



<https://doi.org/10.47456/simbitica.v12i3.50097>

Crítica a la escuela: la derecha libertaria y las nuevas subjetivaciones juveniles tras la pandemia en Argentina

Criticism of the school: the libertarian right and new youth subjectivities after the pandemic in Argentina

Crítica à escola: a direita libertária e as novas subjetivações juvenis no pós-pandemia na Argentina

Nicolás Welschinger

Universidad Nacional de La Plata

Resumen La escuela argentina, históricamente promotora de ciudadanía, nacionalidad y movilidad social para las juventudes populares, enfrenta hoy un desafío estructural: redefinir su rol en un escenario donde las trayectorias juveniles se reconfiguran en torno a plataformas digitales que habilitan procesos de autoaprendizaje, emprendedurismo y auto optimización. La generación pandémica muestra una ruptura con las anteriores: ha perdido confianza en el Estado y la escuela como vías de progreso. En su lugar, emergen narrativas que valoran el esfuerzo individual y la mejora personal mediante cursos, contenidos digitales y proyectos propios. Este artículo sostiene que existe una afinidad entre esta nueva subjetivación juvenil y las críticas libertarias al Estado y la educación pública. A través de un estudio etnográfico con jóvenes de escuela media en Argentina, el artículo analiza estas narrativas y sus implicancias para comprender las nuevas subjetividades políticas juveniles.

Palabras clave: juventudes; derechas; educación; plataformas.



Abstract Argentine schools, historically promoting citizenship, nationality, and social mobility for working-class youth, today face a structural challenge: redefining their role in a context where youth trajectories are being reconfigured around digital platforms that enable processes of self-learning, entrepreneurship, and self-optimization. The pandemic generation shows a rupture with its predecessors: it has lost confidence in the State, school, and formal work as paths to progress. Instead, narratives are emerging that value individual effort and personal improvement through courses, digital content, and personal projects. This article argues that there is an affinity between this new youthful sensibility and libertarian critiques of the State and public education. Through an ethnographic study with middle school students in Argentina, the article analyzes these narratives and their implications for understanding new youth political subjectivities.

Keywords: youth; right-wing; education; platforms.

Resumo A escola argentina, historicamente promotora de cidadania, nacionalidade e mobilidade social para as juventudes populares, enfrenta hoje um desafio estrutural: redefinir seu papel em um cenário no qual as trajetórias juvenis se reconfiguram em torno de plataformas digitais que viabilizam processos de autoaprendizagem, empreendedorismo e auto-otimização. A geração pandêmica apresenta uma ruptura em relação às anteriores: perdeu a confiança no Estado e na escola como vias de progresso. Em seu lugar, emergem narrativas que valorizam o esforço individual e o aprimoramento pessoal por meio de cursos, conteúdos digitais e projetos próprios. Este artigo sustenta que existe uma afinidade entre essa nova subjetivação juvenil e as críticas libertárias ao Estado e à educação pública. A partir de um estudo etnográfico com jovens do ensino médio na Argentina, o artigo analisa essas narrativas e suas implicações para a compreensão das novas subjetividades políticas juvenis.

Palavras-chave: juventudes; direitas; educação; plataformas.

Recebido em 16-09-2025

Modificado em 25-10-2025

Aceito para publicação em 15-12-2025

Introducción

La escuela argentina, históricamente promotora de ciudadanía, nacionalidad y movilidad social para las juventudes populares, enfrenta hoy un desafío estructural: redefinir su papel en un escenario social donde las trayectorias educativas juveniles se reconfiguran en torno a plataformas digitales que habilitan procesos de autoaprendizaje, emprendedurismo y auto optimización. La llamada “generación pandémica” (Ferro, Semán & Welschinger 2024) constituye un punto de inflexión respecto de cohortes anteriores: ha erosionado su confianza en el Estado, la escuela y el trabajo formal como vías legítimas de mejora. En su lugar, proliferan narrativas que exaltan el esfuerzo individual y la autonomía personal mediante cursos, tutoriales, contenidos digitales y emprendimientos propios.

Este artículo sostiene que, como resultado de la reconfiguración socioeducativa habilitada por la crisis pandémica, existe hoy una afinidad electiva entre esta nueva subjetivación juvenil y las críticas libertarias dirigidas al Estado y a la educación pública. A partir de un estudio etnográfico con jóvenes de escuelas secundarias del Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA), analizamos cómo estas narrativas se articulan, qué experiencias escolares las sustentan y cuáles son sus implicancias para comprender las nuevas subjetividades juveniles.

Las juventudes argentinas de sectores empobrecidos, particularmente afectadas por el deterioro socioeconómico de la última década, expresaron con mayor intensidad el antagonismo moral emergente durante la (post)pandemia: un sentimiento de superioridad moral del individuo frente al Estado (Welschinger & Wilkis, 2025), que se extendió entre quienes vivenciaron el encierro, la precariedad y la interrupción escolar como marcas generacionales. Este mismo grupo acompañó masivamente la propuesta política e ideológica de la derecha libertaria liderada por Javier Milei en las elecciones presidenciales de 2023 (Tagina, 2024).

En este marco, el artículo propone analizar la experiencia socioeducativa de jóvenes de barrios populares del AMBA, poniendo especial atención en cómo su vivencia de la crisis y su elaboración subjetiva del padecimiento pandémico habilitaron la emergencia de fuertes narrativas críticas hacia la escuela pública.

El artículo se organiza en cuatro apartados. El primero presenta la metodología con la que construimos los datos durante el trabajo de campo etnográfico y la perspectiva conceptual con la que analizamos la relación entre experiencias juveniles y adhesiones ideológicas. El segundo analiza las condiciones sociales y el momento de crisis del proceso socioeducativo que implicó la pandemia que hicieron posible que emerja la crítica juvenil al Estado y la educación. El tercero introduce las posiciones críticas a partir de las experiencias concretas de escolarización narradas por los y las jóvenes. El cuarto apartado analiza cómo dichas narrativas se vinculan con la adhesión a las propuestas de Javier Milei y de la derecha libertaria. Finalmente, la

conclusión retoma los principales aportes del trabajo y abre líneas de interrogación para futuras investigaciones.

Metodología, trabajo de campo y perspectiva conceptual

Los hallazgos que expondremos en lo que sigue, se inscriben en un programa de investigación empírica que venimos desarrollando desde la pandemia centrado en el análisis del vínculo de las juventudes con el Estado y la política (Semán & Welschinger, 2022, 2024). Nuestros interlocutores fueron jóvenes de entre 16 y 26 años, pertenecientes a familias de sectores medios y populares de distintos barrios del Área Metropolitana de Buenos Aires¹ (AMBA), cuyas trayectorias combinan experiencias de pauperización, permanencia relativa y, en la mayoría de los casos, procesos de caída social y empobrecimiento. La estrategia metodológica adoptada fue de corte cualitativo y combinó entrevistas semi-estructuradas en profundidad, grupos focales y observación participante en escuelas y barrios del AMBA. Esta estrategia buscó reconstruir las subjetividades de estos jóvenes desde sus propias experiencias, priorizando la comprensión situada de sus narrativas y formas de participación.

