

política permiten considerar que si bien “la escuela” es una institución que “a partir de una determinada configuración socio-histórica, 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, 2017:110), ella no es ni una ni la misma para los distintos grupos y clases, de tal forma que la relación que establece con ellos, así como las competencias y disposiciones que “enseña” mediante sus apuestas curriculares, son diferentes y desiguales (Kriger & Dukuen, 2017b). Precisamente, a partir de establecer puentes con los estudios sobre la educación de las “élites y clases altas” en Argentina (Tiramonti & Ziegler; 2008; Gessaghi, 2016) se advierte que “la recuperación del rol del Estado y la implementación de políticas públicas orientadas a garantizar la inclusión social y educativa” durante los gobiernos “kirchneristas” (2003-2015) (Feldfeber, et al, 2018:62) no lograron revertir la creciente desigualdad y fragmentación educativa entre las clases sociales, producto de las políticas neoliberales de la década del ‘90. Este proceso se expresa en una fuerte inversión de las familias de clases medias-altas y altas en la oferta de exclusivos circuitos educativos privados, en el marco de diferentes estrategias familiares de (re)producción/ transformación/ampliación de los capitales económicos, culturales y sociales (Martínez, Villa & Seoane, 2009; Giovine, en prensa) tendientes a asegurar las ventajas, privilegios y distinciones de una socialización “entre nos” (Fuentes, 2015; Gessaghi, 2016; Dukuen, 2015, 2017, 2018a). En ese sentido, en un trabajo reciente, Ziegler, Gessaghi & Fuentes (2018) analizan un “área de vacancia” en estos estudios: las propuestas curriculares de colegios secundarios para elites y clase altas del Área Metropolitana de Buenos Aires. Señalan que sus propuestas educativas “aspiran a promover en sus estudiantes una sensibilidad, una estructura afectiva y estética sobre el privilegio” (43). Indican que los colegios, con sus diferencias (sean públicos o privados, laicos o religiosos, respondan a tradiciones y filiaciones diversas) coinciden en un plan de estudio “generalista” en el cual desarrollan “un currículum con una clasificación fuerte en tanto las disciplinas están estrictamente delimitadas y compartimentalizadas”, orientado a la consecución de estudios universitarios, el aprendizaje del inglés mediante exámenes internacionales y la práctica de deportes asociados a las elites y sus circuitos, como el hockey y el rugby. No obstante, la “diferenciación del menú de experiencias” que ofrecen se observa en “dimensiones sutiles y explícitas de la experiencia escolar”, en las formas en que en cada propuesta se producen la apelación a la tradición y la historia



indagaciones (cf. Milstein & Mendes, 1999; Darmon, 2013; Pasquali, 2014) que describen “el proceso específico mediante el cual se configura un *habitus* determinado”, descuidado por Bourdieu en sus estudios sobre educación (Bernstein, 1996:133; Lahire, 2004; Dukuen, 2018b) estudié las prácticas de socialización moral y política entre estudiantes secundarios de 4to y 5to año. Esta indagación implicó “observación participante” en diferentes actividades del nivel secundario (dictado de clases, reuniones del Consejo de convivencia, actos, elecciones de representantes y capitanes, actividades artísticas y culturales, prácticas solidarias), análisis de documentos (Proyecto Institucional, cartas de postulación a capitanías, programas escolares), páginas web, charlas informales y más de 50 entrevistas con directivos, docentes, estudiantes y preceptores. Para proteger su identidad he modificado sus nombres.

Tras haber descrito el gobierno escolar del colegio T (Dukuen, 2018a), en este artículo busco comprender los sentidos que directivos y docentes organizadores del Evento TEDx le atribuyen en la formación de las y los estudiantes oradores, a partir de un análisis de observaciones, conversaciones informales y entrevistas. En otros escritos en preparación analizaré las experiencias de las y los estudiantes en el Evento TEDx. En lo que sigue, describo la Organización TED en general, para luego abocarme a la producción específica del Evento TEDx en el colegio y los sentidos que el Equipo directivo y docente le atribuye. Concluyo sugiriendo conexiones con procesos más amplios de socialización moral y política juvenil en clases altas.

¿QUÉ ES TED?

La Organización TED (Technology, Entertainment, Design) tiene su origen en una conferencia organizada por Richard Wurman y Harry Marks en 1984 en California (EEUU). En 1990, se realizó una segunda conferencia TED y desde entonces se producen dos veces al año. Wurman vendió TED al empresario Chris Anderson en 2002, quien le asignó el eslogan “Ideas que vale la pena difundir” (“Ideas worth spreading”). En 2006, se lanzó el sitio web, que contiene actualmente más de 2000 TED Talks divididas en diferentes categorías. La marca distintiva de TED son las TED Talks, que consisten en charlas realizadas por oradores “notables” frente a un público en vivo en el marco de las conferencias (anual y global) o en otros eventos TED. A los oradores se les brinda “*coachs*” y un formato de discurso



jerarquización social de “las ideas” en la esfera pública digital:

“TED se convierte entonces en un *gatekeeper* de la producción y la valoración cultural de los bienes simbólicos y las prácticas sociales, especialmente con respecto a la investigación y la innovación que vale la pena difundir. (...) las charlas TED forman un ecosistema de clasificación que abarca tanto la categorización (la multitud de ranking y ratings disponibles interna y externamente (...) incluyen el número de visitas, popularidad, inclusión en listas de reproducción, etc.) como la legitimación (valoración basada en reconocimiento) (...) En síntesis, dar una charla de TED, especialmente una que tenga una gran cantidad de vistas, aumenta tanto el reconocimiento del orador como del descubrimiento o innovación” (Gautschi & Viscusi, 2018:34).

