

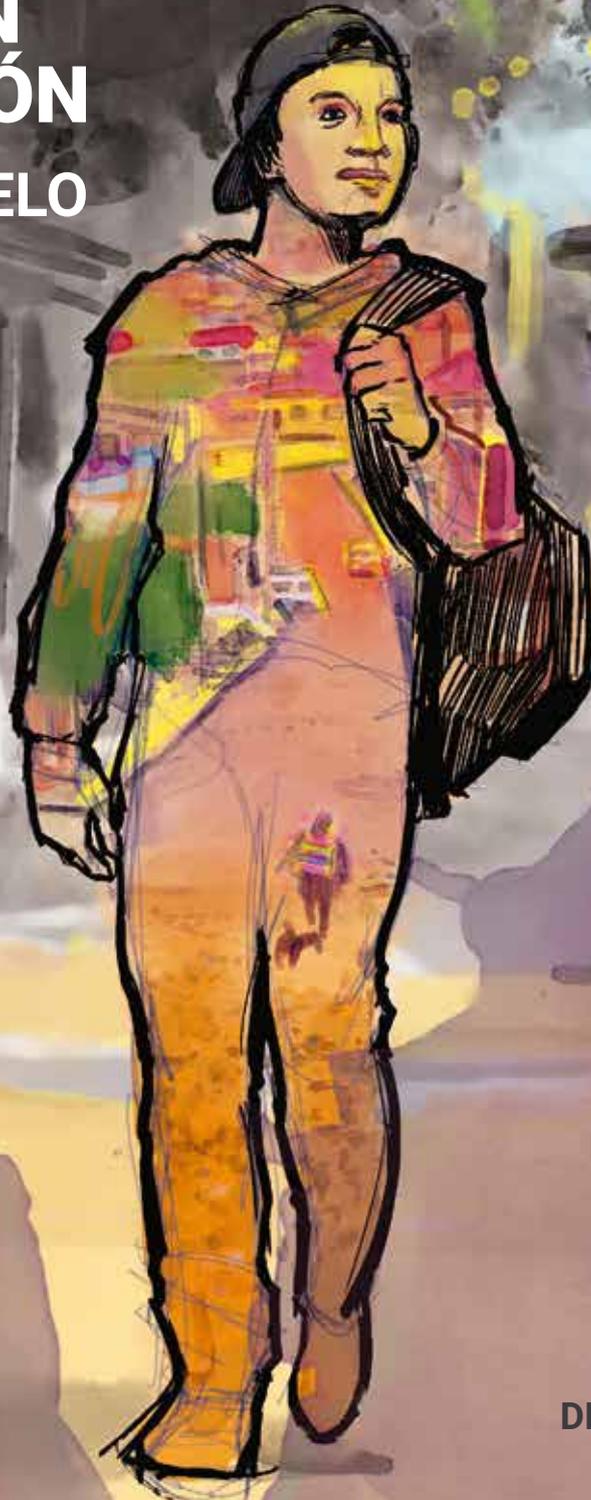
PARAJUANITO

REVISTA DE EDUCACIÓN POPULAR Y PEDAGOGÍAS CRÍTICAS

Segunda etapa / Año 7 / N°19 / Agosto de 2019

EDUCACIÓN Y MIGRACIÓN

UN MISMO SUELO
PARA TODOS
LOS SUEÑOS



MARÍA LAURA DIEZ
HORACIO CÁRDENAS
MARÍA INÉS PACECCA
PATRICIA CESCA
MARÍA BIELLI
ANA PAULA
PENCHASZADEH
CECILIA SLEIMAN
BELÉN ROTELA
ANABEL STICKAR

MIGRACIONES EN
LAS AULAS Y EN EL
CURRICULUM
EXPERIENCIAS DE
ESTUDIANTES
MIGRANTES
INTERNACIONALIZACIÓN
DEL NIVEL SUPERIOR
FORMACIÓN DOCENTE Y
MIGRACIÓN
ALFABETIZACIÓN
CON MIGRANTES
DE LA EXTRANJERIZACIÓN
A LA HOSPITALIDAD



Por qué PARA JUANITO

El nombre de la revista que hacemos se inspira en Juanito Laguna, personaje creado por el pintor rosarino Antonio Berni en la década del '60.