El trabajo de campo, como se mencionó, se viene desarrollando desde 2021 en distintas localidades del AMBA, región atravesada por profundas transformaciones socioeconómicas, y marcada por procesos de precarización laboral, endeudamiento y deterioro del bienestar juvenil (Semán & Welschinger, 2025). Este período abarcó desde el inicio de la pandemia y las medidas de aislamiento estricto hasta las elecciones legislativas de medio término en 2025, en un escenario de crisis prolongada y acelerada inflación que superó el 120% en 2023, y que en simultáneo se vio acompañado por el ascenso mediático y electoral de Javier Milei (Welschinger & Wilkis, 2025). Entonces, tanto los jóvenes entrevistados como sus hogares forman parte de los sectores que, durante la última década y media, atravesaron una reconfiguración social marcada por el deterioro de los ingresos de los trabajadores registrados y el aumento de la informalidad laboral (Salvia, Poy & Pla, 2022). En este sentido, el hecho de que el trabajo de campo cubriera este período constituyó un marco clave para comprender cómo los discursos políticos adquirían significados concretos en la vida cotidiana de las juventudes, considerando tanto el empeoramiento de sus condiciones de vida como la creciente resonancia del discurso libertario.

El corpus principal estuvo conformado por treinta y cuatro entrevistas semiestructuradas en profundidad con jóvenes de entre 16 y 26 años que cursaban o habían cursado recientemente la escuela secundaria en barrios del AMBA. La

¹ El trabajo de campo fue realizado por un equipo coordinado por Pablo Semán y sus primeros resultados fueron publicados en Ferro, Semán y Welschinger (2024). Para un análisis de la historia y composición social del territorio del AMBA ver el trabajo coordinado por Gabriel Kessler (2015).

selección respondió a un muestreo intencional (Piovani, 2018) orientado a incluir diversidad de trayectorias educativas, de experiencias de desconexión o discontinuidad escolar durante la pandemia y de posiciones ocupacionales familiares. Las entrevistas se realizaron en escuelas, centros comunitarios y espacios públicos elegidos por los propios participantes. Cada encuentro tuvo una duración de entre sesenta y noventa minutos. Todas las entrevistas fueron grabadas y transcritas íntegramente para su posterior análisis.

Las entrevistas en profundidad se realizaron con una selección de participantes que habían integrado previamente los grupos focales. En total se llevaron a cabo 16 grupos focales con la participación de 108 jóvenes (47 mujeres y 61 varones). Cada grupo estuvo conformado por aproximadamente seis integrantes y se desarrolló en lugares elegidos por los propios participantes, lo que favoreció una conversación distendida.

La conformación de los grupos buscó preservar la heterogeneidad de trayectorias educativas y de experiencias escolares durante la pandemia, con el fin de estimular el contraste de percepciones y el intercambio de narrativas sobre la escuela pública, la autoridad docente y el rol del Estado. Cada sesión tuvo una duración aproximada de noventa minutos y fue registrada y posteriormente transcrita en su totalidad para el análisis interpretativo.

A su vez, se desarrolló observación participante en escuelas y en espacios barriales. El registro de las observaciones permitió captar dinámicas relacionales, climas escolares, modos de interacción entre docentes y estudiantes, y escenas recurrentes que enriquecieron la interpretación de las narrativas obtenidas en las entrevistas y los grupos focales. La combinación de estas técnicas buscó captar, desde distintos ángulos, cómo los jóvenes reconstruyen el padecimiento pandémico, cómo interpretan la reconfiguración de sus vínculos escolares y qué sentidos atribuyen a la posterior politización de su malestar.

De este modo, el análisis del material empírico combinó una lectura transversal de todo el corpus con una profundización en entrevistas seleccionadas por su significatividad y por la claridad con que expresaban las configuraciones subjetivas y las narrativas críticas que emergieron con mayor fuerza tras la pandemia. Esta estrategia permitió comprender de qué modo la reconfiguración socio educativa habilitada por la crisis pandémica produjo una afinidad electiva entre las narrativas juveniles y las críticas libertarias dirigidas al Estado, iluminando las transformaciones actuales en las subjetividades juveniles.

En los estudios sobre juventudes, como sostiene Weiss (2012), los conceptos de experiencia, narrativa y subjetividad a menudo se encuentran estrechamente vinculados. A partir de una lectura integradora de referencias teóricas clásicas que va desde el *habitus* bourdieusiano hasta las discusiones pragmáticas sobre la experiencia, Weiss propone concebir la subjetividad juvenil como un proceso intrínsecamente

relacional, reflexivo y conflictivo. Por ello sugiere entenderlo como subjetivación, un proceso de conocimiento simultáneo del otro y de uno mismo. En esta línea, afirma que “a través de múltiples vivencias y experiencias, los jóvenes se socializan, en el sentido de saber manejar las normas y valores en diferentes ámbitos de la vida, y se *subjetivan* al elaborar normas y valores propios” (Weiss, 2012:146).

A esta clave de lectura del concepto de subjetividad juvenil, Saraví (2022) le suma otro aspecto al recordar la advertencia de Sherry Ortner (2005), quien señala la necesidad de ver las subjetivaciones como resultados de experiencias y estructuras de sentir. La autora, que a su vez recupera tanto a Geertz como a Williams, afirma que las subjetivaciones son producto de la agencia reflexiva que los sujetos desarrollan en sus propias vivencias y experiencias, pero advierte que nunca deben comprenderse como producciones individuales surgidas de un mundo interior. Por el contrario, siempre están atravesadas por dispositivos sociales que entran cultura y poder.

Haciéndonos eco de estos diálogos y reflexiones conceptuales, aquí adoptaremos la perspectiva de Ortner (2005:11) con el fin de profundizar la comprensión de las subjetividades juveniles como “el conjunto de modos de percibir, sentir y pensar que orientan a los sujetos en su acción sobre el mundo exterior y sobre sí mismos”. Esta definición permite situar a las juventudes no sólo como receptoras pasivas de las discursividades políticas, sino como actores capaces de elaborar narrativas e interpretaciones críticas propias (incluso, generacionales), de intervenir en sus tramas cotidianas y de reelaborar de manera continua sus marcos de sentido.

Entonces, en el análisis que sigue nuestro enfoque se mueve de las narrativas críticas de las experiencias cotidianas hacia la vinculación con la ideología política. Partimos de la premisa que a las posiciones políticas se adhiere desde la experiencia, ella misma configurada ideológicamente en narrativas y marcos de sentido que difieren de las de las elites militantes y dirigentes. Siguiendo el enfoque clásico de Hoggart (2013 [1957]), sostendremos que los posicionamientos son el resultado de la comprensión de los procesos en los que se forman sujetos y modos de vida y en los que se establece un marco normativo, que pueden vincularse a distintas propuestas políticas. La experiencia y la adhesión ideológica se entretajan a partir de la cotidianeidad en que los jóvenes activan procesos de reflexividad narrativa sobre sus vivencias. A su vez, recuperamos el enfoque de Mannheim (1928) para analizar en clave generacional el vínculo entre experiencias, narrativas y procesos de elaboración subjetivos.

