

Relaciones intra e intergeneracionales de jóvenes en movimiento con familias migrantes (Argentina)

María Florencia Maggi, Ph. D.^a

Conicet, Universidad Nacional de Villa María,
Argentina

Verónica Hendel, Ph. D.^b

Conicet, Universidad Nacional de Luján,
Argentina

 florencia.maggi.88@gmail.com

Resumen (analítico)

El trabajo se centra en cómo las movilidades territoriales de jóvenes escolarizados/as con familias migrantes inciden sobre las relaciones intra e intergeneracionales. Para ello trabajamos desde un abordaje etnográfico con jóvenes en espacios escolares de Argentina. Damos cuenta de que desde la perspectiva juvenil, el proyecto migratorio familiar suele ser motivo de tensiones intergeneracionales, principalmente en las formas en las cuales estos/as reconstruyen sus tránsitos escolares. Por otra parte, las experiencias de múltiples territorios aparecen en la reconstrucción de las trayectorias socioeducativas asociadas tanto a situaciones en las cuales se han sentido discriminados o estigmatizados por sus pares como a oportunidades de desarrollar nuevas amistades. En estos contextos observamos que la experiencia de "sentirse otro/a" puede tornarse en un "nosotros/as" donde se elaboran y negocian los sentidos de la amistad.

Palabras clave

Migración; relación padres-hijos; relaciones entre pares; joven.

Tesaurus

Tesaurus de Ciencias Sociales de la Unesco.

Para citar este artículo

Maggi, M. F., & Hendel, V. (2022). Relaciones intra e intergeneracionales de jóvenes en movimiento con familias migrantes (Argentina). *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(3), 1-24.

<https://dx.doi.org/10.11600/rllcsnj.20.3.4811>

Historial

Recibido: 30.11.2021

Aceptado: 24.01.2022

Publicado: 31.08.2022

Información artículo

Se presentan resultados de dos investigaciones: *Experiencias escolares y expectativas educativas de jóvenes migrantes/hijos de migrantes de origen boliviano en la ciudad de Córdoba*, otorgada y financiada por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Resolución n.º 4878 de 2015), iniciada en abril de 2016 y finalizada en marzo de 2021. La otra *La educación media en contextos interculturales: saberes e identificaciones en jóvenes migrantes del Gran Buenos Aires* de la Carrera de Investigadora del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, concretada entre noviembre de 2018 y junio de 2020 (Resoluciones n.º 335 y 574 del 2017). **Área:** ciencias sociales. **Subárea:** juventudes, migración y movilidades.

Intra and intergenerational relationships of young people on the move with migrant families (Argentina)

Abstract (analytical)

The article focuses on how the territorial mobility of young people in formal education who are from migrant families affect their intra- and intergenerational relationships. We used an ethnographic approach with young people in schools in Argentina. We show that based on the perspectives of the young people who participated in the study, the family migratory project is usually a source of intergenerational tension, primarily in how they engage with their education. In addition, experiences of multiple territories appear in the reconstruction of socio-educational trajectories associated with both situations in which they have felt discriminated or stigmatized by their peers and with opportunities to develop new friendships. In these contexts, we observed that the experience of "feeling different" converts into a "we" in which the meanings of friendship are constructed and negotiated.

Keywords

Migration; parent-child relationships; peer relationships; youth.

Relações intra e intergeracionais de jovens em trânsito com famílias migrantes (Argentina)


Resumo (analítico)


O trabalho centra-se em como as mobilidades territoriais dos jovens na escola com famílias migrantes configuram as relações intra e intergeracionais. Para isso trabalhamos a partir de uma abordagem etnográfica com jovens em espaços escolares na Argentina. Percebemos que, na perspectiva dos jovens, o projeto de migração familiar muitas vezes é fonte de tensões intergeracionais, principalmente nas formas como eles reconstroem seus trânsitos escolares. Por outro lado, experiências em múltiplos territórios aparecem na reconstrução de trajetórias socioeducativas associadas tanto a situações em que se sentiram discriminados ou estigmatizados por seus pares quanto a oportunidades de desenvolver novas amizades. Nesses contextos, observamos que a experiência de "sentir outro" pode se tornar um "nós" onde os significados da amizade são elaborados e negociados.

Palavras-chave

Migração; Relacionamento pai-filho; Relação entre pares; Juventude.

Información autores

[a] Socióloga, Universidad Nacional de Villa María. Doctora en Ciencias Antropológicas, Universidad Nacional de Córdoba.  0000-0001-6059-7281. H5: 2. Correo electrónico: florencia.maggi.88@gmail.com

[b] Doctora en Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Socióloga y Profesora en Sociología, Universidad de Buenos Aires.  0000-0001-9535-911X. H5: 7. Correo electrónico: vero_hendel@yahoo.com

Introducción

A lo largo de las últimas décadas, el campo de los estudios sobre migración en América Latina ha tenido un notable desarrollo a la luz del surgimiento de nuevos procesos de movilidad y de la profundización o persistencia de patrones previos. Los procesos migratorios actuales presentan profundas implicancias familiares. En este marco se produce un reacomodamiento de las relaciones de género y generacionales, las cuales influyen en las modalidades de reagrupación familiar y en las experiencias de los hijos e hijas de las familias migrantes, tanto en los lugares de origen como en los de destino (Fernández-Hawrylak & Heras, 2019; Pedone, 2006).

