



Revista Electrónica

# Temas de Antropología y Migración

**Dossier:** *Migración y educación: formación e identificación de las jóvenes generaciones en contextos de movilidad*

*Coordinadoras:*

*Gabriela Novaro / María Laura Diez*

**Equipo de Investigación sobre  
Antropología y Procesos Migratorios**

Instituto de Ciencias Antropológicas,  
Facultad de Filosofía y Letras  
Universidad de Buenos Aires

N° 11  
Diciembre 2019  
Buenos Aires  
Argentina

# 11

ISSN 1853-354X



### **Comité Asesor**

RAFAEL ALARCÓN, El Colegio de la Frontera Norte, México

ROBERTO BENENCIA, Universidad de Buenos Aires / Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Argentina

JAVIER DE LUCAS, Director del Colegio de España en París, Francia / Universidad de Valencia, España

JORGE DURAND, Universidad de Guadalajara / Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE), México

BELA FELDMAN, Universidad Estadual de Campinas, Brasil

SANDRA GIL ARAUJO, Universidad de Buenos Aires / Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Argentina

BARBARA HINES, University of Texas at Austin, Estados Unidos

ANTONIO IZQUIERDO, Universidad de la Coruña, España

MARTA MAFFIA, Universidad Nacional de La Plata / Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Argentina

JORGE MARTÍNEZ PIZARRO, Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía (CELADE), División de Población de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)

CYNTHIA PIZARRO, Universidad de Buenos Aires / Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Argentina

RITA SEGATO, Universidad de Brasilia, Brasil

CHRISTIAN ZLOLNISKI, University of Texas at Arlington, Estados Unidos



### **Dirección**

Corina Courtis  
María Inés Pacea

### **Equipo Editorial**

Brenda Canelo  
Carolina Kobelinsky  
Sandra Gil Araujo

### **Diseño Editorial**

Selva Zabronski / [szabro@gmail.com](mailto:szabro@gmail.com)  
[casaestudio.com.ar](http://casaestudio.com.ar)

**Dirección postal:** Gervasio Espinosa 1622, planta alta  
(C1416CEJ) Ciudad Autónoma de Buenos Aires  
República Argentina

E-mail: [revista.antropologiaymigracion@gmail.com](mailto:revista.antropologiaymigracion@gmail.com)  
[www.migrantropologia.com.ar](http://www.migrantropologia.com.ar)

Los artículos reflejan el punto de vista de sus autores, y no necesariamente el de la revista.



Esta obra está licenciada bajo la Licencia Creative Commons  
CC BY-NC-ND 4.0. Para ver una copia de esta licencia,  
visita <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>

# Experiencias escolares desde el prisma del desplazamiento

María Florencia Maggi

Verónica Hendel

## Resumen

El presente trabajo aborda las trayectorias socioeducativas de jóvenes pertenecientes a familias bolivianas que residen en Argentina. Partimos de la noción de desplazamiento para dar cuenta de la diversidad de experiencias de movilidad espacio-temporal de estos jóvenes que hemos reconstruido en el marco de dos investigaciones de carácter etnográfico en escuelas secundarias de Córdoba y el Gran Buenos Aires. Para el análisis de sus experiencias escolares tomamos tres ejes transversales: las temporalidades, las gramáticas escolares y la producción de conocimiento. En primer lugar, nos detenemos en las dimensiones espaciales y temporales de sus recorridos biográficos para reponer el complejo cruce entre temporalidades vitales y escolares con las que los jóvenes logran tejer la trama de sus trayectorias socioeducativas y migratorias. En segundo lugar, reflexionamos sobre los distintos sentidos y formas de habitar múltiples escolaridades con sus respectivas gramáticas. Finalmente, analizamos cómo el propio desplazamiento entre escuelas se constituye en una fuente de conocimientos.

**Palabras claves:** juventudes, desplazamiento, trayectorias socioeducativas, migraciones bolivianas.

## Abstract

This paper addresses the socio-educational trajectories of young people belonging to Bolivian families residing in Argentina. The notion of displacement is our starting point to account for their diverse mobility experiences, reconstructed through ethnographic research in secondary schools in Cordoba and Greater Buenos Aires. To analyze their school experiences we consider three transversal axes: temporalities, school grammars and knowledge production. First, we look at the spatial and temporal dimensions of their biographical paths to reconstruct the complex intersection between vital and school temporalities on which young people weave the plot of their socio-educational and migratory trajectory. Then, we reflect upon the different senses and ways of inhabiting multiple schools with their respective school grammars. Finally, we analyze how displacement itself becomes a source of knowledge.

**Keywords:** Youth, Displacement, Socio-educational trajectories, Bolivian migration, School grammars.

Este artículo contó con referato de pares.

## Introducción

La escuela en la Argentina suele ser concebida como una de las instituciones con las cuales los niños y jóvenes que provienen de Bolivia establecen un vínculo relativamente estable. En el campo de los estudios sobre migración y educación, las investigaciones han puesto la

mirada, fundamentalmente, en las experiencias escolares de los niños migrantes y en las perspectivas y prácticas de los actores escolares adultos (Beherán, 2011; Novaro 2012; Novaro y Diez, 2011; Martínez, 2016). En este sentido, la experiencia de los jóvenes<sup>1</sup> ha sido menos estudiada y, entendemos, reviste gran relevancia para evaluar y repensar en forma situada las políticas orientadas a la escuela secundaria a casi 15 años de la sanción de su obligatoriedad. En particular, nos interesa detenernos a pensar las trayectorias socioeducativas de jóvenes pertenecientes a familias de origen boliviano en relación con las movilidades espacio-temporales, es decir, en vinculación al/a los desplazamiento/s en el marco del proyecto migratorio familiar.

Por otra parte, resulta importante explicitar que este artículo representa un gran desafío para quienes lo escribimos ya que presenta dos investigaciones en curso, ancladas en territorios diferentes. Estas primeras reflexiones conjuntas sintetizan los diálogos que habilitó una mesa específica sobre migraciones y juventudes,<sup>2</sup> en las que nuestros recorridos particulares trazaron senderos comunes. Ambas investigaciones indagan las experiencias escolares de *jóvenes en movimiento* desde un abordaje etnográfico en diversos espacios escolares de Córdoba y el Gran Buenos Aires.<sup>3</sup> Más precisamente, nuestras investigaciones nos posibilitaron compartir múltiples espacios y tiempos con jóvenes que forman parte de familias que migraron desde diferentes localidades de Bolivia hacia la Argentina. Esta proximidad nos ha permitido recuperar la experiencia, sentidos y comportamientos de los propios jóvenes respecto a su escolaridad.

En esta ocasión, presentamos un análisis a partir de registros de observaciones, entrevistas biográficas con jóvenes pertenecientes a familias bolivianas y entrevistas etnográficas realizadas a otros actores de las comunidades educativas. Las mismas fueron recuperadas del trabajo de campo desarrollado en dos contextos diferentes: por un lado, en tres instituciones educativas de nivel medio de la ciudad de Córdoba y, por otro, en dos escuelas

---

<sup>1</sup> De aquí en adelante, haremos referencia a “los” jóvenes para simplificar la redacción y lectura del escrito. De todos modos, quisiéramos aclarar que ni el “los” ni el “las” pretenden negar la posible adscripción a múltiples identidades de género entre los jóvenes mencionados, así como tampoco esencializarlas.

<sup>2</sup> Nos referimos a la Mesa “Migración y Juventudes”, coordinada por Verónica Hendel y Lucía V. Groisman, que tuvo lugar en el marco de las III Jornadas de Migraciones de la UNPAZ. Cartografías en movimiento: memorias, violencias y resistencias, los días 23 y 24 de mayo de 2019.

<sup>3</sup> La Provincia de Córdoba -y su ciudad capital en particular- y la Provincia de Buenos Aires constituyen dos destinos importantes de la migración boliviana hacia la Argentina. Si bien el presente artículo no abordará la comparación exhaustiva entre ambas localidades, se espera avanzar en este sentido en futuras producciones conjuntas para poder aportar a una visión más amplia y compleja de la situación educativa de la migración boliviana en la Argentina.

secundarias ubicadas en un barrio del noroeste del Gran Buenos Aires. Las entrevistas biográficas fueron realizadas a quince jóvenes (ocho mujeres y siete varones) de entre 12 y 26 años que se encuentran actualmente (2017-2019) residiendo en los lugares recién mencionados y que han transitado parte o la totalidad de su formación escolar en Argentina.<sup>4</sup> Esta información se complementa con el registro y análisis de documentos y datos estadísticos nacionales, provinciales y de las localidades donde trabajamos.

En adelante, se profundizará en las referencias teóricas que se retomarán en el escrito y se describirán las características principales de los contextos en los cuales desarrollamos las investigaciones. En el segundo apartado se reconstruirán las trayectorias socioeducativas de los jóvenes en relación con sus múltiples desplazamientos, tomando tres ejes transversales para el análisis de las apropiaciones de las experiencias escolares. En primer lugar, nos detenemos en los recorridos biográficos para reponer el complejo cruce entre temporalidades vitales y escolares con las que los jóvenes logran tejer la trama de sus trayectorias socioeducativas y migratorias. A continuación, reflexionamos sobre las gramáticas escolares entendidas como los distintos sentidos y formas de habitar las experiencias de múltiples escolaridades que se van configurando a través de los desplazamientos. Finalmente, analizamos cómo el propio desplazamiento se constituye en una fuente de conocimiento a partir de las diversas experiencias escolares. Por último, se esbozan algunas reflexiones finales.

