Estado, pero el 26% sostiene que posee un *cargo público*. Entre quienes sostienen que poseen un cargo público pero que no trabajan en el Estado encontramos personas con roles vinculados con el desarrollo de una política pública, tareas de asesoramiento a legisladores, consejeros directivos en Facultades, docentes, personas con distintos tipos de trabajos en la gobernación y hay quienes no responden qué tipo de cargo desempeñan. Vemos así que en el caso del PS la noción de *cargo público* reconoce una heterogeneidad de sentidos mucho mayor que en el caso del PRO, al mismo tiempo que esta noción trasciende tanto el trabajo en el Estado como los cargos vinculados a la gestión, otorgando al sentido de lo público una noción más amplia que entre los encuestados del PRO.

16 La relación entre trabajo y militancia no puede acotarse solamente al Estado para el caso del PRO, puesto que en este partido el trabajo en el ámbito privado representa un espacio de reclutamiento entre militantes y funcionarios, al mismo tiempo que dentro del partido representa un capital militante.

En cuanto a las responsabilidades al interior de los partidos, en ambos casos más del 75% señala que no ocupa cargos partidarios. En el socialismo, el 21% menciona que ocupa cargos partidarios, mientras que en el PRO lo hace un 17%.

En el caso del Socialismo se puede ver, de modo similar a algunos de los espacios juveniles vinculados al kirchnerismo¹⁷ y como contrapunto de las juventudes del PRO, el hecho de que el ingreso al Estado en calidad de miembro de una agrupación o activista es vivido como un reconocimiento *militante*¹⁸. En otros términos, el trabajo en el Estado aparece como instancia posterior a un reconocimiento o legitimación militante. Asimismo, el trabajo en la gestión por parte de las y los militantes es visto como una suerte de *garantía* en el impulso de acciones tendientes a mejorar las poblaciones destinatarias de diferentes programas y planes. En este sentido, la presencia de militantes juveniles es leída como elemento positivo para el impulso, el reconocimiento y la construcción de la juventud como un tema de agenda en la gestión. Este es, por ejemplo, el caso de Martín¹⁹ (29 años, rosarino, dirigente juvenil en los grupos del Socialismo que realizan tareas de activismo territorial en los barrios de Rosario y trabajador en el área de Presupuesto Participativo de la municipalidad de Rosario, entrevistado en julio de 2014) quien, al igual que buena parte de la militancia juvenil socialista, hizo su primer acercamiento al partido en la universidad pública, para luego encontrar su espacio de militancia en el trabajo territorial en las zonas más vulnerables de Rosario. Esta actividad militante luego se materializó en el trabajo en el Estado, en el marco de la implementación de un programa gubernamental fuertemente relacionado con una dinámica participativa en la que cobran centralidad las organizaciones territoriales. En este sentido, el pasaje del barrio al Estado en su carrera militante es vivido en una solución de continuidad. Sin embargo, la posibilidad de trabajar en el primero es destacada por ser vista como una vía para impulsar, concretar y llevar adelante aspectos que –desde su punto de vista– se relacionan con un proceso de cambio social que no puede ser alcanzado solamente

17 En estos se reconocen dos itinerarios diferentes: el ingreso al trabajo en el Estado desde agrupaciones afines al kirchnerismo (Vázquez y Vommaro, 2012) y la gestión de compromisos definidos en términos militantes en el marco del desarrollo de una actividad laboral en el Estado que deriva en la creación de agrupaciones entre los propios trabajadores y funcionarios de un área (Vázquez, 2014, 2015).

18 La literatura que analizó las relaciones entre militancia y trabajo en el Estado durante los gobiernos kirchneristas señala el peso significativo que guarda el Estado como espacio de consagración de carreras y grupos militantes (Perelmiter, 2010, 2011).

19 Los nombres de los entrevistados fueron cambiados para preservar su identidad.

desde la militancia territorial. Además, para Martín y para una parte importante de la actual militancia juvenil del socialismo, el Estado es visto como un espacio central para garantizar la participación en la medida en que la gestión estatal de las necesidades es aquella que genera condiciones de posibilidad para la primera. Como sostiene el entrevistado:

Para nosotros la sociedad se cambia a partir de la participación, que es un elemento clave. Entonces en la medida en que un joven entienda que es importante involucrarse en la actividad que hace –ya sea en el club, en la escuela, donde trabaje, o donde esté, en su ámbito– pueda involucrarse para mejorar el ámbito donde está [...] pero a veces la participación es más genuina y necesita un Estado. Es necesario que el Estado pueda crear las posibilidades para que la gente lo haga. Y las condiciones de vida son fundamentales para la participación. [...] Si bien alguien puede decirme que hay mucha gente en los territorios más vulnerables que se acerca a participar, ahora, con condiciones de vida más digna, es diferente.

Vemos así que no parece suficiente con una participación por fuera del Estado para poder concretar un proceso de cambio social como el que él y sus compañeros y compañeras aspiran a concretar, al mismo tiempo que el Estado es puesto como una suerte de garante en el impulso o la garantía de las condiciones para poder participar.

Otra de las maneras en que se manifiestan las relaciones entre militancia y gestión entre las y los socialistas tiene que ver con la confluencia entre los roles partidarios y los roles en la gestión de gobierno local. Este es el caso de Martín, anteriormente mencionado, como el de Julieta (25 años, oriunda de un pueblo pequeño del sur de Santa Fe, militante en una de las *seccionales*²⁰ de la ciudad, trabajadora en un plan del ministerio de Educación provincial, entrevistada en julio de 2014) quien se fue en 2007 a vivir a Rosario para estudiar, primero en un terciario y luego en la universidad, donde estudia Ciencia Política y entra en contacto con el socialismo. Si en el testimonio de Martín el trabajo del militante en la gestión se puede interpretar como una suerte de consolidación del trabajo militante propiamente dicho, en el caso de Julieta el hecho de que el partido sea parte de la gestión provincial es puesto en un nuevo horizonte de sentido: como algo que fortalece la conformación de nuevos compromisos militantes. En este sentido, como sostiene la militante, “ahora que somos gestión, eso motiva un poco más de gente”. Vemos así un nuevo sentido de la

20 La ciudad de Rosario se divide electoralmente de acuerdo con las seccionales policiales por lo que la distribución de los locales partidarios se organiza de acuerdo con estas divisiones, el término “seccional” es el utilizado comúnmente en la jerga de la militancia socialista para denominar a los tradicionales locales barriales.

participación en relación con el Estado, que no tiene que ver solamente –como destacaba Martín– con la idea de propiciar condiciones para garantizar la participación, sino además con el hecho de que ser parte del partido a cargo de una gestión de gobierno moviliza más y nuevas adhesiones militante.

Por otra parte, Carolina (25 años, porteña, militante de JPRO, asesora en una de las comunas, entrevistada en marzo de 2013), se acerca entre 2007 y 2008 al PRO, es decir, al momento de iniciarse el gobierno del PRO en Caba. Estudia Producción de Radio y Televisión en un terciario de gestión privada e interpreta como significativo el debate en torno a la denominada Ley de Medios en su espacio educativo. El primer contacto con el partido se produce por medio de las redes sociales, en su caso por *Facebook* y por el sitio web del partido, medios por los cuales es invitada a una primera reunión con un grupo que se estaba conformando. Por otro lado, ella comienza a participar cuando el partido ya es parte de la gestión de Caba y es por medio de redes de relaciones tejidas en torno a su activismo como llega a tener un trabajo en la comuna.

Entre los motivos que esgrime para explicar su acercamiento al partido, se puede observar una idea del compromiso asociada con un componente individual al mismo tiempo que con la idea de *ayudar* a otros. Como propone Carolina, “tengo ganas de sumar mi granito de arena, aunque no sea nada”. Esto muestra algunos contrastes con la manera en que Martín, por ejemplo, relata las motivaciones de su compromiso político y el rol del Estado en relación con el mismo. Así, si en el caso de Martín el Estado constituye el modo de concretar expectativas colectivas gestadas en la construcción militante de los espacios, aquí identificamos una retórica más individualista asociada con una cierta visión pragmatista del Estado que caracteriza la visión ideológica del PRO.

Los testimonios recuperados permiten mostrar cómo entre las y los socialistas la militancia es vivida como algo por consagrar desde el Estado (trabajando en áreas o programas que son vistos en relación de continuidad con una militancia gestada anteriormente y por fuera del Estado), a la vez que la gestión del partido es interpretada como un elemento que moviliza adhesiones militantes (tanto de las y los militantes/trabajadores/as en el Estado, como de las y los destinatarios/as de aquellas acciones). En el caso del PRO, el compromiso militante aparece como un trabajo que permite *ayudar* a otros, que permite *aportar*. El ingreso a la gestión aparece destacado en una lógica que combina la dimensión altruista (*ayudar a otros*) con una dimensión más individual que es recuperada como más significativa que otras para narrar la llegada a la actividad partidaria. Sin embargo, en los

diferentes casos vemos que el Estado aparece como un espacio privilegiado para llevar adelante transformaciones que no pueden garantizarse en la militancia por fuera del mismo (Cozachcow, 2015).

Otro elemento que resulta significativo en el estudio de las carreras militantes son las expectativas generadas en torno al desarrollo de una carrera en lugares con responsabilidad partidaria, así como también en la gestión pública. Por ello, en la encuesta preguntamos a aquellos que no poseen cargos públicos si desearían tenerlos a futuro, al mismo tiempo que interrogamos a quienes carecen de cargos partidarios si desearían tenerlos. En el caso del PRO, el 36% trabaja en el Estado, el 14% sostiene que tiene un cargo público, el 17% que ocupa cargos partidarios y el 80% los que no ocupan ningún tipo de cargo, se manifiesta interesado en hacerlo, tanto para públicos como para partidarios. En el PS, el 19% trabaja en el Estado, el 26% ocupa cargos públicos, el 21% partidarios. Entre quienes no ocupan cargos, el 63% afirma estar interesado en tener cargos públicos y el 40% partidarios.

Los diferentes elementos señalados hasta aquí nos permiten pensar las relaciones entre trabajo y Estado en función de un conjunto de dimensiones. En primer lugar, vale destacar el peso diferencial que posee el trabajo en el Estado entre la militancia juvenil del PS (19%) frente al PRO (36%). Es interesante notar, además, que esta relación es inversa al momento de interrogar por los cargos públicos, que es un 12% menor en caso del Socialismo. Vemos entonces que entre las personas encuestadas del PRO trabajar en el Estado no necesariamente es asociado con el hecho de ocupar un cargo público, mientras que en el PS el desarrollo laboral en cargos públicos aparece como algo mucho más amplio y abarcativo que el mero desempeño laboral en el Estado, como mencionamos anteriormente.

En segundo término, si observamos el peso que posee el desempeño en cargos partidarios, notamos que no hay una gran diferencia en ambos partidos (con el 14% en el PRO y un 21% en el PS).

En tercer lugar, si analizamos las expectativas de acceder a cargos –tanto partidarios como públicos– en el caso del PRO, la aspiración por acceder a ambos tipos de espacios es igualmente elevada (80%). Esto que nos permite hipotetizar que en dicho caso la vía de inserción en el Estado a cargos públicos aparece mediada por la inscripción político-partidaria. En el caso del PS, notamos que las expectativas sobre los cargos públicos son mayores (en un 23%) que sobre el acceso a cargos partidarios. Vemos así que hay una idea más amplia acerca de qué significa lo público.

Finalmente, vale la pena hacer alguna reflexión acerca de las expectativas en torno al acceso a cargos partidarios, que asciende al 40% entre jóvenes de uno y de otro partido. Esto puede ser pensado en

relación con dos cuestiones diferentes: por un lado, de acuerdo con el peso que posee la inscripción partidaria como vía de crecimiento y ascenso en el Estado (como se ve en el caso del PRO); por otro lado, parece dar cuenta de la proyección diferencial que presentan las juventudes dentro de cada uno de los partidos, es el caso del PRO aquel en el que se manifiesta, al menos desde las expectativas de sus jóvenes militantes, mayores posibilidades de acceder a cargos partidarios. Esto se condice con los resultados de investigaciones anteriores, en las que se muestra que el PRO posee un modo específico de presentación en el espacio político como partido *nuevo* y juvenilizado, siendo la construcción de figuras juveniles dentro del partido uno de los elementos más destacados (Núñez y Cozachcow, 2016).

