



**Territorializar la interculturalidad. Jóvenes, ciudad y migración  
en el Gran Buenos Aires, Argentina**

Verónica Hendel\*

Fecha de recepción: 30-03-2021

Fecha de aceptación: 29-06-2021

**Resumen:** El urbanismo y la arquitectura han tendido a naturalizar las relaciones sociales y de poder que dan forma a las territorialidades hegemónicas, invisibilizando, negando y/o alterizando otras formas de habitar, recorrer, percibir, sentir y producir la ciudad. En este escrito nos interesa pensar la ciudad como territorio, y problematizar sus lazos con la interculturalidad a partir de una experiencia etnográfica y un ejercicio cartográfico realizados junto con jóvenes que, en su mayoría, forman parte de familias migrantes y asisten a la escuela secundaria en el Gran Buenos Aires. Nos interesa situar la mirada en aquellos lugares que, al cartografiar, han vinculado a la interculturalidad porque entendemos que en ese ejercicio los jóvenes ponen en juego concepciones, sentidos y prácticas que van más allá de la mera enunciación, y se vinculan con procesos de identificación que se despliegan en el espacio urbano y disputan sus sentidos.

**Palabras clave:** Migración; ciudad; interculturalidad; jóvenes; Gran Buenos Aires.

**Title:** Territorializing interculturality. Youth, city and migration in Greater Buenos Aires, Argentina.

**Abstract:** Urbanism and architecture have tended to naturalize the social and power relations that shape hegemonic territorialities, making invisible, denying and/or altering other ways of inhabiting, exploring, perceiving, feeling and producing the city. In this article, we are interested in thinking about the city as a territory, and problematizing its ties with interculturality, based on an ethnographic experience and a cartographic exercise carried out together with young people who are part of migrant families and attend secondary school in Greater Buenos Aires. We are interested in placing our gaze on those places that, when mapping, young people have linked to interculturality because we understand that in this exercise they put into play conceptions, meanings and practices that go beyond mere enunciation and are linked to identification processes that unfold in the urban space and dispute their meanings.

**Keywords:** Migration; city; interculturality; youth; Greater Buenos Aires.

---

\* Doctora en Ciencias Sociales por la Universidad de Buenos Aires, Argentina. Investigadora asistente del CONICET. Docente en la Universidad Nacional de Luján y la Universidad de Buenos Aires. E-mail: vero\_hendel@yahoo.com

## **Introducción**

La urbanización de las ciudades latinoamericanas trae consigo la marca de procesos y proyectos coloniales que se traducen en trazados, recorridos, usos, prácticas, límites y fronteras. Producción y reproducción de alteridades que permanecen y se recrean hasta nuestros días. Ciertas dimensiones de esos procesos han sido plasmadas en sus representaciones visuales, es decir, en las cartografías de los espacios urbanos elaborados, primero, por viajeros y, luego, por especialistas y burócratas.

Los estudios que abordan los lazos entre migración y espacio urbano son de larga data. Sin embargo, a lo largo de las últimas décadas, la presencia migrante en las ciudades y los desplazamientos y movibilidades han adquirido mayor relevancia, y se han tornado una dimensión clave para pensar y comprender los modos que adopta el desarrollo urbano y, en términos más amplios, el capitalismo contemporáneo. El lugar preponderante que ha pasado a ocupar la migración en las agendas globales da cuenta de algunos de los aspectos que allí se encuentran en juego (Matossian, Linares y Melella, 2020). También se evidencia que esta problemática excede el desplazamiento entre fronteras nacionales y se hace presente en la proliferación y multiplicidad de los límites, las violencias y las disputas al interior de los territorios nacionales y en la creación de nuevas territorialidades (Mezzadra, 2019; Hendel, 2020b).

En este artículo nos interesa pensar la ciudad como territorio, y problematizar sus lazos con la interculturalidad, a partir de una experiencia etnográfica y un ejercicio cartográfico realizados *junto con* jóvenes que, en su mayoría, forman parte de familias migrantes y asisten a la escuela secundaria en una localidad del Gran Buenos Aires. La preocupación por “lo cartográfico” en este texto excede la práctica del mapeo como técnica y es concebido como una verdadera categoría de pensamiento que introduce una relación específica con los signos, las temporalidades, los sujetos, el ser y el hacer (Mezzadra y Rahola, 2008).

A lo largo de las últimas décadas, diversos autores han argumentado que el territorio no es algo anterior o exterior a la sociedad (Lefebvre, 2013; Soja, 2008; Haesbaert, 2021; Porto-Gonçalves, 2009; Segato, 2007).

Territorio es espacio apropiado, "espacio hecho cosa propia" (Porto-Gonçalves, 2009) y, al mismo tiempo, escenario del reconocimiento (Segato, 2007). Si territorializar implica asignar al territorio y sus componentes una particular significación simbólica que se traduce en una designación e interpretación verbal, entonces el proceso de territorialización implica asumir un territorio como propio, generando un vínculo emocional y sensible con/en el mismo (Porto-Gonçalves, 2001). Por lo tanto, en un mismo espacio urbano hay múltiples territorialidades. Sin embargo, el urbanismo y la arquitectura han tendido a naturalizar las relaciones sociales y de poder que dan forma a las territorialidades hegemónicas, invisibilizando, negando y/o alterizando otras formas de habitar, recorrer, percibir, sentir y producir la ciudad. Aquellas territorialidades que abordaremos en este trabajo son las que los jóvenes han vinculado a la interculturalidad.

En América Latina, hablar de ciudad e interculturalidad implica reconocer la matriz colonial de nuestras sociedades, sustentada en la clasificación social asimétrica y desigual vinculada a las nociones de raza y civilización (Mansilla Quiñones, et al, 2019). Aquí nos interesa atender al despliegue, siempre conflictivo y disputado, de una interculturalidad situada, entendida como dimensión constitutiva de la contextualidad en la que estamos y somos (Fornet Betancourt, 2009). Una interculturalidad crítica que, como producto de las luchas, intereses y necesidades de los propios grupos socioculturales dominados, marcados, alterizados, parte de la problematización del poder y la "racialización" de la diferencia y tiene su eje en la problemática estructural-colonial-racial y sus vínculos con el capitalismo. Es decir, un proyecto político, social, ético y también epistémico que pretende la transformación de la matriz colonial que nos atraviesa.

En este artículo, nos proponemos realizar un aporte al desarrollo de herramientas interpretativas acerca de los sentidos que adopta la interculturalidad en el espacio urbano para un grupo de jóvenes que, en su mayoría, forma parte de familias migrantes. Para ello, nos focalizaremos en el barrio en el cual su escuela está ubicada. Nos referimos a Ciudadela Sur, ubicado en el distrito de Tres de Febrero (provincia de Buenos Aires), a pocos metros del barrio porteño de Liniers. Específicamente, nos interesa

situar la mirada en aquello que, en el marco de un ejercicio cartográfico, han identificado como “lugares vinculados a la interculturalidad”. La centralidad otorgada al mapeo radica en que entendemos que en ese ejercicio los jóvenes ponen en juego concepciones, sentidos y prácticas que van más allá de la mera enunciación y que se vinculan con procesos de identificación y de subjetivación vinculados a sus modos de dar sentido, concebir y practicar la interculturalidad. Es decir, ésta no constituyó una categoría definida de antemano, sino que fue a partir del ejercicio cartográfico, del cual fue emergiendo los modos en que los jóvenes la significan, haciéndola visible.