Desde una perspectiva post-estructuralista, Oronó (2018: 172) analiza TED como un dispositivo de interpelación ideológica neoliberal: signado por la apelación a la creatividad del sujeto individual (no colectivo) para la producción de *su* charla, seleccionado como un líder destacado en su área guiado por una “idea transformadora” que produzca efectos duraderos en el orador y el público, y “coucheado” en técnicas de gestión de “dominio de sí” por especialistas, que hacen emerger un “Yo exitoso, creativo e innovador”. Para Azcurra (2019: 114) TED “funciona en sintonía con las lógicas culturales del capitalismo contemporáneo (...) como formato que calza cómodamente con la cultura del entrenamiento, el *coaching* y el desarrollo personal, algo que se aleja de la idea de educación tradicional o formal que se ataca por todos los frentes”.

TED EN LA ESCUELA: COMPETENCIAS SOCIOLINGÜÍSTICAS Y LIDERAZGO

En un día lluvioso de comienzos de Julio de 2017, entre las 9 y las 16 am, presencié en el salón principal del Colegio T la realización de un Evento TEDxYouth referido a las juventudes contemporáneas. La convocatoria fue abierta dentro de la comunidad educativa y participaron como oradores/as sobre todo estudiantes de nivel secundario, docentes, preceptores, y en mucho menor medida, familiares y profesionales ligados al colegio. Se preparó los meses previos, entre abril y junio, mediante 4 encuentros del “Club de ideas” -al que también llamaban “taller”- a cargo de miembros



decidieron acompañarla. De unos 50 años, Mirta ingresó a la institución como docente de inglés hace más de una década. En 2008 comenzó a ser la directora de esa área, y al año siguiente, ante la jubilación de su antecesora, aceptó ser Rectora del nivel secundario. En ese marco, impulsa el desarrollo de proyectos escolares que -dice- “convoquen a la comunidad de aprendizaje, que, para mí, no es una idea propia, pero involucra a los estudiantes, a las familias y a los docentes. Entonces, ya hace unos años que anualmente estamos generando proyectos que sean interdisciplinarios” (6/9/2017). La producción del Evento TED es comprendida por ella como un nuevo proyecto anual, como lo fue 3 años antes, la muestra de los 50 años del colegio, o en 2016 el “museo” escolar por los 200 años de la independencia argentina. Según sus principales colaboradoras/es “Mirta siempre quiere algún evento grande para cada año” (Laura, preceptora, 19/9/2017), “...todos los años busca alguna propuesta que se salga de lo cotidiano y que fomente el laburo conjunto de la comunidad del secundario, como la peña de los 200 años el año pasado, como el museo de los 50 años del año anterior, era como la actividad diferente del año” (Fabián, preceptor, 6/9/2017).

Ana, la Coordinadora de Educación Física, me cuenta que TED “es una de las tantas ideas locas que tiene Mirta, ehhhh, ideas locas lindas, ¿no?” (22/09/2017). En este caso en particular, lo que le interesaba a Mirta no era “el evento como ‘charla TED’ en sí mismo, sino el formato”. Por una cuestión de derechos sobre la marca, entró en contacto directamente con TED Estados Unidos para conseguir la licencia: “... me empezaron a hacer algunas preguntas, cuál era el sentido del evento, que nombre le pondría, a quienes invitaría; me pidieron ejemplos de charlas, síntesis”. En abril, estando en San Pablo (Brasil) en un Congreso de educación con estudiantes y docentes del colegio, “me llega un mail y me piden algo más: me piden la presencia de un académico. Bueno, y fue así: de idas y vueltas, finalmente recibí el mail que me notificaba que la licencia había sido aprobada” (6/9/2017).

Aprobado el evento, Mirta aparece en la plataforma TED como organizadora, formando parte de una “Comunidad global”: “ellos se definen como “Comunidad TED”, me dice. A partir de eso, se contactó con ella un psicólogo que quería dar una charla y un organizador de TED “zona norte” que café mediante le “pasó un montón de información”. Mirta me aclaró que “cuando sale publicado el evento en la página oficial TED, hay gente de esa comunidad TED, o gente que le interesa, que lo ve, capta y te contacta. (...) A mi no me interesó abrir nada más la verdad, porque estoy

con mil cosas, pero sí me di cuenta de esto y el organizador de TEDx, él ahora está trabajando en un ministerio” (6/9/2017).

Al reconstruir cómo se gestó el Evento TEDx, me resultaron interesantes los pasos y reglas para obtener una licencia y como Mirta ingresó en la red de relaciones que constituyen la “comunidad TED”, una red de capital social y simbólico (Gautschi & Viscusi, 2018; cf. Bourdieu, 1979). Si bien no era su objetivo formar parte de la red TEDxRíodelaPlata, lo interesante es como “objetivamente” esa red existe y la incluye: al hacerse pública la participación de la institución, se produce una interpelación que funciona estableciendo lazos entre sus participantes a través de encuentros para organizadores y encuentros informales -como el “café” al que Mirta refiere-. También cabe destacar que el organizador de TEDx con el que tomó ese café, “está trabajando en un ministerio”: TEDxRíodelaPlata, cuenta con el apoyo del Ministerio de Educación, de varias universidades y empresas (ver más arriba), es decir, que se encuentra reconocido por instancias legítimas/legitimadas de producción de conocimiento, que implican una articulación entre Estado, educación y empresas impulsada con fuerza durante la presidencia de Macri (2015-2019), tal como señalan Feldfeber et. al. (2018).

También resulta significativo que Mirta señale que a partir de la publicación del evento en las redes sociales de TED, un psicólogo se haya contactado con ella para ofrecerle una charla. TED exige que las charlas tengan pautas científicas y para aprobarlas las revisan previamente. Ella me advirtió mientras conversábamos, que “TED dice ‘No a las pseudociencias’, entonces había una charla que era de ‘Sueños...’; ella arranca con este concepto y yo la mando a TED y ellos me dicen: ‘Atención, mirá, esta charla hay que modificarla, porque fijate que este concepto no está avalado por el mundo científico tradicional, con lo cual...’, entonces hubo que modificarla” (6/9/2017). A esta condición se le suma que le exigieron la presencia de un académico como expositor. Estas dos exigencias, reenvían a la función de “gatekeeper” de la que hablaban Gautschi & Viscusi (2018), porque la charla es categorizada y valorada según sus referencias “científicas” -las que la “curaduría” de TED considera como tal-, abriendo la posibilidad de que sus oradores sean legitimados/consagrados por formar parte del ecosistema TED, a partir de una valoración basada en el reconocimiento/capital simbólico (Bourdieu, 1979). Esto permite comprender que en el *curriculum on-line* de los oradores académicos y profesionales que participaron en la charla, aparezca el evento, y que haya profesionales que busquen la oportunidad de dar este tipo de charlas en forma “gratuita”.