V. PALABRAS FINALES

Para concluir este trabajo proponemos repasar algunas de las cuestiones abordadas a lo largo del capítulo con el fin de sistematizar algunas características que posee la militancia juvenil vinculada con la revitalización del activismo político-partidario en Argentina, por un lado, y con la condición de ser militantes de partidos en gestión de gobierno, por otro.

En primer lugar, el uso de una aproximación descriptiva del activismo permite mostrar quiénes son las y los jóvenes militantes en los espacios partidarios estudiados. En ambos casos se trata de jóvenes que –en su gran mayoría– estudian y trabajan y para los cuales el medio universitario cobra particular importancia, sea como ámbito de reclutamiento, de construcción de redes de pares que facilitan el acceso a los espacios partidarios o como vía para la adquisición de saberes que, luego, son apreciados en una militancia que está vinculada con la gestión. Por otra parte, se trata de jóvenes que militan en partidos y carecen de experiencias previas en otros tipos de militancia, es decir que se forman como militantes en ámbitos partidarios. Esto no solamente es importante para pensar el tipo de socialización político-partidaria que poseen, sino además el hecho de que esos partidos son parte de una gestión de gobierno durante el inicio y desarrollo de su participación. Ahora bien, no quiere decir que las carreras militantes sean homogéneas. En el PS se observa un modelo de militancia que tiene en el ámbito universitario el punto de origen en el desarrollo de una carrera que implica, luego, el paso al partido y, eventualmente, a la gestión. En el caso del PRO, los recorridos y los ascensos militantes de los y las jóvenes se producen de modo más rápido, en parte debido a la corta existencia de este en tanto fuerza política, pero además por el modo específico de autopostularse como un partido *nuevo* y juvenilizado.

En segundo término, el enfoque teórico y metodológico escogido resulta fundamental a la hora de evaluar los aportes del presente trabajo. El análisis de las lógicas del compromiso militante en experiencias que (aunque dispares ideológicamente) comparten el hecho de ser partidos en/de la gestión, permite poner en relación e identificar un conjunto de aspectos comunes, como también de diferencias, que vuelven el análisis menos estático, más rico y complejo. Por ello, más allá de las diferencias superestructurales en cuanto a ideología, historia del partido y de los espacios de juventud, el trabajo permite identificar aspectos comunes en la construcción de los modelos de compromiso juvenil que los vuelven comparables.

Un tercer elemento para considerar es cómo en partidos con historias y orientaciones políticas diferentes, la cuestión juvenil se configura como un nuevo interés y se integra a la agenda militante. Además, se observa con claridad que la dinámica partidaria en torno a la disputa electoral incide en la construcción de compromisos militantes. Como vimos, una buena cantidad de los nuevos ingresos de militantes jóvenes se producen durante las campañas. Por otra parte, la revitalización de la militancia juvenil en ambos partidos se produce de modo coincidente con el desarrollo de gestiones subnacionales, es un aspecto fuertemente estructurador de esas (nuevas) militancias, especialmente porque –como dijimos– las y los jóvenes se forman íntegramente en esos partidos. Si retomamos el testimonio de Julieta, una de las entrevistadas del PS, notamos que *ser gestión* genera una mayor motivación entre la militancia juvenil de su partido. Esto se corrobora, además, en las encuestas en las que vemos que el ingreso al Estado se configura como expectativa asociada a esa militancia (ya sea por medio de la participación partidaria, o no). Reconocemos, así, propiedades en torno a esta militancia que no se identifican en otros espacios militantes ni tampoco en otros momentos de la historia, por ejemplo, aquellos en los cuales la movilización política juvenil en Argentina se configuró desde el cuestionamiento a las instituciones estatales como ocurrió en la década de los noventa (Bonvillani, *et. al.* 2010). Asimismo, en el caso particular del PRO, que ha accedido a partir del triunfo en 2015 tanto a nivel nacional como en la provincia de Buenos Aires y en Caba, resulta significativo observar los nuevos escenarios de las militancias juveniles y su relación con la proyección hacia los estados nacional y bonaerense. Esto en tanto este partido se encuentra mucho más atravesado por la lógica de la gestión, propicia cambios en los perfiles de las militancias juveniles de Caba, que pasan a ocupar posiciones en las gestiones mencionadas y dan lugar a rápidos ascensos entre quienes se encontraban en roles de menor jerarquía.

En cuarto lugar, y de modo complementario con el punto anterior, las carreras militantes estudiadas reconocen interesantes puntos de contacto con las carreras laborales dentro del Estado. Más concretamente, en el capítulo buscamos mostrar cómo se construyen en cada caso las articulaciones y reconversiones entre las carreras y los capitales militantes y laborales. El análisis nos alerta sobre las lecturas reduccionistas que tienden a explicar la militancia en los partidos que son gestión como resultado de un interés o cálculo asociado con la posibilidad de tener cargos en la gestión estatal. En este sentido, como vimos, son muchos y heterogéneos los sentidos, las razones y las maneras en que se conectan militancia y trabajo en el Estado, siendo todos estos elementos plausibles de ser pensados como incentivos selectivos en el sentido que les confiere Gaxie (2015).

Para terminar, el análisis desde estas dos fuerzas políticas permite profundizar el análisis de las relaciones entre la militancia, la movilización política y juventudes a partir de casos subnacionales que han sido relativamente poco estudiados, al menos en términos comparativos con la exploración de los vínculos entre la militancia juvenil y las gestiones de gobierno a nivel nacional durante el kirchnerismo. Esto no solamente resulta interesante en cuanto a la cuestión de la escala, sino principalmente, porque permite mostrar cómo se movilizan adhesiones militantes en gestiones de gobierno que no se inscriben dentro de la tradición nacional y popular en el período mencionado, así como dar cuenta de elementos que permitan pensar en futuras investigaciones sobre los cambios y continuidades luego del año 2015.

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, Gladys (2011). Jóvenes en la política partidaria: Una aproximación a las organizaciones de juventud vinculadas a los partidos políticos en Colombia. *Anagramas*, 9(19), 51-68.
- Agrikoliansky, Éric. (2001). Carrières militantes et vocation à la morale : les militants de La Ligue Des Droits de l'homme dans les années 1980. *Revue française de science politique*, 1(51), 27-46.
- Aguilera Ruiz, Oscar (2011). Acontecimiento y acción colectiva juvenil. El antes, durante y después de la rebelión de los estudiantes chilenos en el 2006. *Propuesta Educativa*, (35), 11-26.
- Balardini, Sergio (2009). *El Gabinete Joven. Una política innovadora del Gobierno de Santa Fe*. Buenos Aires: Fundación Friedrich Ebert.
- Bargel, Lucie y Petitfils, Anne-Sophie (2009). 'Militants et populaires!' Une organisation de jeunesse sarkosyste en

- campagne. L'activation périodique d'une offre organisationnelle de militantisme et ses appropriations pratiques et symboliques. *Revue Française de Science Politique*, 1(59) 51-75.
- Beltrán, Mariana y Falconi, Octavio (2011). La toma de escuelas secundarias en la ciudad de Córdoba: condiciones de escolarización, participación política estudiantil y ampliación del diálogo social. *Propuesta Educativa*, 35(1), 27-40.
- Bonvillani, Andrea; Palermo, Alicia; Vázquez, Melina y Vommaro, Pablo (2010). Del Cordobazo al kirchnerismo. Una lectura crítica acerca de los períodos, temáticas y perspectivas en los estudios sobre juventudes y participación política en la Argentina. En Sara Victoria Alvarado y Pablo Vommaro (comps.), *Jóvenes, cultura y política en América Latina: algunos trayectos de sus relaciones, experiencias y lecturas (1960-2000)*. Rosario: Homo Sapiens.
- Brenner, Ana Karina (2012). Brasil: compromiso de los jóvenes en los partidos políticos. *Diálogo Político*. Konrad-Adenauer-Stiftung A.C., 29(3).
- Castro Rocha, Daniella (2009). Les jeunes du Parti des Travailleurs à l'épreuve de la crise du militantisme. Modes d'entrée et carrières militantes des jeunes petistas de Brasilia. *Agora: Débats/jeunesses*, 2(52), 89-104.
- Cozachcow, Alejandro. (2015). *La militancia juvenil en partidos políticos en la Argentina post 2003. Motivos de participación, itinerarios militantes y vínculos generacionales en el Partido Socialista y el PRO (2012-2014)*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de General Sarmiento-IDES, Buenos Aires.
- Enrique, Iara (2010). Movilización estudiantil en la Ciudad de Buenos Aires: aportes para el análisis. *Boletín de Antropología y Educación*, (1), 1-6.
- Espinoza, Vicente y Madrid, Sebastián (2010). *Trayectoria y Eficacia Política de los militantes en juventudes políticas*. Santiago de Chile: Instituto de Estudios Avanzados, Universidad de Santiago de Chile.
- Fillieule, Olivier (2015). Propuestas para un análisis procesual del compromiso individual. *Intersticios. Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 2(9), 197-212.
- Franz, Walter F. Nique (2016). Aderentes e militantes: a participação político-partidária na era do Partido Cartel. *Revista de Sociologia e Política*, 24(60), 91-113.

- Gaxie, Daniel (2015). Retribuciones de la militancia y paradojas de la acción colectiva. *Intersticios. Revista sociológica de pensamiento crítico*, 9(2).
- Grandinetti, Juan (2015). “Mirar para adelante”: Tres dimensiones de la juventud en la militancia de Jóvenes PRO. En Gabriel Vommaro y Sergio Morresi (orgs.), *Hagamos equipo: la construcción de PRO y la renovación de la centroderecha argentina*, (231-263). Los Polvorines: UNGS.
- Kruger, Miriam (2016). *La tercera invención de la juventud. Dinámicas de la politización juvenil en tiempos de la reconstrucción del Estado-Nación (Argentina, 2002-2015)*. Buenos Aires: GEU.
- Lizbona Cohen, Alexandra. (2012). La militancia de las y los jóvenes en Uruguay, ¿Su carrera política? *Mirada Joven*, (2), INJU, Uruguay.
- Mauro, Sebastián (2016). El imperativo estratárquico y los actores extrabipartidistas. Los casos del PRO y del PS (2003-2013). En Sebastián Mauro, Victoria Ortiz de Rozas y Martín Paratz (comps.), *La política subnacional en Argentina. Enfoques y problemas*. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- Molinari, Viviana (2010). *La participación política de los jóvenes dentro de las orgánicas partidarias*. Trabajo presentado en II Reunión Nacional de Investigadoras/es en Juventudes de Argentina. Salta: Universidad Nacional de Salta.
- Mustapic, Ana María (2002). Argentina: La crisis de representación y los partidos políticos. *América Latina Hoy*, (32), 163-183.
- Mutuverría, Marcos (2016). Militantes y Estado. *Prácticas de Oficio*, 2(18), 1-13.
- Núñez, Pedro (2013). *La política en la escuela: jóvenes, justicia y derechos en el espacio escolar*. Buenos Aires: La Crujía.
- Núñez, Pedro y Cozachcow, Alejandro (2016). Lluve pero hay “alegría” en la Ciudad: Retrato del acto de lanzamiento de la campaña electoral 2013 de la juventud del PRO de la CABA. *Postdata*, 21(1), 269-302.
- Offerlé, Michel (1998). *Sociologie des groupes d'intérêt*. París: Montchrestien.
- Offerlé, Michel (2011). *Perímetros de lo político: contribuciones a una socio-historia de la política*. Buenos Aires: Antropofagia.
- Perelmiter, Luisina (2010). Militar el Estado. La incorporación de movimientos sociales de desocupados en la gestión de políticas