### **Algunas consideraciones sobre nuestros propios puntos de partida**

La noción de “juventud” que articula este artículo concibe a la misma como una construcción social dinámica, una producción relacional y situada que adquiere diferentes características según los contextos y los actores sociales involucrados, así como las relaciones de poder que las atraviesan (Reguillo, 2001; Kropff, 2011; Chaves, 2010). En el caso de las investigaciones que dan lugar a este escrito, cabe señalar que la categoría juventud está profundamente atravesada por la institución escolar (y su modo de clasificar a los sujetos que la habitan) y por el proyecto migratorio familiar. Profundizaremos algunos de estos aspectos a lo largo del artículo.

Por otra parte, si migrar suele ser entendido como “dejar [una persona] su lugar de residencia para establecerse temporal o definitivamente en otro país o región” (RAE, 2019), el uso del término desplazamiento, en este caso, responde a la necesidad de dar cuenta de la

---

<sup>4</sup> A los fines de resguardar la identidad de los entrevistados y de las instituciones escolares, sus nombres han sido modificados.

diversidad de experiencias de movilidad que han emergido en la reconstrucción de las trayectorias socioeducativas de estos jóvenes en el marco de nuestras indagaciones. Experiencias que no necesariamente incluyen el cruce de fronteras entre territorios nacionales y que, en muchas oportunidades, responden a deseos y decisiones de otros (Maggi, 2019; Hendel, 2019).

Poner la mirada en las experiencias de movilidad territorial nos permite, por un lado, correr nos de ciertas distinciones clásicas entre formas de movilidad delimitadas espacialmente (migración local, regional e internacional) y, por otro, realizar un análisis profundo de configuraciones migratorias complejas. Para ello prestaremos especial atención al abordaje de las interconexiones espaciales, temporales y sociales que emergen de la reconstrucción de las trayectorias socioeducativas de los jóvenes (Heil, et. al. 2017).

Hacer referencia a las trayectorias responde a un interés particular por pensar y reflexionar acerca de las dimensiones espaciales y temporales de sus recorridos biográficos que, en muchos casos, exceden el desplazamiento entre un lugar de llegada y otro de partida. Este hallazgo, que tendrá implicancias en nuestra perspectiva de análisis sobre ciertas dinámicas migratorias contemporáneas, emerge de la historicidad de los relatos de los jóvenes, de la posibilidad de narrarse a sí mismos. Como señala Passeggi (2011), las narrativas autobiográficas “llevan las marcas de la subjetividad del autor-narrador (yo-nosotros), la intersubjetividad (autor-lector), y de las relaciones que establecen con sus coordenadas espacio-temporales (aquí y ahora-antes y después)” (2011: 75). Aquello que aquí deseamos analizar son las relaciones que los jóvenes, al narrarse, establecen con estas últimas coordenadas, en el marco de sus experiencias de escolaridad y los devenires de los proyectos migratorios familiares.

Cabe aclarar que no se trata de detenerse en la individualidad de cada recorrido sino del desafío de hacer visible una trama de prácticas y perspectivas que, partiendo de la singularidad de cada historia de vida (Bertaux, 1999), permita vislumbrar experiencias comunes de desplazamientos, modos de experimentar la escolaridad y los proyectos migratorios familiares, así como también matices y diferencias que consideramos relevante analizar. Al seleccionar el concepto de trayectoria socioeducativa buscamos reinscribir las biografías de los sujetos sociales en las tramas sociales y escolares de las cuales forman parte. Tramas que tienen una cierta historicidad a la cual debemos atender.

La reconstrucción de las trayectorias socioeducativas desde una perspectiva biográfica constituye una herramienta para la reflexión acerca de las *apropiaciones* que los jóvenes

realizan de sus experiencias de escolaridad. Reconocemos los aportes de la noción de apropiación para este estudio, ya que “tiene la ventaja de transmitir simultáneamente un sentido de la naturaleza activa y transformadora del sujeto y, a la vez, del carácter coactivo, pero también instrumental, de la herencia cultural” (Rockwell, 2005: 29).

La categoría de trayectoria socioeducativa también reconoce como antecedente la perspectiva crítica de las “trayectorias escolares” desarrollada por Flavia Terigi (2010), que replantea el concepto de aprendizaje monocrónico a partir de la noción de “cronologías escolares/cronologías de aprendizaje”. Por otra parte, abordar la dimensión temporal de las experiencias escolares y de desplazamiento de estos jóvenes nos conduce tanto a la clásica cuestión de la periodización, como a detenernos en la concepción misma del tiempo y en la coexistencia de diferentes planos temporales (Rockwell, 2018).

### **Un/varios desplazamiento/s.**

#### **Movilidades de jóvenes de origen boliviano en Argentina**

Durante un largo tiempo los estudios sobre migraciones y los estudios sobre movilidad han avanzado por diferentes carriles, sosteniendo debates y categorías propias. Desde hace algunas décadas, comenzó a tener lugar un proceso de interrelación y enriquecimiento mutuo (Heilet.al. 2017). Siguiendo esta perspectiva es que, en el presente artículo, en lugar de oponer las nociones de migración y movilidad proponemos pensar las experiencias escolares de un conjunto de jóvenes que forman parte de familias de origen boliviano, a partir de la categoría “desplazamiento”. En este sentido, aspiramos a entablar un diálogo enriquecedor con ambos campos de estudio, tomando de los mismos aquello que nos permita pensar los emergentes de nuestros trabajos etnográficos. Podríamos decir, entonces, que el punto de partida etnográfico nos permite conectar y explorar en un mismo análisis movilidades que suelen ser estudiadas en forma separada y, que a menudo, se producen en forma simultánea e involucran tanto movilidades como inmovilidades (Glick Schiller y Salazar, 2013). Analizar las experiencias migratorias desde la lente de los desplazamientos y las movilidades nos invita a ir más allá de los espacios etnográficos espacialmente demarcados (Hannam, et. al. 2006). Esta perspectiva tiene, a su vez, importantes consecuencias sobre la forma en que miramos y analizamos las experiencias escolares de los jóvenes.

Los jóvenes con los que trabajamos forman parte, en su mayoría, de familias que han migrado desde Bolivia.<sup>5</sup> Esto nos obliga a atender a una cierta especificidad e historicidad que no puede ser soslayada ni contemplada en forma esencialista. Las movilidades bolivianas han sido intensamente estudiadas destacándose entre sus características la fluidez de los desplazamientos humanos con reiteradas escalas de retorno hacia Bolivia. (Hinojosa, 2009; de la Torre, 2011).

Las condiciones de precariedad laboral en las que se insertan en Argentina, así como las dificultades de subsistencia en origen, son algunos de los elementos en juego en la definición de los proyectos migratorios de adultos en contextos de profunda desigualdad social. En estas circunstancias, mejorar las condiciones de vida de las jóvenes generaciones es un argumento central, sin embargo no se registra en nuestros campos la participación activa de los menores en la definición del proyecto migratorio. Esta falta de correspondencia entre la centralidad del futuro de los jóvenes en los argumentos acerca de la decisión migratoria y su aparente ausencia en la definición del proyecto migratorio orienta uno de nuestros interrogantes para futuros trabajos.

Otro aspecto a tener en cuenta para comprender los proyectos migratorios de familias migrantes es el papel central de las redes de paisanaje y parentesco en Argentina. Estas operan generando mejores expectativas sobre las condiciones de vida en general, y las laborales en particular, y van configurando el itinerario de movilidades. Para el caso de las familias de origen boliviano, que se inscriben en una dinámica histórica de migraciones regionales, estas redes intervienen también en la organización de los desplazamientos conforme a las dinámicas mismas de las familias y las comunidades. En este sentido, los tiempos de cosecha de la papa en Bolivia o el fallecimiento de un/a familiar, son algunos ejemplos de cómo los desplazamientos pueden revisarse, y el proyecto migratorio volverse circular y ser más dinámico.

La continua movilidad que los grupos familiares emprendieron a lo largo del ciclo vital de los jóvenes con los cuales trabajamos se inscribe en esta dinámica de continuos retornos y viajes a Bolivia, así como en los permanentes desplazamientos por el territorio argentino.

---

<sup>5</sup> Con relación al trabajo con jóvenes de un origen nacional particular, en este caso bolivianos, es importante aclarar, para no reproducir los riesgos de lo que los estudios migratorios llamaron “nacionalismo metodológico” (Glick Schiller, 2008), que aquí retomamos ese origen no como pertenencia objetiva, sino como marcador identitario (Caggiano, 2005). En un sentido similar de problematización, hablar de jóvenes migrantes o familias migrantes refiere a que la condición migrante es pensada como un clivaje, y no como atributo permanente de los sujetos y grupos con experiencias de movilidad.