En este contexto, el análisis de las múltiples dimensiones que hacen a los proyectos migratorios familiares ha tenido un lugar destacado. Sin embargo, tal como señalan diversos estudios, se ha privilegiado la perspectiva adulta como prisma de análisis, invisibilizando la experiencia de niños/as y jóvenes (Arriagada, 2019; Zúñiga, 2017). En este sentido, mientras el bienestar y la formación escolar de las jóvenes generaciones suelen ser el fundamento para iniciar o medir el éxito de un trayecto migratorio (Antequera, 2020; Dreby, 2010; Willis & Yeoh, 2000; Zúñiga, 2017), la decisión no suele contemplar la opinión de estos/as (García, 2011; Hendel & Maggi, 2022; Moscoso, 2015; Pávez-Soto, 2017; Pedone, 2010; Vera-Álvarez & Riquelme-Sandoval, 2022). Por ello, trabajos recientes han comenzado a poner la mirada en los y las jóvenes y en sus formas de apropiarse de la experiencia de movilidad (Beheran, 2012; García, 2003, 2007, 2011; Gavazzo, 2013, 2018, 2019; Groisman, 2019; Hendel, 2020; Hendel & Maggi, 2022; Hendel & Novaro, 2019; Maggi & Hendel, 2019; Rosas, 2014; Pedone, 2010; Trabalón, 2020; Trpin, 2007; Urbalejo, 2019; Zenklusen, 2020).

Considerando estos aportes, es importante dar cuenta de que los proyectos migratorios familiares, además de cobrar distintos sentidos para cada integrante del grupo familiar, en algunas ocasiones implican o desencadenan procesos de tensión intergeneracional en las familias migrantes. Este es uno de los aspectos que analizaremos a lo largo del

presente escrito, al relevar cómo los y las jóvenes reconstruyen sus experiencias escolares en relación con las movilidades familiares.

Por otra parte, en cuanto a las relaciones intrageneracionales, así como estudios enfocados en las experiencias de movilidad de adultos que dan cuenta de cómo se activan redes familiares y de paisanaje en destino (y transnacionales), Pedone (2010) plantea que los y las jóvenes construyen y deconstruyen imágenes solapadas conforme la cantidad de información que manejan entre sus amistades y vecindades (además de la que circula a nivel familiar) sobre qué les depara la migración. Por su parte, los trabajos que abordan las dinámicas que se ponen en marcha en los procesos de sociabilidad en destino, dan cuenta de las dificultades de *integración*¹ de la población migrante en los espacios educativos en Argentina (Cerrutti & Binstock, 2012; Kleidermacher *et al.*, 2020). Por tanto, respecto a la dimensión intrageneracional, nos interesa abocarnos a cómo las y los jóvenes reconstruyen los sentidos en torno a la amistad y sus experiencias de sociabilidad en contextos escolares atravesados por los desplazamientos. Esto supone un doble ejercicio poco profundizado hasta el momento: por un lado, reconstruir esta problemática desde la perspectiva juvenil; por otro, darle un lugar de relevancia a la amistad por sobre la integración, entendiendo a la primera como un lugar donde las y los jóvenes pueden ser muchas cosas a la vez, pudiendo *vivir en sus contradicciones y tensiones* (Granda, 2021; Marcello, 2015).

Este artículo se nutre de los debates sobre juventudes migrantes y relaciones generacionales, así como del trabajo etnográfico realizado en dos ciudades de Argentina con el objetivo de analizar las relaciones intergeneracionales e intrageneracionales de jóvenes escolarizados/as que forman parte de familias de origen boliviano en el marco de las movilidades espacio-temporales. Es decir, en vinculación al/a los desplazamiento/s que tienen lugar en el devenir del proyecto migratorio familiar y a su impacto en las experiencias de escolaridad. Para ello, partimos de la reconstrucción de las perspectivas que las y los jóvenes² desarrollan acerca de sus experiencias de movilidad y escolaridad.

¹ Conviene aclarar que nuestro abordaje y posicionamiento teórico se aleja de la preocupación por la integración, la cual ha sido cuestionada en los estudios migratorios por abordar con sesgos de nacionalismo metodológico los procesos de socialización solo desde la óptica de las sociedades de destino.

² Partimos de conceptualizar a las *juventudes* en tanto construcción social y cultural; una producción que adquiere diferentes características según los contextos y los actores sociales involucrados, así como las relaciones de poder que las atraviesan (Chaves, 2017; Reguillo, 2001). A su vez, quisiéramos aclarar que ni el *los* ni el *las* pretenden negar la posible adscripción a múltiples identidades de género no binarias entre los/as jóvenes mencionados, así como tampoco esencializarlas.

Con respecto al vínculo entre juventud, migración y movilidad, retomamos escritos previos en los cuales abordamos las trayectorias socioeducativas de estos/as jóvenes desde un enfoque biográfico para pensar sus experiencias escolares en vinculación con los desplazamientos y los sentidos que otorgan a sus experiencias de movilidad (Hendel & Maggi, 2022; Maggi & Hendel, 2019). En este escrito, nos interesa centrarnos en las relaciones intergeneracionales y aquellas entabladas con pares con quienes van forjando en su andar.

Las y los jóvenes protagonistas de estas investigaciones forman parte de familias que se han desplazado desde diferentes regiones de Bolivia hacia la Argentina (Maggi, 2021) y, en su mayoría, lo han hecho más de una vez, tanto a un lado como al otro de las fronteras nacionales. Es esta experiencia de múltiples desplazamientos —que hemos encontrado tanto en los y las jóvenes de Córdoba como de la provincia de Buenos Aires— la que nos condujo a hacer referencia a los mismos como *jóvenes en movimiento* (Hendel & Maggi, 2022). Preferimos hacerlo en estos términos y no como *jóvenes migrantes* porque nos permite contemplar las experiencias de movilidad de los/as mismos/as independientemente de si han nacido en Bolivia o son hijos/as de migrantes bolivianos/as.

Concluimos esta presentación con las preguntas que orientaron esta investigación y dieron forma al objetivo ya enunciado. A lo largo del escrito buscamos desentramar cómo se configuran mutuamente las experiencias de movilidad y las experiencias de escolaridad de los y las jóvenes en movimiento que residen en Argentina y allí transitan su escolaridad. Para ello nos preguntamos: ¿qué tensiones intergeneracionales enuncian estos/as jóvenes en relación a sus experiencias de movilidad?; a nivel intrageneracional, ¿qué redes activan los y las jóvenes entre pares en los espacios escolares?, ¿cómo se conforman esas redes?, y, a su vez, ¿qué tensiones emergen en las dinámicas de sociabilidad que protagonizan?