- sociales. Argentina (2003-2008). En Ástor Massetti, Ernesto Villanueva y Marcelo Gómez (comps.), *Movilizaciones, protestas e identidades políticas en la Argentina del Bicentenario*. Buenos Aires: Nueva Trilce.
- Perelmiter, Luisina (2011). Saber asistir: técnica, política y sentimientos en la asistencia estatal. Argentina (2003-2008). En Sergio Morresi y Gabriel Vommaro (comps.), *Saber lo que se hace. Expertos y política en la Argentina*. Buenos Aires: Prometeo.
- Pudal, Bernard (2011). Los enfoques teóricos y metodológicos de la militancia. *Revista de Sociología*, 25, 17-35.
- Reyna, María Julia y Rigat-Pflaum, Maria (comps.) (2009). *Santa Fe, una nueva gestión en la política*. Buenos Aires: Fundación Friedrich Ebert.
- Rocca Rivarola, María Dolores (2016). La Cámpora movilizada: Observación participante y reflexiones sobre la militancia oficialista durante el segundo gobierno de Cristina Fernández de Kirchner (2011-2015). *SURES*, 1(7).
- Rodríguez, E. (2015). "A modo de prólogo. Estudios sobre juventudes en América latina: un mosaico de realidades diversas pero convergentes en Cubides, H.; Borelli, S.; Unda Lara, R. y Vázquez, M. (Eds). *Juventudes latinoamericanas: practicas socioculturales, políticas y políticas públicas*. Buenos Aires: Clacso.
- Sawicki, Frédéric (2011). Para una sociología de los entornos y las redes partidistas. *Revista de Sociología*, (25), 37-53.
- Valenzuela Arce, José Manuel (coord.) (2015). *El sistema es antinosotros. Culturas, movimientos y resistencias juveniles*. México: UNAM/COLEF/GEDISA.
- Vázquez, Melina (2014). "Militar la gestión": una aproximación a las relaciones entre activismo y trabajo en el Estado a partir de las gestiones de gobierno de Cristina Fernández de Kirchner en Argentina. *Apuntes, Revista de Ciencias Sociales*, 41(74), 71-102.
- Vázquez, Melina (2015). Del que se vayan todos a militar por, para y desde el Estado. Desplazamientos y reconfiguraciones del activismo y las causas militantes luego de la crisis de 2001 en Argentina. En José Manuel Valenzuela Arce (coord.), *El sistema es antinosotros. Culturas, movimientos y resistencias juveniles*. México: UNAM/COLEF/GEDISA.
- Vázquez, Melina y Cozachow, Alejandro (2015). *Entre la militancia y la gestión: sentidos del activismo y formas del compromiso*

militante en espacios juveniles político partidarios. Una aproximación desde la Juventud Socialista y la Juventud del PRO. Trabajo presentado en XV Jornadas Interescuelas/ Departamentos de Historia. Comodoro Rivadavia: Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco.

- Vázquez, Melina; Rocca Rivarola, María Dolores y Cozachcow, Alejandro. (2017). *Fotografías de las juventudes militantes en Argentina. Un análisis de los compromisos políticos juveniles en el Movimiento Evita, el Partido Socialista y el PRO entre 2013 y 2015.* En Melina Vázquez, Pablo Vommaro, Pedro Núñez y Rafael Blanco (comps.), *Militancias juveniles en la argentina democrática. Trayectorias, espacios y figuras de activismo.* Buenos Aires: Imago Mundi.
- Vázquez, Melina y Vommaro, Pablo (2012). *La fuerza de los jóvenes: aproximaciones a la militancia kirchnerista desde La Cámpora.* En Gabriel Pérez y Ana Natalucci (eds.), *Vamos las bandas. Organizaciones y militancia kirchnerista.* Buenos Aires: Nueva Trilce.
- Victal, María Imaculada. (2017). *Jovens de partido: práticas políticas no partido dos trabalhadores de São Paulo (2012-2013).* (Tesis de doctorado en Ciencias Sociales). PUC-SP, São Paulo.
- Vommaro, Gabriel y Morresi, Sergio (comps.) (2015). *Hagamos equipo: PRO y la construcción de la nueva derecha en Argentina.* Los Polvorines: UNGS.
- Vommaro, Gabriel; Morresi, Sergio y Bellotti, Alejandro. (2015). *Mundo PRO. Anatomía de un partido fabricado para ganar.* Buenos Aires: Planeta.
- Vommaro, Pablo (2015a). *Juventudes y políticas en la Argentina y en América Latina. Tendencias, conflictos y desafíos.* Buenos Aires: GEU.

Capítulo 8

JUVENTUDES Y POLÍTICA

Sentidos y experiencias en la ciudad de Rosario

Diego Beretta, Fernando Laredo y Romina Trinchero

I. INTRODUCCIÓN

En los últimos años es plausible señalar un impulso, una puesta en escena de la participación política de las y los jóvenes. Las juventudes se encuentran en el centro de atención por parte de distintos actores, tanto gubernamentales como académicos y de la sociedad civil. Esto ha sido asociado en numerosas ocasiones a la “sorpresa”, y desde allí esta noción pone en evidencia una suerte de supuestos adultocéntricos sobre el lugar de la participación política en la vida juvenil (Borobia, Kropff, Núñez; 2013). La relación juventud y política ha sido entonces, foco de atención y se puede corroborar un aumento en los estudios e investigaciones que indagan esta relación (desde distintas miradas, enfoques y perspectivas).

Según Mariana Chaves, “el enfoque de participación ha sido el privilegiado en el país para el análisis de lo político en jóvenes, y resultó casi exclusivamente en mediciones de estar actuando o no en la política” (2009, p. 55). Este crecimiento en el interés por analizar y comprender la participación política juvenil está ligado a la gran visibilidad que han adquirido las juventudes como un tema relevante ya sea para señalar imágenes positivas como negativas.

Este capítulo que presentamos se inscribe en los trabajos contemporáneos que indagan acerca de la politicidad de las prácticas juveniles poniendo en cuestión la relación juventud y política como sorpresa

(Borobia, Kropff y Núñez, 2013); los trabajos que analizando distintos movimientos y movilizaciones juveniles demuestran cómo se disputa el uso, apropiación y producción de lo público (Vommaro, 2014) y los que indagan para el caso de Argentina, cómo a partir del primer gobierno de Cristina Fernández la juventud se convierte en una causa pública que promueve adhesiones y movilización (Vázquez, 2013).

Particularmente en la ciudad de Rosario, las y los jóvenes se convirtieron en un tema/problema relevante que se invoca tanto para señalar relaciones positivas como negativas. Por un lado, en línea con ciertos discursos mediáticos y políticos dominantes, se marca un crecimiento de la participación juvenil en distintos ámbitos o esferas de lo público. Por el otro, en su imagen negativa y negativizada (Chaves, 2005), los jóvenes (especialmente varones y pobres) son señalados como uno de los principales actores de las economías delictivas y el narcotráfico que mantienen en estado de alerta a Rosario en los últimos años.

Con este trabajo pretendemos un abordaje que centra su búsqueda en explorar los sentidos y experiencias de las y los jóvenes en torno a la política en clave situada para la ciudad de Rosario, a partir de la indagación de distintos recortes de análisis: la escuela secundaria, las organizaciones territoriales y la agenda político-electoral.

Para el análisis de la participación en la escuela secundaria, se seleccionaron dos instituciones. En cada una de ellas se exploró en una división del anteúltimo año para la aplicación de una encuesta. También se realizaron entrevistas con estudiantes, docentes y directivos. Los instrumentos de indagación buscaron abordar las formas y repertorios de participación política de los estudiantes (opiniones sobre los centros de estudiantes y acciones de reclamo ante situaciones hipotéticas).

El segundo recorte está basado a partir de la voz de militantes jóvenes de dos organizaciones territoriales surgidas poscrisis del 2001, el Movimiento Giros y la Biblioteca Popular Pocho Lepratti. Se focalizó en estas organizaciones ya que en los últimos años lograron un comprobado reconocimiento por su movilización juvenil. Se administró una encuesta entre sus militantes y se realizaron entrevistas en profundidad. Las dimensiones de análisis dan cuenta de los hitos y acciones que marcan la narrativa de sus militancias; las trayectorias y antecedentes de militancia; y las representaciones sobre participación y política.

En relación con la agenda político-electoral se analizó la relevancia de la cuestión juvenil, en oportunidad del contexto de la campaña electoral de las PASO [Primarias Abiertas Simultáneas y Obligatorias] para concejales de la ciudad. Los principales analizadores se desplegaron en torno a la concepción de juventudes, al lugar de las y los

jóvenes en las propuestas, las problemáticas juveniles identificadas, y el rol que les asignan a las y los jóvenes las y los candidatos/as en la estrategia electoral. La atención estuvo puesta tanto en las representaciones que explicitaron, como en las acciones o discursos que pueden advertirse y reconstruirse a partir de las entrevistas.

Los resultados aquí presentados, forman parte del trabajo de campo realizado durante el año 2015¹, en el marco del proyecto de investigación PICT “Juventud, política y nación: un estudio sobre sentidos, disposiciones y experiencias en torno a la política y el proyecto común” dirigido por la Dra. Miriam Kriger.

En cada apartado se presentan los resultados de la investigación para cada recorte de análisis (la participación en la escuela secundaria, la militancia en organizaciones territoriales y la agenda político-electoral), y por último se ensayan algunas reflexiones que intentan contribuir, siempre en clave situada, al estado de conocimiento empírico sobre la relación entre las juventudes y la participación política.

II. JÓVENES, ESCUELAS Y PARTICIPACIÓN

Para el análisis de la participación juvenil en la escuela secundaria se seleccionaron dos instituciones. Las escuelas fueron seleccionadas por tratarse de “modelos de instituciones” en su tipo, una dependiente de la universidad (en adelante “Politécnico”) y una institución de gestión privada (en adelante “Itatí”) pero que atiende a jóvenes de sectores populares y se ubica en un barrio periférico de la ciudad. En cada una se eligió una división de estudiantes del anteúltimo año del secundario a quienes se administró una encuesta, y se realizaron entrevistas con estudiantes, docentes y directivos.

Las escuelas difieren en la composición de su matrícula, tradiciones, perfil de las y los docentes, modalidad y características de su propuesta, por lo que vale aclarar que la intención no fue establecer una comparación sino en todo caso poder generar reflexiones en sentido amplio. Los instrumentos de indagación buscaron abordar dos grandes ejes temáticos: por un lado percepciones sobre su escuela (que aquí exponemos de manera muy resumida) y por otro las formas y repertorios de participación política (opiniones sobre los centros de estudiantes y acciones de reclamo ante situaciones hipotéticas).

En este trabajo sostendremos que existen diferentes maneras de transitar la escolarización, que implican modos de formación ciudadana y ejercicio de la participación disímiles y concepciones sobre la

1 El trabajo de campo fue realizado por Diego Beretta, Magda Bergami, Verónica Crescini, María Victoria Estévez, Fernando Laredo, Paula Negroni y Romina Trincheri.

“política”, la igualdad, la justicia o los derechos diferentes. En síntesis, en los últimos tiempos al proceso de fragmentación se superpone una distinción entre tipos de comunidades educativas, donde la modalidad no tiene tanta importancia en el momento de la elección de la escuela por parte de las y los jóvenes y sus familias, sino que se prioriza el ámbito formativo, la orientación general de la propuesta escolar, el clima educativo que se conforme.

En ese marco, el Instituto Politécnico Superior General San Martín es una escuela de gestión estatal dependiente de la Universidad Nacional de Rosario [UNR]. Su creación fue mediante la Ley N° 5012 del año 1906, bajo el nombre “Escuela Industrial de la Nación”. En relación al nivel secundario, es denominada dentro de la modalidad de educación técnico-profesional, y cuenta con diferentes terminalidades.

El “Poli”, aunque dependiente de la UNR, tiene ingreso restringido, debiendo sortear una evaluación para poder acceder. Al momento del estudio contaba con una matrícula de 1080 estudiantes, con una composición mayoritariamente masculina. Lograr el ingreso al Politécnico constituye una demostración de prestigio y estatus. Las palabras de uno de los entrevistados da cuenta de lo que significa ser parte de esta escuela.

La escuela es una especie de comunidad. Uno entra al Poli y te volvé un chico del Poli, te da reputación. Toda tu vida va a estar en el Politécnico. Te juntás con mucha gente del Politécnico. Te volvé más dependiente de la escuela. De ahí en adelante uno se vuelve un chico del Poli y es algo que no se cambia (Entrevista a estudiante del Poli).