### **Enfoque metodológico: entre la etnografía colaborativa y la cartografía social**

En el plano metodológico, este trabajo se nutre, por un lado, del enfoque etnográfico desarrollado, entre otros, por Elsie Rockwell (2009); por otra parte, de la cartografía social como estrategia que permite subvertir el lugar de enunciación a través de la producción de dispositivos cartográficos (Vélez-Torres, et al, 2012; Risler y Ares, 2014); y, por último, de ciertos aportes del campo de la “etnografía de las calles” (*ethnographies of roads*), enfoque que contribuye a descifrar las prácticas e imaginarios que funcionan a lo largo y a través de diferentes escalas (Dalakoglou y Harvey, 2009).

Este escrito está basado en los resultados parciales de una investigación etnográfica realizada en una escuela secundaria del Gran Buenos Aires, en el marco de dos ciclos lectivos y de diversos proyectos escolares. Entre mayo y diciembre del 2018 tuvimos la posibilidad de acompañar a un grupo de jóvenes -de entre 16 y 17 años- que cursaban quinto año, en la realización de un corto audiovisual: un proyecto anual realizado en el contexto de la materia “Política y Ciudadanía” y de la iniciativa provincial “Parlamento Juvenil”. Ambos se desarrollaron, a su vez, en el marco de un proyecto institucional sobre la interculturalidad.

En el año 2019, cuando este mismo grupo cursaba sexto año, realizamos una investigación colectiva sobre la historia del barrio en el cual la escuela está ubicada. La misma fue planificada e implementada en

conjunto, siendo los jóvenes quienes plantearon y llevaron a cabo las preguntas que nos guiaron. Podemos afirmar, entonces, que la investigación que dio lugar a este escrito es colaborativa o participativa, en la medida en que rechazamos las representaciones pasivas hegemónicas y buscamos visibilizar los procesos de subjetivación política de las personas *junto a* las cuales investigamos.

El trabajo etnográfico incluyó la realización de observaciones no participantes (11) y participantes (23) en contextos escolares y urbanos, así como también la posibilidad de compartir recorridos por el barrio y otras partes de la ciudad, y viajes en medios de transporte público, colectivo, subte y en ómnibus escolares. Realizamos entrevistas en profundidad a 23 jóvenes, las cuales nos permitieron reconstruir sus historias de vida. En la mayoría de los casos, las entrevistas fueron realizadas en grupos de dos jóvenes según su preferencia. A lo largo del escrito, utilizaremos las iniciales para preservar su anonimato. También los jóvenes realizaron entrevistas a familiares y vecinos (7), en las cuales indagaron acerca de sus percepciones del barrio y trayectorias de vida. Asimismo, a lo largo de estos dos años sostuvimos múltiples conversaciones informales que nos permitieron aproximarnos a sus modos de apropiarse de la experiencia escolar y, específicamente, barrial, así como también establecer lazos de afecto y confianza. Si bien este trabajo recupera ambas experiencias (2018-2019), resulta necesario aclarar que los mapas de la localidad, Ciudadela sur, que aquí analizaremos fueron elaborados a finales del año 2018. Sin embargo, resulta imposible escindir dicha instancia de la experiencia etnográfica y colaborativa en su totalidad.

Aquellos mapas que incluimos en este artículo fueron realizados por los jóvenes, en forma individual o colectiva, en el marco de un taller que buscó problematizar los mapas escolares como una forma de retomar aquello que habían trabajado en los proyectos ya mencionados sobre la interculturalidad. Entendemos que estas producciones articulan tres dimensiones clave: las formas en que los jóvenes recorren y habitan el espacio urbano, los lugares que vinculan a la interculturalidad y ciertas formas de concebir esta última. Podríamos decir, sus formas de territorializar la ciudad en clave intercultural.

Esta metodología se nutre de la cartografía social o colectiva, que ha tenido un importante desarrollo durante las últimas décadas en América Latina, y que venimos desarrollando en distintos barrios de Tres de Febrero (provincia de Buenos Aires) desde el año 2016. Si la cartografía social supone la apropiación de la práctica de mapeo por parte de sujetos colectivos que logran subvertir el lugar de enunciación hegemónico, el ejercicio cartográfico que aquí compartimos habilitó la producción de representaciones visuales, en las cuales las concepciones y prácticas interculturales de los jóvenes se materializan visualmente en marcas, escrituras y dibujos. A través de la producción de estas cartografías y de la investigación participativa que hizo posible este escrito, buscamos ubicar a los jóvenes junto a los cuales trabajamos en el papel clave que desempeñan como actores sociales fundamentales en la producción tanto del espacio urbano y escolar, como de una perspectiva crítica acerca de las relaciones de poder que los atraviesan y le dan forma.

### **Los jóvenes y la experiencia de múltiples territorios**

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 actores sociales involucrados, así como las relaciones de poder que las atraviesan (Reguillo, 2008; Kropff, 2011; Chaves y Segura, 2015). Con respecto a la perspectiva de género y el uso de lenguaje inclusivo, queremos aclarar que haremos referencia a "los" jóvenes para simplificar la redacción y lectura del escrito, pero ni el "los" ni el "las" pretenden negar la posible adscripción a múltiples identidades de género entre los participantes mencionados, así como tampoco esencializarlas.

El rol protagónico de los jóvenes en la investigación se fue construyendo con el paso del tiempo. Fue en el marco del diálogo y de la construcción conjunta que sus historias de vida y sus experiencias de múltiples territorios se fueron haciendo visibles. La mayoría de ellos, con quienes investigamos, forman parte de familias provenientes de Bolivia y, en menor medida, de Paraguay, Perú y Argentina. Algunas se han radicado

aquí desde hace muchos años y otras lo han hecho más recientemente. Como sus docentes señalan, la escuela se caracteriza por su “población golondrina” (Registro de conversaciones informales, 2018-2019), haciendo alusión a los múltiples viajes que atraviesan las trayectorias socioeducativas de los jóvenes.

En cuanto a la relación entre los jóvenes, la migración y la movilidad, retomamos aquí trabajos previos en los cuales hemos indagado sobre las trayectorias socioeducativas de los jóvenes en relación con sus múltiples desplazamientos (entre diversas ciudades y pueblos de Argentina y Bolivia). En este sentido, las características de sus trayectorias nos han obligado a repensar la noción de migración y a entrar en diálogo con el campo de los estudios sobre las movilidades, especialmente para no caer en distinciones artificiales de formas de movilidad delimitadas espacialmente –migración local, regional, internacional-, y para poder realizar un análisis profundo de las complejas configuraciones migratorias y de sus múltiples diversificaciones (Aceska et al, 2019).

Por un lado, hemos reconstruido sus recorridos biográficos, los cuales nos permitieron reponer el complejo cruce entre temporalidades vitales y escolares con las que los jóvenes logran tejer la trama de sus trayectorias socioeducativas y migratorias. También analizamos cómo el propio desplazamiento se constituye en una fuente de conocimiento a partir de las diversas experiencias escolares (Maggi y Hendel, 2019). En otros escritos, reflexionamos y problematizamos las experiencias del “espacio dejado” y el “espacio habitado” en este barrio y en otros contextos comunitarios y escolares del Gran Buenos Aires con amplia presencia de población migrante (Hendel y Novaro, 2019). Por último, nos hemos detenido en sus experiencias de múltiples viajes y en el debate acerca de las categorías de migración y movilidad, inclinándonos por esta última. Esta elección parte del hallazgo de haber identificado que esta categoría permite dar cuenta no sólo de las movilidades con proyección de permanencia que pudimos relevar al reconstruir sus trayectorias migratorias, sino también de las visitas a familiares por motivos urgentes, así como de los viajes de vacaciones (Hendel y Maggi, en prensa). Lejos de cualquier tipo de idealización moderna sobre los viajes, nos interesa:

despojar a la movilidad de esa ideación utópica propia del viejo imaginario moderno (que en su ensalzamiento del progreso no dejaba de elogiar ideas concomitantes como la velocidad y el cambio) para atender a las prácticas concretas de movilidad en lo que tienen de formas de habitar y dar forma a los espacios (Mendiola, 2012).