Ahora bien, ¿cuáles son los sentidos que Mirta y sus colegas le atribuyen a la realización del Evento TEDx en el colegio en relación con la formación de las y los estudiantes? En el marco del trabajo de campo emergieron dos grandes ejes: la formación de competencias “sociolingüísticas” y el liderazgo.

TED Y LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS SOCIOLINGÜÍSTICAS

Si bien TED, en tanto tal, no es significado por la Rectora Mirta como importante, sí lo son las posibilidades que brinda para la formación de las y los estudiantes. En sus palabras:

...lo que me convoca es el tema del buen uso de lo discursivo, que empalma con una necesidad que creo que tienen los chicos y las chicas en la universidad que es de poder tener una buena lectura comprensiva, escribir y también poder hablar de aquello sobre lo que leyeron, o recibieron. Entonces es como que también hace muchos años estamos con esa construcción, con lo cual yo pensé en el concepto de la charla TED en sí mismo como algo que me podía dar esa oportunidad, que podía invitar a estudiantes, docentes, profes. Pensé en la universidad, a ver, yo de lo que me acuerdo es esto de poder lograr hacer presentaciones orales eficaces. Por ahí acá ahora sorprende escuchar cómo se expresan los chicos y chicas del colegio, y eso está construido, no sé si construir es la palabra, pero es una de nuestras intenciones que esto suceda. Luciana sostiene mucho ese proceso, que es la profesora de Lengua y literatura (6/9/2017).

Mirta señala “la intención” que le dio a la participación estudiantil en TED: “el buen uso de lo discursivo”, “poder lograr presentaciones orales eficaces”, “habilidades orales”, aparecen como aquello “construido” y a “construir” a partir de esta y otras prácticas que vienen realizando junto a docentes, como la profesora de Lengua -cuya mirada retomaré-, las cuales se relacionan directamente con “necesidades” específicas de las y los estudiantes relativas a su entrada en la universidad. Cuando refiere a las “habilidades orales”, da cuenta del empalme con la preparación de las/los oradoras/es: “una producción escrita de un guion, un orden, un ordenamiento, una lógica más que orden, una lógica en representación de esa idea”. Sin embargo, su impulso a la realización de un Evento TED no es



Un texto sobre el que se monta después esa preparación que suma otros elementos comunicativos como lo gestual, la entonación, la claridad, el contacto con el público, la llegada, cosas propias de la oratoria, que se van entremezclando y que los chicos van trabajando no solo desde mi lugar de trabajo sino por ahí esto se conjuga también con lo que hacen en Drama (...) el trabajo que hicieron conmigo fue leer esos textos previos que discutíamos como si fuera un taller (22/9/2017).

Las conversaciones que tuve con Luciana componen algo así como un metadiscurso pedagógico y podrían formar parte de una clase de sociolingüística dedicada a las diferencias y relaciones entre dominio práctico y dominio simbólico del lenguaje. Esto se materializa en las prácticas que lleva adelante para producir en las y los estudiantes el pasaje a una "oralidad formal", así como en la preparación que implica tanto la escritura del texto como las formas para exponerlo oralmente ante un auditorio: es decir, todo aquello que reenvía a las prácticas escolares de formación de competencias sociolingüísticas a las cuales también la Rectora Mirta refería llamándolas "habilidades orales". Allí Luciana señala el trabajo multiplicador que hacen en las clases de Drama con Rita, la profesora que se encargó de la preparación escénica de las y los estudiantes –cuya mirada retomaré.

Al mismo tiempo, el uso de las charlas TED para apoyar las clases de lengua, aparece como un recurso. Sin embargo –como en el caso de Mirta– la preparación de las charlas TED en el marco del Evento TEDx fue significada mayormente como un medio –entre otros– "una excusa", para formar competencias sociolingüísticas de oralidad formal, es decir, que no es particularmente valorada por sus propias condiciones, sino que es parte de "las experiencias múltiples de lectura y escritura y también de oralidad formal" a las que las y los estudiantes son expuestas/os en este colegio:

La charla TED, es como la excusa para que yo... yo me monto con el trabajo sobre distintos tipos de actividades, por ejemplo la preparación de exámenes internacionales que dan, se evalúa solamente comprensión lectora y producción escrita y en 5to además se le suma un oral, les pongo un grabador a los alumnos 3 minutos y medio hablan sobre un tema que eligieron... Cambridge da un listado, que son como generales, 'los jóvenes y la participación política', 'los jóvenes y el trabajo', 'la ecología', etc. etc. y desarrollan, entonces después el resto hasta llegar a

los 10, 11, ping pong para seguir hablando sobre el tema, ellos no saben que les voy a preguntar, y después otros 9 minutos hablamos sobre temas más generales, y se forma, están grabados y esa grabación, va a Cambridge y se evalúa afuera. (...) Tenemos un festival de poesía, por ejemplo, hemos hecho experiencias de susurrar poesías en la escuela, o más lo expresivo como el drama o el teatro, y que los van a ellos moldeando en un perfil muy interesante después para llegar a una charla TED (Luciana, 22/9/2017).