Existe una tradición familiar de trayectorias escolares en la misma escuela; en este sentido, se incrementa y promueve la idea de la “mística del Poli” que se puede experimentar cada 25 de septiembre (víspera del aniversario de la escuela) en el festejo del “taburetazo²”, organizado por el centro de estudiantes y la asociación de exalumnos. El edificio escolar se encuentra ubicado en el distrito centro de la ciudad. Las instalaciones ocupan la mitad de la manzana, mientras que la otra mitad pertenece a la Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura.

Por su parte, la Escuela Secundaria N° 3140 Nuestra Señora de Itatí, es una escuela de gestión privada y religiosa, dependiente del Arzobispado de la ciudad de Rosario. La institución tiene su origen en la década del 2000. Al momento del estudio contaba con una matrícula

2 El taburete es el objeto que construyen en el taller de carpintería en su primer año y acompaña a los estudiantes hasta su último día de clase, y se convirtió en símbolo de pertenencia e identidad de la comunidad del Politécnico.

de 180 estudiantes. Si bien se trata de una escuela de carácter privada, no exige cuota mensual; solo se solicita una colaboración de \$15 mensuales, pero según la entrevista realizada al director de la institución, solo dos familias lo pagaban.

La escuela se encuentra en el corazón de Barrio Las Flores, en el distrito sudoeste de la ciudad. Vale la pena recordar que el barrio Las Flores tiene su origen en la década de los años setenta a partir de una urbanización como consecuencia de varias operatorias de viviendas sociales de los estados municipales y provinciales, iniciándose a partir del traslado de un grupo de familias de la zona del Bajo Saladillo. Durante los años noventa se ocupan casi todos los terrenos circundantes y se generan una gran cantidad de viviendas y asentamientos irregulares. Además, presenta importantes signos de segregación urbana, entre las que se destaca la característica de poseer una única “entrada y salida”. En la actualidad, el barrio –y sus habitantes– es uno de los más estigmatizados en la ciudad en términos de violencia. Las palabras del director de la escuela logran darnos una acabada imagen del barrio.

La problemática central del barrio es la violencia. Esto es un barrio transplantado, antes del Mundial de fútbol del 78 fue trasladado para acá, incluso había muros para que no se vea desde la autopista. Terrenos inundables, todo esto también es violencia, no solo cuando matan a alguien (lo que pasa al interior, disputa y problemas entre bandas). Los medios también generan violencia mostrando al barrio como tierra de nadie (entrevista al director de la escuela Itatí).

Los datos que presentamos corresponden a una muestra de treinta estudiantes del Politécnico, de los cuales trece son mujeres y diecisiete varones, y la totalidad tienen entre dieciséis y diecisiete años. Además, se realizaron entrevistas a un joven varón no militante y a una joven militante. Mientras que en la escuela Itatí, se realizaron veinte encuestas, siendo estos la totalidad de las y los estudiantes de cuarto año de la escuela, de los cuales once son mujeres y nueve varones. La mayoría tiene entre dieciséis y diecisiete años, aunque se destacan algunos jóvenes con dieciocho y diecinueve años. Además, se realizaron entrevistas al director de la escuela, a un estudiante no interesado en política, y a una estudiante interesada en participar en el centro de estudiantes.

El total de las y los jóvenes encuestados/as del Politécnico declara no estar trabajando. Se destaca que la totalidad de los padres de los estudiantes tienen al menos la secundaria completa. Y si sumamos a los que hayan transitado por estudios terciarios y universitarios (completos o incompletos) obtenemos un 73,2%, que demuestra un alto nivel educativo de los padres. Con respecto al nivel educativo alcanzado por

las madres también observamos un grado muy elevado. Al igual que los padres, el nivel más alto corresponde al universitario completo.

En cuanto a las y los jóvenes de la escuela Itatí, destacamos que un 30% declaró estar trabajando. Si bien no se indagó en dónde trabajaba, en las distintas conversaciones y en las entrevistas demuestran que los que trabajan lo hacen en changas eventuales o ayudando a atender pequeños comercios familiares. Uno de los estudiantes afirmó: “Estoy trabajando en el NCA, cargo los vagones de piedra. Tengo un seguro de minoridad por las dudas si me pasa algo. Yo no puedo laburar en realidad ahí pero me hicieron un arreglo especial. Y trabajo a la tarde y a la escuela vengo a la mañana”. En relación al nivel educativo de los padres, el 30% menciona tener la secundaria completa y un 20% incompleta. El 100% de los padres de los encuestados nunca inició estudios terciarios o universitarios. Con respecto al nivel educativo alcanzado por las madres es muy similar al de los padres y se destaca mayor porcentaje que nunca fue a la escuela.

Pasando revista por uno de los ejes del estudio, planteamos algunos aspectos acerca de los sentidos que las y los jóvenes le otorgan a su paso por la escuela. En este marco, los motivos por los cuales las y los estudiantes de la escuela Itatí asisten son muy diversos, pero en general están relacionados en cómo se estructura territorialmente el barrio, es el motivo “porque me queda cerca de mi casa” el más mencionado con el 45%, seguido “porque vienen mis amigos/as” con un 40%. Desde el Politécnico, el motivo por el cual las y los estudiantes eligen la escuela está directamente vinculado con la tradición de la institución en la ciudad en lo que refiere a la imagen sobre su nivel educativo y el prestigio que tiene como escuela técnica dependiente de la UNR. Se menciona porque “tiene buen nivel educativo” (70%), porque “ofrece posibilidades de trabajo a futuro” (60%), porque “quería una escuela con esta orientación/ modalidad” (53,3%) y porque “tiene prestigio” (46,7%). Incluso a estas categorías relacionadas con la tradición de nivel educativo y prestigio podríamos sumar porque “vienen/vinieron mis hermanos” (16,7%).

En cuanto a los sentidos otorgados a la utilidad del paso por la escuela, las respuestas obtenidas de las y los jóvenes de ambas escuelas nos demuestran cierta tendencia a reproducir sentidos tradicionales desde una mirada adultocéntrica, aunque podamos vislumbrar ciertos matices. Las y los estudiantes de las dos instituciones consideran el paso por la escuela como un momento esencial para sus trayectorias futuras en la preparación para convertirse en un adulto. Es así que los estudiantes de la escuela Itatí consideran que la escuela “sirve para conseguir trabajo” (75%), que es “importante para la vida” (60%) y “te sirve para tu futuro” (55%). Podría desprenderse de estas respuestas

una hipótesis: que las y los jóvenes entienden su propia etapa de la vida como un momento de preparación y formación para su futuro, es decir como adulto. Desde el Politécnico, las trayectorias escolares vinculadas a las expectativas para el futuro son construidas desplegando otros sentidos. Las principales respuestas consideran que la escuela sirve “para el futuro” (43,3%), para “seguir estudiando en la universidad” (36,7%) y que “da cultura general” (33,3%). Por lo tanto, la trayectoria por la escuela también está encadenada con el futuro inmediato, pero con la diferencia que reconocen al mismo en la universidad.

Por último, destacamos como una de las razones menos valoradas por las y los estudiantes de las dos instituciones escolares la idea de que la escuela sirve para el futuro del país; podríamos aventurar que prevalecen respuestas en términos de trayectorias individuales más que en una idea colectiva o de nación.

Al entrar en el eje de participación, partimos de reconocer que el Politécnico posee una extensa tradición en la participación juvenil a través de su centro de estudiantes; no obstante de las y los jóvenes consultados/as un 70% reconoce que no participa actualmente y que no le interesaría participar; un 20% menciona que le interesaría participar; un 6,7% participó en algún momento de su paso por la escuela y solo un 3,3% participa actualmente. Con respecto al centro de estudiantes, se entrevén diferentes sentidos que las y los jóvenes le atribuyen a la participación y a las prácticas políticas, quizás como una huella de la época en la cual se construye un vínculo singular con la actividad política. En este sentido, tratando de indagar sobre lo que piensan qué debería realizar o hacer un centro de estudiantes, una pequeña mayoría (26,7%) opta por considerar al deber hacer del centro de estudiantes en la defensa los derechos de las y los jóvenes, y en segundo lugar con (20%) la realización de actividades culturales (como festivales y talleres), demostrando la importancia que se le da a la cultura en la propia construcción de la identidad juvenil. Las restantes respuestas demuestran una importante dispersión: organizar actividades para arreglar la escuela o mejorar la infraestructura (10%), reclamar cuando hay problemas en el edificio de la escuela (10%), participar en la resolución de conflictos entre alumnos y docentes/directivos (10%).

No obstante, respecto con la dispersión mostrada acerca del deber hacer del centro de estudiantes, podríamos arriesgar que al menos dos opciones están íntimamente ligadas al accionar reciente del centro de estudiantes respecto del conflicto que se llevó adelante en reclamo a las autoridades por mejoras edilicias. En este contexto y al preguntar acerca de qué acciones preferiría para resolver un problema edilicio en su escuela, nos encontramos con dos posiciones mayoritarias

que demuestran diferentes estrategias, como la de hacer una sentada o manifestación (30%), o la de hablar con el director o los docentes (33,3%), expresando esto último la necesidad de construir un mayor vínculo con los directivos de la escuela. Con menor nivel de relevancia nos encontramos con cortar la calle (10%), y realizar un petitorio o una carta para las autoridades (10%). La acción más extrema como la toma del edificio solo fue seleccionada por un 3,3% de las y los estudiantes.

Uno de los entrevistados describe de manera resumida cuáles fueron las formas para decidir las acciones en el conflicto mencionado.

Las opciones del centro de estudiantes fueron cortar las calles, quedarnos adentro y seguir quejándonos, y la toma. Esas fueron las tres opciones. Votamos y se determinó que íbamos a cortar la calle. Votaron solo los que habían participado en la sentada. Yo no fui porque tenía clase en Laboratorio y me quedé en clase tranquilo y me parece que no me pusieron falta. A muchos chicos que se fueron les pusieron falta. Estuve en la votación pero no estaba a favor de cortar la calle. Francamente pensaba que estaba perdiendo bastante el tiempo. Si bien la intención es lo que cuenta, no significa que el método sea el correcto. No creo que haya sido la mejor idea cortar la calle, eso trajo muchos problemas (entrevista a estudiante del Poli).

Como es posible apreciar, la medida es considerada legítima, pero despierta reacciones encontradas en relación al método considerado apropiado. Entendemos que hay aquí dos elementos para señalar. El primero, que exista cierta pregnancia en las subjetividades juveniles de hechos trágicos que afectaron a un número considerable de jóvenes debido a las fallas en la infraestructura. En este sentido, sus prácticas parecieran dar cuenta de otras conceptualizaciones sobre la seguridad, en este caso en relación con la situación edilicia que activa el reclamo. Asimismo, en segundo lugar, aparecen diferencias entre las y los jóvenes más comprometidos o activos en las acciones de protesta y quienes observan dichas actividades desde mayor distancia o alejamiento (Núñez y Litichever, 2015). Emergen así diferentes figuras de ciudadanía, algunas más vinculadas a las acciones de protesta y otras de vínculos más lábiles o incluso distanciadas del Centro de Estudiantes, expresión de diferencias en las prácticas políticas al interior de una misma institución.

En relación con la escuela Itatí, la conformación del centro de estudiantes es muy incipiente.

[...] el centro de estudiantes se armó muy informalmente, el profe de catequesis es el que se está ocupando. Se conformó una comisión directiva pero sin elecciones. Vamos avanzando muy lento. Hoy el centro está conformado

por chicos de cuarto y quinto año nada más. La idea es incorporar delegados desde primer año (entrevista al director de la escuela Itatí).

Estas afirmaciones dan cuenta del perfil del director en relación con la participación política en la escuela. Da claras muestras de la importancia que se le imprime institucionalmente a la necesidad de promover la participación de los estudiantes en el centro. “A mí como director me beneficia que exista, para que podamos discutir juntos algunas decisiones institucionales, fundamentalmente en temas de conducta grave”; y además reconoce “que para muchos estudiantes ni siquiera saben que existe el centro de estudiantes”. De hecho, uno de los estudiantes entrevistados afirma que “No hay centro de estudiantes; creo que sí hay delegados por curso, pero no sé cómo funciona”. Otro estudiante entrevistado nos relata la elección de delegados de curso: “nosotros elegimos a mi compañera porque nos pusimos de acuerdo porque ella era la que estudiaba, nosotros elegíamos al que estudiaba más, al que sabía. Y la elegimos a ella porque lo teníamos que hacer porque nos dijo el director”.