Este trabajo se posiciona críticamente con respecto a lo que, en el campo de los estudios migratorios, se ha denominado “nacionalismo metodológico” y parte de la premisa de que los migrantes son construidos y concebidos como tales por la sociedad de acogida, y deben ser abordados como actores sociales que son parte integral de la creación de ciudades, en la medida en que participan en la vida cotidiana de las mismas a través de diversas formas, muchas de las cuales tienden a ser invisibilizadas o negadas (Çaglar y Glick-Schiller, 2018). Coincidimos con estas autoras cuando señalan que el desafío consiste en descartar la dicotomía migrantes-no migrantes y, sin embargo, mantener el foco en la experiencia migratoria, con sus múltiples formas de desplazamiento, así como las barreras que se les presentan, y los diferentes modos de “hacer la ciudad”.

Mantener el foco en la experiencia migratoria supone, también, el desarrollo de un enfoque metodológico que otorgue a los sujetos un lugar central en la producción de conocimiento sobre la ciudad, así como una cierta concepción acerca de ésta última. En este sentido, consideramos que no hay lugares que existan con identidades predeterminadas que luego tienen interacciones, sino que “los lugares *adquieren* sus identidades en muy buena parte en el proceso de relaciones con otros” (Massey, 2004, p. 79). Así, el ejercicio de mapeo de lugares vinculados con la interculturalidad que realizamos junto a los jóvenes, implicó ponerse a ellos mismos en juego.

A partir de la producción colectiva de cartografías narrativas, en escritos previos, hemos reconstruido sus formas de habitar, recorrer y experimentar el barrio en el cual su escuela está emplazada, explorando y analizando los motivos por los cuales asocian su experiencia de la ciudad al peligro y la inseguridad, profundizando en los sentidos que allí entran en juego, los cuales se entraman con procesos de identificación, pero también de marcación, estigmatización y producción de fronteras (Hendel, 2020b). Este último trabajo constituirá el punto de partida del presente escrito, con



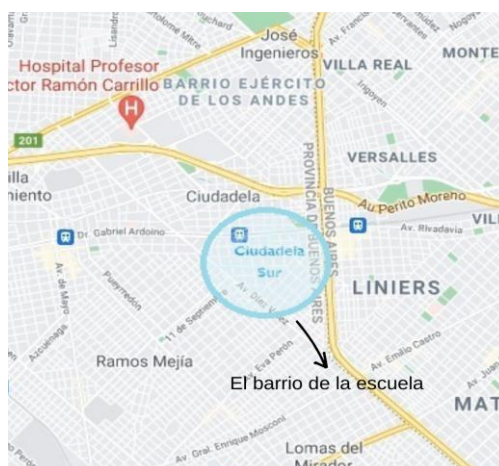
vistas a complejizar lo ya trabajado a partir del análisis de otras experiencias de la ciudad vinculadas a modos de apropiación y producción de lo urbano que los jóvenes relacionaron con la interculturalidad. Entendemos que estos procesos son indisociables y dan cuenta de que la interculturalidad siempre está atravesada por relaciones de desigualdad.

### **El barrio de la escuela: territorio del extrañamiento y de la interculturalidad**

La actividad negadora es, en realidad, la intervención del "más allá" que establece un límite: un puente donde el "hacerse presente" empieza porque captura algo del sentimiento de extrañeza de la reubicación del hogar y el mundo (unhomeliness) que es la condición de las iniciaciones extraterritoriales e interculturales (Bhabha, 2013, p. 26).

Este artículo propone un viaje hacia geografías poco visibles, negadas, según señalan habitantes de la zona: "olvidadas". Ciudadela sur es un barrio ubicado en la parte sur del partido bonaerense de Tres de Febrero, en la zona oeste del Gran Buenos Aires, Argentina. Para muchos constituye un lugar de paso, de circulación, de comercio e intercambio ubicado a mitad de camino entre la estación de tren y la terminal de ómnibus de Liniers (una de las más importantes de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires) y la estación de tren que lleva el nombre de Ciudadela. Un territorio que se abre a muchos otros (Ciudadela Norte, Villa de los Paraguayos, Fuerte Apache, Villa Herminia, Villa de los Rusos y Villa Matienzo), que llevan en sus nombres marcas étnicas, de clase, raza y nacionalidad que nos remiten a formaciones de alteridad de raigambre histórica (Briones, 2005; Segato, 2007; Hendel, 2020b).

**Figura 1. Mapa de Ciudadela**



Fuente: captura del mapa de Google que muestra la ubicación de la zona de Ciudadela, Partido de Tres de Febrero, provincia de Buenos Aires. Intervenido digitalmente por la autora para señalar la zona abordada en este artículo (Ciudadela Sur).

En la escuela a la que asisten los jóvenes que protagonizan esta investigación suele decirse que el barrio constituye un lugar del que “nadie se preocupa desde hace muchas décadas” (Registro de conversación informal con docente de Prácticas del Lenguaje, Ciudadela, 2019). También es conocido como una “Bolivia en chiquito” (Entrevista a preceptora del segundo ciclo, 2018) por su proximidad con el barrio porteño de Liniers y por el alto porcentaje de población proveniente de países cercanos que lo habita. Esta presencia poblacional es, desde cierta mirada adulta (docentes, preceptoras, directivos y autoridades), aquello que hace que el barrio sea intercultural y que, en consecuencia, la escuela también lo sea.

El nombre del barrio, “Ciudadela”, lleva la marca ineludible de aquellos cuarteles que terminaron de construirse en 1902 y cuya presencia, según los historiadores locales, activó la vida social del pueblo (Cabrera, 2003). Así como el ferrocarril, y posteriormente la terminal de ómnibus, hicieron de la zona un lugar de tránsito, los cuarteles tuvieron un rol protagónico en diversos periodos de su historia. Fundamentalmente, en cada golpe militar y, de un modo mucho más complejo, durante el terrorismo de Estado, cuando sus instalaciones fueron utilizadas como centro clandestino de detención.

La otra marca identitaria del barrio la constituye la inmigración. Italiana y española, primero, paraguaya, boliviana y peruana, después. También china, coreana, senegalesa y venezolana. La proximidad de esta

zona con el barrio porteño de Liniers ha hecho que, desde la década de 1980, aquello que predomine en el imaginario popular sea la presencia de las familias bolivianas, las cuales conforman más del 80% de la matrícula de la escuela en la cual realizamos la investigación (Escobar-Basavilbaso y Di Nucci, 2012; Sassone y Cortes, 2013; Cassanello, 2016).

Los historiadores locales, sin embargo, se han empeñado en focalizar la mirada en la migración europea, silenciando la notable presencia de personas de otras latitudes y reproduciendo los discursos hegemónicos acerca de la existencia de una "migración positiva" y otra "negativa". Como señala María Inés Pacceca (2001), al analizar la categoría de inmigrante y extranjero:

Los (migrantes) limítrofes son extranjeros rara vez calificados de "inmigrantes", en tanto que los migrantes de ultramar suelen ser pensados primero como "inmigrantes" y luego como extranjeros. Sus orígenes nacionales diversos y hasta antagónicos se diluyen en las implicancias épicas de la migración de ultramar, y en su etnicización como "inmigrantes" el estigma positivo es tan fuerte como negativo es el de los limítrofes (igualmente homogeneizados) (Pacceca, 2001, p. 20).