Luciana permite considerar una característica de la experiencia escolar que en el trabajo de campo pude observar: las diferentes actividades “artísticas” y “culturales” escolares, por el tipo de orientación práctica que los docentes le dan, encuentran afinidad de sentido entre sí, “afinidad electiva” (Weber, 2009). La forma en que prepara a las y los estudiantes para los exámenes internacionales de Cambridge (experiencia específica de colegios de tradición británica), que describe con minuciosidad, se conecta con la experiencia de preparación de la charla TED al contribuir a incorporar competencias sociolingüísticas de oralidad formal que permitan desarrollar un discurso argumentativo frente a otras personas, y que suponen además la escritura previa de un texto como fundamento. La profesora Luciana conecta estas prácticas con el festival de poesía, con el acto de susurrar poesías -que pude experimentar- y con lo realizado en Drama, de tal forma que los y las estudiantes van “moldeando un perfil muy interesante después para llegar a la charla TED”. Así Luciana, orgullosa de su trabajo y en especial de los efectos subjetivos sobre sus estudiantes, me aclara: “Me preguntan cómo lo lograrás, a veces los presiono”. Sin embargo, ella encuentra diferencias específicas en el orden de los géneros:

Tuvimos más mujeres que... eso me preocupa mucho. Muchas mujeres, sobre todo... me..., se los dije, lo viví como un reclamo con los varones de 5to (...) Las chicas lo hacían, sobre todo las de 5to, como una idea de querer probarse. Alguna me lo dijo explícitamente: ‘yo quiero, esto me sirve a mi para mi futuro, para lo que quiero hacer’. No sé qué va a seguir estudiando, pero se ve que tiene alguna idea de ejecutiva, de conducir grupos de trabajo porque quiere foguearse, totalmente desinhibida, eso me sorprendió y no quiere decir que no tuvo trabas, de hecho, en la charla se trabó, tuvo un problema con que no funcionaba el *power point* (Luciana, 22/9/2017).



Si bien la experiencia de las estudiantes expositoras en TED será objeto de otro escrito en preparación, en la percepción de la profesora de Lengua aparece una preocupación por el desbalanceo en la participación estudiantil entre varones (2 expositores) y mujeres (11 expositoras). En base a lo que pude observar en el trabajo de campo y en conversaciones con la Rectora que en varias oportunidades se mostró preocupada por las dificultades de sociabilidad de los escasos varones que mostraban intereses artísticos y no deportivos, las actividades culturales impulsadas por el colegio están mayormente sostenidas por las estudiantes, lo cual indica algo significativo sobre cierta persistencia de la división de género de las prácticas, donde lo “artístico/cultural” tiende a ser significado como un espacio “femenino” y “feminizante”. Sin embargo, Luciana señala que las alumnas de 5to año participaron del Evento TED como una forma de “probarse” y después refiere al testimonio de unas de ellas, conectándolo con su futuro laboral como ejecutiva o conductora de grupos, señalando que “quiere foguarse”, que estaba “desinhibida”, “relajada”. No casualmente la alumna a la que se refiere es una de las Capitanas del Colegio, es decir, una representante estudiantil de jerarquía. Pero, además, cabe señalar que del total de siete (7) Capitanes solo dos (2) son hombres, mientras que cinco (5) son mujeres, de las cuales cuatro (4) dieron sus charlas TED. Habiendo observado la importancia de las luchas feministas entre las alumnas de 4to y 5to, como las relativas a “Ni una menos”¹⁹ contra la violencia de género, a la campaña por el aborto legal, seguro y gratuito (cf. Elizalde, 2018), en el marco de la aplicación de la Ley de educación sexual integral impulsada por la Rectora y su equipo, sugiero que emergen entre estas jóvenes de clases altas mayores expectativas de trayectorias ligadas a puestos ejecutivos y a diversas formas de liderazgo social y político, históricamente ocupados por hombres (Messina, 2016). Si se establecen lazos con lo señalado sobre las diferentes prácticas de formación de competencias sociales que las alumnas atraviesan en su escolarización en una coyuntura signada en Argentina por esas luchas, estas expectativas encuentran fundamentos consistentes en un cruce entre género y clase social que exige una indagación específica en futuros escritos.



19 Nacido en 2015, “Ni Una Menos es un grito colectivo contra la violencia machista. Surgió de la necesidad de decir “basta de femicidios” porque en Argentina cada 30 horas asesinan a una mujer solo por ser mujer. La convocatoria nació de un grupo de periodistas, activistas, artistas, pero creció cuando la sociedad la hizo suya y la convirtió en una campaña colectiva” Ver http://niunamenos.com.ar/?page_id=6.

TED Y LA FORMACIÓN EN “LIDERAZGO”

En las conversaciones con Mirta y Luciana sobre la realización del Evento TEDx, el trabajo de Rita, la profesora de Drama, aparece como una de sus condiciones de posibilidad. Rita, de unos 40 años, me recibe en el aula donde da sus clases, de cuyas paredes cuelgan discos de vinilo y frases de artistas celebres de rock & pop, como John Lennon y Luis Alberto Spinetta. Como Luciana, ella también se refirió a la “rareza” de su trayectoria. “Tengo un camino bastante raro”, me dice, y agrega que su padre era diplomático, y a sus seis años se fueron a vivir a Londres. Luego vivieron en Ginebra y en Montevideo para volver a Buenos Aires en su adolescencia. Empezó “a laburar desde muy chica” mientras estudiaba en la UBA. “Me salió muy rápido la cuestión de la Calle Corrientes, me salió muy rápido salir de gira y dejé la facultad”. Al mismo tiempo comenzó a dar clases en el Colegio T, “con diecisiete años me llamaron porque yo ya cantaba profesionalmente ahí y como me crié en Inglaterra hablaba bien inglés...título habilitante no tengo. Tengo como...yo siempre digo: ‘Gasté el taco arriba del escenario’” (19/9/2017). Además, Rita participó exitosamente de uno de los primeros reality show de música en Argentina a comienzos de la década pasada, tras lo que publicó varios discos y desarrolló una carrera como cantante solista.

La percepción de su trayectoria como “rara”, opera como una puerta para comprender que el valor de su práctica docente y como Coordinadora del Departamento de Artes se legitima en el reconocimiento de su experiencia. No así en un título universitario, lo cual es una diferencia con Luciana, por ejemplo, y muestra las diversas formas de legitimación entre disciplinas. Esto es lo que le permite decir que no le hace falta un “título habilitante” para enseñar, porque hay un capital cultural incorporado fruto de la experiencia, que encuentra un reconocimiento simbólico en esta institución escolar.