Las condiciones de emergencia de la crítica juvenil al Estado y la educación

La pandemia interpeló al Estado y al sistema educativo de un modo históricamente inédito. La escasa información sobre la letalidad o no del virus condujo al Estado nacional a tomar como política de cuidado distintas modalidades de confinamiento, lo que significó la suspensión de la presencialidad escolar que implicó el abrupto pasaje hacia la virtualidad educativa que puso en tensión a la forma escolar en sí misma (Dussel, Ferrante & Pulfer, 2020). En Argentina, a partir del Decreto 297/2020 el gobierno nacional tomó medidas de cuidado sociosanitarias de ASPO (Aislamiento Social Preventivo Obligatorio) y la presencialidad en las escuelas fue suspendida desde marzo de 2020 hasta febrero de 2021 cuando progresivamente se comenzó con un retorno gradual a las aulas con el pasaje del régimen del ASPO al DISPO (Distanciamiento Social, Preventivo y Obligatorio [Santillán & Cerletti, 2024]). Desde entonces diversos estudios han abordado cómo la pandemia actuó como un capitalizador de procesos preexistentes y agravó las desigualdades socioeducativas (Expósito & Marsollier, 2021; Jacinto, Fuentes & Montes, 2022), especialmente para las escuelas a las que asisten mayoritariamente jóvenes de sectores populares (Giovine *et al.*, 2023).

Poniendo el foco de análisis sobre esta experiencia de la crisis en las juventudes, Semán (2022) ha llamado la atención sobre el proceso de “fracking subjetivo” que la pandemia operó sobre las subjetividades. Las condiciones sociales que se dieron durante este periodo demandaban a las personas jóvenes a enfrentarse con situaciones extremas de soledad, malestar, desafección, pobreza y estrés muchas veces límite. Como veremos más adelante, en todos los casos de los jóvenes con que dialogamos para esta investigación la experiencia durante la pandemia es fuertemente condenada (Colombari, 2022; Elizalde, 2022). Es por ello por lo que en este texto sostenemos la hipótesis de que los hechos vinculados a la pandemia siguen incidiendo en cómo se experimentan e interpretan las controversias y las problemáticas de la actualidad de forma específica entre las juventudes. Y que la emergencia de la masiva crítica juvenil contra el Estado, y su modulación singular en una crítica al rol de la escuela, no puede comprenderse sin comprender cómo la experiencia pandémica, y la elaboración subjetiva del padecimiento, produjeron las condiciones para la aparición y persistencia de esas críticas a lo largo del tiempo.

Los jóvenes que participaron de los grupos focales han vivenciado el estancamiento socioeconómico de sus familias y las restricciones de la cuarentena justamente en un momento clave, cuando debían enfrentar los mandatos y exigencias del pasaje a la vida adulta, la culminación del nivel secundario y el ingreso al nivel universitario o al mercado de trabajo. Su percepción del cambio radical en las condiciones socioeconómicas entre una etapa y otra está especialmente elaborada

entre quienes tenían entre 16 y 18 años al atravesar la crisis de la cuarentena. El análisis de los grupos focales nos permitió constatar que la pandemia dejó, como herencia para muchos de ellos, “ataques de ansiedad” derivados de la incertidumbre sobre sus futuros educativos, laborales y familiares (Ferro, Semán & Welschinger, 2024).

Al comparar su experiencia con la de generaciones inmediatamente mayores, los jóvenes explican de manera generacional el sentido de sus malestares: observan que quienes les llevan seis u ocho años (hermanos, primos o amigos) accedieron al inicio de la adultez a condiciones menos frustrantes y exigentes, tanto para ingresar al nivel universitario como para conseguir un empleo estable que les permitiera independizarse. Situaciones que ellos perciben como inalcanzables en sus futuros próximos y sobre las cuales, como veremos, identifican a los responsables: el rumbo económico gestionado por “los políticos” desde el Estado.

Karl Mannheim (1928) entiende a lo juvenil en clave generacional y sostiene que una generación no se trata simplemente de una cohorte etaria, sino que, por el contrario, es un conjunto de experiencias compartidas, elaboradas subjetivamente de modos convergentes y tematizadas en expresiones socioculturales. Siguiendo este enfoque, ya algunas investigaciones han avanzado en caracterizar a las juventudes que tuvieron como experiencia común haber atravesado los padecimientos del COVID-19 como “generación pandémica” (Ferro, Semán & Welschinger, 2024) o “generación confinamiento” (Busso & Perez, 2024). Esta clave de análisis nos permite entender que la activación de las críticas juveniles a la escuela no se da de modo aislado, sino que nacen entrelazadas como parte de una configuración sociopolítica en la que el Estado está siendo ampliamente cuestionado por su accionar, a la vez que comienza a ser fuertemente objeto de ataque por las fuerzas políticas de derecha. Veamos a continuación el proceso de cuestionamiento social y luego el político sobre el Estado en este período.

En marzo de 2020 el gobierno del presidente Alberto Fernández, quién apenas unos meses antes había asumido el gobierno en diciembre de 2019 como representante de una alianza entre sectores del peronismo con sectores progresistas, estableció la medida del ASPO. A pesar de la ausencia inicial de normas sanitarias unificadas (dudas acerca de la eficiencia de los tapabocas, recomendaciones como el uso de guantes rápidamente desmentidas), la “cuarentena” gozó en sus primeros dos meses de un apoyo social mayoritario.

El oficialismo concentró todos los esfuerzos de gestión y los recursos del Estado nacional en la implementación y cumplimiento de la cuarentena (Heredia, 2022), así como en el desarrollo de políticas caracterizadas por un enfoque “cuidado-céntrico” (Wilkis & Semán, 2021). Con el tiempo, estas medidas comenzaron a ser objeto de todo tipo de impugnaciones sociales. Nos referimos a que las acciones del Estado en materia de cuidado socio-sanitario se transformaron en materia de debate y disputa en

la esfera pública (Semán & Welschinger, 2022): desde la política de vacunación, pasando por la instauración de la cuarentena y sus distintas modalidades de gestión, hasta las medidas de protección, el sistema de clasificación del trabajo esencial y las políticas de reactivación postpandemia, todas estas acciones fueron atravesadas por controversias y polémicas.

Sobre la base de este proceso de cuestionamientos sucesivos, una serie de investigaciones (Semán & Wilkis, 2021; Heredia, 2022; Segura & Pinedo, 2022; Benza & Kessler, 2022) señalan que, como resultado de esta dinámica controversial, luego de la pandemia asistimos a una intensificación del declive del vínculo entre los ciudadanos y el Estado, así como a la pérdida de poder del Estado como autoridad cognitiva (Semán, 2023). Este fenómeno también ha sido interpretado como una paulatina autonomización de la sociedad frente a la palabra oficial, que adopta la forma de un sentimiento de superioridad moral de los individuos sobre el Estado (Welschinger & Wilkis, 2025).

Sin dudas, la masificación de las críticas hacia el rol del Estado no es únicamente un fenómeno producto de la pandemia, sino que responde a una conjunción de factores estructurales de largo plazo. Entre ellos se destacan el prolongado estancamiento económico, la aceleración sostenida de la inflación, la crisis del empleo y la creciente informalización del mundo laboral (Busso & Pérez, 2024). A la vez, aunque estos procesos pueden rastrearse desde 2013, está demostrado que se vieron profundizados por los efectos de las medidas de confinamiento contra el COVID-19, lo que potenció abruptamente el deterioro de las condiciones económicas y habilitó la emergencia de corrientes críticas entre las clases medias y populares.