El silencio de los historiadores locales con respecto a la migración latinoamericana constituye un síntoma de un conjunto de procesos más complejos que atraviesan los modos en que los jóvenes experimentan la ciudad, vinculados al "peligro" y la "inseguridad": dos sensaciones que vincularon, en un comienzo, a la posibilidad de "ser robados" en la calle (Registros de intercambios áulicos, 2018-2019) (Hendel, 2020b). También a la presencia de prostíbulos, desarmaderos, talleres de comercio ilegal, venta de drogas, "lugares clandestinos" y bandas de distinto tipo. La apelación de los jóvenes al término "peligro" no es azarosa. El peligro es una sensación que se entrama con el miedo y el temor, que ubica a la persona que recorre la calle en una situación permanente de posible víctima.

La contracara del peligro-temor es el control. La sensación de control es fundamental para comprender esta trama de sensaciones-construcciones, pues supone, a su vez, la introducción de un "otro" peligroso que debe ser sometido, eliminado o controlado (Kessler, 2009). Esto debe analizarse en el marco de la proliferación de puestos policiales de control y monitoreo en la zona en los últimos cinco años (que se ha intensificado a lo largo del 2020): puestos de control permanentes (garitas

que cuentan con dos o tres efectivos de seguridad y detienen arbitrariamente la circulación de peatones y vehículos, requiriendo documentación) en Carlos Morel y Avenida General Paz (Policía Federal Argentina y Policía de la Ciudad), Avenida Rivadavia y General Paz, Centro de Monitoreo en la Terminal de Ómnibus de Liniers (julio 2019), aumento de la presencia policial en las calles e intensificación del control sobre comerciantes, en su mayoría de origen boliviano, por "invasión del espacio público" (Registro de intercambio informal con comerciantes, 2019). A estos hechos debemos sumar aquello que entendemos como un hito en el control y vigilancia de la movilidad/inmovilidad en la zona: el violento desalojo de la feria de Liniers en enero de 2018.

Esa sensación de "peligro" se fue enlazando con otra experiencia de la ciudad, la "mirada de los otros", una forma de violencia que los obliga a verse "a través de los ojos de otro" (Mezzadra y Rahola, 2008) y que puede pensarse a partir de la noción de "llevar el territorio a cuestas" (Segato, 2007): "He visto desde que vivo acá que a los bolivianos, los argentinos los tratan de sucios o lo usan como insulto al término boliviano" (Entrevista a P., 17 años, Ciudadela, 4 de diciembre de 2018). Violencias que también se pueden pensar como las marcas "en la piel" de culturas negadas y de una experiencia del cuerpo como "una manera de presencia en el mundo, en el mundo físico, y en el mundo social y en sí mismo" (Sayad, 2010). Es decir, de una experiencia del cuerpo como territorio que se enlaza con la experiencia de sus múltiples viajes que, a fin de cuentas, hablan de ellos mismos y de su ser joven en el mundo: de sus "maneras de habitar" el espacio en y desde la movilidad (Hendel, 2020b). Movilidad que, a su vez, pone en evidencia desigualdades espaciales, formas de marcación e incubación de diferencias que pueden ser leídas en una trama histórica y social más compleja de regímenes de visibilidad de la etnicidad en Argentina. En este sentido, la experiencia de la ciudad emerge para estos jóvenes como una experiencia de "extrañamiento" (Franzé, 2002), de sentirse otro, marcado, señalado, estigmatizado. A continuación veremos cómo, en ese mismo contexto, los jóvenes lograron identificar lugares vinculados a la interculturalidad, abriendo así la mirada a otras experiencias de la ciudad, otros mapas y otros recorridos.

## **Cartografiando los territorios de la interculturalidad en la ciudad**

En tanto conflicto, tensión y disputa, la interculturalidad se entrama de modos diversos con la noción de territorio. La creación de instancias escolares en las cuales identificar cartográficamente aquellos lugares que los jóvenes vinculan con la interculturalidad les permitió apropiarse de la categoría a partir de sus propias experiencias urbanas, generacionales y afectivas. Pensar y cartografiar los múltiples lazos entre interculturalidad y territorio supone dar lugar a esas otras formas de habitarlo, vivirlo, sentirlo, percibirlo y producirlo. He allí parte del desafío de este escrito.

En los espacios educativos de la Argentina, y de la provincia de Buenos Aires en particular, la interculturalidad comenzó a cobrar mayor visibilidad y reconocimiento por parte del Estado a partir de la década de 1990. Las crecientes demandas de los pueblos originarios y movimientos sociales tuvieron parte de su expresión en el articulado de la Constitución Nacional de 1994. En el año 2006 se sancionó la Ley de Educación Nacional 26.206, que en sus artículos 52, 53 y 54 estableció la creación de la modalidad de la Educación Intercultural Bilingüe, concebida específicamente para los pueblos indígenas y poniendo especial énfasis en las enseñanzas de sus lenguas. Las iniciativas que surgieron a la luz de la nueva ley no abandonaron el carácter focalizado que las caracterizó durante la década anterior y partieron de la concepción de que la interculturalidad remite a la relación entre población "originaria" y "no originaria" (Thisted, 2014).

Para la misma época, en la provincia de Buenos Aires, se comenzó a discutir esta concepción focalizada de la educación intercultural en función de tres ejes: que la cuestión indígena no es exclusivamente rural, que la población indígena no vive necesariamente en comunidad y que la educación intercultural tiene como destinatarios al conjunto de la población, "reconociendo que es preciso que los saberes de los distintos grupos sociales sean reconocidos en igualdad de derechos" (Thisted, 2014, p. 161). La Ley de Educación de la provincia de Buenos Aires se propuso, entre sus fines y objetivos: "promover la valoración de la interculturalidad en la formación de todos los alumnos, asegurando a los Pueblos Originarios y las comunidades migrantes el respeto a su lengua y a su identidad cultural"

(Ley 13.688, sancionada en 2007). En el campo específico de los Documentos Curriculares de la escuela secundaria bonaerense, las nociones de diversidad e interculturalidad comenzaron a tener una presencia más relevante (2007).

Las formas de apropiación de estas reglamentaciones y perspectivas por parte de los espacios y actores educativos han sido múltiples, heterogéneas y, en muchos casos, nulas. Para comprender esta situación debemos considerar las disputas y controversias de sentido que atraviesan la noción, así como tener en cuenta las condiciones materiales y simbólicas específicas de cada contexto.

La escuela en la cual desarrollamos el proyecto de investigación que dio lugar a este escrito es reconocida a nivel distrital como una escuela intercultural y diversa, por el amplio porcentaje de familias migrantes que conforman su comunidad. A lo largo de las conversaciones que hemos sostenido con docentes y directivos nos hemos encontrado con múltiples formas de comprender la interculturalidad y multiculturalidad (términos más utilizados). Más diversas aún son las formas en las cuales las docentes intentaron traducir dichas nociones en prácticas educativas, aspecto que abordaremos en futuros escritos.

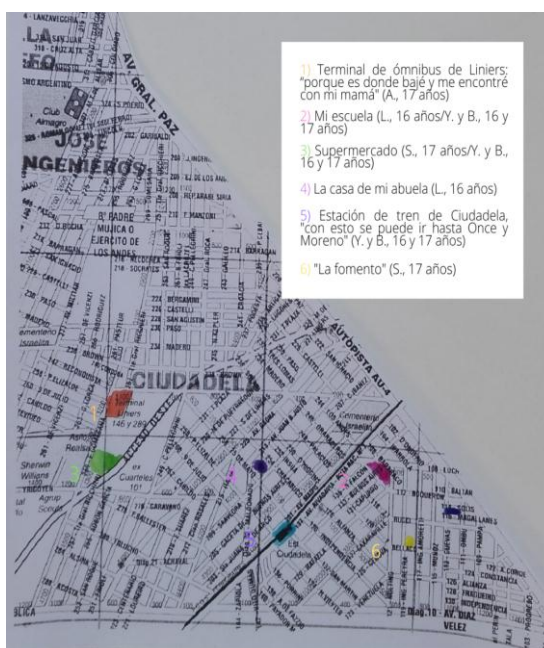
En el ámbito escolar, los mapas suelen ser utilizados, fundamentalmente, para representar el espacio y localizar fenómenos geográficos. Los mapas "vienen dados", son artefactos previamente elaborados por especialistas. En el caso de los mapas oficiales de la Argentina, por ejemplo, es posible advertir que los mismos se han ido modificado con el paso del tiempo, aspecto sobre el cual el Estado mantiene un control estricto y en el cual entran en juego dimensiones sumamente importantes que exceden las posibilidades de este escrito (Lois, 2014). Sin embargo, las experiencias de las personas y colectivos en el espacio urbano exceden aquello que los mapas convencionales logran o desean graficar.