En la historización de la recepción boliviana en las provincias de Córdoba y de Buenos Aires, este flujo migratorio comienza a cobrar relevancia a partir de la década de 1970 cuando, en el marco de transformaciones estructurales a nivel nacional, se modificaron los patrones de radicación de esta población: de migraciones temporales a migración con proyecciones de mayor permanencia en Argentina; y de desplazamientos de zonas rurales fronterizas hacia zonas rurales pampeanas primero, y a distintas zonas metropolitanas con principal impacto a partir de la década de 1980 (Domenach y Celton, 1998; Grimson, 1999; Caggiano, 2005; Benencia, 2008).

### **Buenos Aires**

La Provincia de Buenos Aires ha desempeñado un papel central en la recepción de distintos flujos migratorios, en la medida en que, históricamente, ha sido un foco de atracción por excelencia en el país. El desarrollo de su infraestructura, el proceso de industrialización y las sucesivas crisis que atravesaron las economías regionales desde la década de 1970 son algunas de las razones que explican que actualmente aproximadamente el 50% de la población migrante de la Argentina reside en la provincia. Según la información brindada por el último censo (2010), el porcentaje de población extranjera en la provincia es de un 6% de la cual un 16 % es de origen boliviano.

En la provincia de Buenos Aires, nuestra indagación se focaliza en el partido de Tres de Febrero y, particularmente, en una zona conocida como Ciudadela Sur, ubicada al noroeste de la CABA y lindante con el barrio porteño de Liniers. En este distrito, el porcentaje de población extranjera es levemente superior al de la provincia y se destaca aquella de origen paraguayo, italiano y boliviano. Las familias procedentes de Bolivia se han asentado prioritariamente en el barrio en el cual desarrollamos el trabajo de campo, donde convive un sector de población migrante de más larga data (décadas de 1980 y 1990) y otro más numeroso que experimenta el barrio como una zona de habitación temporaria o de tránsito (Hendel y Novaro, 2019).

Según nuestros registros de campo, gran parte de esta población proviene de Potosí, Cochabamba, La Paz y Santa Cruz. La diversidad de orígenes se relaciona con la existencia en la zona de la terminal de ómnibus de Liniers, lugar de llegada de gran parte de las familias provenientes de Bolivia y de otros países cercanos. También se destaca la presencia de la estación de tren que conecta Liniers con el centro de la CABA. Las principales actividades económicas de esta población son el comercio de frutas y verduras, y la confección y comercialización de vestimenta. La venta callejera tiene gran relevancia aunque se ha visto afectada luego de la expulsión de la "feria boliviana" de Liniers en enero de 2018.

Con relación a la situación laboral de los jóvenes pertenecientes a familias migrantes, se observa que la iniciación tiende a ser más temprana que la general del distrito, al tener mayores porcentajes de ocupación, donde priman las mismas actividades que hemos asociado a la población adulta.

### **Córdoba**

Según datos del último censo (2010), alrededor de la mitad de migrantes bolivianos que residen en la provincia de Córdoba llegaron después de 2002.<sup>6</sup> Procedente mayoritariamente de áreas rurales campesino-indígenas de los departamentos de Cochabamba, Potosí y Tarija, se articulan de manera subordinada en el mercado de trabajo, realizando labores que se caracterizan por la informalidad, fragilidad y transitoriedad de los contratos laborales, por las escasas oportunidades para la movilidad ascendente, por la mínima calificación profesional, por la precariedad de las condiciones laborales (Pizarro, 2012: 258).

En la ciudad de Córdoba la población migrante de origen boliviana es la segunda más grande, después de la población peruana.<sup>7</sup> En términos de localización en la ciudad, se observa en la última década una movilidad espacial hacia la zona sur-oeste periférica (Bologna y Falcón: 2012), donde residen la mayoría de los migrantes bolivianos de condición socioeconómica más desfavorable (Pizarro, 2011). En una investigación centrada en las relaciones sociales entre migrantes y locales en un barrio de la zona sur se pudo dar cuenta cómo las mismas se configuran principalmente a partir del rechazo hacia bolivianos, o bien desde la exotización (Maggi y Trabalón, 2015).

Según datos del censo de 2010, sólo el 20% de los que actualmente residen en esa ciudad, hace 5 años vivían en otro país. El mayor porcentaje (72%) de la población vivía en la ciudad de Córdoba. Sin embargo, al reconstruir trayectorias migratorias de jóvenes bolivianas/os, hemos notado que en el lapso de 5 años pueden darse reiterados desplazamientos que involucren otras ciudades de la provincia de Córdoba, fuera de provincia, y retornos a Bolivia.

Respecto de la composición socio-demográfica, en un trabajo anterior se muestra a partir de información censal, que la mayoría poblacional de migrantes de este origen en Córdoba se concentran entre los 15 y 39 años (Maggi, 2016). Con relación a los indicadores abordados en torno a la situación laboral de jóvenes migrantes, se observó que la iniciación es

---

<sup>6</sup> Mientras que el cincuenta por ciento restante se divide entre quienes lo han hecho antes del 1991 (alrededor del 30%) y quienes lo han hecho entre 1991 y 2001 (alrededor del 20%).

<sup>7</sup> Del total de migrantes que residen en la ciudad el 36% son peruanos y el 23% boliviano. (INDEC 2010)

proporcionalmente más temprana que la general de la ciudad, al tener mayores porcentajes de ocupación. Sin embargo, en los grupos de entre 25 y 39 años, la relación se invierte quedando la población migrante con porcentajes más bajos de ocupación, y más altos de inactividad. En lo que respecta a actividades ocupacionales, y como ya han documentado numerosos trabajos sobre la etnicización de rubros como la construcción y el servicio de limpieza doméstica, no sorprenden los altos porcentajes en dichas actividades, sumado a la producción industrial y artesanal.

En términos de escolarización, tanto en la provincia de Buenos Aires como en Córdoba se observa una notable disminución en los porcentajes de escolaridad entre la primaria y la secundaria por encima de la media local.<sup>8</sup> Tendencia que por otra parte se observa a niveles nacionales (Novaro, 2011b). En este sentido, y retomando la apuesta a la formación escolar de sus hijos como una estrategia de movilidad social (Cerruti y Binstock, 2012),<sup>9</sup> la disminución en los porcentajes de escolaridad entre la primaria y la secundaria de migrantes de este origen nos invitan a preguntarnos por las experiencias de dichos jóvenes.

Al igual que la perspectiva de género abrió la caja negra del proyecto migratorio familiar, mostrando que éste no tiene las mismas implicaciones para cada uno de los miembros de la familia, los aportes que descentren su atención de los adultos varones, nos permitirán comprender con mayor grado de complejidad los procesos migratorios en general, y conocer en particular las experiencias de los (y las) jóvenes (García Borrego, 2011: 73).

---

<sup>8</sup> En el caso de Córdoba, la tasa de asistencia a establecimiento educativo de bolivianos pasa de 92,6% para el grupo etario de 10 a 14 (mientras que para la matrícula total de la ciudad es del 97,9%) a un 55,2% de asistencia para los jóvenes bolivianos de 15 a 19 años (frente a una 70,3% de la ciudad) (Maggi, 2016). En el caso de Tres de Febrero, el descenso de los porcentajes de asistencia a establecimiento educativo de bolivianos entre el nivel primaria y secundario es notablemente menor (INDEC, 2010). De todos modos, es importante resaltar que la caída en la asistencia a la escuela secundaria es una característica de toda la matrícula en Argentina. En particular se observa entre los jóvenes de sectores populares dado que, como ha trabajado Dussel (2009), la masificación de la educación media en nuestro país no garantiza ni la permanencia, ni las condiciones de igualdad en el acceso a la educación secundaria. En este sentido nos planteamos el desafío de abordar la especificidad de migrantes sin perder de vista la problemática generalizada en contextos de desigualdad.

<sup>9</sup> Cerruti y Binstock (2012), sostienen: "En general, los hallazgos apuntan hacia un mayor nivel de compromiso y, consecuentemente, un mejor rendimiento educativo por parte de los inmigrantes, particularmente de origen boliviano. Directivos y docentes concuerdan en señalar la mayor dedicación al estudio de esta población. Tanto por su dedicación como por sus elevadas expectativas, pareciera que los inmigrantes de primera generación ven a la educación como un canal privilegiado de movilidad social ascendente" (2012:37).

## **Los desplazamientos y las múltiples experiencias escolares de jóvenes que pertenecen a familias migrantes**

El abordaje de las experiencias escolares de jóvenes pertenecientes a familias de origen boliviano en Argentina es bastante reciente (fines de la década de 1990) pero muy prolífero. Entre los trabajos existe un consenso acerca de que se accede a la escolaridad primaria pero que se da en condiciones subordinadas (Sinisi, 1998; Neufeld y Thisted, 1999; Domenech, 2010; Novaro y Diez, 2011; Diez, 2011; Novaro, 2011a; Martínez, 2016); mientras que la escolarización media es altamente valorada, pero con dificultades de sostenimiento (Beheran, 2011; Cerrutti y Binstock, 2012, Novaro, 2014; Diez, 2014; Groisman y Hendel, 2017; Gago y Maggi, 2018; Lemmi, et. al. 2018).