Su creador nos cuenta sobre este niño: *“Juanito Laguna es un niño de extramuros de Buenos Aires o de cualquier capital de América Latina. Es un chico pobre, pero no un pobre chico. No es un vencido por las circunstancias, sino un ser lleno de vida y esperanzas que supera su miseria circunstancial porque intuye vivir en un mundo cargado de porvenir. Juanito Laguna forma parte de una narrativa hecha con elementos de su propio ámbito. Los materiales con que hago mi obra no los busco muy lejos de su barrio: en los baldíos, en los senderos encuentro los cajones y cajas vacías, las latas y los plásticos de rezago de la gran industria que son recuperados por esa población aledaña de inmigrados del interior argentino, o de los hermanos de países vecinos”.*

Evocar la historia y el espíritu del Juanito de Berni nos devuelve al centro de nuestra tarea como educadores y educadoras. ¿Y por qué ese “para” Juanito en medio de otras preposiciones como “con”, “por”, “desde”? La elección del para pretende remarcar la disposición de los/as educadores para ser, sentir, pensar, hacer, crear, innovar con otros para que muchos Juanitos y Juanitas gocen su vida en medio de una sociedad justa. Creemos que el sentido profundo del ser docente se constituye en la relación con este y otros alumnos que tienen nombre, historia, familia, condiciones de vida.

Es necesario aclarar que la elección de tal preposición no supone renegar de las otras. Bien podríamos decir que los docentes resistimos y persistimos por Juanito, que aprendemos con Juanito, que solo desde la realidad de Juanito ampliamos el mundo...

Los Juanitos y Juanitas nos convocan en este proceso de sistematizar, estudiar y reflexionar sobre nuestras prácticas docentes. Agradecemos profundamente a los compañeros y compañeras que muy generosamente nos ofrecen sus saberes, experiencias, inquietudes y motivos para la esperanza, para ser publicados y multiplicados por medio de esta revista.





EDUCACIÓN Y MIGRACIÓN:

Un mismo suelo para todos los sueños

Juanito Laguna es un pibe argentino, pero bien podría ser un “guri” paraguayo, “un cabrito” chileno o un “botija” del otro lado del charco; podría vivir en el alto de La Paz, en una favela de San Pablo. Podría ser cualquiera de ellos, aunque probablemente no sería un niño nacido en Milán o en Valencia.

Y no es lo mismo. El sentido común xenófobo ha construido jerarquías de migrantes, y por lo tanto jerarquías de privilegios. Desde la conformación de nuestro Estado Nación, la mirada europeizante puso un manto de subestimación y desprecio a los nacidos y nacidas en estas tierras sudamericanas. La cultura “alta” europea ha sido el modelo a seguir en la construcción de identidades “legítimas”. Lo que mejor supo hacer la colonización de Nuestramérica fue colonizar nuestro pensar, promoviendo la entronización de lo foráneo, y el desprecio de lo “nuestro”.

Lejos de la idea cristalizada de una Argentina hospitalaria, a través de la historia argentina, hermanas y hermanos

migrantes de países vecinos han sufrido discriminación, no solo entre los propios ciudadanos, sino también de parte del Estado. Podríamos decir que nuestro país, lejos de la visión edulcorada del “crisol de razas”, ha tenido formas dispares de alojar a las personas migrantes según su origen. Se han construido estereotipos y clichés en torno a quienes migran desde países latinoamericanos u otros países “pobres” (pensemos en los senegaleses, por ejemplo) empujándolos a los bordes de la sociedad o más aún queriéndolos “sacar de la cancha”.

El genocidio silencioso y por goteo que acontece en el Mar Mediterráneo tiene la condena del Papa Francisco, quien cotidianamente manifiesta su preocupación ante esta tragedia. Las imágenes de naufragios y muertes que ocurren cerca de Lampedusa o en la frontera entre México y EEUU nos conmueven y movilizan. Sin embargo esto no hace que nuestra sociedad se replantee los modos de recibir al que llega, al hermano o hermana que viene escapando del hambre y la indignidad. Por el contrario, los discursos

racistas y xenófobos, ganan lugar y votos. En Argentina y en otras latitudes también. Las iniciativas de deportación o las condenas a las valientes ayudas humanitarias dan cuenta de que no sólo se trata de prácticas toleradas, sino más aún celebradas por sectores que ven en los migrantes una amenaza o tan solo la mano de obra que resuelve trabajos insalubres en condiciones de explotación.