No obstante, existe una impronta muy fuerte de participación de las y los estudiantes en distintas redes con organizaciones del barrio y en el marco de distintos proyectos y programas estatales. Nuevamente aquí podemos destacar la impronta en la persona del director que, además de docente y joven, es el responsable a nivel local de los grupos *Scouts*. Desde la escuela, las y los estudiantes participaron y participan, según el director, en los parlamentos estudiantiles organizados por el Concejo Municipal; en un proyecto por promover los clubes de barrio; en un proyecto denominado Los jóvenes y la noche; en las asambleas del Presupuesto Participativo Joven de la Municipalidad de Rosario; en el programa Diputados por un día, de la Cámara de Diputados de la Provincia de Santa Fe; en el programa Lazos, sobre prevención de adicciones y el de Educación Sexual Integral del gobierno de Santa Fe. También han participado, en el año 2013, en varios simulacros de votación como forma de promover el voto joven a partir de la sanción de la Ley de voto a los 16 años.

Con respecto a los sentidos que las y los jóvenes le atribuyen al centro de estudiantes, a partir de pensar cuáles deberían ser las acciones que tiene que realizar, casi la mitad (45%) señala a la organización de actividades culturales en la escuela como la principal. En segunda instancia, aparece con un 20% el reclamar por becas escolares, demostrando claramente el contexto social en el que se inserta la escuela. Para cerrar, nos interesa destacar algunas reflexiones por parte del director de la escuela sobre las relaciones intergeneracionales en el ámbito educativo: “Hay una brecha muy grande entre lo que los chicos perciben y

lo que los adultos pensamos que está pasando. Esto hay que trabajarlo, cómo acortamos esa brecha sino no es educativo, porque pueden pasar un montón de cosas en la escuela, pero si el pibe no se da cuenta no se genera nada”.

III. MILITANCIA JUVENIL EN ORGANIZACIONES TERRITORIALES

En la ciudad de Rosario, existe una importante tradición de grupales y organizaciones juveniles debido al impulso dado al fortalecimiento de la participación juvenil por parte del Estado local. Las distintas configuraciones de políticas de juventudes (Beretta, Galano y Laredo, 2018), que van desde el año 1989 hasta la actualidad, han tenido siempre entre sus líneas estratégicas la participación juvenil. A esto se le suman las distintas estrategias que se implementan desde el año 2007 a nivel provincial con la creación del Gabinete Joven.

Pero es a partir del estallido del 2001, en un contexto de repolitización general de la sociedad (Kriger, 2016), que se puede identificar un proceso de juvenilización (Vommaro, 2015), un protagonismo juvenil en la construcción de lo público y en diversas formas de politización. Una investigación previa (Beretta et al., 2013) identificó, relevó y analizó treinta y seis organizaciones juveniles en la ciudad en relación con la participación política, el poder y lo público. La heterogeneidad de estas organizaciones permitió demostrar la construcción de sentidos contra hegemónicos del “hacer política” para las y los jóvenes.

En este marco, y para el análisis basado en la voz de jóvenes en el ámbito de las organizaciones territoriales, se seleccionaron dos que surgieron a partir de la crisis del 2001 y que en los últimos años lograron un comprobado reconocimiento por su movilización juvenil: la Biblioteca Popular Pocho Lepratti y el Movimiento Giros.

La Biblioteca Popular Pocho Lepratti, en adelante la Biblioteca, nace en el año 2002 en Barrio Tablada. Tiene como propuesta generar un “ámbito sociocultural y educativo para el desarrollo y diseño de políticas de acción social respecto a aquellos sectores de la comunidad que exigen el pleno reconocimiento de sus derechos sociales y ciudadanos”. A su trayectoria en años la cimentan además un trabajo con numerosas organizaciones del barrio y de la ciudad en general, el sostenimiento de la reconocida radio FM Comunitaria la Hormiga, la realización de talleres culturales y de oficios, centro de día, y el jardín de infantes Las Hormiguitas. Estos diferentes espacios, todos pertenecientes a la Biblioteca, surgen en diferentes momentos históricos lo que describe la potencia del proyecto.

El Movimiento Giros [Grupo Independiente Rosarino Organizado Solidariamente] surge en 2005, vinculado fundamentalmente a un grupo de jóvenes universitarios y a trabajos de militancia social en

la zona de los barrios Nuevo Alberdi y La Cerámica. Allí es también donde se encuentran el Tambo La Resistencia (un proyecto cooperativo de producción de lácteos y derivados) y la escuela de gestión social ética (Escuela Territorial Insurgente Camino Andado) como espacios más destacados; y el distrito 7, de gestión cultural ubicado en el centro de la ciudad. El contexto de las primeras luchas de esta organización esta indisociablemente vinculado a condiciones de vulnerabilidad de habitantes, inundaciones y la especulación inmobiliaria por la posesión de las tierras. Luego de obtener la sanción de una ordenanza de prohibición de barrios cerrados en la ciudad que fuera impulsada por diferentes sectores políticos pero que tuvo foco en las disputas de Nuevo Alberdi, y de la consolidación de los proyectos antes mencionados, Giros se integra junto a otras organizaciones en el Partido Ciudad Futura, que en 2015 participa por primera vez en elecciones locales.

Para el análisis de la militancia juvenil en estas organizaciones territoriales se realizaron cuarenta y dos encuestas a jóvenes militantes durante el año 2015 (treinta y un casos de Giros y once de la Biblioteca), de las cuales el 66% son mujeres. En cuanto al nivel de estudio se refleja que casi la mitad de los encuestados se encuentra estudiando alguna carrera universitaria; mientras que el 88% declara estar trabajando.

Con el objetivo de analizar las narrativas militantes, se les propuso a los encuestados destacar los hitos políticos más importantes de nuestro país; y su participación en distintos actos, marchas y/o movilizaciones realizadas en la ciudad. Así surge que el hecho histórico con más menciones por parte de las y los jóvenes son los sucesos del 19 y 20 de diciembre de 2001, lo que nos representa y afirma una característica generacional en los militantes jóvenes contemporáneos, definidos por uno de ellos mismo como “somos militantes hijos de la crisis del 2001”.

Gran parte de estos jóvenes inician su militancia con la necesidad de resolver problemas específicos del territorio, sin grandes utopías o proyectos que los contenga. Uno de los entrevistados mencionó:

Nunca habíamos hecho nada como militantes, a nosotros nos influyó mucho la cuestión del 2001. Nunca nos sentimos contenidos por la militancia universitaria. No sabíamos si era por izquierda o por derecha, estábamos en el medio, no había partidos que nos representen, dijimos “armemos algo nosotros y vamos a un barrio sin que nadie ni nada nos condicione”.

Ese hito es vivencial y cercano, permitiendo que la gran mayoría mencionara tener recuerdos propios o de sus familias de lo que significó la crisis del 2001, no solo económica sino en términos de representación política. Luego del 19 y 20 de diciembre otros de los hitos históricos

de mayor mención por parte de las y los militantes son también próximos históricamente y están relacionados con la última dictadura militar y el proceso del retorno democrático en 1983.

En cuanto a cuáles fueron los actos, marchas, movilizaciones o protestas más importantes en que participaron, las y los encuestados destacan las marchas de cada 24 de marzo por la Memoria, Verdad y Justicia. Seguidamente aparece la mención a las distintas marchas y actos realizados por el denominado Triple Crimen de Villa Moreno, perpetrado el 1 de enero de 2012 en la ciudad. Este crimen fue muy significativo en Rosario ya que, a diferencia de otras situaciones, el hecho de que los tres jóvenes asesinados fueran militantes sociales propició disputar la definición del problema en el espacio público. Días después del crimen, fueron numerosas las movilizaciones y marchas que lograron resituar las muertes jóvenes en el justo lugar de víctimas y desnudar todo un entramado de complicidades institucionales, encadenamientos de negocios ilegales e impunidades vinculados al control por el mercado ilegal de drogas a nivel microterritorial (Beretta, Galano, Laredo, 2018).

También se destacan entre las menciones, aunque de manera más fragmentada, actos y movilizaciones en relación con la promoción y la defensa de derechos como las marchas del Orgullo Gay, las de Ni Una Menos y los Encuentros Nacionales de Mujeres. Esto nos demuestra cómo las y los militantes jóvenes fueron incorporando en la agenda política los temas de diversidad sexual y de género, que fueron protagonistas en los años más recientes, especialmente con la gran participación de jóvenes en el tratamiento legislativo del proyecto de ley de Intervención Voluntaria del Embarazo.

Para complementar las narrativas militantes, nos enfocamos en sus trayectorias. Del total de jóvenes encuestados, el 43% empezó a militar hace cinco años o menos, mientras que el 57% restante milita hace más de cinco años.

Un dato para destacar es que el 60% afirma militar en más de un espacio u organización. Al ser consultados sobre en qué otras organizaciones participan, se mencionan colectivos culturales y artísticos, y centros de estudiantes universitarios. No obstante, el 80% de las y los jóvenes encuestados menciona que su organización actual es la primera experiencia de militancia, lo que expresa la relevancia de estas organizaciones como puntapié en el desarrollo y la formación activista. El 20% que señala haber tenido una experiencia militante anterior, refiere a centros de estudiantes secundarios como a algún partido político u organización barrial.

Otro aspecto en el que se indagó fue la incidencia de la familia en la decisión de militar. Una de las formas tradicionales de medir esto

es a partir de la transmisión generacional de los valores de la política y la participación. En este sentido, la mitad de las y los jóvenes afirmó que sus familiares tuvieron o tienen algún tipo de participación o militancia. En general, las experiencias de familiares están relacionadas con partidos y espacios políticos³ (Partido Comunista, Unión Cívica Radical, Partido Justicialista, Partido Intransigente, Frente para la Victoria, Montoneros, Partido Revolucionario de los Trabajadores), y en menor medida con agrupaciones católicas, organizaciones sindicales y agrupaciones universitarias.

Sin embargo, al momento de preguntarles sobre cómo se enteraron de su primer grupo de militancia, podemos dar cuenta de que es a partir de amigos o conocidos en un 50%, en el espacio universitario (19%), en la escuela (11,9%), y recién con un 7%, las y los jóvenes afirman que fue por miembros de sus familias. Esto no indica necesariamente que la familia no es una referencia, sino que muchas de las organizaciones militantes de los familiares ya no existen, o están a distancia generacional de los jóvenes, quienes construyen sus propias trayectorias militantes.

Al ser consultados sobre los motivos de su militancia, una amplia mayoría responde al objetivo de cambiar la realidad. Esto demuestra el sentido transformador que se le asigna a la participación política, quizás una marca de época caracterizada por una nueva relación de las y los jóvenes con la política y lo político (Núñez, 2011). En segunda instancia, el motivo de militancia surge como factor de la ideología partidaria y en bastante menor medida, como lo mencionamos antes, a la continuidad de una tradición familiar.

Otras de las dimensiones que indagamos estuvieron relacionadas a los distintos instrumentos políticos y de transformación. En este sentido se presentaron dos opciones hipotéticas para pensar cuál sería la mejor estrategia política. Por un lado, se preguntó cuál sería la mejor forma de reclamar frente a problemas edilicios en la institución educativa a la que asisten; y por el otro, cuál sería la mejor forma de reclamar frente a una situación de gatillo fácil. En ambas situaciones es destacable la importancia que las y los jóvenes le dan a la problematización en el espacio público, ya que la estrategia con más menciones es la de organizar marchas y la difusión a través de los medios masivos de comunicación. En menor medida, expresan como otras alternativas cortes de calles o pedidos de informes en los ámbitos legislativos. Solo para el caso de la institución escolar, se subraya la

3 Para profundizar en el análisis del activismo militante juvenil en espacios partidarios se recomienda la lectura del capítulo 7.

posibilidad de realizar sentadas o tomas de escuelas por parte de las y los estudiantes.