Desde hace varios años, venimos desarrollando actividades vinculadas a la elaboración de mapas colectivos y narrativas cartográficas en el marco de experiencias etnográficas más amplias. En esta oportunidad, retomaremos un ejercicio cartográfico realizado en el marco de un taller sobre los mapas, la ciudad y la interculturalidad que constó de tres

encuentros con los jóvenes -ya mencionados-, y que supuso una reflexión sobre los mapas y las relaciones de poder que atraviesan su confección, así como las perspectivas o miradas que proponen. El mismo tuvo lugar en noviembre de 2018, cuando los proyectos sobre la interculturalidad desarrollados en diversos espacios curriculares (corto audiovisual, Parlamento Juvenil y proyecto institucional) llegaban a su fin. El haber podido acompañar a los estudiantes durante dichas instancias hizo posible que el taller funcionara como un espacio de reflexión centrado en sus propias concepciones y prácticas interculturales, es decir, corrernos de aquello que la interculturalidad "debe ser" para pensar "lo que es".

Si bien algunos de los proyectos habían ubicado a los jóvenes en un lugar protagónico (Hendel, 2020a), la posibilidad de apropiarse del mapa de Ciudadela sur a partir de sus propias experiencias, recorridos y prácticas permitió subvertir el lugar de enunciación hacia la creación de cartografías propias. Algunas preguntas que resultaron potentes para deconstruir los mapas escolares y, luego, apropiarse del mapa barrial fueron: ¿Quién puede ver qué? ¿Quién tiene el poder de hacer que las cosas se tornen visibles? ¿Cómo las hace visibles? (Van Rekuun y Schinkel, 2017). Las mismas nos invitaron a pensar e indagar en los sujetos que los confeccionan, los recorridos que dan lugar a los mismos y las intenciones y relaciones de poder que los sustentan. Para el abordaje de los mapas intervenidos y de la experiencia etnográfica que aquí nos convocan nos gustaría retomar dichas preguntas a modo de guía. A modo de recorrido inicial, compartimos el siguiente mapa que hemos elaborado a partir de las marcas, escrituras y señalizaciones de los jóvenes:

**Figura 2. Mapa de Ciudadela sur**



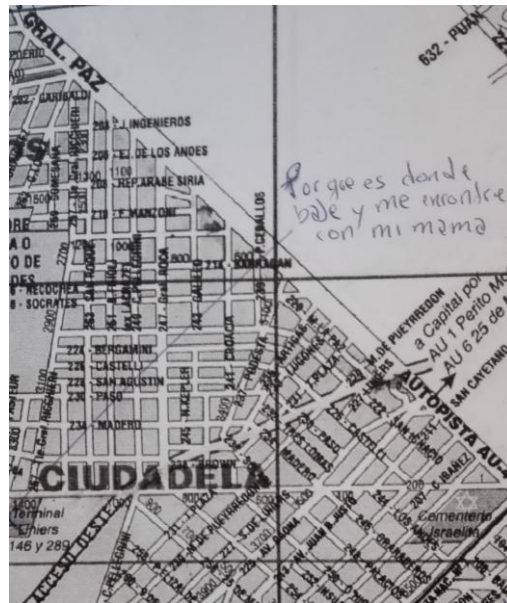
Fuente: captura del mapa oficial de Ciudadela sur. Intervenido manualmente (acuarelas) y digitalmente por la autora para señalar los lugares que los jóvenes vincularon a la interculturalidad.

### **La terminal de ómnibus de Liniers: "porque ahí me bajé y me encontré con mi mamá"**

Como los mismos jóvenes señalan, sus biografías están signadas por el desplazamiento: movilidades que tienen lugar en el contexto de los proyectos migratorios familiares y que implican múltiples viajes entre países, provincias, ciudades y barrios (Maggi y Hendel, 2019; Hendel y Maggi, en prensa). Experiencias de territorios diversos y múltiples cruces de fronteras, aspecto sumamente relevante al momento de reconstruir sus formas de recorrer y habitar la ciudad. Movilidades que también se hacen presentes en sus mapas de la interculturalidad en el barrio de Ciudadela. La terminal de ómnibus de Liniers, que data de finales de la década de 1980 y también es conocida como "Parada Liniers", emerge así como uno de los lugares asociados por los jóvenes con la interculturalidad. La argumentación de A., en este sentido, resulta elocuente cuando afirma que marcó dicho lugar "porque ahí bajé y me encontré con mi mamá":



**Figura 3. Mapa de Ciudadela intervenido por joven de 17 años**



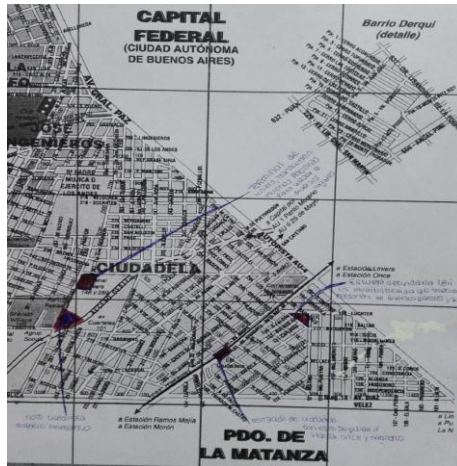
Fuente: taller sobre ciudad e interculturalidad realizado con estudiantes de 5º Año de una escuela secundaria pública de Ciudadela. Fotocopia de mapa oficial de Ciudadela Sur provisto por la autora intervenido por A., 17 años (2018).

A. es un joven que al momento de la elaboración de este señalamiento tenía 17 años. Había llegado hacía menos de un año desde La Paz, Bolivia, a Liniers, donde todavía reside su madre. Luego de cursar 5to Año en la escuela de Ciudadela sur retornó a La Paz porque, según sus compañeros "acá no se hallaba" (Registro de conversación informal, marzo 2019). Si bien el señalamiento de la Terminal de Ómnibus se reitera en otros mapas, en este caso, la elección del lugar se asocia a una experiencia propia de movilidad que supuso el reencuentro con un ser querido. De hecho, se trata del único señalamiento realizado por A. en su mapa. Esta caracterización contrasta fuertemente con aquello que los medios de comunicación suelen decir acerca de este lugar, aspecto que se enlaza con las experiencias de "extrañamiento" y "marcación" que señalamos en apartados previos.

Como señala Massey (2004), la identidad en un lugar siempre está en proceso de cambio, de formación, de modificación. Siempre está atravesada por tensiones, por diversos modos de experimentarla y disputarla. El ejercicio cartográfico que aquí compartimos y analizamos permitió a los jóvenes volcar su mirada sobre la zona y, en este sentido, logra subvertir el lugar de enunciación, inscribiendo en los mapas sus propias experiencias del barrio que distan ampliamente de los sentidos hegemónicos sobre los mismos. Siguiendo a A., para Y. y B. la terminal de Liniers también es un

lugar intercultural debido a que allí: “transcurren muchas personas para viajar a diversos lugares”:

**Figura 4. Mapa de Ciudadela intervenido por jóvenes de 16 y 17 años**



Fuente: taller sobre ciudad e interculturalidad realizado con estudiantes de 5º Año de una escuela secundaria pública de Ciudadela. Fotocopia de mapa oficial de Ciudadela Sur provisto por la autora intervenido por Y. y B., 16 y 17 años (2018).