Ante ese escenario queremos reafirmar que todos los niños y niñas que migran tienen derecho a educarse en la Argentina. Con o sin documentos, con o sin “papeles”. La escuela debe ser ese lugar que aloje a los que llegan, que haga lugar, que ofrezca lo común en la diversidad. Pero sobre todo debe ser el lugar donde se enseñe y se aprenda que cada Juanito y cada Juanita tienen lugar en nuestra patria, que las fronteras son lugar de encuentro, que quienes migran sufren y que quien sufre merece vivir mejor, siempre. A los Juanitos de todas las latitudes, con todas sus lenguas, y sin resignar nada de su cultura los queremos en las escuelas. A ellos y ellas esta revista. ■

>> Por María Laura Diez (*)



LAS MIGRACIONES COMO TEMA DE ENSEÑANZA Y EXPERIENCIA VIVIDA

María Laura Diez y su equipo vienen recorriendo aulas y clases de ciencias sociales desde la investigación etnográfica. Intentando aportar a los estudios de interculturalidad y educación, buscan reconstruir aspectos de la escolaridad de niñas, niños y jóvenes, en contextos donde la migración no es solo un tema de enseñanza, sino también un dato que particularmente caracteriza sus historias de vida. En este artículo la autora propone reflexionar sobre esta doble inscripción de la temática desde algunos aspectos clave para pensar la relación entre migración y escuela: los mandatos, el marco legal y la presencia de las y los migrantes en las escuelas; el tratamiento polarizado sobre las migraciones de ultramar y las migraciones latinoamericanas; y los desafíos de la enseñanza de la diversidad.

Los hijos de inmigrantes, asociados a los países de origen de sus progenitores y/o a un fenotipo que contrasta con el ideal de población blanca europea que persiste en construcciones nacionales discriminatorias, son objeto de procesos de extranjerización.

Si la movilidad espacial es una característica de la humanidad, un fenómeno universal, las formas de regularlas son históricamente variables y expresan las formas desiguales en que los grupos sociales que se desplazan son valorados y representados en las narrativas dominantes.

Nuestros estados están fuertemente atados a la idea de *nación*. Afirman a través de sus rutinas y rituales, de sus instituciones, normativas y relatos, que hay correspondencia con una nación entendida como la forma legítima de representación de la vida social y producción cultural. En este marco, como señala A. Sayad (2008) las migraciones interpelan esa estructura nacional que asumen los órdenes políticos modernos, porque *"la inmigración es la presencia en el seno del orden nacional de los 'no-nacionales'"*. Hablamos de una forma de alteridad, que construye un otro que habita el territorio pero sobre quien pesa la distancia de la extranjería. Esta inscripción obliga a atender la complejidad social que supone, en tanto las migraciones movilizan la asignación de un estatus jurídico-político a las personas que migran, pero también una condición social

diferencial, la diferenciación social del no-nacional.

Las escuelas argentinas han sido escenarios estatales clave de transmisión de narrativas nacionales y de promoción de formas identitarias hegemónicas. Distintos estudios en ciencias sociales y educación aportaron al análisis del mandato nacionalista del sistema educativo, de su persistencia hasta el presente y de los contenidos variables que asumió a lo largo del último siglo. Las migraciones constituyen un contenido de enseñanza de la escolaridad sobre la movilidad poblacional, trabajado por distintas disciplinas desde sus dimensiones espaciales y temporales, políticas y sociales, económicas y culturales, permeado por las formaciones nacionales e históricas de alteridad (Segato, 2007), por las formas en que los estados se vinculan con los colectivos que se desplazan, porque *"a través de esta enseñanza la escuela interpela a los niños básicamente desde lo nacional"* (Novaro, 2011:180).