Cuando conversamos sobre su participación en el evento TEDx, Rita me aclaró que “los chicos” son alumnos suyos desde cuarto grado y “vienen haciendo un trabajo desde hace muchos años, están acostumbrados”. En ese punto aparece su apelación a la formación en “liderazgo”: me cuenta que la Rectora y algunos alumnos seleccionados de 5to año (Capitanes de colegio) fueron a un Congreso sobre educación en Brasil -al que refería Mirta- donde el tema era “qué características necesitaban en su formación, o sea qué nos está faltando a nosotros como educadores, de darle a ellos para que ellos puedan ejercer el liderazgo, ¿no?, y esto de la participación”.



Allí, tras una larga discusión analizando la historia de grandes líderes mundiales, llegan a la conclusión que más allá de la diversidad económica, cultural

La mayoría tenía alguna incursión en las artes, especialmente en las escénicas. Entonces, la mayoría de los líderes, muchos... Creo que sí, que hay un lugar que tiene que ver con el trabajo del artista, que tiene que ver con esto de saber cómo es uno y cómo se para frente al otro, que es un trabajo que necesitas hacer, que aporta a esto, al liderazgo y a la participación”.

Inmediatamente, Rita me explicita su posición en relación con la preparación de las charlas TED:

- Creo que los pibes estos, sí, hicieron todo esto del Club de Ideas y qué sé yo, pero el trabajo empezó mucho antes, o sea ellos en... O sea, estos pibes tienen Artes pero no pensado de esta manera, no la destreza con el lápiz, o la destreza frente a un escenario, sino como herramienta de desarrollo personal, como herramienta para que los pibes se animen a afirmar quiénes son frente al afuera. Y creo que eso tiene mucho que ver con un montón de las cosas que pasan posteriormente.

- ¿Vos apuntás a que la formación artística tiene que ver con la formación de líderes?

-Totalmente. Porque, a ver, ¿qué hace un artista? Tiene que ver con el objetivo del artista: yo te tengo que hacer sentir a vos algo. ¿Qué hace un líder? ¿Cómo logra que la gente lo siga? Los hace sentir algo. Entonces, partiendo desde esa base, desde esa idea original, todas las demás cosas... Nada, ¿con qué trabaja el artista? La idea, quién es él, hay mucho que tiene que ver con la autoestima, con cómo se presenta frente al otro: si vos no estás seguro de quién sos, de lo que estás generando, es muy difícil pararse en un escenario, es muy difícil mostrar un cuadro, es difícil. Hay un trabajo que hay que hacer antes de fortalecerse frente a un otro, creer que lo que vos tenés para decir y para mostrar es válido. Y eso se construye, para mí. Entonces, creo que sí, que la enseñanza artística tiene mucho que ver con el liderazgo (19/9/2017).

Las palabras de Rita son significativas en dos aspectos, el primero relativo a que establece la continuidad entre la experiencia de la preparación

de las charlas TED y la formación en Drama que las y los estudiantes reciben desde cuarto grado. Nuevamente es posible señalar la “afinidad de sentido” que encuentran estas prácticas formativas, las cuales parecen encadenarse y converger en el objetivo de producir ciertas competencias sociales. El segundo aspecto reenvía a la formación en “liderazgo” en el Congreso en Brasil. En un escrito previo (Dukuen, 2018a), mostré cómo el discurso proveniente del *management empresarial* aparece en la institución en dos niveles prácticos: por un lado, en los sentidos que las y los postulantes a capitanes le otorgan a esa práctica en sus postulaciones, al considerarlas como “liderazgo”; por otro, en una serie de actividades realizadas en el colegio con el objeto de formar a estudiantes y docentes en “liderazgo participativo”, lo cual se extiende a actividades en redes más amplias con otros colegios de tradición británica. Así, la referencia que Rita realiza sobre el “liderazgo” amplía la “afinidad de sentido” a la cual contribuyen las diferentes prácticas escolares: en el caso de las clases de Drama, el objeto es la formación de “la autoestima” en el/la estudiante, de “cómo se presenta frente al otro”, todo lo cual es visto como una construcción fruto de un “trabajo” escolar. En ese sentido, la formación artística consiste no tanto en adquirir competencias técnicas disciplinares -como la destreza en el escenario- sino en el desarrollo de *competencias sociales* cuya dimensión moral reside en fomentar la autoestima y la confianza en sí mismos. Para Rita, esto tiene que ver con cómo ve ella la educación, donde “el contenido es una excusa” y lo importante son “las habilidades que yo quiero enseñar a través del contenido”: es “la autoestima, es la empatía, el trabajo en equipo; se trabaja el liderazgo también, o sea, lo que pasa cuando vos armás un elenco, armás una obra, y algo a lo que en particular le doy mucha, mucha trascendencia es a quién elijo, los roles de liderazgo”. En relación con cómo trabajaron para preparar el Evento TEDx, Rita afirmó lo siguiente:

Para la charla TED fue muy simple, porque como te digo estos son los más grandes, que está, el laburo ya está hecho. Entonces, les decís tres cosas, yo siempre cuando les digo de hablar en público yo digo que hay un trípode, que es una pirámide: está la voz hablada, la cosa más simple, que hay que hablar lento y modulado para que se entienda; lo que es el lenguaje corporal, que (hablando mal y pronto) si vos estás diciendo una cosa y no se te escucha, tirás por tierra y si vos estás diciendo una cosa y tu cuerpo está haciendo la contraria, tampoco logra el efecto que querés; y después la tercer pata del trípode es lo del mensaje en sí mismo (...) Fueron tres pautas y no es que tuve que... porque



ya es algo que vienen trabajando. Y no en vano, muchos de estos chicos han sido protagonistas de las obras en algún momento (19/9/2017).