Movilidades bolivianas y contextos escolares en Argentina

Las movilidades bolivianas hacia la Argentina, por su importancia histórica y por ser en los últimos tiempos la segunda procedencia migratoria más numerosa, son intensamente estudiadas por la academia argentina. Como diversos autores han reparado, la atención sobre este colectivo migratorio se debe, en parte, a que ser boliviano tiene una carga negativa que se asocia a la presencia indígena negada en la construcción de la nación argentina (Briones, 2004; Caggiano, 2005), ocupando el colectivo «el lugar más bajo en los imaginarios de jerarquías étnicas de la Argentina» (Grimson, 2006, p. 76). Para

dicho autor, el rechazo al migrante de origen boliviano según los esquemas de jerarquización racializada del sistema clasificatorio argentino se actualiza y reconfigura en nuevas formas de manifestaciones xenófobas por el aumento de la visibilidad de los y las migrantes en el marco de las transformaciones estructurales de las reformas neoliberales en el mercado laboral. En estos contextos, los y las migrantes dejan de ocupar nichos laborales complementarios (como, por ejemplo, la construcción y el trabajo en casas particulares) para ser competidores de trabajadores locales.³ Esta jerarquización racializada tiene su correlato en los espacios educativos, donde se registran prácticas estigmatizantes y diversas formas de marcación, exclusión y silenciamiento.

A nivel nacional, a partir de la década de 1990 un conjunto de investigaciones abocadas a la escolaridad de los y las niños migrantes e hijos/as de migrantes destacaron la persistencia de prácticas educativas vinculadas al paradigma asimilacionista y a discursos escolares nacionalistas, así como también la aparición de discursos y propuestas relacionadas con la diversidad cultural. Paralelamente, dieron cuenta de las prácticas estigmatizantes y las diversas formas de exclusión social o inclusión subordinada que padece la población de origen boliviano en escuelas de nivel primario y secundario (Beharán, 2012; Neufeld & Thisted, 1999; Novaro, 2019; Novaro & Diez, 2011; Taruselli, 2020). Estos estudios señalan que los niños y niñas migrantes y los hijos/as de migrantes estudian en escuelas donde, a pesar de compartir el espacio con otros niños y niñas que también se encuentran en situación de vulnerabilidad, son percibidos como *otros/as* por su condición migrante (Gavazzo *et al.*, 2014). Al respecto, un estudio reciente (Kleidermacher *et al.*, 2020) sobre situaciones de discriminación en escuelas medias en la ciudad de Buenos Aires concluye que la mayoría (67 %) de los y las estudiantes considera que hay discriminación hacia migrantes y que los/as estudiantes de nacionalidad boliviana son los/as más discriminados/as.

Teorizar las relaciones generacionales de jóvenes en movimiento

Partimos de la concepción de generación de Karl Mannheim (1993) entendida como posición social, dado que así definida nos permite comprender los procesos de los individuos en tanto tendencias de conexión generacional, por haber compartido, además de

³ Estas condiciones se reactualizaron con el retorno de la derecha durante el gobierno de Mauricio Macri (2015-2019), mediante el retroceso en el reconocimiento de derechos en materia de políticas migratorias (Canelo *et al.*, 2018; Domenech, 2020; Rosas *et al.*, 2020).

años de nacimiento próximos, experiencias sociopolíticas comunes. También es importante considerar, a partir Mannheim, que la generación no es determinante y tampoco es un grupo concreto, en el sentido de comunidad en contacto o de grupo consolidado. Se pueden pensar distintas *unidades generacionales*, es decir, distintas juventudes que comparten la cercanía cronológica, pero cuyas vivencias constituyen modos diversos de la generación.

En relación a la delimitación de los grupos generacionales, Martín-Criado (2009) recupera a Bourdieu para alertar sobre el necesario conocimiento histórico situado de los cambios estructurales que afectan a un campo o espacio social específico, para poder determinar la producción de generaciones diferentes.

Por otra parte, Kropff (2009) propone situar históricamente los procesos mediante los cuales se construyen las interpelaciones generacionales en cada sociedad y las formas específicas de agencia que allí se articulan. En relación a nuestro abordaje, se torna una contribución especialmente enriquecedora para pensar los conflictos intergeneracionales (por ejemplo, en los colectivos de migrantes), al brindar herramientas que permiten desentrañar los mecanismos de construcción de alteridades generacionales que logra imponer el adultocentrismo.

Finalmente, recuperamos los aportes de Chaves (2010) quien, desde un análisis interseccional, propone estudiar las prácticas culturales de jóvenes como producciones de personas con capacidad de agencia, quienes negocian con las prácticas culturales de otros sectores sociales, enraizadas en clivajes de edad, género, etnia y raza, como construcciones que devienen de una historia colectiva e individual ubicadas en un espacio-tiempo particular.

Con respecto a las relaciones intergeneracionales, nos interesa situar históricamente los procesos mediante los cuales se construyen las interpelaciones generacionales en cada contexto social y las formas específicas de agencia que allí se articulan (Chaves, 2010; Kropff, 2009). Pensar específicamente las relaciones intergeneracionales en el marco de experiencias escolares en contextos de movilidad requiere atender a los complejos procesos de inserción en destino (en relación a las condiciones de precariedad e incertidumbre que dificultan formular proyectos a medio y largo plazo; García, 2011), a las expectativas de transmisión generacional (Novaro, 2014) y al dinamismo de los vínculos intergeneracionales, precisamente porque las estructuras generacionales se ven afectadas en destino (Moscoso, 2015).

Atendiendo a la especificidad juvenil en estos procesos, abordaremos entonces las relaciones intrageneracionales en el marco de sus trayectorias escolares con las distintas unidades generacionales que, para nuestros casos de estudio, remiten a las relaciones con *jóvenes locales y jóvenes en movimiento*.