Las aulas y clases de ciencias sociales, son espacios que venimos recorriendo desde la investigación etnográfica. Intentando aportar a los estudios de in-



terculturalidad y educación, buscamos reconstruir aspectos de la escolaridad de niñas, niños y jóvenes, en contextos donde la migración no es solo un tema de enseñanza, sino también un dato que particularmente caracteriza sus historias de vida. Proponemos reflexionar aquí sobre esta doble inscripción de la temática, desde algunos de sus aspectos que nos resultan clave para pensar la relación entre migración y escuela: los mandatos, el marco legal y la presencia de las y los migrantes en las escuelas; el tratamiento polarizado sobre las migraciones de ultramar y las migraciones regionales (latinoamericanas), que cargan con el peso de las imágenes románticas y prejuiciosas con que fueron definidas unas y otras; los desafíos de la enseñanza de la diversidad.

LA POBLACIÓN MIGRANTE EN LAS ESCUELAS, CIFRAS Y MARCO NORMATIVO

La presencia de población extranjera en las escuelas argentinas ha sido un rasgo fundacional de nuestro sistema educativo, aunque su composición fue cambiando. A diferencia de lo que ocurrió

con la inmigración de ultramar –que a principio del siglo XX llegó a representar más de un cuarto de la población argentina y hoy no llega al 1 por ciento (Censo 2010), desde hace más de 150 años, las y los migrantes latinoamericanos han estado presentes en porcentajes similares respecto del total de habitantes del país, aunque fueron variando los países de procedencia, los territorios de asentamiento y su visibilidad. De acuerdo al último censo, los extranjeros en Argentina representan el 4,5% de la población, de los cuales el porcentaje mayoritario corresponde a migrantes latinoamericanos (de Paraguay, Bolivia y Perú, entre otros). Si miramos los datos aportados por el RA-ME (Registro Anual, Ministerio de Educación de la Nación), la única jurisdicción educativa provincial del país con una cifra de población extranjera superior al porcentaje de inmigrantes a nivel nacional es la Ciudad de Buenos Aires. Sin embargo, en jurisdicciones más pequeñas, encontramos mayor variabilidad. En determinadas ciudades, comunas o barrios populares como los que venimos recorriendo desde la investigación (sur de la CABA, barrios del norte, oeste y sur del conurbano) existe mayor confluencia de población extranjera, en ocasiones

del mismo país de origen. Un fenómeno novedoso es que una parte de la población joven nacida en Argentina habitante de esos barrios es vista como extranjera. Se trata de los hijos e hijas de inmigrantes y de población que se desplaza entre distintos territorios del país, pero sobre quienes se imponen fronteras internas. Asociados a los países de origen de sus progenitores y/o a un fenotipo que contrasta con el ideal de población blanca europea que persiste en construcciones nacionales discriminatorias, son objeto de procesos de extranjerización.

Dos cuestiones a considerar, aunque no las despluguemos aquí: los modelos de asimilación, integración e inclusión con que es posible reconocer la forma en que el sistema educativo se relacionó con la población migrante latinoamericana (y también con otros colectivos alterizados, como la población indígena); la superposición entre viejos mandatos nacionalistas y nuevos discursos y paradigmas de la diversidad, la interculturalidad y los derechos humanos. Como parte de estos últimos reconocemos la perspectiva de derechos humanos de la Ley de Migraciones en vigencia (N° 25.871/2004), que reemplaza a la llamada “Ley Videla”



ILUSTRACIÓN: SEBASTIÁN PREVOTEL

Es necesario analizar el lugar de enunciación de los textos o las posiciones que asumen las y los docentes en clases sobre la temática curricular de migraciones, cuando se apela al lugar del “nosotros” para hablar de “ellos”, los inmigrantes o extranjeros

(1981), y establece el derecho irrestricto a la educación para la población inmigrante, cualquiera sea su condición de regularidad documentaria. También la perspectiva intercultural de la Ley de Educación Nacional (26.206/2006), que hace explícita la promoción de la integración latinoamericana y reafirma el reconocimiento de repertorios lingüísticos y culturales que transitan las escuelas del país, a través de la creación de una modalidad. Pese a ello, es posible encontrar desfases entre la normativa, su conocimiento en las escuelas y las políticas orientadas al campo pedagógico, en un contexto de reemergencia de un discurso conservador. Nos obliga a revisar las continuidades de mandatos históricos (algunos asentados en contenidos escolares no problematizados suficientemente), y enfrentar nuevos discursos y prácticas estatales que recurren a la sospecha sobre el migrante y reorientan el sentido de las normativas en vigencia.