A su vez, la fuerza política de derecha emergente que desde 2020 tiene a Javier Milei como principal referente, que más adelante se consolidará electoralmente bajo el nombre de La Libertad Avanza, comienza a conectar y capitalizar políticamente los cuestionamientos y controversias en torno al rol del Estado a partir de desplegar un discurso fuertemente orientado contra las medidas del ASPO, las regulaciones estatales y las restricciones a la circulación de personas (Saferstein & Welschinger, 2020). Este discurso se posiciona en defensa de la libertad individual, rechaza las limitaciones impuestas a las actividades laborales, comerciales y económicas y cuestiona tanto las medidas de aislamiento como la aplicación obligatoria de las vacunas contra el COVID-19, en nombre de la autonomía sobre la salud y el bienestar personal.

Esta narrativa libertaria comienza a ganar visibilidad, no solo en los medios tradicionales donde Milei se consolida como una figura mediática destacada (Heram & Gago, 2025), sino centralmente en las plataformas digitales como TikTok e Instagram (Annunziata *et al.*, 2024), donde logran dominar la conversación pública (Montero, 2024), atrayendo una adhesión creciente entre las juventudes (Vázquez,

2022; Semán & Welschinger, 2022), especialmente de una nueva juventud militante (Vázquez, 2023).

La crítica juvenil al “estado del Estado” y la escuela pública

Durante el trabajo de campo que realizamos para esta investigación, comenzamos los grupos focales con la siguiente pregunta: “¿Cómo pasaron el tiempo de la pandemia?” De modo recurrente esta pregunta inicial tenía el poder de convocatoria que otras preguntas no, y abría paso a una larga respuesta colectiva por parte de los distintos participantes que tenían interés en narrar y reflexionar particularmente acerca del esfuerzo personal y familiar que había implicado sobrevivir a la crisis abierta por la pandemia. Así, estos jóvenes relataban cómo las medidas de cuidado implementadas por el Estado implicaron mayores dificultades para continuar estudiando a través de las clases virtuales, las angustias de no poder encontrarse presencialmente con sus familiares más cercanos, sus amigos y/o parejas, o cómo las medidas afectaron los ingresos de sus familias, imponiendo la necesidad de buscar una vía alternativa para generar dinero. Luego de estas primeras reflexiones y catarsis colectiva, invariablemente los jóvenes comenzaban a desplegar una crítica al estado calamitoso en que para ellos se encuentra el Estado.

La crítica juvenil al “estado del Estado” nace de la experiencia de lidiar cotidianamente con los obstáculos y problemas que surgen producto del estado cada vez más precario de las prestaciones públicas. La crítica al Estado refiere centralmente al impacto negativo que tiene sobre sus vidas cotidianas y proyectos personales la baja calidad de las políticas y los servicios públicos en general: las complicaciones en el acceso a la salud, las condiciones precarias del transporte público, la ineficiencia de la seguridad, las malas condiciones edilicias de las escuelas, aunque también la calidad de la formación recibida.

En este punto es necesario precisar que la mayor parte de los jóvenes no pone bajo cuestionamiento la idea de la existencia de los bienes públicos, o del Estado como actor en la vida social. No es una crítica a que el Estado exista y pueda tener un rol interventor (como sí lo es la crítica libertaria); sino que, por el contrario, se trata concretamente de una fuerte crítica a los efectos negativos que tiene sobre su día a día que el Estado no les garantice aquello que promete. Así, la crítica estudiantil al Estado viene acompañada por una lectura en clave decadentista sobre la situación actual del país: la creencia juvenil en las potencialidades nacionales para convertirse en una potencia global, contrapuesta a la visión sobre la decadencia argentina durante el Siglo XX. Y esta visión decadentista encuentra su anclaje y materialización en el estado calamitoso del Estado.

Durante las conversaciones grupales, el papel del Estado surgía de manera recurrente, tanto desde su deber ser, “el Estado debería ocuparse de...”, como desde su constatación en la realidad: ausente, superficialmente presente o aparentemente impotente frente a la decadencia social y económica. Los participantes detallaban los efectos concretos de la acción estatal sobre sus trayectorias personales: la crítica al estado del Estado se traduce en sentimientos de impotencia que atraviesan los cuerpos de los jóvenes.

La metáfora que construyen sobre el Estado como un actor que hace “mímica” de su presencia se articula con los usos irónicos de la retórica discursiva del kirchnerismo sobre el “Estado presente”, en consignas publicitarias como “El Estado en tu barrio” o los mensajes difundidos durante la cuarentena: “El Estado te cuida”. La ironía de los jóvenes se origina en las expectativas generadas por estas campañas, que prometían un “Estado presente” capaz de garantizar bienestar.

Como señalamos anteriormente, la crítica juvenil al Estado adopta una modulación particular: se centra en lo que perciben como una “mímica estatal”. Aunque esta postura crítica no posee la misma radicalidad ni el carácter doctrinario de las críticas libertarias desplegadas durante la cuarentena cuando, por ejemplo, Milei afirmaba reiteradamente que “el Estado es una asociación criminal”, sí converge con ellas en un punto central: identificar al Estado como el problema.

Tal como se hará evidente en lo que sigue, la crítica juvenil y su actitud de antagonismo moral hacia el Estado presentan analogías con la dicotomía que el discurso de Milei construye: por un lado, un Estado asociado a la ineficiencia, la corrupción y los privilegios de una casta que se beneficia de los recursos públicos; por otro, el individuo emprendedor y el ámbito privado, vinculados al esfuerzo, la autosuficiencia y la dignidad personal.

Esta convergencia no implica una adopción literal del discurso libertario, sino que revela cómo las experiencias de precarización y desconfianza moldean una subjetividad juvenil que resuena con las narrativas que exaltan la autonomía individual frente a un Estado percibido como ineficaz, arbitrario o incluso dañino².

Las críticas juveniles a la escuela y su vínculo con la derecha libertaria

Los jóvenes que se encontraban promediando el secundario, cursando el cuarto y/o quinto año del nivel medio, que al momento de comenzar el ASPO en 2020 tenían 15 o 16 años, vivieron sus dos últimos años de escolarización marcados por la

² La propuesta de Milei para liberar a los ciudadanos de las arbitrariedades, ineficiencia y corrupciones del “Estado presente”, era someter al sector público a un ajuste fiscal del gasto y la inversión pública que en su performance política graficaba con una imagen muy presente entre las conversaciones de los grupos focales: “la motosierra”.

suspensión de las clases presenciales y la virtualización. Ellos no vivieron estas experiencias educativas, ni con indiferencia, ni de modo pasivo o acrítico. Es por ello por lo que en numerosos casos la fuente de esta crítica a la escuela puede provenir de lecturas retrospectivas — habilitadas en gran medida por el modo en que se procesó el tiempo disponible en la pandemia como tiempo de introspección — sobre las trayectorias personales. Este es el caso de Abigail y Tomás. Veamos ahora sus historias para analizar cómo los jóvenes estudiantes desarrollaron narrativas críticas a la escuela en dos aspectos: la denuncia de adoctrinamiento y la decadencia en la calidad de la formación. A su vez, describir sus casos nos permite ver cómo a partir de estas críticas se conectaron con ciertas ideas de la derecha libertaria.