Proyecto migratorio familiar y relaciones intergeneracionales

Para comprender la relevancia de la perspectiva juvenil sobre las relaciones inter e intrageneracionales en el marco de la experiencia migratoria es preciso tener en cuenta que las condiciones de precariedad laboral y desigualdad social en las que se inserta el colectivo boliviano en Argentina, así como las dificultades de subsistencia en origen son algunos de los elementos en juego en la definición de dichos proyectos. En este contexto, mejorar las condiciones de vida de las jóvenes generaciones constituye un argumento central de la movilidad familiar. Sin embargo, en términos generales, no se registra en nuestros campos la participación activa de los y las jóvenes en la definición del proyecto migratorio. Tal como plantea Pedone (2010), en estos casos las experiencias migratorias en jóvenes resultan conflictivas en tanto conjugan el ser *convidados de piedra* de los proyectos migratorios de sus padres y el ser estigmatizados al llegar a las sociedades de destino. Esta falta de correspondencia entre la centralidad del futuro de los y las jóvenes en los argumentos acerca de la decisión migratoria y su aparente ausencia en la definición del proyecto migratorio orienta uno de los interrogantes de este artículo y de nuestras respectivas investigaciones.

En este punto, nos interesa detenernos en el concepto de *proyecto migratorio*, el cual retoma la perspectiva de quien migra y supone incorporar en el análisis de las migraciones la evaluación que hacen de los recursos que disponen al momento de decidir la emigración y cómo resignifican esos proyectos después de cierta trayectoria en el espacio social de destino (Jiménez-Zunino, 2018, p. 75). García (2007, 2011) problematiza las diferencias intergeneracionales en la significación del proyecto migratorio familiar y propone atender especialmente a la perspectiva de los y las jóvenes, lo que permitirá mejorar la comprensión de las temporalidades, las emociones y, especialmente, la forma que adoptan los lazos inter e intrageneracionales en tales contextos.

Relaciones intrageneracionales y experiencias escolares de jóvenes en movimiento

Como ya han dado cuenta trabajos inscritos en el cruce entre educación y migración, la escolaridad representa un hito en las biografías de niños, niñas y jóvenes en movimiento. Gavazzo *et al.* (2014) dan cuenta de cómo la experiencia de escolarización de migrantes e hijos/as de migrantes en Argentina no se reduce a formación intelectual, sino en la configuración de identificaciones nacionales, étnicas, de género, de clase, de edad y en las relaciones con pares. Este último aspecto nos interesa particularmente porque, como tuvimos oportunidad de presentar, diversos estudios han reparado en las experiencias escolares de discriminación por parte de compañeros/as que vivencian jóvenes migrantes en Argentina y, en especial, jóvenes que forman parte de familias bolivianas.

Sin embargo, las relaciones intrageneracionales no se agotan en las formas de discriminación, marcación, estigmatización y silenciamiento entre pares. Tal como muestra el trabajo de Alegre-Canosa (2005) y el de De Miguel y Carvajal (2007), además de relaciones de rechazo, entre estudiantes de diferentes nacionalidades, las opiniones relevadas a partir de cuestionarios a estudiantes que transitaban experiencias de movilidad revelan la existencia de vínculos afectivos de importancia para tales jóvenes. En esta dirección, una serie de producciones que comienzan a poner la mirada en la amistad como dimensión relevante de las relaciones intrageneracionales en contextos educativos diversos de nivel primario, entre las que se destacan las de Granda (2021), Marcello (2015) y Vásquez-Bronfman y Martínez (1996).

En este sentido, en nuestras investigaciones han cobrado especial relevancia las formas que adoptan las relaciones de amistad entre los y las jóvenes protagonistas de nuestra investigación, aspecto mucho menos indagado para el nivel secundario y, a nuestro entender, de gran potencial para pensar desde nuevas ópticas el acceso al derecho a la educación de las jóvenes generaciones que forman parte de familias migrantes.

Método

Este trabajo conjunto presenta resultados de dos investigaciones acerca de las experiencias escolares de jóvenes en movimiento desde un abordaje etnográfico en diversos espacios escolares de la ciudad de Córdoba y el noroeste del Gran Buenos Aires (Argentina) entre 2017 y 2019. 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, con dinámicas de movibilidades migratorias similares y poco estudiadas en clave generacional hasta el momento.

Ambas investigaciones cuentan con un diseño cualitativo y se posicionan desde un enfoque etnográfico con el fin de comprender en profundidad la problemática elegida a partir de la reconstrucción de los sentidos, interpretaciones y significados que les asignan los/as mismos/as sujetos (Achilli, 2005; Guber, 2001; Hammersley & Atkinson, 1994; Rockwell, 2009). De esta forma, se relevan las formas en que los y las jóvenes con familias migrantes identifican y describen las relaciones intra e intergeneracionales desde su propia experiencia.

En relación al trabajo de campo, se gestionaron los contactos con los y las participantes a través de la coordinación con autoridades escolares. En concordancia con el enfoque etnográfico, hemos realizado una estancia prolongada en tres instituciones educativas de nivel medio de la ciudad de Córdoba y en dos escuelas secundarias ubicadas en un barrio del noroeste del Gran Buenos Aires. Las técnicas utilizadas fueron: observación participante y no participante, entrevistas etnográficas y entrevistas biográficas con jóvenes pertenecientes a familias bolivianas, orientadas hacia la comprensión de las perspectivas de las y los propios jóvenes.

Las entrevistas biográficas fueron realizadas a 45 jóvenes (de 12 a 26 años), quienes entre el 2017 y el 2019 residían en los lugares recién mencionados y quienes han transitado parte o la totalidad de su formación escolar en Argentina. Las entrevistas se llevaron a cabo en espacios escolares bajo el consentimiento de adultos/as responsables. La estrategia de definición muestral de ambas investigaciones para estas entrevistas fue intencionada, mediante el muestreo de bola de nieve (Scribano, 2008). Para este escrito, las entrevistas que hemos seleccionado corresponden a una submuestra de jóvenes que han realizado al menos tres viajes y residido en tres ciudades distintas, siendo sus familias oriundas de Bolivia. El número de entrevistas tuvo en cuenta como criterio de selección la saturación teórica (Strauss & Corbin, 2002). Aquellos pasajes que transcribimos a lo largo del escrito son los que han resultado más significativos para ilustrar lo que desarrollamos en el transcurso del análisis.