Sin embargo, la Terminal de Ómnibus de Liniers no es el único lugar vinculado a la movilidad que ha sido señalado como lugar intercultural. También aparece en este último mapa la “Estación de Ciudadela” del Ferrocarril Sarmiento porque “con esto se puede ir hasta Once y Moreno”. En conversaciones informales con los jóvenes, y en diversos recorridos urbanos realizados junto con ellos, tanto esta estación como la estación de trenes de Liniers (del mismo ferrocarril) han sido señaladas como lugares de relevancia, tanto porque hacen a la identidad del barrio como debido a que les permiten acceder a otros lugares que para ellos guardan significancia.

Cabe aclarar que los jóvenes señalaron en el mapa una terminal de ómnibus que corresponde a Ciudadela y que es de donde salen algunas líneas de colectivos de la zona. La Terminal a la cual efectivamente querían hacer referencia se encuentra del lado de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, sobre la Avenida General Paz, a pocas cuadras de su escuela. Esta “confusión” puede asociarse con cierta complejidad que supone la lectura del mapa de la zona y por el hecho de que el mismo no incluye el trazado de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), donde se encuentra emplazada la Terminal. También entendemos que habla de los límites

difusos que, para muchos de estos jóvenes, supone la separación entre la CABA y la provincia. En este sentido, la Avenida General Paz emerge por momentos como frontera y, en otras ocasiones, como lugar de circulación y paso. Esta realidad ha sufrido cambios notables en el contexto de pandemia (Covid 19) y aislamiento. Consideramos que esta “confusión” constituye un aspecto no menor a seguir indagando en futuros talleres e instancias de trabajo de campo. Por último, también entendemos que esto da cuenta de los límites de trabajar con un “mapa oficial” a diferencia de la libertad y potencialidad que supone la elaboración de mapas propios u otro tipo de dispositivos, tal como hemos explorado en diversas oportunidades (Hendel, 2020b).

Volviendo a las preguntas planteadas más arriba, podríamos señalar que son los jóvenes que forman parte, en su mayoría, de familias migrantes quienes pueden ver a la Terminal de Ómnibus de Liniers como un lugar intercultural vinculado al encuentro, a la llegada y partida hacia lugares vinculados con sus historias, afectos y familias. Son sus experiencias de múltiples movilidades y sus modos de habitar ese lugar aquello que les permite asociarlo a la interculturalidad, a ellos mismos. Sin embargo, sus posibilidades de hacer esa mirada visible a los demás son limitadas y forma parte central del desafío que asume la investigación colaborativa que dio lugar a este escrito.

### **“La fomento”**

En este recorrido, por los lugares vinculados a la interculturalidad desde una perspectiva juvenil, es posible encontrar también referencias a los espacios de encuentro y esparcimiento. Así es como aparecen en los mapas marcas que señalan el “Coto de Ciudadela” (Figura 3) y “la Fomento”:

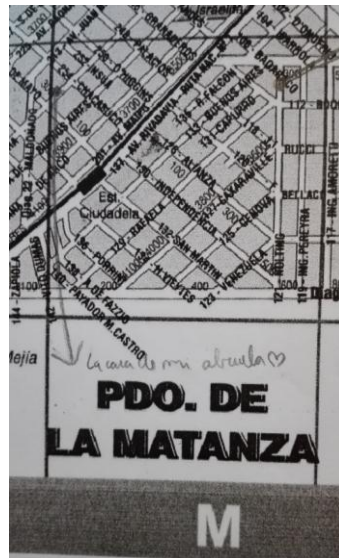


bolivianos, señala que se trata de un lugar intercultural porque es allí “donde juego a la pelota” (Figura 4). En intercambios informales, otros jóvenes también han hecho referencia a “la Fomento” como un lugar relevante en el cual participan de grupos de danza boliviana, de talleres o juegan al fútbol. Las danzas y las ligas de fútbol son espacios ampliamente estudiados como lugares de encuentro de la colectividad boliviana (Novaro y Fariña, 2018; Novaro, 2020). Resulta interesante que los jóvenes hayan señalado este lugar otorgándole relevancia a espacios que, en otros contextos, son analizados como espacios de transmisión intergeneracional de saberes y procesos vinculados a las identidades. Son, nuevamente, sus experiencias vinculadas a la recreación y al encuentro con pares de su misma nacionalidad o de otras, es decir, sus modos de habitar ese lugar aquello que les permite asociarlo a la interculturalidad y, en última instancia, a ellos mismos.

### **La casa de mi abuela/Mi casa**

El viaje por esta Ciudadela intercultural que los jóvenes con los que trabajamos nos proponen, nos conduce ahora a sus propios hogares y los de sus familiares. Atravesadas fuertemente por situaciones de desigualdad, las familias migrantes tienen una enorme dificultad para acceder a la vivienda. En este sentido, cuando los jóvenes hablan de sus casas hacen referencia a habitaciones, pensiones y casas ocupadas, entre una multiplicidad de situaciones habitacionales posibles. Sin embargo, las características de las viviendas no parecen estar aquí en el centro. Más bien, aquello que emerge en los mapas es una referencia a sus propias familias: padres, madres, tíos, abuelos, primos. Sus afectos:

**Figura 6. Mapa de Ciudadela intervenido por joven de 16 años**



Fuente: taller sobre ciudad e interculturalidad realizado con estudiantes de 5º Año de una escuela secundaria pública de Ciudadela. Fotocopia de mapa oficial de Ciudadela Sur provisto por la autora intervenido por L., 16 años (2018).

Si ciertas matrices coloniales se siguen expresando y re-actualizando en las ciudades y en sus mapas, nos referimos a procesos de marcación, estigmatización y extrañamiento, las casas de los jóvenes y sus familiares parecen emerger como refugios donde sentirse parte. Quisiéramos aclarar que estas afirmaciones no pretenden idealizar a los hogares migrantes, los cuales, al igual que muchos hogares, en diversas oportunidades están atravesados por situaciones de violencia y vulneración de derechos. Nos remitimos aquí a las referencias que han hecho los jóvenes en el contexto de este ejercicio de mapeo. Por último, cabe señalar que cierta comprensión de la interculturalidad como refugio o “lugar propio” también ha sido expresada en diversas oportunidades con relación a su escuela, aspecto en el cual profundizaremos a continuación.

**Figura 7. Mapa de Ciudadela intervenido por joven de 16 años**



Fuente: taller sobre ciudad e interculturalidad realizado con estudiantes de 5º Año de una escuela secundaria pública de Ciudadela. Fotocopia de mapa oficial de Ciudadela Sur provisto por la autora intervenido por R., 16 años (2018).

### **La escuela**

En escritos previos hemos analizado que, si bien para este grupo de jóvenes la escuela secundaria conserva muchos de los sentidos tradicionales que la han caracterizado durante décadas (entre ellos, se destaca la posibilidad de acceder a una vida mejor y a un trabajo mejor remunerado que el de sus padres), también emergen otros nuevos como el de “sentirse reconocidos” y “sentirse igual frente a sus otros pares” (Hendel, 2020a). Sentidos que se construyen en forma relacional sobre un trasfondo de experiencias escolares previas de discriminación y desigualdad; también a contraluz de las experiencias de extrañamiento y marcación experimentadas en las calles del barrio. Por eso, el señalamiento de su escuela secundaria como lugar intercultural no constituye una sorpresa:

**Figura 8. Mapa de Ciudadela intervenido por joven de 16 años**



Fuente: taller sobre ciudad e interculturalidad realizado con estudiantes de 5º Año de una escuela secundaria pública de Ciudadela. Fotocopia de mapa oficial de Ciudadela Sur provisto por la autora intervenido por L., 16 años (2018).