Por último, nos interesa dar cuenta del conocimiento que tienen las y los jóvenes militantes con respecto a las políticas públicas de juventudes. Casi el 75% afirma conocer que se están implementando políticas de juventudes en la ciudad. Sin identificar si son políticas nacionales, provinciales o municipales, las y los jóvenes mencionan las siguientes (ordenadas de mayor a menores menciones): Plan Progresar; Conectar Igualdad; Asignación Universal por Hijo [AUH]; Jóvenes con Más y Mejor Trabajo; Programa Nueva Oportunidad; Plan Fines; Plan Procrear; Programa Ingenia; Becar; Capacitaciones en Oficios; Programa Vuelvo a Estudiar; actividades culturales en espacios públicos; talleres culturales; y Jóvenes y Memoria.

Cabe mencionar que estas políticas pertenecen a diferentes escalas y niveles de gobierno, pudiendo incluso algunos ítems representar multiplicidad de orígenes.

IV. LA CUESTIÓN JUVENIL EN LA AGENDA POLÍTICO ELECTORAL

En relación con la agenda político-electoral, se analizó la relevancia de la cuestión juvenil, en oportunidad del contexto de la campaña electoral de las PASO [Primarias Abiertas Simultáneas y Obligatorias] para concejales de la ciudad del año 2015. Los principales analizadores se desplegaron en torno a la concepción de juventudes, al lugar de los y las jóvenes en las propuestas, las problemáticas juveniles identificadas, y el rol que les asignan a los y las jóvenes los y las propios/as candidatos/as en la estrategia electoral. La atención estuvo puesta tanto en las representaciones que los y las candidatos/as explicitaron, como en las acciones o discursos que pueden advertirse y reconstruirse a partir de entrevistas.

A los fines de este trabajo recuperamos la noción de agenda político-electoral como conjunto de aquellas cuestiones que las y los candidatos/as señalan como dignas de atender desde el Estado, y que serán objeto de su acción futura en caso de convertirse en concejal. De ese cúmulo de cuestiones problematizadas por las y los candidatos/as, captan nuestra atención aquellas que englobamos dentro de la “cuestión juvenil”. Por “cuestión” entendemos aquellos asuntos, necesidades o demandas socialmente problematizadas que se incorporan a la agenda de problemas socialmente vigentes (Oszlak y O'Donnell, 2008).

Uno de los principales ejes por indagar consistió en las cuestiones mayormente mencionadas por las y los candidatos/as como temas relevantes para la ciudad. Uno de los temas que surgió mayormente fue la seguridad. Algunos candidatos mencionan la inseguridad desde una visión que incorpora las problemáticas de gatillo fácil y trata de

personas (FSP y FIT)⁴, y haciendo hincapié en la necesidad de la lucha contra el narcotráfico (FIT). La candidata del FIT expresó: “opinamos que es importante discutir los problemas que son temas del día, como el narcotráfico, el gatillo fácil en la ciudad y las redes de trata que son temas importantes a los que hay que darle respuesta y que desde el Concejo se le da la espalda”, y agregó en un diario de la ciudad: “Para atacar el narcotráfico, hay que atacar los problemas de fondo: la precarización laboral por la cual un ‘soldadito’ gana más que un obrero metalúrgico”. En el mismo sentido desde el FSP expresaron: “estamos evaluando cómo podemos aportar soluciones a los sectores más vulnerables, donde los más afectados son los chicos. Queremos políticas para promover y recuperar sus derechos, porque los pibes muchas veces son rehenes de su situación de pobreza, de la inseguridad y del narcotráfico”.

En las expresiones del FR y el PRO se logra vislumbrar cómo construyen la problemática de la seguridad a partir de sus propuestas relacionadas con las tecnologías de control: instalación masiva de videocámaras y centros de operaciones y monitoreo central, incorporación de tecnologías para el reconocimiento facial, mayores dotaciones policiales, entre otras. Incluso, el primer candidato del PRO fue presentado no desde su experiencia política sino como experto y empresario de la seguridad. Un joven militante del PRO aseguró: “lo primero que tenemos que hacer para los jóvenes y para los que no son jóvenes es empezar a brindarles seguridad. La seguridad es la base de todo hoy, más allá de que las políticas educativas son las que tenemos que trabajar; en el corto plazo y en primer instante tenemos que empezar a trabajar la seguridad de los rosarinos”. El candidato del FR en una entrevista agregó: “que otro tema vinculado a la inseguridad es el de las cámaras; hay que tomarlo en serio. Tenemos 108 en Rosario, es absolutamente insuficiente, deberíamos tener más de 2000”. En el mismo sentido, a partir de problematizar la inseguridad tanto el PRO como el FR hacen directa referencia a la necesidad de políticas de prevención y tratamiento de adicciones en las y los jóvenes, políticas de reinserción escolar y acciones relacionadas a la incorporación al mercado laboral o primer empleo.

Para el representante del PCF se prioriza la idea basada en que el territorio y la ciudad son un bien común y destaca la necesidad de cambiar el orden de prioridades. En este sentido, los temas prioritarios

4 Las siglas hacen referencia a los nombres de los frentes o partidos: FSP [Frente Social y Popular]; FIT [Frente de Izquierda y de los Trabajadores]; FPV [Frente para la Victoria]; FPCyS [Frente Progresista Cívico y Social]; FCF [Frente Ciudad Futura]; FR [Frente Renovador] y PRO [Propuesta Republicana].

son la participación ciudadana, el acceso a la tierra y la vivienda proponiendo un modelo justo de ciudad, la seguridad territorial y un giro en el proyecto productivo. En sus palabras: “Pensar el territorio como derecho nos lleva directamente a la idea de tener voz y voto en el destino de ese territorio y la posibilidad de ejercer un poder distinto que lo gobierne, que lo transforme, lo cuide y lo proteja”. Desde un diagnóstico similar, el FPV sostiene una mirada sobre “la ciudad, con importantes contrastes”. En este marco, mencionan como principales problemas la seguridad, el acceso a la tierra y la vivienda y al modelo productivo. Por último, la lista oficialista del gobierno municipal (FP-CyS), visualiza como temas relevantes en la campaña la construcción de ciudadanía, en la cual incorpora los temas de salud pública, economía solidaria y seguridad democrática; el déficit en infraestructura, la convivencia; y los ejes del modelo productivo.

Indagando con respecto a la concepción de juventud que emerge de los discursos de campaña, podemos detectar que prevalecen nociones cercanas a pensar a la juventud como etapa de transición hacia la vida adulta, donde se resalta la característica de problemática. Existen expresiones ligadas a la noción de futuro, como germen y agente de cambios sociales, de las ganas y del cambio. Por otro lado, también es recurrente en los discursos la aclaración de la “situación” de las y los jóvenes, es decir, la necesidad de diferenciarlos a partir de su situación socioeconómica. Incluso varios candidatos hacen foco en las y los jóvenes de sectores populares, vinculándolos a los problemas de precariedad en el empleo y/o desempleo, a la deserción educativa y a la problemática de las adicciones.

Desde el FSP refieren reiteradamente a los “pibes de los sectores vulnerables”, relacionándolos con los barrios de la ciudad. En términos de edad, la idea de pibes va desde los “chicos” a los “jóvenes”. Existe una diferenciación menos reiterada donde se menciona a la niñez y la adolescencia de manera integrada. Esta segunda categorización surge en contexto de propuestas específicas como la declaración de la Emergencia Pública en materia de Niñez y Adolescencia, la creación del Servicio Local de Promoción y Protección de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, y la construcción de refugios para jóvenes y niños en situación de calle.

Desde el FIT, y en sintonía con el anterior ejemplo, expresan que su banca representaría la voz de los trabajadores, las mujeres y los jóvenes en el concejo. La primera candidata se dirige especialmente al “joven trabajador precarizado”; a la “joven mujer víctima de la violencia de género y a los jóvenes de los sectores populares víctimas del gatillo fácil y de la brutalidad de las fuerzas de seguridad”. Este foco en las y los jóvenes como víctimas de la violencia es refrendada en su

discurso: “la historia de la ciudad se convirtió en una verdadera crónica negra en donde las víctimas de violencia institucional son siempre las mismas: las balas del gatillo fácil alcanzan en su mayoría a jóvenes trabajadores y de los sectores populares, que en su mayoría tienen entre 18 y 25”. A partir de esta última frase queda de alguna manera explicitada que la característica etaria es el principal rasgo para identificar a las y los jóvenes.

El primer candidato del FPCyS intenta explicar la categoría juventud ampliando los supuestos límites etarios como forma general de definición, aclarando que dentro de esos límites existen distintas y diversas formas de ser joven. Para el entrevistado “hay un límite de edad”, cree que “para hablar de joven hay que mirar desde los 13 años hasta los 25 aproximadamente”. Aunque aclara que no quiere decir que quedan fuera aquellos que hayan excedido ese límite, sino que plantea que “un joven ya a partir de los 30 tiene otra mirada, por lo tanto un pensamiento distinto con relación a lo que sería ser joven”. Y uno de los jóvenes militantes de este espacio expresa: “la edad no es un límite, la juventud es tener ganas para todo, para construir, hacer”. A estas nociones, la segunda candidata del FPCyS amplía: “cuando hablamos de juventud no solo hacemos referencia a una clasificación etaria, ya que este criterio no es exhaustivo. Debemos considerar también el contexto temporal y espacial donde los jóvenes se desarrollan y a su vez la construcción de la identidad de los mismos. El joven es un sujeto producto de una determinada construcción social”.

Los candidatos del FPV destacan también la diversidad y diferenciación de ser joven según su situación. El principal candidato del espacio menciona que “hay una definición que pasa más por una cuestión biológica, una etapa de la vida y después, más en términos políticos, que es una etapa de incorporación y definiciones fuertes en términos políticos”. Sin embargo, otra de las integrantes de la misma lista menciona que “el concepto de juventud no se puede trasladar a un sector etario porque hay muchas juventudes que tienen que ver con la pertenencia étnica, cultural, la cuestión económica, la educación, de acceso a determinadas condiciones que posibilitan tengan más tiempo para ser joven o que se reduzca abruptamente”.

De estas expresiones se desprende la idea de joven en términos de moratoria social, incluso en la entrevista una de las candidatas expresa: “en poblaciones muy marginadas el concepto de juventud es el concepto de preadolescencia y se termina muy rápido”, relacionando de esta manera el ser joven con la posibilidad de disfrutar el ocio y tiempo libre.

Otra noción recurrente a partir de analizar los discursos electorales está ligada a una mirada adultocéntrica, donde surge la noción de

juventud como una etapa de transición, destacándose como una etapa problemática. Las expresiones del FR son un claro ejemplo de esto, ya que asocian directamente a las y los jóvenes con los temas de adicciones y deserción escolar. Desde una perspectiva similar, las expresiones discursivas del PRO conducen a la noción que vincula juventud y generación futura. Si bien no logramos recuperar una definición explícita, en las conversaciones con los militantes jóvenes emergen las ideas de cambio, de tener ganas a pensar un mundo mejor. “Mientras veas algún futuro sos joven”, afirmaba un militante ilustrando esta visión.

Desde el PCF manifiestan una perspectiva de las juventudes como promotoras de cambios sociales y políticos. Reivindican la militancia juvenil y territorial, y su incidencia en las políticas públicas para transformar la ciudad. Una joven militante expresa: “hay en la juventud ganas de hacer, el problema está en que no se encuentra en dónde. El trabajo de las agrupaciones políticas es llegar a todas las juventudes de la ciudad y mostrar que la militancia es una herramienta fundamental para cambiar”.

En relación con los problemas vinculados a las y los jóvenes, los diferentes espacios comparten aspectos aunque difiere la perspectiva en cómo construyen la situación problemática. Aparecen como denominadores comunes la vulnerabilidad y las violencias; pero desde allí en adelante se marcan distancias respecto de lo que se carece. La vulnerabilidad, desde algunos espacios, es propiciada por un orden social e institucional, y aparece la pobreza como una dimensión que suma gravedad a problemáticas que diferentes espacios políticos identifican; mientras que para otros la vulnerabilidad es tratada como falta de oportunidades para insertarse.