La profesora de Drama señala la importancia de formar en habilidades. Es decir que nuevamente aparece esta posición mayormente compartida por las docentes en relación a la educación, relativa a que el *contenido*, el *medio*, el “a través” (en este caso la charla TED) es la “excusa” para formar determinadas habilidades, competencias. Lo relevante sigue siendo la producción en las y los estudiantes de “la autoestima, la empatía, el trabajo en equipo”, a las cuales Rita conecta directamente con el “liderazgo” en el elenco de una obra de teatro. Cuando pasa a detallar el trabajo técnico específico que realizó con los chicos sobre cómo presentar escénicamente la charla TED -lo que llama “la pirámide”, “las tres patas”: la voz, el lenguaje corporal y el mensaje- si bien aparece destacado, se señala como algo que implicó no un aprendizaje “de cero” sino una actualización de competencias técnicas ya adquiridas, es decir la (re)producción de disposiciones específicas previas que contribuyen a la institución de una *hexis corporal* donde la oralidad es un gesto del cuerpo (Merleau-Ponty, 1945). Rita insiste en que esta formación es algo “que vienen trabajando”, “fue como que ya lo saben hacer” y señala que “los chicos” que dieron la charla TED fueron protagonistas de las obras de teatro que hacen en el Colegio T, evidenciando la “afinidad de sentido” donde confluyen estas diferentes prácticas escolares.

CONCLUSIONES

En este trabajo me pregunté, en primera instancia, por los sentidos que el equipo directivo y docente de un colegio de clases altas le otorga a la realización de un Evento TEDx, en relación con las prácticas de formación de las y los estudiantes. En términos de una sociogénesis de las diferentes disposiciones y esquemas que configuran un *habitus* de grupo y/o clase (Bourdieu, 1979 cf. Dukuen, 2018b), estudiar el sentido de estas prácticas en relación con otras actividades escolares con las que encuentran “afinidad electiva” (Weber, 2009) me permitió describir las “habilidades” y competencias que los “docentes de (las) elites” (Ziegler, 2012) dan por indispensables incorporar en la escolarización de estos/as jóvenes, es decir, conocer formas específicas de socialización escolar para sectores privilegiados en las que se proyecta un porvenir de clase social.

Considerando que el sistema educativo en Argentina está atravesado por procesos de desigualdad y fragmentación -como se señaló en la introducción- esas competencias se distribuyen de manera desigual entre las clases sociales y grupos, conformando modalidades encarnadas y objetivadas de esa forma de poder que Bourdieu (1979) llama capital cultural, objeto de disputas en las luchas que se juegan en la dimensión política del mundo social.

Según pude observar, la organización escolar del Evento TEDx, en tanto dispositivo de valoración, clasificación y jerarquización social (Gautschi & Viscusi, 2018) implicó un proceso de curaduría basada en legitimaciones científicas y su posterior inclusión en una red de capital social y simbólico. Pero contrariamente a lo que sucede con otros colegios, esa inclusión no aparece como un objetivo escolar deseado, en especial porque la Rectora Mirta defiende una mirada crítica sobre TED y “el capitalismo”, lo cual hace que su potencial rendimiento simbólico no sea totalmente explotado.

También quiero destacar que las trayectorias disciplinares de las docentes son auto percibidas de manera positiva como “raras” frente a otras formaciones docentes. Ellas se encuentran especialmente marcadas en términos académicos en el metadiscurso de la profesora de Lengua y Literatura, y en la descripción de importantes experiencias prácticas de tipo profesional en la docente de Drama. Esta diferenciación, permite contribuir al conocimiento sobre las formas de distinción simbólica en “docentes de (las) elites”, trabajado notablemente por Ziegler (2012). Así mismo, los sentidos que las docentes le atribuyen a TED las ubica fuera de un uso legitimador del dispositivo, como un medio -junto a otras actividades no menos importantes- que posibilita desarrollar objetivos pedagógicos relativos a incorporar competencias sociolingüísticas propias de un dominio simbólico de la oralidad formal de tipo argumentativo (muy presente en los discursos de la Rectora y de la profesora de Lengua, quien advierte sobre “la presión” que ejerce), acompañado por un trabajo “dramático” sobre la *hexis corporal* (en la profesora de Drama) que encuentran además fundamento y “afinidad electiva” en la serie de actividades que se desarrollan regularmente en el colegio -como los festivales de poesía y de teatro, los concursos literarios- que forman a las y los estudiantes a lo largo de su escolarización, (re)produciendo esas competencias, es decir, ese capital cultural. El objetivo general de estas prácticas (señalado por la Rectora) es brindar las habilidades que necesitarán en las universidades a las cuales se da por evidente que asistirán, proyectando un porvenir de clase alta donde



las estrategias de reproducción de tipo escolar vienen jugando un papel cada vez más importante (Bourdieu, 1989; cf. Gessaghi, 2016).

Pero con este trabajo no solo busco dar cuenta de la producción/reproducción de las disposiciones que configuran ese tipo de poder específico llamado capital cultural, sino que pretendo sugerir vínculos posibles entre las disposiciones/competencias que este tipo de colegio enseña, la producción específica del Evento TEDx y procesos más amplios de socialización moral y política.

Para avanzar en ese punto hay que destacar que a los sentidos atribuidos por las docentes a la formación de competencias sociolingüísticas, se le suma la importancia de que adquieran las “disposiciones morales” (Dukuen, 2015) relativas a formar una autoestima que implica reconocerse y ser reconocidos como competentes, en el sentido de poseer una “capacidad socialmente reconocida, de atributos y atribución estatutarios –lo contrario de lo cual es a la vez impotencia y exclusión objetiva (‘no es asunto mío’) y subjetiva (‘eso no me interesa’)” (Bourdieu, 1979: 465-466). Las disposiciones morales son valoradas especialmente en el discurso de la profesora de Drama, que relata la continuidad a lo largo de toda la escolaridad de un trabajo sobre la *hexis corporal* donde la comunicación implica el apuntalamiento de la autoestima, el aprendizaje del “liderazgo” y el trabajo en equipo, que “es algo que vienen trabajando” a lo largo de la escolarización. Como sugerí en un artículo previo (Dukuen, 2018a) la referencia al aprendizaje del “liderazgo” implica la expansión de la “gramática managerial” (Luci, 2016) tanto a la educación de sectores privilegiados como al campo político donde se vuelve un capital eficiente.