Entendemos que este señalamiento se enlaza con un sentido de su escolaridad vinculado a la experiencia de la escuela como lugar de pertenencia que se despliega sobre una sedimentación de experiencias previas de marcación y estigmatización, estrechamente vinculadas con aquello que definieron como una cierta “necesidad de encajar”, de prestar atención a “la forma en que te mostrás a los otros” y, especialmente a “la forma de hablar” vivida como marca de extranjería. Un sentido que se vincula con la valoración de los lazos de sociabilidad, el ser reconocido o, en sus propias palabras, la posibilidad de “encontrar amigos, compañeros”, “seres queridos”, “personas solidarias”, “mis amigas”, “mis compañeros”. Una experiencia escolar que no se basa en una proyección a futuro sino en un presente denso y cotidiano (Hendel, 2020a).

Por otra parte, debemos mencionar una cierta experiencia del espacio escolar como lugar de integración, en el cual se sienten cómodos y pueden mostrarse “como son”. Por último, y en el marco del proyecto institucional sobre la interculturalidad que ya hemos mencionado, también hemos identificado un sentido de la escolaridad que estos jóvenes vinculan a la escuela como lugar en el cual “lo diverso” y “lo diferente” puede coexistir, en alusión a los propios jóvenes y sus diferencias. En este caso, la interculturalidad es enunciada como un aspecto valioso del espacio escolar que habitan y co-construyen cotidianamente (Hendel, 2020a).



## **Hacia la interculturalidad como territorio(s) vivido(s)**

En diversas situaciones observadas y otras relatadas, las docentes les requirieron a los jóvenes que definieran la interculturalidad dando lugar a búsquedas de información con sus celulares. En el marco del taller cartográfico que aquí hemos recuperado, también invitamos a los jóvenes a realizar dicho ejercicio con la condición de que no recurrieran a internet y como corolario del ejercicio de mapeo. Si bien el mismo no constituyó el foco de la propuesta, nos encontramos con producciones tales como:

Es una cultura internacional, trata sobre la cultura de ese sector, ya sea vestimenta, costumbres, etc. (J., 17 años, noviembre de 2018).

La interculturalidad para mi es la unión de muchas culturas, que tiene costumbres, vestimentas, religiones, etc. (Y., 17 años, noviembre de 2018).

Una integración de culturas, compartir las diferentes culturas de cada ciudadano, en ello entran las tradiciones, etc. Todos tenemos descendencia de culturas diferentes pero todos merecemos el mismo trato tanto racial como político (J., 17 años, noviembre de 2018).

La coexistencia de diferentes culturas, en mi curso todos sabemos respetarnos y coexistir, además de celebrar nuestras diferencias respetamos nuestras culturas, nuestras religiones. Creo que esto es la forma más sana de educarse sobre otras culturas. (R., 17 años, noviembre de 2018).

Términos como "cultura/s", "costumbre", "vestimenta", "unión", "coexistencia" y "respeto" se reiteran. Sin embargo, es posible encontrar también referencias a sus propias biografías y trayectorias, a tensiones y conflictos. A lo largo de este escrito hemos compartido las formas en que estos jóvenes se apropian de la interculturalidad, lo cual supuso considerar algunas de sus múltiples prácticas y sentidos, revisando la especificidad de éstos, contextualizándolos, para así poder desplegarlos desde sus propias historias y contextos, que son, en cierta forma, nuestras propias culturas y experiencias (Gualdieri y Vázquez, 2018). Dejando emerger, de este modo, no la interculturalidad que "debe ser" sino esas prácticas, sentires y pensamientos que se tejen dando forma a una interculturalidad "desde abajo" (Bermúdez-Urbina, 2015; Medina Melgarejo, 2009; López, 2009; Chiaravalloti, 2020).

La geografía de la interculturalidad que emerge de los mapas que este grupo de jóvenes ha señalado, dibujado y creado comienza, tal vez arbitrariamente, en la Terminal de Ómnibus de Liniers, nos conduce por espacios de recreación y encuentro, como "La Fomento" y el "Coto de Ciudadela", nos aproxima a sus casas y las de sus familiares ("la casa de mi abuela") y termina en la escuela secundaria a la cual asisten, lugar en el cual el ejercicio cartográfico que dio lugar a este escrito fue realizado.

A diferencia de lo que sucede cuando a los jóvenes se les solicita que definan la interculturalidad en forma escrita u oral, al cartografiar los lugares que ellos vinculan a la interculturalidad ponen en juego sus trayectorias de vida que están atravesadas por experiencias de múltiples territorios, de desplazamientos, encuentros y afectos. Despliegan, de este modo, una geografía oculta, invisible a los ojos de muchos. La interculturalidad como territorio se despliega en estos mapas como lugares de re-encuentro con familiares, de encuentro y recreación entre pares, de refugio y lazos familiares y, por último, como lugar de co-existencia y convivencia de "lo diverso" y "lo diferente". Si territorializar implica asignar a los espacios una particular significación simbólica que se traduce en una designación e interpretación verbal y visual, entonces, en este caso, el proceso de territorialización implicó asumir los lugares vinculados a la interculturalidad como propios, poniendo en evidencia un vínculo emocional y sensible con/en los mismos.

Los mapas que nos convocan suponen un modo de subvertir la mirada en la medida en que dejan ver personas, recorridos, apropiaciones y modos de habitar la ciudad que suelen permanecer ocultos e incluso tienden a ser negados y estigmatizados. También dejan entrever algunos de los modos en que los jóvenes se apropian y significan la interculturalidad en el espacio urbano. Volviendo sobre las preguntas que nos orientaron podemos señalar que son los jóvenes que asisten a una escuela estatal de Ciudadela, forman parte de familias migrantes y vienen de muchos viajes quienes pueden ver esta geografía de la interculturalidad que hemos intentado recorrer. Sin embargo, sólo pueden hacerla visible en la medida en que se crean o surgen instancias de reflexión y trabajo colectivo que, no necesariamente, dependen de otros adultos. Geografías que han hecho visibles poniéndose a

sí mismos en juego, representando visualmente su experiencia de la ciudad o, mejor aún, sus formas de hacer la ciudad. Esta experiencia etnográfica y colaborativa pone en evidencia, una vez más, el potencial de los espacios escolares como lugares en los cuales es posible crear instancias de producción de pensamiento crítico. El desafío pendiente sigue siendo hacer de las ciudades, y de las escuelas, lugares más justos.

## Bibliografía

Aceska, Ana, Heer, Barbara y Andrea Kaiser-Grolimund (2019). "Doing the City from the Margins: Critical Perspectives on Urban Marginality", *Anthropological Forum* 29 (1): 1-11.

Bermúdez-Urbina, Flor Marina (2015). "Desde arriba o desde abajo": construcciones y articulaciones en la investigación sobre educación intercultural en México". *LiminaR*, 13(2): 153-167.

Bhabha, Homi (2013). *El lugar de la cultura*. Buenos Aires: Manantial.

Briones, Claudia (2005). *Cartografías argentinas: políticas indígenas y formaciones provinciales de alteridad*. Buenos Aires: Antropofagia.

Cabrera, José Oscar (2003). *Ciudadela*. Buenos Aires: Asociación Civil Casa del Vecino de Ciudadela.