Por otro lado, un gran organizador de los discursos ha sido la violencia, pluralizada por nosotros al considerar las diferentes dimensiones que hemos reconocido en los discursos. Así, las violencias se estructuran en torno de las y los jóvenes, donde son visualizados tanto como víctimas y como victimarios. Para el FSP el problema principal es la ausencia de un Estado garante de derechos: “En enero hubo un momento en el que contábamos más jóvenes de los barrios muertos que días del calendario. Siempre en contextos de desigualdad y pobreza, con violencia policial”.

En este punto comparten un aspecto con el FIT: “desde este lugar fuimos claros en denunciar que el operativo del gobierno nacional y provincial para llenar de gendarmes la ciudad, para el supuesto combate contra el narcotráfico, no tenía otro fin que el de militarizar los barrios y aumentar la criminalización de la juventud”. El PCF identifica, además del acceso a la vivienda, el derecho a la ciudad, la inclusión social, cultural y educativa de las juventudes como principales

problemáticas. Y destaca la necesidad de avanzar en la participación de los jóvenes en las decisiones del gobierno local.

Los candidatos del PRO destacan como principal problemática juvenil a las adicciones y la delincuencia, ligadas a la falta de posibilidades que se asocian a la deserción escolar, el desempleo y la marginalidad.

Los jóvenes que más necesitan hoy en día son los de las familias carenciadas que se criaron con la cultura de la antieducación. Empezando concientizando las familias, metiéndoles en la cabeza que la educación es lo principal y mientras tanto levantando los clubes de barrio para que no estén en la calle... hoy los jóvenes sufren problemas de adicciones. Y no hay que estigmatizar, pero cuando no tenés ningún tipo de posibilidades es mucho más fácil que te capten para alguna actividad delictiva o que te hagan soldadito, o que no tengas ningún tipo de herramientas y te dediques a la delincuencia si no tenés posibilidades (militante joven del PRO).

Para el FPV, en los jóvenes no se ven sino los mismos problemas que corren para la sociedad, solo que profundizados, e identifica como principales temas el acceso y la calidad del trabajo. Diferencian además los problemas que tienen los jóvenes de sectores populares y los de sectores medios y altos.

Por parte del FPCyS se señalan como problemáticas centrales el “acceso al primer empleo y a la vivienda”. La violencia, como en las demás fuerzas políticas, está presente y se focaliza la preocupación por las y los jóvenes que no estudian ni trabajan. Se completa la agenda con temas como “inclusión, género y sexualidad”. Otra candidata del FPCyS lo resume del siguiente modo:

El joven rosarino tiene problemáticas ligadas a las características e idiosincrasia de nuestro país y sobre todo, de nuestra ciudad. Los temas generales en donde más se nota la necesidad de políticas de juventud son empleo (dadas las dificultades para acceder al primer trabajo); vivienda (aunque es un tópico transversal a toda la sociedad, se destacan los casos de los jóvenes que no pueden acceder a su primer vivienda); cultura; violencia; inclusión; género y sexualidad (entrevista a la candidata del FPCyS).

Por último, desde el FR no se refieren a problemáticas e intereses como propios de las y los jóvenes salvo cuando se mencionan ciertas políticas de prevención y tratamiento de adicciones. El resto de las problemáticas mencionadas tienen que ver con mejoras en el sistema de transporte de pasajeros, e indirectamente aparecen las y los jóvenes como beneficiarios. El único problema identificado como exclusivo de la cuestión juvenil es la deserción escolar, dejando en claro la identificación de las y los jóvenes en su rol de estudiante.

Otro aspecto sobre el que hemos indagado se relaciona al lugar que se les asigna a las y los jóvenes en el proceso de las propuestas. Surge de manera predominante una impronta por la inclusión de una “nueva generación” en la propia participación de las organizaciones políticas, la incorporación de esa generación en las diferentes listas y de allí a la posterior integración al cuerpo legislativo. Desde el PCF el rol militante es primordialmente llevado adelante por jóvenes, donde destacan tener participación en la política tanto a la hora de llevar a cabo los proyectos como al momento de proponer nuevas ideas.

Tanto para el FPCyS como para el FPV, las y los jóvenes tienen un lugar protagónico, que quedó demostrado por la conformación de las listas. Abrean de sus cuadros políticos juveniles universitarios y las diferentes agrupaciones juveniles de los partidos que integran los frentes. Dentro del FPCyS existen materiales electorales específicos de la juventud partidaria, mientras que por parte del FPV reivindican una importante renovación de referentes políticos.

Esa renovación es declarada tanto por sus militantes como por sus candidatos.

En el FPV hasta las mismas conformaciones de las listas expresan que hay un cambio generacional importante, de nuestra lista de concejales, los primero cuatro está integrada por todos menores de 40 [...] Antes la política era el lugar donde llegaban empresarios o llegaban determinadas superestructuras de la política que vos nunca sabías bien de dónde salían. En las diferentes listas hay chicos que tuvieron acceso porque hace veinte años que militan, eso en otro momento no pasaba, y esto lo remarco porque es un logro del kirchnerismo (Primer candidato del FPV).

El FIT explicita el rol de las y los jóvenes a través de uno de sus eslóganes “banca del concejo al servicio de la juventud, de los trabajadores y de las mujeres”. En similar sentido, el FSP otorga a las y los jóvenes un lugar relevante. Sus propuestas específicas están discursivamente desplegadas hacia los pibes. Según declaraciones de militantes quienes mejor conocen los problemas de esos pibes son los propios pibes, sin necesidad de operar una mediación que traduzca problemas y soluciones entre generaciones.

Para Unión PRO los militantes jóvenes tienen participación “tirando ideas”, aunque aclaran que “los que efectivamente arman los proyectos y las propuestas son los equipos técnicos que son gente mucho más grande y que están capacitados”. El Frente Renovador nunca mencionó el rol de las y los jóvenes en el armado de las propuestas y proyectos. Entre los atributos de sus candidatos no destacan como rasgo distintivo a la juventud ni la renovación generacional.

Otra dimensión sobre la que indagamos refiere a la presencia y participación de jóvenes en la organización y puesta en marcha de la campaña electoral. En este sentido se destaca por parte del FPCyS la presencia de militantes jóvenes en cada punto de militancia, recorridas, volanteadas y actos. Nuevamente la juventud universitaria del socialismo y radicalismo asumieron protagonismo en estas instancias.

Por parte del PRO las y los jóvenes se autodenominan “el motor de la campaña”, identificando la militancia con el voluntariado como estrategia de diferenciación espacialmente con la militancia kirchnerista. Durante el período observado, las mesas de promoción electoral en la zona céntrica poseían mayoritaria presencia joven: “No somos simples repartidores de volantes sino que estamos organizando prácticamente toda la campaña desde la juventud... Acá en el PRO hacemos mucho voluntariado⁵, vamos a barrios pobres o clubes de barrio, pintamos o hacemos meriendas, hablamos con los vecinos”, afirmó un joven militante. A ello suman la integración de jóvenes en las listas, destacando que en elecciones pasadas lograron tener el concejal más joven del cuerpo, asumiendo su banca con veinticinco años.

El FSP como “espacio político” está organizado por frentes y agrupaciones políticas. En la integración de las listas y en la campaña tuvieron un rol activo las y los jóvenes universitarios que integran el frente y jóvenes militantes de los barrios. La campaña del PCF estuvo fuertemente marcada por la participación de jóvenes, e incluso la lista reflejó una integración de candidatos “sub 30”.

En el caso del FPV se evidencia un fuerte componente de militancia universitaria y barrial dotando también de jóvenes los puntos de difusión, y las listas se terminaron construyendo con una presencia renovada de cuadros dirigenciales jóvenes. Además, valoran que se haya iniciado una ruptura con viejas lógicas internas, donde los “pibes” participaban como fuerza de trabajo de la campaña, sin poder de decisión ni integración en las listas. Ilustra lo anterior un militante del FPV al afirmar: “Me parece que eso se empezó a romper, pero nunca se rompe por el propio impulso de la militancia, se rompe por la militancia y por una definición política de Cristina, había una masa de jóvenes organizados participando que estaban generando política y Cristina decidió: van a ser un actor más”.

V. REFLEXIONES FINALES

Al comienzo del capítulo, partimos de señalar que en los últimos años existió un impulso, una puesta en escena de la participación política

5 Ver el capítulo 4 de Juan Dukuen en el presente libro para un análisis de la *gramática managerial* en un colegio de clases altas de CABA.

de las y los jóvenes. Situábamos allí nuestra cercanía con el planteo de la politicidad de las prácticas juveniles, cuestionando la relación juventud y política como sorpresa. Luego de presentar los avances de la investigación realizada, concluimos que las y los jóvenes en la ciudad de Rosario despliegan un heterogéneo repertorio de sentidos y experiencias en torno a la política.

Decimos que estos sentidos, experiencias y prácticas políticas no están aisladas del entramado social en que se inscriben. Por el contrario, se evidencia un continuo y necesario contacto que resignifican las acciones políticas, lo que permitiría acercarnos a una caracterización generacional.

Si bien consideramos que estos sentidos sobre la política son en parte expresión de profundas transformaciones sociales, culturales y políticas de nivel macro, especialmente pos-2001; el contexto político local permitió y permite referenciar cierta singularidad que de alguna manera se expresa en que la ciudad de Rosario cuenta con una importante tradición en la implementación de políticas públicas de juventudes, las que en su mayoría tienden a profundizar, promover y fortalecer la participación juvenil en sus distintos formatos, la valoración de la política y la resignificación de lo público. Ya desde finales de la década del ochenta a nivel municipal y a partir del año 2007 a nivel provincial, se puede dar cuenta de un amplio abanico de políticas participativas como Encuentros de Jóvenes, Casas de la Juventud, Presupuesto Participativo Joven, Proceso Participativo del Plan Integral de Juventud Municipal, proceso de elaboración de la Ley Provincial de Juventudes, Plataformas de Juventudes Políticas, Programa Estudiantes al Centro, Programa Ingenia, por destacar solo algunas.

A partir de los resultados de la indagación en los distintos recortes de análisis podemos decir que existe en algunos sectores una visión aún hegemónica de las y los jóvenes en términos de moratoria, en preparación y merecedora de un cuidado/control, como se evidencia especialmente de los discursos y posiciones de algunos candidatos al concejo local. Incluso eso rebasa los límites de las candidaturas y es parte del discurso de las y los jóvenes militantes de algunas organizaciones partidarias.

En el trabajo de campo, una de las primeras cuestiones que surgieron (y la consideramos para tomar como analizador) fue la presencia reiterada en los discursos de percepciones acerca de las juventudes desde una lupa adultocéntrica, en las que se refuerzan algunos imaginarios típicos de los discursos adultos instalados masivamente en la sociedad actual. Esto último convive con el reconocimiento del gran protagonismo, de la propia relevancia de presencia juvenil en las distintas acciones políticas como marchas, actos y protestas

sobre temáticas o problemáticas importantes de la agenda en el contexto de época.

Podemos afirmar que las y los jóvenes, tanto en el ámbito escolar como en organizaciones territoriales vienen desplegando algunas prácticas políticas innovadoras, también se observa poca constancia o estabilidad. Por lo cual, existe una marcada tensión entre lo instituido en los espacios participativos (centros de estudiantes, organizaciones, partidos políticos) y la cultura juvenil como fuerza instituyente. Son las y los jóvenes, con sus sentidos y experiencias que tienden a ir adecuándose a las culturas organizacionales y no viceversa.

En las elecciones del 2015 en la ciudad de Rosario fue significativa la integración de militantes jóvenes en las listas al concejo municipal por parte de algunas organizaciones políticas, que los y las propios/as militantes identificaron como una renovación de la política. Puede relacionarse esto con que para ellos y ellas los hitos más significativos de la historia política nacional fueron momentos cercanos –19 y 20 de diciembre de 2001, recuperación de la democracia en 1983–. Pero también rejuvenecieron, en términos de candidatos electorales, espacios políticos que no entroncan con tradiciones militantes de izquierda y progresistas.