En ese sentido, con respecto a la formación escolar de disposiciones morales de “liderazgo”, ellas encuentran una ligazón directa con la socialización política producida en este colegio (el gobierno escolar y las elecciones de Capitanes a la que hice referencia en la introducción) en la medida en que contribuye a comprender un hecho sobre el que llamamos la atención en la conversación con Luciana, la docente de Lengua: cuatro (4) de las cinco (5) mujeres elegidas como representantes del colegio, es decir, las Capitanas -también llamadas “líderes”- presentaron su charla TED, lo que es significado por la profesora como “una forma de probarse”, es decir, de reconocerse como competentes y exponer ese reconocimiento mediante una prueba pública (la charla). Estas “pruebas” se asemejan a otras, entre las cuales se encuentran las de rendimiento escolar, como el examen de Cambridge, y las “pruebas” de política en la escuela, como el *speech* de

cierre de campaña electoral para Capitanes (ampliar en Dukuen, 2018a). Dar la charla TED, según la docente, refiere explícitamente a expectativas de trayectorias futuras ligadas a puestos ejecutivos y de liderazgo -históricamente ocupados por hombres- que las luchas del movimiento de mujeres y las trayectorias universitarias en clases privilegiadas, alientan.

Con respecto al campo político, atendiendo a las trayectorias educativas futuras de estos/as jóvenes de clases altas en universidades de elite, sugerimos que las competencias sociolingüísticas ligadas a la oralidad formal, las disposiciones morales relativas al “liderazgo” y el aprendizaje de esquemas de comprensión de la alteridad social en actividades solidarias escolares, pueden ser activadas en procesos de socialización política más amplios (ampliar en Dukuen y Kriger, 2016, Dukuen, 2018a) y así transfigurar en competencias/capitales específicos, tales como el capital militante y/o político (cf. Poupeau, 2007). Esta transfiguración se observa especialmente en el tipo de interpelación a la “juventud” que realiza el partido político PRO –representante de la “centro derecha” a cargo del Gobierno nacional en Argentina entre 2015 y 2019- cuando recluta militantes en escuelas de clases altas y universidades privadas de elite, que posean disposiciones/competencias relativas al emprendedorismo, el voluntariado, el liderazgo y el trabajo en equipo, propias del *management empresarial* (Grandinetti, 2015), piezas claves para su inserción diferencial en el juego político, que subtienden a esa socialización política partidaria.

Los análisis presentados en este trabajo pretendieron así contribuir a la comprensión de prácticas poco indagadas en los estudios sobre juventudes en la Argentina contemporánea, y especialmente a describir actividades escolares impulsadas en propuestas curriculares en escuelas de elite (Ziegler et al, 2018) las cuales pueden contribuir a adquirir disposiciones que están en la génesis de procesos más amplios de socialización moral y política en jóvenes de clases altas.



BIBLIOGRAFÍA

- Azcurrea, Ana Clara
2019. "Tecnologías del capitalismo contemporáneo para el Entretenimiento y el Diseño de almas ¿estandarizadas?". En: *Revista Hipertextos*, Vol. 12, Núm.7, pp. 98-119.
- Bernstein, Basil.
1996. *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Madrid: Morata.
- Bonvillani, Andrea
2015. *Callejeando la alegría... y también el bajón*. Córdoba: EGE.
- Boltanski, Luc.
2014. *De la crítica*. Madrid: Akal.
2000. *El amor y la justicia como competencias*. Buenos Aires, Amorrortu.
- Bourdieu, Pierre
1989. *La noblesse d'État*. Paris: Minuit.
1979. *La distinction*. Paris: Minuit.
- Chaves, Mariana (Coord.)
2010. *Estudios sobre Juventudes en Argentina*. La Plata: Edulp.
- Darmon, Muriel
2013. *Classes préparatoires. La fabrique d'une jeunesse dominante*. París: La Découverte.
- Denord, Francois; Palme, Mikael; Réaud, Bertrand (eds.)
2020. *Researching Elites and Power*. Swiss: Springer.
- Duken, Juan
2020. "Education, Politics, and Youth: A Research Itinerary from Buenos Aires to Berlin". En: *Americana*, Núm.1-2, pp. 1-13.
2018a. "Socialización política juvenil en un colegio de clases altas (Buenos Aires, Argentina)". En: *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, Vol. 16, Núm. 2, pp. 867-880.
2018b. *Habitus y dominación en la antropología de Pierre Bourdieu*. Buenos Aires: Biblos.
2017. "La elección de los elegidos: sentidos prácticos sobre las capitanías en jóvenes estudiantes de una escuela secundaria de clases altas". *Actas de las XII Jornadas de Sociología*, Facultad de Ciencias Sociales, UBA, Bs As.
2015. "Indagaciones sobre el vínculo entre política, moral y escolaridad en la perspectiva de Bourdieu". En: *Revista Folios*, Núm. 41, pp. 117-128.
2013. *Habitus y dominación. Para una crítica de la teoría de la violencia simbólica de Bourdieu*. Tesis de doctorado, Fac. de Ciencias Sociales, UBA.
- Duken, Juan & Kriger, Miriam
2016. "Solidaridad, esquemas morales y disposiciones políticas en jóvenes de clases altas". En: *Revista Astrolabio. Nueva Época*, Núm. 15, pp. 311-339.
- Elizalde, Silvia.
2018. "Las chicas en el ojo del huracán machista. Entre la vulnerabilidad y el 'empoderamiento'". En: *Cuestiones Criminales*, Año 1, Núm. 1, pp. 22-40.