Respecto al análisis, al trabajar desde un enfoque etnográfico, el mismo fue desarrollado en conjunto con la realización del trabajo de campo (Rockwell, 2009), en un diálogo permanente entre los registros, su codificación e interpretación y las teorías en juego. En

este caso, al tratarse de la puesta en común de los resultados de dos investigaciones, el proceso fue enriquecido por la multiplicidad de campos y perspectivas teóricas.

Resultados

Desplazamientos y relaciones intergeneracionales

Comprender las relaciones intergeneracionales considerando los desplazamientos y las experiencias de escolaridad de jóvenes en movimiento supone atender a que, aun cuando los y las adultos/as prioricen el bienestar de los y las menores en el proyecto migratorio, la definición del mismo no parte de las generaciones más jóvenes. En estos contextos, las fragmentaciones en las trayectorias escolares de los y las jóvenes (entre sistemas educativos de distintos orígenes nacionales, pero también entre ciudades del mismo territorio nacional y hogares del mismo ejido, etc.) es experimentada, recordada y relatada como una decisión de sus padres, madres o tutores:

Y después mi mamá me cambió a esta escuela porque ella trabaja en Liniers [barrio de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires] y era un largo viaje desde Laferrere [Provincia de Buenos Aires] hasta acá. Así que alquiló una casa, no, una pieza ahí y nos vinimos acá. Y como me queda la escuela más cerca me inscribió acá. (Entrevista a L., 18 años, Gran Buenos Aires, 2019)

Yo trabajaba con mi viejo a la mañana en el campo y a la tarde iba a la escuela y a la noche hacía mis tareas. Las chicas que eran las mejores, abanderadas, ellas siempre completo, o sea, a la noche, a la mañana hacían tarea. O sea, todo el tiempo estaban haciendo tarea; o sea, ellas todo el tiempo decían: «Ah, profé ¿hicieron la tarea?» y ellas eran las primeras que levantaban la mano... y yo a media levantaba así, me falta algo... [se ríe]; «Sí, no tuve tiempo», trataba que también. Yo siempre quise igualarme a ellas, siempre quise, y no me daba cuenta. Después, cuando vine grande, me di cuenta que ellas no, cómo iba yo a igualarme si yo trabajaba de chico, ya a la mañana no tenía tiempo. (Entrevista a J., 26 años, Córdoba, 2017)

Si bien diversos estudios vienen señalando la importancia del rol de los y las jóvenes que forman parte de familias migrantes como mediadores/as para la comprensión de la realidad por parte de sus cuidadores (Vera-Álvarez & Riquelme-Sandoval, 2022), tal como se desprende del relato de L., la migración en los contextos indagados suele ser concebida por las jóvenes generaciones como una decisión no necesariamente deseada, sino tomada por adultos/as (García, 2011; Hendel & Maggi, 2022; Moscoso, 2015; Pávez-

Soto, 2017; Pedone, 2010;) y profundamente influenciada por las condiciones de precariedad laboral en las que se insertan en Argentina. Condiciones que se traducen no solo en los cambios de lugares de residencia y escuelas, sino también en las formas que esas escolaridades adoptan. En este sentido, se observa que un primer aspecto en común entre estos/as jóvenes radica en haber transitado por múltiples escuelas, lo cual, en muchos casos, se traduce en la experiencia de una tensión intergeneracional (Kropff, 2009) con sus padres que los/as une y, a su vez, los/as diferencia de otros/as jóvenes.

Retomando aspectos trabajados en escritos previos para pensar la relación problemática entre las temporalidades de los desplazamientos y las de los periodos escolares en términos intergeneracionales (Maggi & Hendel, 2019), nos interesa detenernos en la experiencia de J., quien es oriundo del departamento de Tarija y, al momento de la entrevista, residía en Córdoba, Argentina. J. tiene 26 años y migró a la provincia de Tucumán (Argentina) junto a sus ocho hermanas y sus padres cuando él tenía 4 años; allí comienza su escolarización inicial. Luego se traslada junto a sus padres y seis de sus hermanas a Bahía Blanca donde cursa primer y segundo grado en una escuela rural plurigrado. Tras vivir dos años en el sur, la familia migra a la ciudad de Córdoba, donde J. cursa tercer grado, sin lograr culminar el curso porque a mediados de ese año (2000) se trasladan a las afueras de un pueblo de la Provincia de Córdoba (Río Primero). Dado que no había finalizado el tercer grado en Córdoba y no retoma en el pueblo tan pronto se mudan (vivían en zona rural, sin escuela cercana), debe rehacerlo en la escuela del pueblo en 2001 y *pierde* un año.

Perdí un año por eso, porque me fui a Río Primero, y como nos fuimos a vivir a un campo que estaba muy lejos, entonces me quedaban meses para terminar tercer grado; que después el año que me fui a inscribir en el pueblito de Río Primero, no pude hacer el cuarto grado (...), Así que, bueno, tuve que hacer de nuevo tercero (...); me jodió mucho. Yo..., o sea, soy muy exigente para mí, y mi papá..., bueno, le decía, «¡Por tu culpa! ¡Por qué te viniste a buscar trabajo acá? (...); yo hoy en día yo tendría que estar en cuarto!» (Entrevista a J., 26 años, Córdoba, 2017)