REFLEXIONES Y PARADOJAS SOBRE EL TRATAMIENTO DE LAS MIGRACIONES EN LA ESCUELA

Las narrativas dominantes de la nación expresan la oposición entre civilización y barbarie, nacionalizar al inmigrante europeo supuso el extrañamiento del indígena y del inmigrante latinoamericano. Durante décadas, estas imágenes han sido asumidas y transmitidas fuertemente a través de contenidos y rituales escolares, que marcaron el componente blanco y europeo de la población, y exaltaron su “homogeneidad cultural”. Los mitos sobre las migraciones de ultramar y los relatos racializados que la oponen a la migración regional (y a la población indígena), aparecen como formas idealizadas a través de las cuales la nación se define a sí misma y perfilan las alteridades. La visión de la migración latinoamericana como una invasión que hace uso de bienes y servicios que no le corresponden, fue instalándose en los discursos sociales como parte del proyecto ideológico del Estado. Al hacerlo se apela a ciertas imágenes como la del “sacrificio” de los migrantes europeos, que permite

diferenciar y ponderar las migraciones deseables. Imágenes que además fueron apropiadas y reproducidas por los descendientes argentinos de aquellos migrados desde Europa, sobre las que éstos lograron legitimarse (Pacecca y Novaro, 2011; Díez, 2018).

Los textos escolares fueron vehículos de naturalización de esas ideas, a través de contenidos curriculares que tendieron a abordar la migración regional como “problemática”. Lejos de la imagen de progreso, modernización e integración cultural, fue objeto de estereotipos desvalorizadores que consolidaron imágenes de privación, carencia y distanciamiento. Más o menos matizados, textos producidos en las últimas 2 décadas muestran las *huellas* de esas representaciones.

“La inmigración limítrofe muchas veces ingresó de forma clandestina en la Argentina y permaneció en **condiciones de ilegalidad** por las extensas fronteras, por el acceso que tienen como turistas y por la posibilidad de realizar un tránsito vecinal fronterizo. Esto facilitó que muchas veces sean explotados laboralmente ya que no están protegidos por las leyes vigentes por no tener la documentación correspondiente” (Echeverría y Capuz 2012:85; G.N. Secundario, en Taboada, 2016:196)

“Los marginados son personas que viven excluidas de la sociedad. Se considera marginados a quienes no consiguen trabajo a pesar de ser activos: ciertos inmigrantes, los delincuentes, los drogadictos, los discapacitados, los habitantes de villas miseria, los que no tienen estudios, etc.” (Manual para séptimo grado, Editorial Stella, 1998: 103)

“A diferencia del proceso migratorio anterior, la mayoría de estos nuevos habitantes aún no han sido enteramente integrados a la sociedad argentina: subsisten en asentamientos precarios, trabajan en empleos temporarios, y muchos de ellos ni siquiera cuentan con la documentación pertinente para residir legal-

mente en el país” (Manual Territorio y ambiente, Editorial Aique, 1998: 3)

Pese al conjunto de iniciativas que vienen sosteniéndose en los últimos años¹, orientadas a revisar y reescribir esos relatos como contenidos a ser trabajados y problematizados en las escuelas locales, aún parecen insuficientes las herramientas disponibles para revertir el peso con que estas construcciones polarizadas siguen informando las prácticas cotidianas. En contextos escolares como los transitados en las investigaciones en el sur de la CABA², donde la migración latinoamericana y limítrofe está fuertemente presente en las escuelas públicas:

“Algunos docentes, desde la indignación por las condiciones en que viven sus alumnos, enfatizan paradójicamente la idea de que estos niños y niñas, pobres, residentes de un asentamiento precario, muchos de familias procedentes de Bolivia, en general no han conocido algo distinto a la villa, no conocen un río, el campo, la montaña, tampoco la “gran ciudad” (“*quiero que conozcan el río*”, nos decía un docente). Esta mirada homogénea sobre las experiencias de los niños y niñas, se suma a la idea de que las experiencias extraescolares suelen ser negativas u opuestas a todas aquellas experiencias que puede ofrecerles la escuela (Frag. Registros de campo 2005-2009).