- Feldfeber, Myriam; Puiggros, Adriana; Robertson, Susan & Duhalde, Miguel
2018. *La privatización educativa en Argentina*. Buenos Aires: CTERA.
- Fillieule, Olivier
2012. "Travail, famille, politisation". En: Sainsaulieu, I. y Surdez, M. (eds.), *Sens politiques du travail* (pp. 345-357). Paris: Armand Colin.
- Garfinkel, Harold
1967. *Studies in Ethnometodology*. New Jersey, Prentice Hall.
- Gautschi Heidi & Viscusi Gianluigi
2018. "Valuation, Recognition, and Signaling in the Digital Public Sphere". En: C. Linnhoff-Popien et al. (eds.), *Digital Marketplaces Unleashed*. Berlin: Springer-Verlag.
- Gessaghi, Victoria
2016. *La educación de la clase alta argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Giovine, Manuel.
En prensa. "Elección y selección: estrategias educativas de familias de clase alta en Córdoba-Argentina". *Foro de educación*, Vol 19.
- Guber, Rosana
2005. *El salvaje metropolitano*. Buenos Aires: Paidós.
- Grandinetti, Juan
2015. "Mirar para adelante: Tres dimensiones de la juventud en la militancia de Jóvenes PRO". En: G. Vommaro & S.D. Morresi. (Org.) *Hagamos equipo* (pp.231-263), Los Polvorines: UNGS.
- Kenway Jane & Koh, Aaron.
2015. "Sociological silhouettes of elite schooling". En: *British Journal of Sociology of Education*, Núm. 36, pp.1, 1-10.
- Khan, Shamus.
2011. *Privilege: The Making of an Adolescent Elite at St. Paul's School*. Princeton: PUP.
- Kruger, Miriam
2017. (Dir.) *El mundo entre las manos*. La Plata: EPC-UNLP.
2016. *La tercera invención de la juventud*. Buenos Aires: GEU.
- Kruger, Miriam & 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". En: *Revista IRICE*, Núm. 35, pp. 35-63.
2017a. "¿En el nombre del padre?: Dimensión familiar y disposiciones políticas en jóvenes estudiantes de una escuela de clases altas". En: *Revista Última Década*, Núm. 46, pp. 151-168.
2017b. "Haciendo de la necesidad virtud: Socialización política y herencia familiar entre becarias de un colegio de clases altas". En: *Revista Pilquen*, Vol. 20, Núm. 3, pp. 67-81.
2014. "La política como deber. Un estudio sobre las disposiciones políticas de estudiantes argentinos de clases altas". En: *Persona y Sociedad*, Vol. XXVIII, Núm. 2, pp. 59-84



2012. "Clases sociales, capital cultural y participación política en jóvenes escolarizados. Una mirada desde Bourdieu". En: *Question*, Vol.1, Núm. 35, pp. 317-327.
- Fuentes, Sebastián
2015. "La formación moral de los jóvenes de elite en circuitos de educación privada en Buenos Aires". En: *Pro-Posições* 26, Vol. 2, Núm. 77, pp. 75-98.
- Lahire, Bernard
2004. *El hombre plural*. Barcelona: Bellaterra.
2002. *Portraits sociologiques*. París: Nathan.
- Larrondo, Marina
2017. "Participación y escolarización de la política: Reflexiones sobre lo político en la escuela". En: *Universitas*, Vol. XV, Núm. 26, pp. 109-134.
- Luci, Florencia
2016. *La era de los managers*. Buenos Aires: Paidós.
- Martínez, María Elena; Villa, Alicia & Seoane, Viviana (Coord.)
2009. *Jóvenes, elección escolar y distinción social*. Buenos Aires: Prometeo.
- Méndez, Alicia
2013. *El colegio*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Merleau-Ponty, Maurice
1945. *Phénoménologie de la perception*. París, Gallimard
- Messina, Giuseppe Manuel
2016. "Trabajo, uso del tiempo y Estado de bienestar: desigualdades de género en la Argentina". En: *Revista Lavboratorio*, Vol. 16, Núm. 27, pp.11-32.
- Milstein, Diana & Mendes, Héctor,
1999. *La escuela en el cuerpo*. Madrid: Miño y Dávila.
- Núñez, Pedro & Litichever Lucia
2015. *Radiografías de la experiencia escolar*. Bs. As: GEU.
- Oronó, Lucia
2018. "TED ideas worth spreading". En: Romé N. (eds) *Política y subjetividad en la escena ideológica neoliberal*. Buenos Aires: FSOC-UBA
- Pasquali, Paul
2014. *Passer les frontières sociales*. Paris: Fayard.
- Poupeau, Franck
2007. *Dominación y movilizaciones*. Córdoba: Ferreyra editor.
- Tiramonti, Guillermina & Ziegler, Sandra
2008. *La educación de las elites*. Buenos Aires: Paidós.
- Van Zanten, A. (Ed.)
2018. *Elites in Education*. London: Routledge.
- Vázquez, Melina; Vommaro, Pablo; Núñez, Pedro & Blanco, Rafael (Eds.)
2017. *Militancias juveniles en la Argentina democrática*. Buenos Aires: Imago Mundi.

- Vommaro, Gabriel & Morresi, Sergio Daniel (Org.)
2015. *Hagamos equipo: la construcción de PRO y la renovación de la centroderecha argentina*. Los Polvorines: UNGS
- Vommaro, Pablo
2019. “Desigualdades, derechos y participación juvenil en América Latina: acercamientos desde los procesos generacionales”. En: *Revista Direito Práxis*, Vol. 10, N 2, pp. 1192-1213.
- Weber, Max
2009. *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Buenos Aires: Caronte.
- Ziegler, Sandra
2012. “Docentes de las elites, elites docentes: los que educan a los sectores privilegiados”. En: Ziegler, S & Gessaghi, V. (comp.) *Formación de las elites*. Buenos Aires: Manantial-Flacso.
- Ziegler, Sandra & Gessaghi, Victoria (comp.)
2012. *Formación de las elites*. Buenos Aires: Manantial-Flacso.
- Ziegler, Sandra; Gessaghi, Victoria & Fuentes, Sebastián.
2018. “Las propuestas curriculares en escuelas de elite en Buenos Aires”. En: *Páginas de Educación*; vol. 11 p. 40-60.