El proyecto migratorio familiar desde la perspectiva de los y las jóvenes, visto particularmente en relación a cómo impactan los desplazamientos en las trayectorias escolares, es motivo de tensiones intergeneracionales, principalmente en las formas en las cuales las y los jóvenes reconstruyen sus tránsitos durante la niñez. El haber tenido que volver a cursar un año escolar o, como ya hemos presentado en otros artículos (Maggi & Hendel, 2019), no poder continuar con los estudios porque en destino no se facilitaron

los mecanismos de reconocimiento de nivel o evaluación de nivelación, son circunstancias que se recriminan a padres o madres. En este sentido, se destaca la importancia de estudiar las perspectivas de los y las jóvenes en relación a otros grupos generacionales en los estudios migratorios, porque dan cuenta, tal como refiere Moscoso (2015), de una necesaria revisión de los vínculos intergeneracionales y sus transformaciones en destino. Aunque diversos estudios ya recuperados dan cuenta de que la tensión intergeneracional deriva de cómo es reconstruido por parte de las jóvenes generaciones el proyecto migratorio emprendido por decisión adulta, lo que aparece como hallazgo de esta investigación es que desde la perspectiva juvenil se destaque la implicancia que las movilidades tuvieron en las propias trayectorias. Al respecto, observamos la paradoja entre fundamentar desde la mirada de adultos/as del grupo familiar el proyecto migratorio con aspiraciones de mejorar el tránsito escolar de los y las jóvenes y, a la vez, que este sea retomado como un perjuicio desde el prisma juvenil.

Relaciones entre pares en contextos de múltiples desplazamientos

Desplazarse entre países, ciudades y escuelas no supone solamente cambiar de barrio, de vecinos/as, de compañeros/as y profesores. Son los y las jóvenes quienes cambian también con el movimiento. El trabajo etnográfico desarrollado en espacios escolares de la ciudad de Córdoba y de la provincia de Buenos Aires ha dado cuenta de que en el desplazamiento entre diferentes formas escolares los y las jóvenes devienen de *nativos/as* a *extranjeros/as*, de ser poseedores de conocimientos válidos a *no saber nada* (Maggi & Hendel, 2019). El desplazamiento también da lugar a experiencias de discriminación, afecto y arraigo que resulta significativo analizar (Hendel, 2020), principalmente al contemplar las experiencias de escolarización de jóvenes en movimiento. Comenzamos revisando las experiencias de discriminación:

Cuando era niña sufría de *bullying*. A mí me discriminaban por ser boliviana porque yo era como que venía a vivir tres años acá y me iba tres a allá y mi primaria toda mi vida fue *bullying*; a mí me pegaban. (Registro de intercambio áulico, R., 17 años, Gran Buenos Aires, 2019)

El relato de R. establece relaciones causales entre el *ir y venir* y la discriminación sufrida durante la escuela primaria, dando cuenta de la influencia, en este caso negativa, de

los desplazamientos sobre la consolidación de sus lazos de amistad y vínculos de pertenencia. Otros registros ahondan en el mismo sentido:

Allá en Bolivia los uniformes eran obligatorios y me sentía más alegre de estar en un colegio así, que era educado, se respetaban todos (...). A veces me sentía en familia ahí. O sea, me sentía entre amigos. Y yo, cuando vine acá, no me sentí lo mismo, porque había muchos chicos que me insultaban mucho... porque era bajo y tenía la cabeza más grande que todos y me decían «Cabezón» y todo eso. Me decían «Negro boliviano» y todo eso; pero no le daba importancia (...), tenía amigos. Pero la mayoría eran bolivianos casi, como yo. Y un amigo argentino nomás tenía. Y la cosa es que en la primaria me causaban muchos problemas. Entre grupos me venían a joder y todo eso y me pegaban. Y bueno, no hacía nada yo; tenía a mi hermano ahí, que me defendía a veces. La cosa es que siempre me discriminaban, me gritaban, querían pelear, me hacían *bullying*. Luego de cursar quinto, me fui a Bolivia y en Bolivia todo era distinto, o sea, estaba más tranquilo allá. Cursé sexto ahí. Me reencontré con mis amigos de primaria, cosa que estuve feliz también de encontrarlos. Pero era más difícil estudiar allá en Bolivia. Era más avanzado lo que estaban estudiando aquí en primario. Y la cosa es que me fue mal en sexto (...); me costó más allá estudiar (...); me quedé de curso. (Entrevista con D., 17 años, Córdoba, 2019)

D. es un joven de 17 años que nació en Córdoba y junto a su familia se han desplazado entre Bolivia y Argentina en cinco ocasiones a lo largo de su vida. Como relata en el fragmento citado, su paso escolar en primaria por Argentina está signado por el maltrato de pares y la marcación racializada en términos nacionales. Desplazarse hacia Bolivia y transitar parte de su escolaridad allá significó reencontrarse con amistades y sentirse *en familia*. Resulta sugerente esta última analogía que desplaza el significante familia al grupo de pares, dando cuenta de la relevancia de sus compañeros en términos sociales y afectivos. En cambio, en Argentina destaca que sus amistades son en su mayoría bolivianas. Ya volveremos sobre este aspecto para pensar cómo se van configurando las experiencias de sociabilidad entre pares.

Al decir de Lahire (2008), los años que transcurren durante el tránsito por la escuela primaria y secundaria se caracterizan por socializaciones múltiples y muchas veces complejas, en las cuales confluyen las influencias, frecuentemente contradictorias, de la institución escolar, la familia y el grupo de pares. En el caso de los y las jóvenes, si bien el grupo de pares comienza a tener mayor injerencia, resulta relevante intentar comprender su lugar en el seno de las diferentes configuraciones de relaciones de interdependencia entre los actores que componen cada ámbito.

L: Al hacer cambio de colegio muy seguido, me cambié de colegio como en cinco colegios (...). Es un poco complicado, sobre el cambio, sobre las materias, como que te desorganizás todo. Cómo vas aprendiendo, esa línea... Lo represento en una línea que vas aprendiendo; se altera la línea al cambiarse de colegio y es un poco complicado. Entonces, depende de uno tomarle el hilo otra vez.

E: ¿Y qué es lo más complicado, digamos?, ¿qué es lo que cambia?