Çaglar, Ayse y Nina Glick-Schiller (2018). *Migrants and City-making: Multiscalar Perspectives on Dispossession*. Durham y Londres: Duke University Press.

Cassanello, Carina (2016). *Migración, identidad y memoria: los bolivianos en la Argentina 1970-2010*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

Chaves, Mariana y Ramiro Segura (2015). *Hacerse un lugar. Circuitos y trayectorias juveniles en ámbitos urbanos*. Buenos Aires: Biblos.

Chiaravalotti, Nadia (2020). "Experiencias educativas territoriales previas a la educación intercultural bilingüe". *Intersticios de la política y la cultura*, 9 (18): 183-202.

Dalakoglou, Dimitris y Harvey, Penny (2012). "Roads and Anthropology: Ethnographic Perspectives on Space, Time and (Im)Mobility", *Mobilities*, 7: 459-465.

Escobar Basavilbaso, Mauro y Josefina Di Nucci (2012). "Circuitos de la economía urbana en la CABA: el comercio étnico de la colectividad boliviana en el barrio de Liniers", *Estudios Socioterritoriales*, 12: 99-122.

Fornet Betancourt, Raúl (2009). "La interculturalidad y el sujeto social en el contexto latinoamericano" (pp. 11-30). En *Interculturalidad en procesos de subjetivación*. México: Consorcio Intercultural/SEP, Coordinación Gral de Educ.Intercultural y Bilingüe.

Franzé Mudanó, Adela (2002). "Lo que sabía no valía. Escuela, diversidad e inmigración". *Tesis de doctorado*, Universidad Autónoma de Madrid.

Gualdieri, Beatriz y María José Vázquez (2018). "Del "otro" al "nos-otros": metodologías y diálogos desde el sentipensar del Sur" (pp. 158-178). En: P. Medina (Coord.), *Pedagogías del Sur en Movimiento*. México: Universidad Veracruzana.

Haesbaert, Rogério (2021). *Território e descolonialidade: sobre o giro (multi)territorial/de(s)colonial na "América Latina"*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.

Hendel, Verónica y Gabriela Novaro (2019). "Migración, escuela y territorio. Experiencias del espacio dejado y el espacio habitado en contextos comunitarios y escolares", *Revista del IICE*, 45: 57-76.

Hendel, Verónica (2020a). "Jóvenes, migración y vida cotidiana. Sentidos y apropiaciones de la escuela secundaria en el conurbano bonaerense (Argentina)", *PERIPLOS*, 4(1): 67-95.

Hendel, Verónica (2020b). "Cartografías del peligro. Desplazamientos, migración, fronteras y violencias desde la experiencia de los jóvenes en un barrio del Gran Buenos Aires, Argentina (2018-2019)", *Historia y Sociedad*, 39: 184-212.

Hendel, Verónica y Florencia Maggi (en prensa). "Venir de muchos viajes. Experiencias de movilidad de jóvenes de familias bolivianas en Argentina", *Revista Migraciones*.

Kessler, Gabriel (2009). *El sentimiento de inseguridad: sociología del temor al delito*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Kessler, Gabriel y Sabina Dimarco (2013). "Jóvenes, policía y estigmatización territorial en la periferia de Buenos Aires", *Espacio abierto* 22, 2: 221-243.

Kropff, Laura (2009). "Apuntes conceptuales para una antropología de la edad", *Revista Avá*, Nº 16: 171-187.

Lefebvre, Henri (2013). *La producción del espacio*. Madrid: Capitán Swing.

Lois, Carla (2014). *Mapas para la nación*. Buenos Aires.

López, Luis Enrique (2009). "Interculturalidad, educación y política en América Latina" (pp. 129-218). En *Interculturalidad, educación y ciudadanía*. La Paz: Plural Editores.

Maggi, Florencia y Verónica Hendel (2019). "Experiencias escolares desde el prisma del desplazamiento", *Temas de Antropología y Migración*, 11: 11-35.

Mansilla Quiñones, Pablo, Quintero Weir, José y Moreira-Muñoz, Andrés (2019). "Geografía de las ausencias, colonialidad del estar y el territorio como sustantivo crítico en las epistemologías del Sur". *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 24(86): 148-161.

Massey, Doreen (2004). "Lugar, identidad y geografías de la responsabilidad en un mundo en proceso de globalización". *Treballs de la Societat Catalana de Geografia*, 57: 77-84.

Matossian, Brenda, Linares, María Dolores y Melella, Cecilia (2020). "Migraciones y Territorios". *Revista Transporte y Territorio*, 22: 1-8.

- Medina Melgarejo, Patricia (2007). "Configuración de fronteras, interculturalidad y políticas de identidad", *Tramas*, 28: 171-194.
- Mendiola, Ignacio (2013). "Regímenes de movilidad y domesticación del espacio". *Política y Sociedad* 49, 3:433-452.
- Mezzadra, Sandro (2019). "Sealing Borders? Rethinking Border Studies in Hard Times". *Working Paper Series B/Orders in Motion*, 3: 1-11.
- Mezzadra, Sandro y Federico Rahola (comp.) (2008). *Estudios postcoloniales*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Novaro, Gabriela (2020). "'Viva mi patria Bolivia' 'Viva la patria': Fiestas y danzas nacionales en organizaciones de migrantes y en escuelas de Buenos Aires-Argentina", *Cadernos de Arte e Antropología*, 9: 3-20.
- Novaro, Gabriela y Francisco Fariña (2018). "Fútbol y danzas en contextos migratorios: prácticas corporales, relaciones intergeneracionales y procesos de identificación". *Lúdicamente*, 7: 1-17.
- Pacceca, María-Inés (2001). *Migrantes de ultramar, migrantes limítrofes. Políticas migratorias y procesos clasificatorios, Argentina, 1945-1970*. Buenos Aires: CLACSO.
- Porto Gonçalves, Carlos W. (2009). "De Saberes y de Territorios- diversidad y emancipación a partir de la experiencia latino-americana", *Polis*, 22: 121-136.
- Reguillo, Rossana (2008). "Las múltiples fronteras de la violencia: jóvenes latinoamericanos entre la precarización y el desencanto", *Pensamiento Iberoamericano*, 3: 205-225.
- Risler, Julia y Ares, Pablo (2014). *El uso de mapeos, recursos gráficos y visuales para la construcción de conocimiento colectivo*. Buenos Aires: Invisibles.
- Rockwell, Elsie (2009) *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.
- Sassone, Susana María y Genèvieve Cortes (2013). "Escalas del espacio migratorio de los bolivianos en la Argentina" (pp. 87-108). En *Las migraciones bolivianas en la encrucijada interdisciplinaria*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Sayad, Abdelmalek (2010). *La doble ausencia*. Barcelona: Anthropos.
- Segato, Rita (2007). *La Nación y sus otros*. Buenos Aires: Prometeo.
- Soja, Edward (2008). *Postmetrópolis. Estudios críticos sobre las ciudades y las regiones*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Thisted, Sofía (2014). "Capítulo V. Políticas, retóricas y prácticas educativas en torno a la cuestión de las "diferencias" (pp. 133-170). En *Relaciones escolares y diferencias culturales: la educación en perspectiva intercultural*. Buenos Aires: Noveduc.
- van Reekum, Roger y Willem Schinkel (2017). "Drawing Lines, Enacting Migration: Visual Prostheses of Bordering Europe". *Public Culture*, 29(81): 27-51.

Vélez Torres, Irene, Rátiva Gaona, Sandra y Varela Corredor, Daniel (2012)  
"Cartografía social como metodología participativa y colaborativa de investigación en el territorio afrodescendiente de la cuenca alta del río Cauca", *Cuadernos de Geografía*, 21(2): 59-73.