La crítica juvenil al adoctrinamiento escolar

Abigail tenía 18 años y cursaba el último año del secundario en una escuela pública del barrio de Caballito cuando, en marzo de 2020, se estableció el ASPO. El encierro forzoso, la virtualización de las clases y la suspensión de los rituales escolares de cierre, como el viaje de egresados o la fiesta de graduación, marcaron una fractura subjetiva que, al igual que en otros jóvenes, dio lugar a un proceso progresivo de politización crítica de la escuela.

Fue en ese clima de encierro, malestar e hiperconectividad, ya que Abigail asegura haber pasado varios días sola en su habitación conectada únicamente a las redes sociales, que comenzó a vincularse y conversar con otros jóvenes sobre estos malestares. A través de plataformas digitales como Instagram y Discord, empezó a participar en espacios de conversación donde circulaban discursos que cuestionaban las medidas sanitarias, las acciones estatales y también la palabra docente. En particular, comenzó a seguir a un grupo de chicas que se organizaban para protestar contra la cuarentena. Con ellas coordinó su participación en una manifestación frente a la residencia presidencial de la Quinta de Olivos bajo la consigna “Abran las Escuelas”, en sintonía con la convocatoria lanzada por el movimiento Padres Organizados.

El movimiento Padres Organizados nació a fines de 2020 e inicialmente articuló el reclamo de sectores adultos preocupados por la continuidad pedagógica de sus hijos. Pero con el tiempo, este movimiento se transformó en un espacio de confluencia entre padres y jóvenes que compartían un mismo rechazo a las regulaciones estatales en el ámbito educativo. Las masivas protestas convocadas frente a la residencia del presidente en Quinta de Olivos y la residencia del gobernador de la provincia de Buenos Aires, marcaron momentos de alta visibilidad mediática para estos reclamos, que conectaban el derecho a la educación con un derecho más amplio de autonomía individual (Infobae, 2021).

A la protesta frente a la residencia presidencial Abigail llevó carteles hechos a mano por ellas mismas que decían: “no queremos que la ignorancia sea tomada como una política pública” y “queremos las escuelas abiertas para todos”. De esa jornada recuerda con orgullo las fotos que guarda con Javier Milei y Patricia Bullrich, aunque aclara: “no soy fan de ningún partido, todos tienen sus defectos, solo soy fan de la libertad”. A favor del aborto legal, a favor de las vacunas y “fanática de la libertad”, Abigail se define como “una persona que piensa por ella misma”³. “La protesta fue para mostrar la grieta entre lo que pasaba adentro de la Quinta de Olivos y lo que vivíamos afuera”, señaló en una de las entrevistas posteriores.

Su participación en esa protesta fue un punto de inflexión. A partir de ese momento, su posicionamiento frente a la escuela y al rol de sus docentes se volvió crecientemente crítico. Comenzó a desconfiar abiertamente de sus docentes, a quienes acusaba de “adoctrinar” con un discurso alineado con el gobierno kirchnerista. Comenzó a utilizar el término “infectadura” para referirse a la gestión de la pandemia, en una clara apropiación del repertorio discursivo de la militancia libertaria (Saferstein & Welschinger, 2020). Su denuncia encendida contra la “infectadura”, generaba fuertes tensiones con su profesora de Historia, que la confrontó diciendo que no se podía comparar una cuarentena con una dictadura. Abigail insistió clase virtual tras clase virtual en que había algo real en esa comparación: la vivencia de una restricción impuesta desde arriba, sin opción, ni alternativa. “Mi profesora de Historia decía que estábamos en una democracia porque elegimos al presidente... pero de qué democracia me hablas sino no puedo salir de mi casa, si me tratan como una delincuente por ir a una fiesta”, recuerda aún con indignación. “No poder tener mi fiesta de egresados, no irme de viaje en sexto, no poder salir a bailar sin sentir que era una delincuente... fue muy deprimente”.

Las discusiones se hicieron cada vez más frecuentes, y su rechazo al discurso en favor de las medidas de cuidado fue creciendo hasta rechazar también todo lo que proviniera de la palabra oficial. La escuela, que hasta entonces había sido un espacio de contención en su vida, empezó a volverse, según sus propias palabras, “una bajada de línea” de los discursos oficialistas. Abigail se sentía cada vez más ajena a las posiciones que sus docentes defendían: el confinamiento como acto solidario, la defensa del Estado como garante del cuidado, la obediencia como forma de responsabilidad ciudadana.

Esta situación polémica entre Abigail y sus docentes se profundiza, la conduce a radicalizarse: comienza a participar cada vez más en las redes de grupos de jóvenes libertarios. Así, creció su cercanía con las ideas libertarias que circulaban

³ La combinación de posiciones que muestra el caso de Abigail no es para nada una rareza o una excepción sino más bien este tipo de combinaciones son la regla entre los jóvenes con que trabajamos: la emergencia de configuraciones ideológicas no lineales, contradictorias, donde conviven elementos del progresismo cultural con narrativas libertarias y un fuerte impulso crítico de las instituciones (para una explicación de esta subjetivación juvenil ver Semán y Welschinger, 2022, 2023).

especialmente en TikTok, donde encontró contenidos que hablaban, como ella, de libertad y la docencia era presentada como una profesión que “vive del Estado” y que tiene incentivos para reproducir el statu quo y los valores “políticamente correcto” del progresismo.

La experiencia de Abigail permite visibilizar cómo, durante la pandemia, se configuraron nuevas formas de politización juvenil que lejos de canalizarse a través de organizaciones estudiantiles, se expresaron a través de las plataformas digitales, de movimientos autoconvocados y acciones de protesta coyunturales. En este sentido, su trayectoria no es un caso aislado, sino parte de una experiencia generacional en la que jóvenes de sectores urbanos comenzaron a articular discursos críticos a las narrativas oficiales que los condujeron a conectar y apoyar la emergencia de la figura de Milei.

La crítica juvenil a la decadencia de la formación escolar

Tomás, uno de los jóvenes que seguimos durante meses en el trabajo de campo para esta investigación, expresa una narrativa profundamente crítica sobre la educación que recibió en el sistema público. En su mirada, su trayecto escolar no fue una experiencia de formación sino de desencanto y decadencia. Relata que fue recién durante la cuarentena, al tener tiempo para reflexionar durante el aislamiento, que pudo revisar su historia escolar con cierta distancia:

“Hasta hace un tiempo yo pensaba que la había pasado bien en la escuela, pero ahora que tuve tiempo para repasar algunas experiencias de lo que fue mi vida, y pensar horas en mi casa, me di cuenta de que fue una mierda. Que no consigo trabajar de nada de lo que yo quiero porque no me prepararon bien, porque la escuela era mala, porque a nadie le importa”.

Este momento de introspección, habilitado por el confinamiento, reconfigura su percepción, ahora reinterpretada desde el prisma del padecimiento. La crítica de Tomás se extiende con dureza tanto hacia las condiciones edilicias como hacia la formación académica que recibió en su escolarización secundaria.