Este hito marca hacia adelante un horizonte que promete la construcción de un escenario favorable para comenzar a marcar directrices que permitan pensar la integralidad de la ciudad a través de voces plurales y con perspectiva joven. La incorporación de esta nueva generación de dirigentes políticos es la percepción más contundente en la indagación realizada, pero además se constata que la mayoría de ellos tienen una trayectoria de militancia juvenil anterior comprobable.

Por otro lado, también destacamos la trayectoria política juvenil de varios candidatos basadas en organizaciones territoriales. En este sentido, para finalizar remarcamos que esta nueva generación no se compone con jóvenes por fuera de la política, idea que dialoga con estudios anteriores llevados adelante desde el mismo espacio de investigación en los que se valora la importancia de la participación en las trayectorias de las juventudes en la ciudad. Queda forjada aquí una nueva pregunta sobre como avanzará esa perspectiva generacional a la ciudad y si será capaz de construir una nueva agenda política.

BIBLIOGRAFÍA

Beretta, Diego, Galano, Natalia y Laredo, Fernando (2018).

Cartografía de políticas públicas de juventudes. Reflexiones a partir de sus configuraciones en Rosario. Buenos Aires: GEU.

- Beretta, Diego, Trincheri, Romina Laredo, Fernando y Verdi, I. (2013). Espacios y formas de participación: las organizaciones juveniles. En Raquel Borobia, Laura Kropff y Pedro Núñez (comps.), *Juventud y participación política. Más allá de la sorpresa*. Buenos Aires: Noveduc.
- Borobia, Raquel, Kropff, Laura y Núñez, Pedro (2013). *Juventud y participación política. Más allá de la sorpresa*. Buenos Aires: Noveduc.
- Chaves, Mariana. (2005). Juventud negada y negativizada: Representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea. *Última Década*, 23, 9-32.
- Chaves, Mariana (2009). Investigaciones sobre juventudes en la Argentina: estado del arte en ciencias sociales 1983-2006. *Papeles de trabajo*, 2(5), 1-111.
- Kruger, Miriam (2016). *La tercera invención de la juventud. Dinámicas de la politización juvenil en tiempos de la reconstrucción del Estado-Nación (Argentina, 2002-2015)*. Buenos Aires: GEU.
- Núñez, Pedro (2011). La política en escena: cuerpos juveniles, mediaciones institucionales y sensaciones de justicia en la escuela secundaria argentina. *Contemporánea, Revista de Sociología da UFSCar*, (2), 183-205.
- Núñez, Pedro y Litichever, Lucía (2015). *Radiografías de la experiencia escolar. Ser joven (es) en la escuela*. Buenos Aires: GEU.
- Oszlak, Oscar y O'Donnell, Guillermo (2008). Estado y políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación. En Carlos Acuña (comp.), *Lecturas sobre el Estado y las políticas públicas: retomando el debate de ayer para fortalecer el actual*. Buenos Aires: Jefatura de Gabinete de Ministros, Presidencia de la Nación.
- Vázquez, Melina. (2013). En torno a la construcción de la juventud como causa pública durante el kirchnerismo: principios de adhesión, participación y reconocimiento. *Revista Argentina de Estudios de Juventud*, 1(7), 1-25.
- Vommaro, Pablo (2014). La disputa por lo público en América Latina. Las juventudes en las protestas y en la construcción de lo común. *Revista Nueva Sociedad*, (251), 55-69.
- Vommaro, Pablo (2015b). Prólogo. En Beretta, Diego (comp.), *Las juventudes disputadas. Aportes para un campo en construcción*. Rosario: UNR Editora.

SOBRE LAS AUTORAS Y AUTORES

DIEGO BERETTA

Es doctorando en Ciencia Política, Magíster en Gestión Pública y Licenciado en Ciencia Política por la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de Rosario [UNR], donde es docente y coordina el Grupo de Estudio sobre Juventudes y Políticas de Juventud. Se desempeña también como docente de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional del Litoral [UNL], y allí integra el equipo de investigación “Política Social y Condiciones de Vida”.

ALEJANDRO COZACHCOW

Es doctorando en Ciencias Sociales por la Universidad de Buenos Aires [UBA], Magíster en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de General Sarmiento [UNGS/IDES], profesor de Enseñanza Media y Superior en Ciencia Política y Licenciado en Ciencia Política por la UBA. Es becario doctoral UBACyT por la UBA, donde también se desempeña como docente de la materia Sociología de la Infancia, Adolescencia y Juventud.

CYNTHIA DAIBAN

Es Licenciada en Comunicación Social por la UBA, donde se desempeña como docente e investigadora en la Facultad de Ciencias Sociales. Sus temáticas de interés se han centrado en torno a la cuestión de la subjetividad a partir de un cruce entre ciencias sociales y psicoanálisis. Junto a Miriam Kriger viene investigando temáticas relativas a la juventud, la violencia, la inseguridad, la ciudadanía y la política.

JUAN DUKUEN

Es Doctor en Ciencias Sociales y Licenciado en Ciencias de la Comunicación por la UBA, donde se desempeña como docente de la Facultad de Ciencias Sociales, e investigador adjunto del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas [Conicet]. Estudia la relación entre la antropología de Bourdieu y la fenomenología de Merleau-Ponty y la formación de disposiciones morales y políticas en jóvenes escolarizados de clases altas. Ha publicado los libros *Las astucias del poder simbólico* (Koyatun, 2010) y *Habitus y dominación en la antropología de Pierre Bourdieu* (Biblos, 2018).

LUCIANA GUGLIELMO

Es Doctora en Comunicación por la Universidad Nacional de La Plata [UNLP] y Licenciada en Ciencias de la Comunicación por la UBA. Estudia las representaciones de la juventud y la política en las memorias de Abuelas de Plaza de Mayo. Es miembro del programa sobre subjetividades políticas juveniles e identidades sociales en contextos nacionales contemporáneos [CIS-Conicet/IDES] dirigido por la Doctora Miriam Kriger. Se desempeña como responsable del área de comunicación institucional del Banco Nacional de Datos Genéticos [BNDG].

MIRIAM KRIGER

Es Doctora en Ciencias Sociales por Flacso y Licenciada en Ciencias de la Comunicación por la UBA, donde se desempeña como docente Investigadora. Es investigadora independiente del Conicet con sede en el CIS/IDES, donde dirige el Programa sobre Subjetividades políticas juveniles en contextos nacionales contemporáneos, y autora de numerosas publicaciones académicas en revistas científicas y libros, entre ellos *Jóvenes de escarapelas tomar: Escolaridad, enseñanza de la historia y formación política en la Argentina post -2001* (Eduulp, 2010) y *La tercera invención de la juventud: Dinámicas de la politización juvenil en tiempos de la reconstrucción del Estado-Nación* (2001-2015) (GEU, 2016).

FERNANDO LAREDO

Es Licenciado en Periodismo y maestrando en Comunicación Estratégica por la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de Rosario [UNR], donde es docente e integra el Grupo de Estudio sobre Juventudes y Políticas de Juventud. Ha participado en distintos proyectos de investigación y en diversas publicaciones colectivas con artículos relacionados a temas de juventudes, participación y comunicación. También es docente de la Facultad de Comunicación de la Universidad Abierta Interamericana [UAI].

MARINA LARRONDO

Es Doctora en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de General Sarmiento [UNGS], Magíster en Educación por la Universidad de San Andrés y Licenciada en Sociología por la UBA, donde se desempeña como docente en el profesorado de la carrera de Sociología. Es investigadora asistente del Conicet, con sede de trabajo en el CIS/IDES, donde integra el Programa de Investigación en Derechos Humanos y Ciudadanías. También forma parte del Grupo de Estudios en Políticas y Juventudes del Instituto de Investigaciones Gino Germani [IIGG-UBA] y el Grupo de Trabajo “Juventudes e Infancias” de Clacso.

PEDRO NÚÑEZ

Es Licenciado en Ciencia Política por la UBA, Doctor en Ciencias Sociales por UNGS/IDES y docente en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. Es Investigador Adjunto del Conicet, con sede en el IICSAL, en Flacso Argentina, donde se desempeña también como director académico del doctorado en Ciencias Sociales y coordina el Programa “Ciudadanía y sistema educativo en el mundo contemporáneo”. Integra la Red de Investigadores/as en Juventudes de Argentina y del grupo de trabajo “Juventudes e Infancias: Prácticas Políticas y Culturales, Memorias y Desigualdades en el Escenario Contemporáneo” de Clacso. Es coautor, junto a Lucía Litichever, del libro *Radiografías de la experiencia escolar* (Grupo Editor Universitario/Ediciones del Aula Taller, 2015).

SHIRLY SAID

Es doctoranda en Ciencias de la Educación y Licenciada en Sociología por la UBA, donde se desempeña como docente de un seminario de investigación. Es becaria doctoral del Conicet con sede en el CIS/IDES, donde integra el Programa sobre subjetividades políticas juveniles e identidades sociales en contextos nacionales contemporáneos, dirigido por la Doctora Miriam Kriger. Estudia las experiencias juveniles

de individuación y de subjetivación política en espacios de Educación Popular. Forma parte del Grupo de Estudios sobre “Movimientos Sociales y Educación Popular” [GEMSEP-UBA] y del Grupo de Trabajo sobre “Educación Popular y Pedagogías Críticas” de Clacso.

ROMINA TRINCHERI

Es doctoranda en Comunicación Social, Magíster en Gestión Pública y Licenciada en Comunicación Social por la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales de la UNR, donde se desempeña como docente y coordina el Grupo de Estudio sobre “Juventudes y Políticas de Juventud”. Formó parte del equipo de investigación y gestión de Proyectos del Centro de Estudios Avanzados en Drogodependencias y SIDA y de la Asociación de Reducción de Daños de la Argentina.

MELINA VÁZQUEZ

Es posdoctora en Investigación en Ciencias Sociales, Infancia y Juventud por Clacso-PUC-SP-COLEF-U. Manizales, y Doctora en Ciencias Sociales, Magíster en Investigación en Ciencias Sociales y Licenciada en Sociología por la UBA, donde se desempeña como docente. Es investigadora adjunta del Conicet con sede en el Instituto de Investigaciones Gino Germani, donde coordina el Grupo de Estudios de Políticas y Juventudes [GEPoJu-IIGG-UBA] y el Grupo de Trabajo “Infancias y Juventudes” de Clacso. Se desempeña también como coordinadora académica de la especialización en Infancias y Juventudes de Clacso y como editora en jefe de la revista *Universitas* de Ecuador.

PABLO VOMMARO

Es Posdoctor en Investigación en Ciencias Sociales, Infancia y Juventud por Clacso-PUC-SP-COLEF-U. Manizales, y Doctor en Ciencias Sociales y profesor de Historia por la UBA, donde se desempeña como docente de grado y posgrado. Es investigador adjunto del Conicet con sede en el Instituto de Investigaciones Gino Germani, donde coordina el Grupo de Estudios de Políticas y Juventudes [GEPoJu-IIGG, UBA]. Integra el Grupo de Trabajo “Infancias y Juventudes” de Clacso y dirige la colección de libros “Las juventudes argentinas hoy” (Grupo Editorial Universitario), con veintinueve títulos publicados.

COLECCIÓN GRUPOS DE TRABAJO

Desde la pulverización de una generación revolucionaria, pasando por Malvinas y Cromañón, así como la cotidianeidad de persecución, hostigamiento y asesinato por la bala policial, la muerte ha recorrido y recorre la experiencia de las juventudes argentinas. También la recorre la vida. Estas páginas se suben a ese vuelo de tantas y tantos jóvenes que día tras día sueñan y construyen un país Eros. Entonces, la investigación y la escritura coral se vuelven potencia e invitan a seguir creando.

Es posible que cuando pasen los años y miremos y nos miremos en retrospectiva nos parezca imposible asumir que pudimos hacer tanto aún en la excepcionalidad pandémica. Este proyecto colectivo es, entonces, la muestra de que somos capaces de tejer luz aún en tiempos oscuros, probándonos que el aislamiento social preventivo que soportamos por varios meses del 2020 no confinó nuestros deseos y pasiones.

Del Prólogo de Andrea Bonvillani.

Patrocinado por