Hablamos de paradoja porque en estos casos la experiencia migratoria pasa a ser dato que configura las relaciones escolares, para marcar límites y privaciones, interpretación que contradice el hecho mismo de la migración. En situaciones de entrevista, los niños y niñas suelen desplegar relatos frondosos sobre viajes propios o de su grupo familiar, sobre geografías e historias que se cuentan a partir de la trayectoria migratoria familiar. Estas migraciones marcadas por la desvalorización social y representadas por la desposesión, en ocasiones dan lugar a prácticas y formas de interacción que niegan aspectos de las biografías de los estudiantes, despojan a niños,

niñas y jóvenes de experiencias múltiples que valoran (Diez, 2011).

Algunos autores y autoras destacan la importancia de la enseñanza de las ciencias sociales en relación a la definición y construcción de las identidades sociales de los niños y niñas (Castorina y Carretero, 2010). Considerando estas afirmaciones, es necesario analizar el lugar de enunciación de los textos o las posiciones que asumen las y los docentes en clases sobre la temática curricular de migraciones, cuando se apela al lugar del “nosotros” para hablar de “ellos”, los inmigrantes o extranjeros. Vale preguntarse cómo esto es leído por los propios niños y niñas, en tanto son situaciones reiteradamente encontradas en el trabajo de investigación en contextos escolares con fuerte presencia de población migrante. En muchos casos resulta difícil traducir quiénes están de un lado y del otro de la frontera trazada en el lenguaje: además de reconocer que la extranjería no es una condición de la persona, si no una circunstancia (siempre somos extranjeros en algún lado), la migración también puede ser una característica central de la biografía familiar y de la identificaciones de las niñas y niños, aún en aquellos nacidos en Argentina.

PARA CERRAR, LAS MIGRACIONES FRENTE AL DESAFÍO DE ENSEÑAR LA DIVERSIDAD

Hace tiempo venimos planteando que las escuelas son espacios cotidianos de referencia para las generaciones jóvenes, donde nativos y extranjeros realizan un intenso trabajo biográfico. Con esfuerzo dan continuidad a los sucesos vividos, lo que Bourdieu llamaba la “ilusión biográfica”: la intención de dar sentido y coherencia a experiencias que, en principio, aparecen como discontinuas. La producción de esos enlaces ayuda a interpretar las situaciones que viven, a contestar los prejuicios que se les asignan, a enfrentar lo que no se conoce (Diez, 2018). Esa referencia resulta de gran potencialidad para reflexionar sobre los procesos de construcción de identidad y diferencia en el espacio escolar, en tanto se trata de abordar parte “del marco epistémico que

1. Iniciativas ministeriales, de instituciones académicas y educativas, editoriales. Entre ellas, el proyecto interinstitucional llamado Repensar la inmigración en Argentina La Valija, iniciativa realizada en el marco de un proyecto sobre niñez, migraciones y Derechos Humanos co-coordinado por el Centro de Derechos Humanos de la Universidad de Lanús y UNICEF Argentina que consiste en una Valija de materiales didácticos para repensar las Inmigraciones en Argentina en y desde la escuela.

2. Investigación realizada junto a G. Novaro en un escuela con alta presencia de niños/as migrantes o hijos de migrantes de Bolivia.

Para las generaciones jóvenes atravesadas por la migración, la experiencia se vuelve más desafiante cuando sus nacionalidades de origen (o de sus familias) no son reconocidas como identificaciones legítimas. Este contrapunto debe ser pensado también desde las experiencias interculturales que enfrentan en la escuela.

orienta el conocimiento social de los niños” (Castorina, 2003:20), en situaciones sociales en las que la experiencia migratoria propia o familiar obliga a un profundo trabajo biográfico.