Respecto de la incidencia de los desplazamientos en las experiencias escolares, es importante resaltar que el reconocimiento institucional en destino del tránsito escolar realizado en origen suele ser problemático. Diez y Novaro (2014) han analizado los imaginarios de docentes y autoridades escolares en Argentina que sostienen el supuesto de que el sistema educativo boliviano es difícil de compatibilizar con el sistema educativo nacional. Por su parte, Sinisi (1998) da cuenta de cómo esta situación ha llegado a materializarse crudamente en la práctica de hacer repetir de año o asignar grados inferiores a jóvenes y niños migrantes al escolarizarse en el país de destino, sin necesariamente realizar evaluaciones correspondientes de equivalencias.

En el trabajo etnográfico no hemos registrado estas formas de operar en la cotidianeidad escolar. De todos modos, no se descartan persistencias en los criterios discrecionales que aplican docentes y otros agentes institucionales.<sup>10</sup> En el registro de entrevistas etnográficas se ha podido constatar que la diferencia entre sistemas educativos da lugar a posibles errores de reconocimiento de equivalencias. En el caso que se cita a continuación, el error implicó adelantar al estudiante que solicitó el ingreso, y no retrasar o desconocer su trayecto escolar.

“P: Hubo un caso en el que la administrativa que le leyó la libreta cometió un error y cuando tenía que pasar, por ejemplo a 2do, lo pusieron en 4to.

E: Y ¿cómo le iba, cómo era su desempeño?

---

<sup>10</sup> Entendemos que el registro de este tipo de situaciones requiere un trabajo de investigación específico y complejo, dado que supone la posibilidad de acceder a información del orden de lo burocrático-administrativo que no suele ser socializada. Cabe señalar que indagaciones posteriores han modificado nuestra mirada sobre el tema y serán analizadas en futuros escritos.

P: con mucho esfuerzo y acompañamiento, recién cuando tuvo que presentarse su libreta final se constató el error y ahí nos dimos cuenta...

C: Claro, y se egresó el año pasado con 16, 17 años..." (Entrevista con Coordinadora de curso y psicopedagoga escuela céntrica de Córdoba, 2019).

A su vez, las experiencias de reconocimiento de la trayectoria educativa realizada en Argentina, al retornar a Bolivia se reconstruyen como menos problemáticas:

"Allá en Bolivia (...) [no] teníamos la libreta, nada porque aquí no terminaba el primer año porque en octubre salíamos (salíamos) a Bolivia, porque aquí termina en diciembre, no ve... y no terminaba...y [el docente en Argentina] me da un papel como estaba escribiendo, así escrito me da y agarró allá sin problema" (Entrevista con Sandra, madre de Carolina, Córdoba, 2019).

De todas formas, en el pasaje de un sistema a otro persisten dificultades respecto del reconocimiento de la escolaridad previa y de la identificación del año escolar a asignar a los jóvenes. Abundan los registros sobre la complejidad de los trámites que deben realizar las familias de origen boliviano que suele incluir la necesidad de volver a Bolivia en búsqueda de certificados y sellados de diverso tipo.

En cuanto a los múltiples desplazamientos de los jóvenes, en trabajos previos hemos comenzado a analizar cómo esas experiencias de movilidad interpelan a los espacios escolares, especialmente a la escuela secundaria, en lo referente a los viajes y la organización de los tiempos y el calendario escolar (Hendel y Novaro, 2019). En diferentes contextos hemos registrado que la ausencia de los jóvenes asociada a desplazamientos temporales (por el trabajo en la cosecha, trámites en Bolivia, enfermedades de parientes) es vivida, como una falta o es experimentada como un problema para el desarrollo de su aprendizaje. En muchos casos, éste desafío más que estimular la búsqueda de salidas, termina en la condena a la población (Novaro y Trino Cazón, 2017). En otras escuelas, sin embargo, docentes y directivos han manifestado que ya están "acostumbrados" a estos viajes y que se acompaña la trayectoria de los estudiantes "desde otro formato" (Registro de conversación con directivo, Tres de Febrero/Buenos Aires, 2018).

En relación con las dinámicas de desplazamiento y escolaridad que aquí analizaremos, retomamos el trabajo de Padawer y Diez (2015) sobre desplazamientos y procesos de identificación de niños indígenas y migrantes en Argentina. Allí las autoras presentan para el caso de las familias bolivianas, cómo las redes sociales de paisanaje brindan la oportunidad

de desplazarse y afianzar las oportunidades educativas –y laborales– de las siguientes generaciones. No se han hallado trabajos que indaguen estos procesos desde la perspectiva de los jóvenes migrantes, por lo que se espera que este texto sea un aporte a dicha vacancia presentando los modos en que esos desplazamientos son vivenciados.

Para pensar el impacto de la escolaridad en las biografías de los jóvenes recuperamos el trabajo de Gavazzo, Beheran y Novaro (2014). Las autoras plantean cómo la experiencia de escolarización de migrantes e hijos de migrantes en Argentina representa un hito fundamental en sus biografías, no sólo en lo que respecta a la formación intelectual, sino en la configuración de identificaciones nacionales, étnicas, de género, de clase y particularmente de edad, así como en sus relaciones con sus pares y con sus mayores, sean estos parientes o autoridades e instituciones. Retomando estos aportes, a continuación desarrollaremos los resultados de nuestras indagaciones.

### **Las temporalidades escolares y las temporalidades de los desplazamientos**

“Yo lo que me acuerdo [es que] cuando tenía 4 años, mi papá vivía en Salta, de Salta se fue a vivir a Tucumán, ahí recién hice Jardín yo, y después en Bahía Blanca hice primer y segundo grado (...) después vine a este colegio [en Córdoba] (...) porque tengo unos parientes que viven acá en la quinta” (Entrevista a Juan, 26 años, Córdoba, 2017).

En el plano biográfico, los relatos recogidos remiten a una relación entre desplazamiento y escolaridad en donde la reconstrucción de la trayectoria migratoria se asienta en los ordenamientos temporales formales en los que se organizan los sistemas educativos modernos, a partir de los periodos escolares transitados en los diferentes lugares habitados. En el fragmento de la entrevista con la cual introducimos el apartado, Juan -un joven oriundo del departamento de Tarija- emplea esta dinámica de reconstrucción de su trayectoria migratoria.

La gradualidad del sistema escolar primario y secundario permite a los jóvenes entrevistados relacionar el año de cursado, con la propia edad en el periodo del ciclo vital, calculando a partir de esta información el año calendario y la ciudad de residencia durante este período. Es a partir del cruce y la asociación entre temporalidades vitales y escolares que los jóvenes logran tejer la trama de su trayectoria socioeducativa. Siguiendo a Ricoeur (1995), podríamos sostener que tanto la historia como la narración obedecen a una operación configurante que dota a ambas de inteligibilidad y establece entre ellas una analogía esencial. Tal operación mediadora es la trama, a través de la cual los acontecimientos

singulares y diversos adquieren categoría de historia o narración. La trama confiere unidad e inteligibilidad por medio de la "síntesis de lo heterogéneo". Nada puede ser considerado como acontecimiento si no es susceptible de "ser integrado en una trama", esto es, de ser integrado en una historia.

Problematizar la dimensión temporal –siempre situada espacialmente– en los espacios educativos, evidencia la coexistencia de diferentes planos temporales (Rockwell, 2018). Las instituciones educativas conjugan organizaciones temporales establecidas: horarios de clase, de recreación, de entrada, de salida, etc., con temporalidades graduales que se espera, acompañen los ciclos vitales de los estudiantes. La *presencia subversiva* –en el sentido en el que lo plantea Sayad (2008)– de jóvenes migrantes, irrumpe en estos ordenamientos; y, a la vez, a éstos se recurre para organizar en el relato las experiencias y múltiples temporalidades de quienes transitan múltiples movilidades. La noción de *itinerarios*, concebidos como líneas errantes, como caminos sin direccionalidad precisa, líneas de vida que no necesariamente siguen una trayectoria prescrita (De Certeau, 2008), también resulta sugerente para pensar las trayectorias socioeducativas de estos jóvenes y la imprevisibilidad de sus recorridos escolares. Imprevisibilidad que entra en tensión con la visión evolucionista de lo temporal, ese esquema orientado hacia un fin único y que no admite alternativas, que sigue permeando los espacios escolares (Rockwell, 2018).<sup>11</sup>

“Hice mi primaria acá en esta escuela hasta tercer grado.(...) Después mis papás me cambiaron a la “C. M.”, (...) hice hasta mi séptimo ahí. Mi secundaria fue..., no, perdón, hasta séptimo hice y ya mis. Perdón, me equivoqué, desde tercero hasta quinto fue, que me fui al sur, me fui a Bahía Blanca (...) me fui a hacer tercero, cuarto y quinto. Hasta quinto.” (Entrevista a Santiago, 17 años, Tres de Febrero/Buenos Aires, 2019)

