

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 argentinx 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 Pampin - 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](http://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](mailto:clacso@clacsoinst.edu.ar) | [www.clacso.org](http://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

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

## PARTE I: NARRATIVAS, SUBJETIVIDADES Y DISPOSICIONES POLÍTICAS

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

PARTE II: MEMORIAS, EXPERIENCIAS Y PRÁCTICAS POLÍTICAS\*

<b>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</b>	<b>  153</b>
Luciana Guglielmo y Miriam Kriger	
<b>Capítulo 6. Juventudes y configuraciones generacionales de la política. Un análisis comparativo entre los años ochenta y los años dos mil</b>	<b>  181</b>
Pablo Vommaro, Marina Larrondo, Pedro Núñez y Melina Vázquez	
<b>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</b>	<b>  213</b>
Melina Vázquez y Alejandro Cozachcow	
<b>Capítulo 8. Juventudes y política. Sentidos y experiencias en la ciudad de Rosario</b>	<b>  241</b>
Diego Beretta, Fernando Laredo y Romina Trincheri	
<b>Sobre las autoras y autores</b>	<b>  265</b>

## 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

#### INTRODUCCIÓN<sup>1</sup>

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”<sup>2</sup>. 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 simbólica<sup>3</sup>. 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*<sup>4</sup> 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)<sup>5</sup>. 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 política<sup>6</sup>, asume una perspectiva interesada en la educación de las clases altas y elites<sup>7</sup> 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 2011-2013<sup>8</sup>, 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 alta<sup>9</sup>, 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*<sup>10</sup> 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 2018<sup>11</sup> (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 años<sup>12</sup>: 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*<sup>13</sup>, 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 TN<sup>14</sup>, 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 Nisman<sup>15</sup> 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 alteridad<sup>16</sup> (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”<sup>17</sup>–, 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*<sup>18</sup> 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 izquierda<sup>19</sup>. 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”<sup>20</sup>, 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 dictadura<sup>21</sup>. 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 institución<sup>22</sup>. 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.

## 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



**Asdi**  
Agencia Sueca  
de Desarrollo Internacional



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