“El edificio de la escuela se cae a pedazos o te cagás de frío, es una mierda”, afirma Tomás, que entiende que el estado actual de las escuelas está indisolublemente ligado a una forma de hacer política. El deterioro edilicio de su colegio secundario le sirve de símbolo. Nos cuenta que “está hecho mierda” y que sus profesores le aseguraban que, hace treinta años, cuando algunos de ellos estudiaron allí, estaba igual. La cooperadora escolar y el centro de estudiantes en el que él participaba intentaron pintar las paredes. Tardaron meses en organizarse y recaudar el dinero, y cuando finalmente estuvieron listos para comprar los materiales, la inflación había hecho estragos. Un concejal que tenía vínculos con la cooperadora les prometió ayuda, pero nunca cumplió. El día de su egreso, antes de irse el colegio, Tomás

observó el estado de los pasillos detenidos en el tiempo y sintió en el cuerpo la impotencia de que “nadie haga nada” efectivo para frenar la decadencia: “claramente hay muchas cosas que yo aprecio un montón de este país, como la educación y la salud, que es súper importante que sean gratis y las valoro un montón. Pero son como vacas viejas. El hecho es que acá el Estado te dice: ‘tomá, acá te doy educación’, y después es una cagada, un edificio hecho mierda, unos profesores todos los días de paro”.

A esa sensación de abandono institucional se le suma una bronca que se dirige con claridad hacia la clase política, a la que identifica como responsable directa de la desinversión, el abandono y la desidia. “Los políticos se roban todo”, dice con amargura. “Siempre los mismos, todos los gobiernos te prometen que van a arreglar las cosas, que van a mejorar la educación, pero después te enterás que se afanan la guita en sobres, en cargos para los amigos”. Para Tomás, la corrupción no es una abstracción, sino una experiencia encarnada en los muros descascarados, los techos que gotean, las estufas que no funcionan y las oportunidades laborales que nunca llegaron “por no estar bien educado”.

Cuando intenta explicar cómo llegó a “no estar preparado”, recuerda con indignación una escena que relata repetidamente en distintas entrevistas: su discusión con una docente de Computación. Tomás recuerda con nitidez cómo, tras un debate en clase sobre el funcionamiento de los núcleos del procesador *Intel*, la profesora llamó al director de la escuela para reprenderlo. Según su relato al llegar el director, Tomás le lee la entrada de Wikipedia sobre el tema de los procesadores y le ofrece un explicación completa y experta (ya que él siempre estudió computación en un curso paralelo a la escuela que le pagaba su abuelo). Frente a la autoridad de la docente, Tomás apela a sus conocimientos extraídos de búsquedas en Wikipedia, YouTube, foros en redes sociales, a los conocimientos adquiridos en un curso de informática extraescolar. Luego de escuchar la respuesta de Tomás, la intervención del director, quien valida su explicación y desacredita a la docente, termina de sellar el mensaje del cual Tomás extrae una moraleja: la secundaria no enseña nada que uno mismo no pueda aprender mejor por sí mismo; la escuela no brinda una buena formación, los docentes no están bien preparados.

En medio de este desencanto, Tomás comienza a sumergirse en la escucha de podcasts, comienza a seguir a influencers libertarios en Instagram que hablan de ser “autodidacta” y “emprendedor”, figuras promovidas por corrientes que exaltan el modelo del sujeto que “se hace a sí mismo” frente a la adversidad. Una narrativa de la autosuperación que a Tomás le comienza a resultar especialmente seductora: cada uno puede, y debe dice Tomás, arreglárselas solo.

Su convicción se refuerza al reflexionar sobre sus intentos fallidos de continuar estudiando en la universidad, consolidando así una visión del mundo en la que el

esfuerzo y la autonomía personal se perciben como únicas vías de progreso, mientras que las instituciones educativas y el Estado aparecen como obstaculizadores.

Antes de la pandemia, Tomás trabajaba como ayudante de albañilería con su tío en distintas obras de la zona sur del conurbano bonaerense. En 2020, cuando muchos de sus compañeros del colegio secundario desistieron de continuar sus estudios, Tomás se animó a ingresar a la Universidad de Buenos Aires (UBA) para estudiar Ingeniería en Sistemas. Sin embargo, desaprobó los primeros exámenes y poco después abandonó el Ciclo Básico Común (CBC). Él atribuye este fracaso a un vacío formativo de su paso por la escuela secundaria: “no estaba para nada preparado, mis profesores sabían menos que yo”, y sostiene que quedó fuera del CBC por “no saber de fracciones”.

Cuando en marzo de 2020 llegó la cuarentena y su familia sufrió la pérdida de ingresos regulares, Tomás vio en la computación, especialmente en la programación, una oportunidad de generar ingresos desde su hogar, sin exponerse al virus del Covid-19, ni desafiar las medidas de cuidado ni la preocupación de su entorno familiar. Por distintos caminos, con recursos limitados, pero motivación sostenida, se estructuró una rutina de estudio autónoma con un objetivo a mediano plazo: autoformarse como programador y conseguir dinero con ello, idealmente un empleo en una empresa que pagará un salario todos los meses.

Tras meses de esfuerzo y disciplina, en 2021 consiguió una beca de la empresa Globant para realizar un curso de desarrollador web en la academia online Digital House. Sin embargo, un año después, en 2022, pese a su dedicación, no logró finalizar el curso a tiempo ni pasar las entrevistas laborales que le habrían permitido ingresar al mundo de la programación. Resignado, retomó con mayor empeño el trabajo en la construcción y comenzó a trabajar algunos fines de semana en un almacén del barrio, ayudando en la carnicería. De esta experiencia, Tomás extrae una conclusión en línea con la anterior: “al final te das cuenta de que estudiar no sirve, no debería ni haber terminado el secundario”.

Estas experiencias consolidan en Tomás una fuerte valoración del esfuerzo personal como única vía de ascenso social y lo acercan a la narrativa del emprendedor, mientras rechaza como insuficientes los saberes, la formación y las credenciales que le ofreció la escolarización formal. La educación pública, entonces, no se percibe como un derecho, sino como una promesa vacía, administrada por una “casta” alejada de las condiciones de vida de la mayoría. Su crítica a la casta, así, no es sólo ideológica, sino profundamente experiencial.

Conclusiones

La emergencia de las críticas juveniles a la escuela se produce en el escenario abierto por la crisis pandémica, en el cual el Estado se convierte en objeto de una doble impugnación: por un lado, debido a los cuestionamientos sociales dirigidos a la gestión estatal de las medidas sanitarias de cuidado; por otro, como resultado de los ataques sistemáticos de una derecha libertaria en ascenso que construye su identidad política alrededor de la denuncia del intervencionismo estatal.

Poner en relación estos procesos es fundamental para comprender la crítica juvenil y sus condiciones sociales de posibilidad. Esto permite advertir que, durante este período, entre las juventudes comienza a configurarse una nueva subjetividad que se inscribe en un proceso más amplio, impulsado por el deterioro socioeconómico y la deslegitimación política profundizados por la pandemia. Esta subjetividad emergente sitúa en el centro al individuo, la autonomización personal y el sentimiento de superioridad moral frente al Estado, a partir de la cual se construyen nuevas jerarquías de confianza y credibilidad.