Como se puede observar en el relato de Santiago, el transitar por la escuela y los plazos que la institución establece, emergen como hitos en el relato biográfico de las experiencias de movilidad. Esta particularidad ha sido un hallazgo en los criterios de construcción de las trayectorias migratorias de los jóvenes, aspecto que también es retomado en la situación de entrevista con mujeres adultas sobre los distintos desplazamientos del grupo familiar. En esas ocasiones aparecía dicha relación entre el año escolar que cursaba algún/a integrante

---

<sup>11</sup> Se trata del tiempo teleológico eurocéntrico que, como dicen los Comaroff, “permanece en nuestros huesos, con profundas implicaciones para nuestras nociones de historia” (Comaroff y Comaroff, 1992: 4 citado en Rockwell, 2018).

menor de la familia, con el año de arribo a una ciudad determinada y el tiempo de permanencia en ese lugar.<sup>12</sup>

La recurrencia de la apelación a los años escolares como acontecimientos que ayudan a los jóvenes a ordenar narrativamente la trama de sus propias vidas en el marco de los desplazamientos alude a la relevancia que le asignan a sus experiencias escolares. En tanto espacios habitados o vividos, en las narrativas de estos jóvenes las escuelas emergen como cronotopos singulares (Bajtin, 1989) que expresan el carácter indisoluble del espacio y el tiempo, y en los cuales los elementos del tiempo se revelan en el espacio, y el espacio es entendido y medido a través del tiempo. Entre los múltiples desplazamientos y experiencias escolares que caracterizan las trayectorias de la mayoría de estos jóvenes, aquellos que se despliegan entre Bolivia y Argentina suelen tener una preponderancia singular en sus relatos.

### **Experiencias de múltiples gramáticas escolares**

“Cuando llegué a acá vi otra escuela, vi otras caras (...)” (Laura, 18 años, Tres de Febrero/Buenos Aires, 2018).

Las experiencias de las escuelas en uno y otro país emergen en la reconstrucción biográfica como dos planos de una misma trayectoria. Planos que coexisten y se ligan entre sí, entrelazando múltiples temporalidades y espacialidades que exceden la concepción del ámbito escolar como espacio cerrado, y le aportan a las culturas escolares una mayor heterogeneidad (Rockwell, 2000).

El cruce de la frontera geográfica y política entre ambos estados, límite invisible encarnado o corporizado en el puesto de control migratorio, se multiplica en diversas instancias de reconocimiento de “uno como otro”. El final del largo recorrido en autobús, generalmente, los sitúa en un barrio y una comunidad de desconocidos. Es en el marco de este desplazamiento, imbuido de *extrañamiento* (Franzé, 2002), que se produce su ingreso a la escuela en Argentina. En este apartado nos interesa abordar los modos en los cuales los jóvenes que han transitado ese desplazamiento<sup>13</sup> se apropian de esas experiencias escolares iniciales. Habitada y concebida, entonces, desde el prisma del desplazamiento entre la

---

<sup>12</sup> La misma mecánica mnemotécnica opera a partir del año de nacimiento de algún/a menor.

<sup>13</sup> Hacemos esta aclaración ya que algunos de los jóvenes con los que trabajamos forman parte de familias que han migrado, sin embargo, ellos mismos no han realizado ese viaje aunque sí otros posteriores, ya sea porque han ido a Bolivia de visita o han experimentado desplazamientos al interior de la Argentina.

experiencia escolar boliviana y argentina, la escuela que los recibe emerge en los relatos biográficos como un espacio ajeno, desconocido, extraño:

“Yo nací en Bolivia, vine en, en 2012 creo, eh, pero empecé a estudiar en una escuela que era en Laferrere. ¿Qué te puedo decir? No sé (...) No sé. Pues, mi experiencia ahí fue como que era una chica muy tímida, no era muy sociable. Era como que me intimidaba todo. Cuando llegué iba por los 12, 13. Hice 4to y 5to acá. (...) En Bolivia era como que me llevaba bien con todos, todos mis compañeros, hablaba con todos, era muy sociable con los profesores, bastante bien, no sé. Cuando llegué a acá fui a la escuela, vi otras caras, no sé, me intimidaba el hecho de que venía de otro país, era como si fuera la única ahí y eran todos argentinos. Y los profesores, los miraba yyy...” (Laura, 18 años, Tres de Febrero/Buenos Aires, 2019).

Laura vivió en Cochabamba hasta los 11 años, cuando su madre decidió migrar a la Argentina. La experiencia que narra corresponde a la escuela argentina donde comenzó sus estudios, ubicada en el municipio de La Matanza, uno de los distritos más grandes de la provincia de Buenos Aires y que registra un alto porcentaje de población de origen boliviano. Sin embargo, Laura enfatiza que la “intimidaba el hecho de que venía de otro país, era *como si* fuera la única ahí”. Como han señalado otras investigaciones, las experiencias escolares asociadas a “ser extranjeros” dejan huellas profundas en los niños y jóvenes y marcan sus experiencias futuras (Diez y Novaro, 2014). Es en el marco del desplazamiento que algunos de estos jóvenes comienzan a verse a sí mismos a la luz de diferencias étnicas (“otras caras”) y orígenes nacionales (“ser de otro país”) que los intimidan. La escuela, en tanto lugar de encuentro inter e intra-generacional, emerge como uno de los espacios privilegiados donde estas diferencias se hacen visibles y experimentan, lo cual nos habla de ciertas matrices fundantes e históricas de la educación en la Argentina que siguen vigentes (Thisted, 2014; Novaro, 2012).

En el caso de Laura, resulta relevante el hecho de que incluso la caracterización que hace de sí misma en una y otra escuela parece dar cuenta de diferentes personas: en una era sociable y se llevaba bien con todos; en la otra se sentía intimidada, extranjera.

“Y, además de eso, yo venía con otro aprendizaje y los temas históricos de acá o las fechas cívicas no las sabía, no sabía nada. Y al momento de cantar el himno nacional o algún himno era como que, no sabía nada. Y además acá, en la primaria, no me lo enseñaron, nada. Tipo en Bolivia te lo enseñaban todos los años, te hacían escribir el himno nacional, himno a la bandera, todo, todo, todo y

acá fue como que llegar a acá y, bueno, ‘haz lo que tú quieras’, algo así” (Laura, 18 años, Tres de Febrero/Buenos Aires, 2019).

Aquello que la descripción de Laura pone en evidencia son dos experiencias escolares que reflejan gramáticas particulares, es decir, aquello que algunos han llamado “formas escolares” (Rockwell, 2000). Es en el marco de estas gramáticas (maneras de dividir el tiempo y separar el espacio, de clasificar a los alumnos, de otorgar calificaciones, etc.) que podemos comprender los cambios que estos jóvenes narran. Con la complejidad de que cada forma escolar suele concebirse a sí misma como única, negando incluso su propia historicidad y naturalizando la producción de taxones clasificatorios que evidencian la fuerza de matrices clasificatorias previas que redundan en la “marcación” de grupos (Pacceca, 2001).

En sintonía con lo que nos comentaba Laura, Horacio, un joven de 16 años que nació en Villa Dolores (provincia de Córdoba) y transitó su escolaridad inicial y primaria en tres ciudades, dos argentinas (Pinamar y Córdoba) y una boliviana (Potosí), nos relata el pasaje entre tercer grado del primario cursado en Potosí, y cuarto grado cursado en Córdoba como si comenzara el primario nuevamente.

“Y, estaba bien no más... después cuando vinimos aquí era todo diferente, en cuarto grado cuando entré, era todo... no entendía, era como que recién entraba al colegio, a primero, no entendía nada... de ahí poco a poco me recuperé y de ahí sí pude pasar de año. El primer trimestre tenía notas bajas, porque no sabía hacer algunas cosas y no entendía, y de ahí en tercer [trimestre] al final, último trimestre, ahí saqué las notas buenas, ya las recuperé para pasar a quinto” (Horacio, 16 años, Córdoba, 2019).

Si se presta atención a su relato, inicia refiriéndose a una situación de bienestar en su escuela anterior, en detrimento de la necesidad de “recuperarse” al referirse a su desempeño académico en el nuevo establecimiento. Estos contrastes se visualizan en aspectos tan diversos como la creación de nuevos vínculos de amistad-compañerismo, y la necesidad de adaptarse a las nuevas reglas de estas *otras* gramáticas escolares. La afirmación de Horacio al señalar que “no entendía nada” nos remite a la existencia de diferentes formas de fragmentar y valorar el conocimiento. Es el desplazamiento el que pone en evidencia estas diferencias, movimiento en el cual la trayectoria educativa de los jóvenes en Bolivia es vista y evaluada desde la escuela argentina y aquello que fue enseñado y aprendido en la escuela anterior tiende a ser desvalorizado. Sin embargo, la afirmación de que “no sabía nada” expresa algo que excede el manejo de determinados contenidos escolares: se trata del

“sentimiento de devaluación de sus competencias y habilidades, de lo que sabía y era capaz” (Franzé, 2002: 282). Por otra parte, el plano de los saberes, especialmente aquellos vinculados a la historia y la geografía, es también un ámbito en el cual se ponen en juego dimensiones vinculadas a la formación de la identidad nacional y el sentido de pertenencia, por ello, no sorprende la alusión explícita a estas cuestiones en las cuales la sensación de extrañamiento, de sentirse “otro”, se hace más evidente.