Para las generaciones jóvenes atravesadas por la migración, la experiencia se vuelve más desafiante cuando sus nacionalidades de origen (o de sus familias) no son reconocidas como identificaciones legítimas. Este contrapunto debe ser pensado también desde las experiencias interculturales que enfrentan en la escuela. Atravesados por la tensión de dar muestras de integración que en ocasiones se traduce en mostrarse lo suficientemente “asimilados”, viven la necesidad de sostener en sus hogares repertorios identitarios amplios, que les permitan ser parte de colectivos que los construyen como sucesores y continuadores de memorias migrantes y prácticas culturales de sus ancestros.

En los últimos años fue consolidándose como demanda de los colectivos docentes, la construcción de herramientas para trabajar la diversidad y la producción de materiales sobre movilidad territorial y procesos culturales, desde una perspectiva regional y atenta a los derechos humanos. Estos ejes suponen desafíos para el trabajo y la formación docente. Se vinculan con generar insumos para la enseñanza que desmonten el prejuicio y desvalorización de la población migrante latinoamericana, historicen la diversidad como dimensión de las migraciones, no naturalicen la desigualdad como marca cultural, revisen el contenido histórico y geográfico, con que se trabaja localmente.

En definitiva, lo que se está discutiendo es el sentido y la orientación con que se pretende trabajar contenidos de las ciencias sociales que movilizan procesos identitarios sensibles para los niños, niñas y jóvenes. Se trata de pensar “lo que vale la pena enseñar”, reconociendo que las migraciones constituyen una oportunidad más para trabajar sobre la diversidad y la desigualdad, revisando y discutiendo imágenes cristalizadas, desde perspectivas de la interculturalidad y los derechos humanos. ■

BIBLIOGRAFÍA

- Carretero, M. y Castorina, J. (2010), *La construcción del conocimiento histórico: enseñanza, narración e identidades*. Buenos Aires: Paidós.
- Castorina, J. (Comp.) (2003), *Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles*. Gedisa, España.
- Diez, M. (2011), “Biografías no autorizadas en el espacio escolar. Reflexiones en torno a ser migrante en la escuela”. En: Novaro, G. (comp.) *La interculturalidad en debate. Experiencias formativas y procesos de identificación en niños indígenas y migrantes*. Buenos Aires: Biblos.
- ———(2018) “Escuela y migrantes: ¿Igualdad en la diversidad?”. *Le Monde Diplomatique*. Suplemento: “La educación en debate”, Edic. Julio 2018, N°229. *Suplemento UNIPE #62*, Buenos Aires.
- Novaro, G. (2011) “Niños migrantes y escuela: ¿identidades y saberes en disputa?”. En NOVARO, Gabriela (coord) *La interculturalidad en debate. Experiencias formativas y procesos de identificación en niños indígenas y migrantes*, Buenos Aires, Editorial Biblos, p. 179-203.
- Pacecca, M. y Novaro, G. (2011), “Las actividades humanas y la organización social: aportes para la capacitación – Notas para trabajar las migraciones latinoamericanas en la escuela” (clase n° 9), Ciclo de Formación de Capacitadores en Áreas Curriculares, Ciencias Sociales, Dirección Nacional de Gestión Educativa, Ministerio de Educación de la Nación.
- Sayad, A. (2008) “Estado, nación e inmigración. El orden nacional ante el desafío de la inmigración”. En *Revista Electrónica Apuntes de Investigación del CECYP* (Centro de Estudios en Cultura y Política) N° 13, Septiembre 2008.
- Segato, R. (2007) “La Nación y sus otros. Raza, etnicidad y diversidad religiosa en tiempos de políticas de la identidad”. *Pro-meteo*. Buenos Aires.
- Taboada, M. (2016) Nación y migración: revisión crítica de libros de texto para la enseñanza secundaria en la Argentina. *Romanica Olomucensia* 28.2 (2016): 185–202



ILUSTRACIÓN: SEBASTIÁN PREVOTEL

(* María Laura Diez

Doctora en Antropología.
Investigadora de CONICET.
Docente de la Universidad de Buenos Aires y la Universidad Pedagógica Nacional.

Email: diez.mlaura@gmail.com