Así, se intensifica una toma de distancia crítica con respecto al Estado como autoridad cognitiva. Tal desconfianza, como se observa en las experiencias de jóvenes estudiantes, se traduce directamente en el cuestionamiento de la palabra docente y de la escuela como institución legítima de transmisión cultural. La crítica juvenil a la formación escolar no aparece simplemente como una reacción aislada a las dificultades del proceso educativo durante la pandemia, sino como parte de un clima más amplio de desestabilización de las formas tradicionales de autoridad y de reconfiguración de los vínculos entre juventud, Estado y producción de conocimiento legítimo.

Entonces, la contracara de estas críticas se consolida como imperativo generacional: la necesidad de construir una autonomía personal frente al Estado. Una de las vías más legitimadas para alcanzar esa autonomía es el hallazgo de una de las figuras identitarias más potentes de la época pandémica: el emprendedor, presentado como sujeto autónomo, resiliente y autosuficiente, capaz de transformar cualquier situación en oportunidades y proyectar un camino de ascenso social por fuera de las instituciones tradicionales. Si mejorar socialmente es posible aún en la peor de las crisis, lo es sobre la base de la auto optimización del esfuerzo personal, y esto se vuelve clave a la hora de evaluar sus propios rendimientos educativos.

El fracking sobre las subjetividades juveniles que implicaron las medidas de confinamiento y sus múltiples restricciones, junto con el abandono de la presencialidad escolar, sedimentó estos sentimientos e ideas morales de antagonismo del individuo emprendedor frente al Estado. Este proceso predispuso a jóvenes como Abigail y Tomás a adherir a la oferta política de la derecha libertaria y, posteriormente, a apoyar sus principales propuestas durante la campaña presidencial de Javier Milei.

La superioridad moral de la juventud frente a las instituciones, que se ha vuelto un rasgo característico del escenario postpandemia (Welschinger & Wilkis, 2025), se manifiesta con fuerza en el terreno escolar: los docentes son discutidos y los saberes escolares comparados con fuentes informales, digitales y emocionalmente cercanas. Tal como vimos esta crítica tiene modulaciones y matices, no hay una impugnación total a la escuela y los docentes, pero sí ciertos puntos críticos significativos. Entonces, más allá del debate sociohistórico sobre si la institución escolar tuvo alguna vez el monopolio del saber legítimo o si, por el contrario, siempre compitió frente a otras fuentes de conocimiento, en la actualidad las apropiaciones juveniles de las plataformas digitales habilitan y potencian procesos de descentramiento en la disputa por la legitimidad de los saberes. En el caso de los jóvenes con que aquí trabajamos, se observa una toma de distancia crítica respecto de la palabra docente. Encuentran en las plataformas, particularmente en Instagram, TikTok y en la figura de los influencers, referencias que validan según sus propios criterios, en un contexto donde se cuestiona activamente el rol de los medios tradicionales y se desarrollan prácticas de apropiación crítica de la información. Estos jóvenes contrastan la palabra docente, entendida como la expresión oficial del Estado y del sistema, con otros discursos que se presentan como negados o excluidos por la escuela, como los promovidos por jóvenes militantes libertarios.

Sobre la base de estas exploraciones, una línea que requiere mayor profundización empírica en investigaciones futuras es determinar si esta crisis educativa también se ve habilitada por la emergencia de las plataformas digitales como nuevas autoridades cognitivas entre los jóvenes. Estas plataformas potencian formas de personificación y autodidactismo que, a su vez, erosionan la capacidad de la escuela para legitimar formas de transmisión cultural, jerarquizar el conocimiento y certificar saberes.

Las juventudes construyen su propia agencia cognitiva a partir de sus apropiaciones de lo que hacen con las plataformas, lo que plantea interrogantes fundamentales: ¿estamos ante una crisis transitoria del sistema escolar, o frente a una mutación más profunda del régimen de legitimación del saber? Este desplazamiento en las fuentes de autoridad cognitiva sugiere que ya no sólo se disputa la eficacia de la escuela, sino su capacidad estructural para ordenar el mundo social, jerarquizar conocimientos y producir criterios compartidos de verdad (Dussel 2014).

Y en ese sentido, surge otra pregunta clave: ¿las fuerzas políticas de derecha, que concentran sus ataques en el Estado y en lo público, son las únicas capaces de capitalizar el apoyo de estas subjetividades juveniles, o estas configuraciones podrían articularse con otras propuestas políticas que logren interpelarlas desde registros alternativos? La adhesión juvenil a la derecha libertaria no aparece como un destino inevitable, sino como el resultado contingente de una coyuntura donde los imperativos generacionales de la autonomía personal, la desconfianza hacia las

instituciones y la necesidad de reconocimiento político, encontraron una narrativa capaz de alojarlas.

La disputa política por estas subjetividades permanece abierta. Por ello, considerando todo lo expuesto, resulta fundamental redoblar los esfuerzos para transformar a la escuela argentina en un espacio de diálogo con estas nuevas subjetividades, condición indispensable para reconfigurar su rol político y cognitivo. Reconocer estas subjetivaciones, abrir canales de escucha y reconstruir vínculos de confianza constituye un desafío ineludible si se pretende recuperar la capacidad escolar para producir sentido colectivo, ejercer autoridad legítima y proyectar horizontes compartidos de futuro.

Referencias

- BENZA, Gabriela; KESSLER, Gabriel. (2022). “¿Qué nos enseñan las ciencias sociales sobre el impacto del COVID-19 en América Latina?”. *Cuestiones de Sociología*, n. 26, pp. e138. [Consult. 26-12-2025]. Disponible en: <https://doi.org/10.24215/23468904e138>
- BUSO, Mariana; PÉREZ, Pablo. (2024). “Entre la inactividad y el pluriempleo: La participación de las juventudes en el mundo del trabajo en la Argentina poscovid”. *Cuestiones de Sociología*, n. 30, pp. e175. [Consult. 26-12-2025]. Disponible en: https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.18259/pr.18259.pdf
- CHAVES, Mariana (Ed.). (2009). *Estudio sobre Juventudes en Argentina 1. Hacia un estado del arte 2007*. La Plata, Editorial Universidad Nacional de La Plata.
- COLOMBARI, Brenda. (2022). “La marca generacional de la pandemia: proyecciones interrumpidas y experiencias de empobrecimiento en jóvenes de Tierra del Fuego”. En Vommaro, Pablo (Ed.), *Experiencias juveniles en tiempos de pandemia. ¿Cómo habitan la pandemia las juventudes y qué cambió en su vida cotidiana?* Buenos Aires, Grupo Editor Universitario.
- DUSSEL, Inés. (2014). “¿Es el currículum escolar relevante en la cultura digital? Debates y desafíos sobre la autoridad cultural contemporánea”. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, v. 22, pp. 1-22. Disponible en: <https://doi.org/10.14507/epaa.v22n24.2014>
- DUSSEL, Inés; FERRANTE, Patricia; PULFER, Darío (comps.). (2020). *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera*. Tomo I. Buenos Aires, UNPE – CLACSO. [Consult. 26-12-2025]. Disponible en: <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unipe/20200820015548/Pensar-la-educacion.pdf>
- ELIZALDE, Silvia. (2022). “(Des)afectar el cuerpo. Resonancias de la pandemia”. En Vommaro, Pablo (Ed.), *Experiencias juveniles en tiempos de pandemia*. Buenos Aires, Grupo Editor Universitario.
- EXPÓSITO, Claudia D.; MARSOLLIER, Roxana G. (2020). “Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina”. *Educación y Humanismo*, n. 39, pp. 1-22. [Consult. 26-12-2025]. Disponible en: <https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/4214/4771>
- FERRO, Ulises; SEMÁN, Pablo; WELSCHINGER, Nicolás. (2024). “Generación pandémica: lazos personales, laborales y políticos en las nuevas juventudes”. *Cuestiones de Sociología*, n. 29, pp. e162. [Consult. 26-12-2025]. Disponible en: <https://doi.org/10.24215/23468904e162>