Desplazarse entre una escuela y otra no supone solamente cambiar de país, de vivienda, de edificio escolar, de docentes y compañeros, también es uno el que cambia o “es cambiado” a lo largo de ese movimiento. Es en el desplazamiento entre diferentes formas escolares que uno deviene de nativo a extranjero, de persona sociable a tímida, de poseer conocimientos válidos a “no saber nada”. Por otra parte, la escolaridad vista desde la perspectiva del desplazamiento, habilita la comparación y el contraste entre actores, dinámicas y tradiciones escolares, lo cual le permite a los jóvenes desarrollar una mirada retrospectiva que los ubica a ellos mismos como protagonistas.

### **Entre escuelas: el desplazamiento como fuente de conocimiento**

“Eran más de cultura ellos (...) Cada escuela era muy diferente (...) Después cuando me vine acá, a la C. M. era muy avanzado. (...) Ahí me fue más difícil socializarme” (Entrevista a Santiago, 17 años, Tres de Febrero/Buenos Aires, 2019).

A lo largo del desplazamiento y, sobre todo, de los múltiples desplazamientos los jóvenes desarrollan diferentes experiencias comunitarias y escolares. Cual caminantes (Ingold, 2015), es en el movimiento a través de los rumbos definidos por sus padres que estos jóvenes experimentan la escolaridad:

“Nací en Mataderos y me fui desde mis 2 años a Bolivia hasta mis 3 años. Hice mi primaria acá en esta escuela hasta tercer grado.(...) desde tercero hasta quinto fue, que me fui al sur, me fui a Bahía Blanca por temas del trabajo de mi papá y mi mamá. Fui a hacer tercero, cuarto y quinto” (Entrevista a Santiago, 17 años, Tres de Febrero/Buenos Aires, 2019).

Así como los adultos cambian de trabajo los niños y jóvenes cambian de escuela. Parafraseando a Ingold, podríamos decir que es en el proceso a lo largo de esa trayectoria que cada joven hace una senda: “El caminante está continuamente en movimiento. Más estrictamente él es su movimiento” (Ingold, 2015: 16). A medida que avanza, sin embargo, va estableciendo compromisos con los lugares que se despliegan a su paso.

“Hice mi primaria acá (Ciudadela) en esta escuela hasta tercer grado. Tuve la certeza de conocer muy lindas personas en esta escuela, compañeros, profesores muy buenos. Una de mis profesoras fue Silvia” (Entrevista a Santiago, 17 años, Tres de Febrero/Buenos Aires, 2019).

Donde los caminantes se reúnen, los caminos se entrelazan formando una “malla de red” que da forma a la textura del mundo (Lefebvre, 1991; Ingold, 2015). Por la relevancia que asignan a las experiencias escolares en sus trayectorias, algunas de las escuelas que estos jóvenes han atravesado podrían considerarse como lugares en los cuales sus caminos se entrelazan con los de otros. La enumeración de las escuelas es acompañada por una valoración de las mismas, una descripción que habla de ellos mismos, de los territorios en los cuales están emplazadas y de los lazos que allí logran crear o anudar:

“Después mis papás me cambiaron a la “C. M.”, que está cruzando el puente de Liniers, hice hasta mi séptimo ahí. Ahí fue muy distinto a acá. Me costó mucho sociabilizarme con las personas porque eran medio, cómo explicarte, como que andaban en su mambo por así decirlo, y había muy pocas personas, sólo me acuerdo que una vez un compañero que apenas llegué lo primero que hizo fue decirme ‘bueno, te voy a presentar la escuela’ y hicimos un recorrido por la escuela, los baños, las aulas, todo. Y me costó un tiempo sociabilizar con todos pero de a poco me fui metiendo en el curso.” (Entrevista a Santiago, 17 años, Tres de Febrero/Buenos Aires, 2019).

A través de los desplazamientos entre diferentes escuelas los jóvenes con los que trabajamos producen conocimientos sobre la escolaridad; el movimiento, en tanto forma de involucramiento entre las personas y el entorno, puede ser concebido como fuente de conocimiento (Ingold, 2002).<sup>14</sup> No se trata, en este caso, de los contenidos escolares valorados o despreciados institucionalmente, sino de conocimientos que emergen de la propia experiencia y que nos remiten a la dimensión de lo cotidiano en la escuela. A diferencia de la continuidad y previsibilidad de la trayectoria escolar establecida por el sistema educativo formal (aquella que se despliega en forma cronológica y en la cual el estudiante desarrolla toda su escolaridad, o al menos alguno de sus niveles, en una misma institución), los desplazamientos de estos jóvenes a través de múltiples escuelas les brindan una perspectiva

---

<sup>14</sup> Cabe aclarar que se trata de una apropiación libre de los desarrollos de Ingold vinculados a la relación entre producción de conocimiento y desplazamiento/movimiento, ya que el autor no lo ha pensado en relación con experiencias escolares. En este sentido, retomamos indagaciones previas pero focalizando la mirada en los espacios escolares y el desplazamiento (Hendel, Padawer, 2017).

diferente de la experiencia escolar. Esta diversidad se manifiesta, particularmente, en la identificación de diversas gramáticas escolares, que nos hablan de los modos en los cuales los jóvenes se apropian de sus experiencias escolares:<sup>15</sup> Es esa apropiación, al decir de Rockwell (2000) la que les permite desarrollar su propia mirada, identificando matices significativos de cada escuela, entendida como un espacio en el cual el encuentro con una particular selección de los signos y herramientas culturales es mediado por el encuentro entre sujetos, particularmente, entre un sujeto “conocedor” y otros sujetos que desean aprender:

“De Hilario Ascasubi lo poco que me acuerdo es que eran más de cultura ellos. Te enseñaban lo que es el baile del gaucho, esas cosas tradicionales, el baile, el mate, así era el colegio. Y nos enseñaron más de eso, los himnos, cantábamos una canción todos los días, no faltaba esa canción y no me la acuerdo pero me la sabía de memoria. Cada escuela era muy diferente” (Entrevista a Santiago, 17 años, Tres de Febrero/Buenos Aires, 2019).

Aquello que Santiago destaca en este relato hace referencia a la primacía de ciertos saberes y actividades vinculados a “la cultura” en la escuela de Hilario Ascasubi, un lugar que recuerda como sumamente tranquilo donde las casas estaban alejadas unas de otras y logró hacerse dos amigos. La posibilidad de advertir una cierta especificidad en las formas que adopta la mediación del encuentro entre docentes y estudiantes, así como las actividades que en el marco de ese encuentro se producen, responde a una perspectiva relacional que les permite dar cuenta de lo cotidiano en la escuela, comparar diferentes gramáticas escolares y establecer semejanzas y contrastes:

“Después cuando me vine acá a la C. M. era muy avanzado. Nunca había visto las cosas que estaban estudiando, que estaban viendo ellos” (Entrevista a Santiago, 17 años, Tres de Febrero/Buenos Aires, 2019).

En la sucesión de escolaridades emergen las huellas de las experiencias que las antecedieron. Santiago puede afirmar que una escuela era “muy avanzada” porque transitó por otras

---

<sup>15</sup> “Las nuevas generaciones se apropian, seleccionan y utilizan, fragmentos particulares de cultura encontradas en su radio de acción. En este proceso, los hacen suyos, los reordenan, los adaptan a nuevas tareas, y además los transforman de muchas maneras (...) Los modelos verticales de socialización o de transmisión cultural (de adulto a niño) no reflejan la complejidad de esta relación. En este sentido, el concepto de apropiación ofrece una alternativa sugerente para comprender uno de los múltiples y complejos procesos que ocurren en las escuelas (Rockwell, 2005: 36).

en las cuales esa dificultad no estaba presente o los conocimientos y actividades valoradas eran de otro tipo. Los relatos de estos jóvenes acerca de sus trayectorias por múltiples escuelas da cuenta de conocimientos desarrollados en el desplazamiento que nos permiten aproximarnos a lo cotidiano, entendido como el trabajo cultural (no sólo el prescrito) que realizan tanto maestros como estudiantes (y otros), y que es parte integral de la reproducción social, en sentido amplio. También nos aporta una visión de lo educativo que destaca las tácticas que utilizan las personas en su quehacer diario, frente a las clasificaciones homogéneas y los mecanismos institucionales que intentan ordenar y controlar la vida escolar (Rockwell, 2018), aspectos que seguimos indagando y profundizando en nuestro trabajo etnográfico.

## **Reflexiones finales**

A lo largo del trabajo hemos abordado las trayectorias socioeducativas de jóvenes que forman parte de familias que han migrado desde Bolivia. Nuestro interés en el análisis de estos recorridos desde un enfoque biográfico se relaciona con la necesidad de pensar las experiencias escolares de estos jóvenes en vinculación con los desplazamientos que han atravesado en el marco del proyecto migratorio familiar. Las múltiples movilidades nos plantearon, a su vez, la necesidad de nutrirnos de ciertas herramientas conceptuales que se han desarrollado en el marco de debates recientes entre el campo de los estudios migratorios y de la movilidad, y sus cruces con la socio-antropología de la educación y la teoría social. Los conceptos de temporalidad y cotidianeidad nos permitieron articular una manera distinta de concebir los procesos culturales, como temporalidades siempre heterogéneas y contradictorias, enredadas entre los espacios escolares y sus entornos sociales.

Las dimensiones espaciales y temporales de los recorridos biográficos de los jóvenes constituyeron un elemento clave para reponer el complejo cruce entre temporalidades vitales y escolares con las que éstos logran tejer la trama de sus trayectorias socioeducativas y migratorias. Recuperadas como “itinerarios”, como líneas de vida que no necesariamente siguen una trayectoria prescrita, estos recorridos imprevisibles entran en tensión con la visión evolucionista de lo temporal que sigue permeando los espacios escolares (Rockwell, 2018). La recurrencia de la apelación a los años escolares como acontecimientos que ayudan a los jóvenes a ordenar narrativamente la trama de sus propias vidas en el marco de los desplazamientos permitió visualizar la relevancia que le asignan a sus experiencias escolares tanto en Bolivia como en Argentina.

Por otra parte, reflexionamos sobre los distintos sentidos y formas de habitar las experiencias de múltiples gramáticas escolares que se van configurando a través de los desplaza

mientos. Es en el marco de estas gramáticas que podemos observar cómo las experiencias escolares en Bolivia y Argentina atraviesan las trayectorias socioeducativas como dos planos coexistentes y ligados entre sí, en los cuales se entrelazan múltiples temporalidades y espacialidades que exceden la concepción del ámbito escolar como espacio cerrado y le aportan a las culturas escolares una mayor heterogeneidad.

Heterogeneidad que en muchos casos es resistida y experimentada por los jóvenes que forman parte de familias migrantes como un proceso de extrañamiento. Hemos abordado también, cómo desplazarse entre una escuela y otra no supone solamente cambiar de país o de lugar de residencia, de compañeros, etc. Son los propios jóvenes quienes cambian con el movimiento. Es en el desplazamiento entre diferentes formas escolares que uno deviene de nativo a extranjero, de persona sociable a tímida, de poseer conocimientos válidos a “no saber nada”. Es con el movimiento que se habitan otras gramáticas en las que encuentran interpelados por los ordenamientos que allí operan.

Finalmente, los desplazamientos también fueron analizados como fuente de conocimiento, a partir de las diversas experiencias escolares. En este sentido, dimos cuenta de cómo el transitar múltiples espacios escolares tanto en Argentina como en Bolivia, les permite identificar los matices que adquieren las gramáticas escolares en cada establecimiento y romper con el supuesto monocrónico y monoespacial que prevén los sistemas educativos para las trayectorias de los estudiantes. Las trayectorias socioeducativas, en su desarrollo espacio-temporal-biográfico, nos permitieron visibilizar los conocimientos en tanto apropiaciones que emergen de la propia experiencia en movimiento y que nos remiten a la dimensión de lo cotidiano en la escuela.

### **Bibliografía**

- BAJTIN, M. (1989). “Las formas del tiempo y del cronotopo en la novela. Ensayos sobre Poética Histórica”. *Teoría y Estética de la Novela*. Madrid: Taurus.
- BEHERAN, M. (2011). “Intersecciones entre trayectorias migratorias, escolares y laborales de jóvenes bolivianos y paraguayos residentes en un barrio del sur de la ciudad de Buenos Aires.” En: Novaro, G. (coord.) *La interculturalidad en debate. Experiencias formativas y procesos de identificación en niños indígenas y migrantes*. Buenos Aires: Biblos. Pp. 225-244.
- BENENCIA, R. (2008). “Migrantes bolivianos en la periferia de ciudades argentinas: procesos y mecanismos tendientes a la conformación de territorios productivos y mercados de trabajo.” En: Novick, M. *Las Migraciones en América Latina*. Buenos Aires: CLACSO.
- BERTAUX, D. (1999). “El enfoque biográfico. Su validez metodológica, sus potencialidades”, *Proposiciones*, 29, pp. 1-22.
- BOLOGNA, E. y FALCÓN, M. (2012) “Tendencias de la migración peruana y boliviana en Córdoba. Un análisis a partir de datos censales”. Trabajo presentado en el V Congreso de la Asociación Latinoamericana de Población, Montevideo, Uruguay del 23 al 26 de octubre de 2012.

- CAGGIANO, S. (2005). *Lo que no entra en el crisol. Inmigración boliviana, comunicación intercultural y procesos identitarios*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- CERRUTI, M. Y BINSTOCK, G. (2012). *Los estudiantes inmigrantes en la escuela secundaria. Integración y desafíos*. Buenos Aires: UNICEF.
- CHAVES, M. (2010). *Jóvenes, territorios y complicidades. Una antropología de la juventud urbana*. Buenos Aires: Spacio Editorial.
- DE CERTEAU, M. (2008). "Andar en la ciudad". *Bifurcaciones. Revista de Estudios Culturales Urbanos*, 7.
- DE LA TORRE, L. (2011). "Más notas sobre el retorno cíclico boliviano. Control y libertad en los proyectos de movilidad entre España y Bolivia" Ponencia presentada en *IV Congreso de la Red Internacional de Migración y Desarrollo*. Flaco-Quito, Ecuador. s/p.
- DIEZ, M. L. (2011). "Biografías no autorizadas en el espacio escolar. Reflexiones en torno a ser migrantes en la escuela." En: Novaro, G. (coord.) *La interculturalidad en debate. Experiencias formativas y procesos de identificación en niños indígenas y migrantes*. Buenos Aires: Biblos. 153-178.
- DIEZ, M. L. (2014). "Procesos de identificación, migración y escolaridad en el sur de la Ciudad de Buenos Aires. Una aproximación desde la dimensión generacional." En: AAVV, *XI Congreso Argentino de Antropología Social*. Rosario: Congreso Argentino de Antropología Social.
- DIEZ, M. L. y NOVARO, G. (2014). "Continuidades y discontinuidades entre sistemas educativos nacionales: la educación en Bolivia y en Argentina desde una perspectiva intercultural". En: Martínez, ME. y A. Villa (comp.), *Relaciones escolares y diferencias culturales: la educación en perspectiva intercultural*. Buenos Aires: Noveduc. Pp. 199- 230.
- DOMENACH, H. y CELTON, D. (1998). *La Comunidad Boliviana en Córdoba, caracterización y proceso migratorio*, Córdoba: ORSTOM, CEA.
- DOMENECH, E. (2010). "Etnicidad e inmigración: ¿hacia nuevos modos de integración en el espacio escolar?" En: Astrolabio. s/p.
- DUSSEL, I (2009). "La escuela media y la producción de desigualdades: continuidades y rupturas" En Tiramonti, G. y Montes, N. (comp.) *La escuela media en debate: problemas actuales y perspectivas futuras*. Buenos Aires: Santillana.
- FRANZÉ, A. (2002) *Lo que sabía no valía, escuela, diversidad e inmigración*, Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Madrid, Madrid.
- GAGO, A. Y MAGGI, M. F (2018) Trayectorias socio-educativas de jóvenes migrantes en Córdoba y Comodoro Rivadavia (Argentina). En *XII Reunión de Antropología del Mercosur. Tomo I*. Posadas: Universidad Nacional de Misiones.
- GARCÍA BORREGO, I. (2011). "La difícil reproducción de las familias inmigrantes. ¿Hacia la formación del nuevo proletariado étnico español?" *Papers. Revista de sociología*, 96, Pp. 55-76.
- GAVAZZO, N., BEHERÁN, M. Y NOVARO, G. (2014). "La escolaridad como hito en las biografías de los hijos de bolivianos en buenos aires." En *REMHU - Rev. Interdiscipl. Mobil. Hum.*, XXII, 42, pp. 189-212.
- GLICK SCHILLER, N (2008). "Nuevas y viejas cuestiones sobre la localidad: teorizar la migración transnacional en un mundo neoliberal", en Solé et. al. (Coord.) *Nuevos retos del transnacionalismo en el estudio de las migraciones*. Madrid: Ministerio de Trabajo e Inmigración.
- GLICK SCHILLER, N. Y SALAZAR (2013). "Regimes of Mobility Across the Globe", *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 39:2, 183-200.
- GRIMSON, A. (1999). *Relatos de la diferencia y la igualdad. Los bolivianos en Buenos Aires*. Buenos Aires: Eudeba.
- GRIMSON, A. (2006). "Nuevas xenofobias, nuevas políticas étnicas en Argentina", en Grimson, A. y Jelin, E. (Comp.) *Migraciones regionales hacia la Argentina: Diferencia, desigualdad y derechos*, Buenos Aires: Prometeo, pp. 69-97.