- GIOVINE, Roxana *et al.* (2023). “La reconfiguración de las desigualdades vinculadas a la educación secundaria argentina en situación de pandemia/postpandemia”. En *PISAC COVID-19: la sociedad argentina en la pos-pandemia*, tomo III, pp. 293-371. Buenos Aires, CLACSO. [Consult. 26-12-2025]. Disponible en: <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/244906/1/PISACCOVID-19-III.pdf>
- HERAM, Yamila; GAGO, María Paula. (2025). “De panelista a presidente: apuntes sobre Javier Milei en la televisión”. *RIHUMSO*, n. 27, año 14, pp. 1-19. [Consult. 26-12-2025]. Disponible en: <https://doi.org/10.54789/rihumso.25.14.27.1>
- HEREDIA, Mariana (coord.). (2022). *Qué pudo y qué no pudo el Estado frente a la emergencia de COVID-19 y después*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- INFOBAE. (2021). “Abran las escuelas”. [Consult. 26-12-2025]. Disponible en: <https://www.infobae.com/politica/2020/11/29/abran-las-escuelas-familias-se-movilizaron-a-la-quinta-de-olivos-para-exigir-la-vuelta-de-las-clases-presenciales-en-todo-el-pais/>
- JACINTO, Claudia; FUENTES, Sebastián; MONTES, Nancy. (2022). “Interrelaciones entre desigualdades sociales y educativas en el nivel secundario”. *Propuesta Educativa*, v. 31, n. 57, pp. 12-30.
- MANNHEIM, Karl. (1993) [1928]. “El problema de las generaciones”. *REIS. Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, n. 62.
- MONTERO, Sebastián. (2024). “Una democracia afectada. Política y emociones en el discurso de la nueva derecha argentina en redes sociales”. *Revista Panamericana de Comunicación*, v. 6, n. 1, pp. 1-14. [Consult. 26-12-2025]. Disponible en: <https://doi.org/10.21555/rpc.v6i1.3018>
- ORTNER, Sherry. (2005). “Subjetividad y crítica cultural”. *Anthropological Theory*, v. 5, n. 1, pp. 31-52.
- PÉREZ, Pablo; BUSO, Mariana. (2022). “Movilidad laboral juvenil en Argentina durante la pandemia: ¿hacia una ‘generación del confinamiento’?”. *De Prácticas y Discursos*, n. 11, pp. 8-24. [Consult. 26-12-2025]. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.30972/dpd.11186313>
- PIOVANI, Juan Ignacio. (2018). “Reflexividad en el proceso de investigación social”. En Piovani, Juan Ignacio; Muñiz Terra, Leticia (Eds.), *¿Condenados a la reflexividad?* (pp. 74-92). Buenos Aires, Biblos.
- SAFERSTEIN, Ezequiel; WELSCHINGER, Nicolás. (2020). “¿Infectadura? La emergencia de una nueva derecha”. *Revista Digital Contraeditorial*. [Consult. 26-12-2025]. Disponible en: <https://contraeditorial.com/infectadura/>
- SANTILLÁN, Laura; CERLETTI, Laura (comps.). (2024). *Pandemia, educación y cuidados*. Buenos Aires. [Consult. 26-12-2025]. Disponible en: <https://www.teseopress.com/pandemiaeducacionycuidados>
- SARAVÍ, Gonzalo. (2015). *Juventudes fragmentadas*. Ciudad de México, Fondo de Cultura Económica.
- SARAVÍ, Gonzalo Adrián. (2022). “Pertenencia escolar y subjetividad en adolescentes de sectores populares”. *Perfiles Educativos*, v. 44, n. 177. [Consult. 26-12-2025]. Disponible en: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.177.60510>
- SEGURA, Ramiro; PINEDO, Jerónimo. (2022). “Espacialidad, temporalidad, situacionalidad”. *Cuestiones de Sociología*, n. 26, pp. e130. [Consult. 26-12-2025]. Disponible en: <https://doi.org/10.24215/23468904e130>
- SEMÁN, Pablo. (2022). *Dolores, experiencias, salidas*. Caseros, RGC Libros.
- SEMÁN, Pablo; WELSCHINGER, Nicolás. (2023). “Las mil flores libertarias”. *El Dipló*. [Consult. 26-12-2025]. Disponible en: <https://www.eldiplo.org/287-la-tentacion-autoritaria/las-mil-flores-libertarias/>

- SEMÁN, Pablo; WILKIS, Ariel. (2021). “¿Por qué no hacen caso? Normas, creencias y política en contexto de pandemia”. *Ciudadanías*, n. 8.
- SEMÁN, Pablo; WILKIS, Ariel. (2021). “Divididos por la pandemia”. *Revista Anfibia*. [Consult. 26-12-2025]. Disponible en: <https://www.revistaanfibia.com/divididos-por-la-pandemia/>
- TAGINA, María Laura. (2024). “Elecciones 2023 en Argentina: la irrupción de la derecha radical en el poder”. *Revista Uruguaya de Ciencia Política*, v. 33, pp. 1-18. [Consult. 26-12-2025]. Disponible en: <https://doi.org/10.26851/RUCP.33.5>
- VÁZQUEZ, Melina. (2022). “¿El rugir de los leones? Participación juvenil y nuevas derechas durante la pandemia”. En Vommaro, Pablo (Ed.), *Experiencias juveniles en tiempos de pandemia*. Buenos Aires, Grupo Editor Universitario. [Consult. 26-12-2025]. Disponible en: <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/259973>
- WEISS, Eduardo. (2012). “Los estudiantes como jóvenes. El proceso de subjetivación”. *Perfiles Educativos*, v. 34, n. 135. [Consult. 26-12-2025]. Disponible en: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2012.135.29175>
- WELSCHINGER, Nicolás; WILKIS, Ariel. (2025). “Superioridad moral frente al Estado: experiencias juveniles de la inflación y el ascenso de la derecha libertaria en Argentina”. *International Sociology*, v. 40, n. 4, pp. 533-552. [Consult. 26-12-2025]. Disponible en: <https://doi.org/10.1177/02685809251349979>

Nicolás Welschinger

 <https://orcid.org/0009-0001-5285-7474>

Sociólogo y Doctor en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Es investigador CONICET en el Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS). Es profesor del Departamento de Sociología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE) de la UNLP, Coordinador Académico del Programa binacional de Doctorado en Estudios Sociales Interdisciplinarios de Europa y América Latina (Universität Rostock/UNLP) y del programa de Posgrado en Ciencias Sociales de la FaHCE/UNLP. E-mail: nicowelschinger@gmail.com