- GROISMAN, L. y HENDEL, V. (2017) "Interpelaciones identitarias y efectivización del derecho a la educación de jóvenes migrantes en contextos escolares de la Argentina." En *Crítica Educativa*, 3, 3, pp. 5-24.
- HANNAM, K., SHELLER, M. y URRY, J. (2006) "Editorial: Mobilities, Immobilities and Moorings", *Mobilities*, 1:1, 1-22.
- HEIL, T. ET.AL. (2017). "Introduction". *Review New Diversities*, 19, N° 3. Pp. 1-11.
- HENDEL, V. (2019). "Viajar, habitar y narrar. Cuando las historias y los mapas hablan de experiencias generacionales y territoriales de jóvenes en el conurbano bonaerense". Ponencia presentada en *III Jornadas de Migraciones de la UNPAZ*.
- HENDEL, V. y NOVARO G. (2019). "Migración, escuela y territorio. Experiencias del espacio dejado y el espacio habitado en contextos comunitarios y escolares", *Revista del IIICE*, 45.
- HENDEL, V. y PADAWER, A. (2017). Conocer y habitar: experiencias formativas y actividades productivas de poblaciones indígenas y migrantes en espacios rurales y urbanos. Ponencia presentada en *X RAM Reunión de Antropología del Mercosur*.
- HINOJOSA, A (2009). Buscando la vida: Familias bolivianas transnacionales en España. La Paz: CLACSO; Fundación PIEB.
- INGOLD, T. (2002). *The perception of the environment*. Londres: Routledge.
- INGOLD, T. (2015). "Contra el espacio: lugar, movimiento, conocimiento". *Mundosplurales*. Revista Latinoamericana de Políticas y Acción Pública, 2, 2, pp. 9-26.
- KROPFF, L. (2009). "Apuntes conceptuales para una antropología de la edad" En *Revista Avá*, N° 16, pp. 171-187.
- LEFEBVRE, H. (1991). *La producción del espacio*. Oxford: Blackwell.
- LEMMI, S. ET. AL. (2018) "Para no trabajar de sol a sol". Los sentidos de la educación en jóvenes y adultos/as integrantes de familias migrantes bolivianas hortícolas del Gran La Plata - Buenos Aires, Argentina. *Runa*, 39,2, pp. 117-136.
- MAGGI, M. F. (2016). "La cuestión generacional en los estudios migratorios. El caso de jóvenes migrantes e hijos/as de migrantes en la ciudad de Córdoba". Ponencia presentada en *II Congreso de la Asociación Argentina de Sociología- Pre ALAS 2017*.
- MAGGI, M. F. (2019). "Desplazamientos y escolarización. Un análisis interseccional sobre las trayectorias migratorias de jóvenes de origen boliviano con relación a sus experiencias escolares en Argentina" ponencia presentada en *III Jornadas de Migraciones de la UNPAZ*.
- MAGGI, M. F. y TRABALÓN C. (2015). "Interculturalidad y disputas simbólicas. Construcciones de sentido en prácticas y representaciones de argentinos y bolivianos en un barrio periférico de la ciudad de Córdoba", *Odisea. Revista de Estudios Migratorios del Instituto de Investigaciones Gino Germani*, 2, 1, pp. 239-364.
- MALLIMACI A. I. (2012). "Revisitando la relación entre géneros y migraciones. Resultados de una investigación en Argentina", *Mora Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género*, 18, pp. 1-14.
- MARTÍNEZ, L. V. (2016). "Niñez y migración: concepciones sobre los derechos sociales en la escuela". *Alteridad. Revista de Educación*, 11, 1, pp. 10-20.
- NEUFELD, M.R. Y THISTED J. A. (1999) (comp.) "*De eso no se habla...*" *Los usos de la diversidad en la escuela*. Buenos Aires: Eudeba.
- NOVARO, G. (2011a). "Niños migrantes y escuela: ¿identidades y saberes en disputa?" En: Novaro, G. (coord.) *La interculturalidad en debate. Experiencias formativas y procesos de identificación en niños indígenas y migrantes*. Buenos Aires: Biblos. Pp. 179-203

- NOVARO, G. (2011b). "Interculturalidad y Educación. Reflexiones desde las experiencias formativas de niños indígenas y migrantes" En: Novaro, G. (coord.) *La interculturalidad en debate. Experiencias formativas y procesos de identificación en niños indígenas y migrantes*. Buenos Aires: Biblos. Pp. 15-34
- NOVARO, G. (2012). "Niños inmigrantes en Argentina. Nacionalismo escolar, derechos educativos y experiencias de alteridad". *RMIE*, vol. 17, N° 53, pp. 459-483.
- NOVARO, G. (2014). "Procesos de identificación nacional en población migrante: continuidades y quiebres en las relaciones intergeneracionales". *Revista de Antropología Social*, 23, pp. 157-179
- NOVARO, G. Y DIEZ, M. L. (2011). "¿Una inclusión silenciosa o las sutiles formas de la discriminación? Reflexiones a propósito de la escolarización de niños bolivianos." En: Courtis, C. y Pacecca, M. *Discriminaciones étnicas y nacionales: un diagnóstico participativo*. Buenos Aires: Editores del Puerto y ADC. Pp. 37-57.
- NOVARO, G. y TRINO CAZÓN, M. K. (2017). "Viajes, organizaciones y escuelas: experiencias transnacionales de migrantes bolivianos en dos localidades de Buenos Aires". En: De Cristóforis, N. y Novick, S., *Jornadas Un siglo de migraciones en la Argentina contemporánea: 1914-2014*, pp. 579-597. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Gino Germani.
- PACCECA, M. I. (2001). *Migrantes de ultramar, migrantes limítrofes. Políticas migratorias y procesos clasificatorios, Argentina, 1945-1970*. Buenos Aires: CLACSO.
- PADAWER, A. Y DIEZ, M. L. (2015). "Desplazamientos y procesos de identificación en las experiencias interculturales de vida de niños indígenas y migrantes en Argentina" En *Revista Antropológica*, 23, 35, pp. 65-92.
- PASSEGGI, M. C. (2011). "Narrativa, experiencia y reflexión autobiográfica: por una epistemología del sur en educación". En: G. J. Murillo Arango (comp.). *Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria*. CABA: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras UBA.
- PIZARRO, C. (2011). "*Ser Boliviano*" en la región metropolitana de la ciudad de Córdoba. *Localización socio-espacial, mercado de trabajo y relaciones interculturales*. Córdoba: EDUCC.
- PIZARRO, C. (2012). "El racismo en los discursos de los patrones argentinos sobre inmigrantes laborales bolivianos. Estudio de caso en un lugar de trabajo en Córdoba, Argentina" En *Convergencia, Revista de Ciencias Sociales*, 60, pp. 255-285.
- REGUILLO, R. (2001). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Colombia: Norma.
- RICOEUR, P. (1995). *Tiempo y Narración I. Configuración del tiempo en el relato histórico*. México: Siglo XXI.
- ROCKWELL, E. (2000). "Tres planos para el estudio de las culturas escolares: el desarrollo humano desde una perspectiva histórico-cultural." *Interações*, V, 9, pp. 11-25.
- ROCKWELL, E. (2005). "La apropiación, un proceso entre muchos que ocurren en ámbitos escolares". *Memoria, conocimiento y utopía. Anuario de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación*.
- ROCKWELL, E. (2018). "Temporalidad y cotidianeidad en las culturas escolares", *Cuadernos de Antropología Social*, 47, pp. 21-32.
- SAYAD, A. (2008). Estado, nación e inmigración. El orden nacional ante el desafío de la inmigración. *Apuntes de investigación*, 13, pp. 101-116.
- SINISI, L. (1998). "'Todavía están bajando del cerro'. Condensaciones estigmatizantes de la alteridad en las representaciones docentes". Ponencia presentada en *1er Congreso Virtual de Antropología y Arqueología*.
- TERIGI, F. (2010). "Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares". Conferencia dictada el 23 de febrero de 2010, Santa Rosa, La Pampa
- THISTED, S. (2014). "Políticas, retóricas y prácticas educativas en torno a la cuestión de las 'diferencias'. Itinerarios de un siglo largo en el tratamiento de la cuestión de migrantes e indígenas". En Villa A. y

M. E. Martínez, *Relaciones escolares y diferencias culturales: la educación en perspectiva intercultural*. Buenos Aires: Noveduc.

**Fuentes secundarias**

INDEC, (2010). Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010.

**MAGGI, MARÍA FLORENCIA** es Licenciada en Sociología por la Universidad Nacional de Villa María. Doctoranda en Cs. Antropológicas, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba. Becaria doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) con lugar de trabajo en el Instituto Académico Pedagógico de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Villa María, Sede Córdoba, Argentina.

[florencia.maggi.88@gmail.com](mailto:florencia.maggi.88@gmail.com)

**HENDEL, VERÓNICA** es Doctora en Ciencias Sociales y Profesora y Licenciada en Sociología por la Universidad de Buenos Aires. Investigadora asistente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) con sede en el Área de Estudios Interdisciplinarios en Educación Aborigen de la Universidad Nacional de Luján. Luján, Argentina.

[vero\\_hendel@yahoo.com](mailto:vero_hendel@yahoo.com)