L: A mí me importa más la enseñanza. El cambio de compañeros no me influye tanto, digamos. No me altera mucho. Pero a mí me importa más aprender, aprender la forma que enseñan. (Entrevista con L., 20 años, Córdoba, 2019)

L. es el hermano de D., y se encuentra cursando su último año de escolaridad obligatoria. En el fragmento citado, describe su transitar por numerosas escuelas y los diversos procesos de enseñanza de una manera muy metafórica remitiendo a diversas líneas en los procesos de enseñanza y cómo eso demanda una adaptación para aprender. *Tomar el hilo otra vez* supone una adaptación a nuevas complicaciones. En un trabajo anterior llamábamos a esas líneas o formas *gramáticas escolares*⁴ para resaltar la especificidad que en cada institución adquieren las maneras de dividir el tiempo y el espacio, de clasificar a los alumnos, etc.

Al reconstruir sus trayectorias socioeducativas, los y las jóvenes despliegan una variedad de reflexiones acerca de las relaciones intrageneracionales que van forjando a su paso y representaciones sobre sí mismos/as. En los casos como el que reconstruimos a continuación a partir del relato de C., veremos que para alguna/os las dificultades para interactuar en las nuevas instituciones son reconstruidas como rasgos de la propia personalidad en términos de timidez o ser antisocial, socializar poco, etc.

C. es una joven de 17 años que migró hacia Córdoba desde Santa Rosa, un pequeño municipio del departamento de Santa Cruz, Bolivia, a la edad de 6 años. S. se ha cambiado en reiteradas ocasiones de escuela, y en la institución de nivel medio en la que se encuentra al momento de la entrevista, incluso se ha cambiado del turno tarde al turno mañana porque llegaba muy tarde a su barrio, en las afueras de la ciudad. Sobre su llegada a su actual escuela comenta:

C: Como que no me hablaban mucho, como que me veían rara, cuando iba a la tarde. Muchos de los niños ni se acercaban, porque como que me veían diferente, extranjera. Y yo tampoco socializaba mucho; no soy de socializar mucho, o sea. Soy como que muy tímida

⁴ Véase Maggi y Hendel (2019).

a veces. Y entonces me costó un poco. Después me cambié a la mañana y también estuve así como que muchos no me hablaban. Y después, para un proyecto que había en grupo, ahí unas amigas me empezaron a hablar y justo una amiga, que también era boliviana, de padres bolivianos, entonces como que ahí nos llevamos y todo eso. Y ahí me hice de un grupito de amigos.

E: Entonces, funciona mucho esto de que si, por ejemplo, conocés a alguna compañera que es también boliviana o hija de bolivianos, es como que...

C: Sí, como que te llevás un poco mejor. (C., 17 años, Córdoba, 2019)

Por otra parte, entendemos que, en el caso de estos jóvenes, el entrelazamiento de los desplazamientos (en tanto parte del proyecto migratorio familiar) y la escolaridad que emerge en la reconstrucción de sus trayectorias socioeducativas constituye un prisma que permite analizar las relaciones entre los diferentes ámbitos de sociabilidad de un modo singular:

Y fue así, y hasta primer año de secundaria no me sociabilizaba; no me sociabilizaba tanto en esa escuela. Eran todos argentinos. No sé si no me llevaba bien, pero no me comunicaba bien con ellos. Solo con una compañera que se llama María; se sentaba conmigo, hacíamos los trabajos. Solo con ella. Y después con todos era como que un «hola». (L., 18 años, Gran Buenos Aires, 2019)

La apelación a las *dificultades para sociabilizar* no puede ser soslayada y suele aparecer relacionada a la mayor o menor presencia de jóvenes que forman parte de familias que han migrado. Si los y las jóvenes, especialmente en los años escolares, se ven atravesados por la necesidad de «encontrar su lugar simbólico» (Lahire, 2008, p. 211), es posible observar en estas trayectorias la presencia de cierta tensión entre la familia y la escuela (entendida, esta última, como institución y como lugar de encuentro entre pares).⁵ Tensión que no es exclusiva de los y las jóvenes que forman parte de familias migrantes, pero que entendemos que en ellos adopta características particulares, en las cuales los clivajes étnicos y de nacionalidad requieren ser analizados. La recurrencia a definirse a sí mismos/as a partir de la timidez como un rasgo de personalidad nos llevó a pensar la relación entre aquellas experiencias de discriminación y las dificultades de afianzar relaciones en el marco de reiterados desplazamientos.

⁵ Acerca de la escuela secundaria como lugar de pertenencia y de encuentro entre pares, véase Hendel (2020).

Finalmente, las experiencias de múltiples escuelas, producto de los desplazamientos de sus padres, aparecen asociadas tanto a situaciones en las cuales se han sentido víctimas de discriminación o estigmatización, las maneras de considerarse a sí mismas/os en función aquellas situaciones, pero también como oportunidades de desarrollar nuevas amistades. En este sentido, hemos observado que, en algunos casos, esos desplazamientos aparecen en los relatos atravesados por amistades y afectos que dan cuenta de los vínculos intra generacionales que se anudan —y desanudan— al compás del movimiento.

Fuimos, alquilan una pieza mi papá y mi mamá a un par de cuadras. Era un lugar muy lindo, muy tranquilo (...). Allá me acuerdo que tuve dos amigos, solamente dos amigos en todo el curso. Hice mi primaria ahí. Fui desde tercero hasta quinto, tres años. (S., 17 años, Gran Buenos Aires, 2019)

La descripción de cada experiencia escolar, en la mayoría de los casos, aparece acompañada de una referencia a las relaciones de afecto y compañerismo que allí logran desarrollar. Los matices y las formas de narrar los lazos no resultan menores. Cuando S. afirma que tuvo «dos amigos, solamente dos amigos», da cuenta de los lazos intrageneracionales construidos, pero, sobre todo, destaca la escasez de los mismos. Por lo tanto, en muchos de estos/as jóvenes la valoración de los lazos afectivos intrageneracionales forjados en espacios escolares emerge sobre un trasfondo de experiencias de discriminación, dificultad o marcación. Así, por ejemplo, H. relata que prefiere forzar amistad con personas de Bolivia:

Nosotros, viste de tipo parte de Bolivia, nos comunicamos mejor que los argentinos. Los argentinos hablan, no sé, cómo más de otra forma..., insultando; a veces se hablan y se van por otro camino [se pelean] y esas cosas. Por eso (...) tengo amigos en la mañana, pero son de distintos años. (H., 16 años, Córdoba, 2019)

Como contraparte de la marcación, la dificultad para sociabilizar emerge en los relatos como la importancia del vínculo afectivo con otros y otras jóvenes que también forman parte de familias que han migrado, como vimos en los casos de D., C. y H. Allí se hacen visibles lazos de compañerismo y pertenencia, de la mano del hallazgo de un lugar simbólico que tiene lugar en un mundo social profundamente diferenciado y desigual. En esa dirección realiza L.⁶ la siguiente reflexión al narrarnos parte de su historia de

⁶ En el caso de L., las experiencias de discriminación se reiteraron en el nivel primario, situación que se modificó en la secundaria al cambiar de escuela y de barrio.

vida: «Y fue como que acá me identifiqué más porque hay muchos de Bolivia, como que hay mucha interculturalidad, hay mucho de eso acá y me abrí [risas]. Eso, esa es mi vida» (L., 18 años, Gran Buenos Aires, 2019). Es en el marco de trayectorias como esta que la experiencia de *sentirse otro* parecería tornarse en un *nosotros*.⁷ En este sentido, parece jugar un papel fundamental el experimentar ser interpeladas/os desde la diversidad y haber transitado experiencias de movilidad.

Pensar a los y las jóvenes que comparten la experiencia movilidad en tanto unidad generacional (en el sentido que acuña Mannheim, 1993) emerge como clave de lectura para comprender la adscripción a un referente colectivo. Este referente colectivo, por un lado, permite *enlazar(se)* desde los sentidos de amistad asociados al respeto entre pares, tal como enunciaban D., al comparar sus amistades en Bolivia en contraste con sus experiencias de sociabilidad en Argentina, o también H., al comparar el trato entre sus amigos/as bolivianos/as y cómo interactúan argentinos/as. Y, por otro, permite a cada joven *abrirse*, parafraseando a L., despojándose de las dificultades para sociabilizar, al encontrar con quien trabar amistad.

Discusión

En este escrito abordamos algunos aspectos de las relaciones intra e intergeneracionales que los y las jóvenes que forman parte de familias migrantes provenientes de Bolivia forjan a su paso. Más específicamente, buscamos desentramar cómo se configuran mutuamente las experiencias de movilidad y las experiencias de escolaridad de los y las *jóvenes en movimiento* que residen en Argentina y aquí transitan su escolaridad. El trabajo etnográfico desarrollado en espacios escolares de la ciudad de Córdoba y de la provincia de Buenos Aires nos permitió dar cuenta de que, en el desplazamiento entre diferentes formas escolares, los y las jóvenes en movimiento atraviesan cambios que hacen a las relaciones con sus pares y con los/as adultos/as. En este sentido, el movimiento es sinónimo de tensiones, encuentros y desencuentros intra e intergeneracionales.

Con respecto a las relaciones entre jóvenes y adultos/as, nos preguntamos qué tensiones intergeneracionales enuncian estos/as jóvenes en relación a sus experiencias de movi-

⁷ Por cuestiones de espacio y sistematización, seleccionamos los fragmentos de entrevistas que refuerzan las relaciones intrageneracionales entre jóvenes boliviano/as. Sin embargo, en el trabajo de campo más extendido de ambas investigaciones observamos que los y las jóvenes en movimiento no necesariamente se vinculan de forma exclusiva a jóvenes de un mismo origen nacional.

lidad. En concordancia con los estudios sobre el tema, corroboramos tensiones intergeneracionales en torno a la propia experiencia transcurrida por las movilidades. Lo novedoso de nuestro trabajo gira en torno a cómo los y las jóvenes reconstruían la relación movilidades-experiencias escolares. Al respecto, nuestro principal hallazgo fue constatar que no solo las tensiones intergeneracionales se fundan en la falta de consulta por parte de los adultos pese a fundamentar el proyecto en las mejores condiciones escolares de sus hijos/as, sino en que los/as jóvenes reconstruyen dicha relación como un tránsito que afecta precisamente la trayectoria escolar al *perder la línea*, repetir años, etc.

Vinculado con las relaciones intrageneracionales, abordamos los siguientes interrogantes: ¿qué redes activan los y las jóvenes entre pares en los espacios escolares?, ¿cómo se conforman esas redes? Y, a su vez, ¿qué tensiones emergen en las dinámicas de sociabilidad que protagonizan? En los estudios sobre estos temas encontramos un abordaje exhaustivo sobre las experiencias de discriminación en contextos escolares de las que eran también testigos en primera persona los y las jóvenes con quienes trabajamos en esta investigación. Sin embargo, no hemos encontrado indagaciones que dieran cuenta de que, como contraparte de la marcación, la dificultad para sociabilizar emerge en los relatos la importancia del vínculo afectivo con otros/as jóvenes que también forman parte de familias que han migrado. Allí se hacen visibles lazos de compañerismo y pertenencia, de la mano del hallazgo de un lugar simbólico en un mundo social profundamente diferenciado y desigual. En este contexto, observamos que la experiencia de sentirse otro se reconfigura en un colectivo (nosotros) caracterizado por la diversidad. Es en estos grupos de pares que los y las jóvenes atravesados/as por el desplazamiento parecen elaborar y negociar el sentido de la amistad.

Agradecimientos

Queremos agradecer a los/as jóvenes que nos confiaron sus historias y a las autoridades, docentes y trabajadores de las escuelas que nos permitieron compartir la cotidianidad que estos/as jóvenes transitan y co-construyen.

Referencias

Achilli, E. (2005). *Investigar en antropología social: los desafíos de transmitir un oficio*. Labor de Editor.

- Alegre-Canosa M. À. (2005). *Geografies adolescents a secundària: Els posicionaments dels fills i filles de famílies d'origen immigrant en els mapes relacionals i culturals articulats en l'àmbit escolar* [Tesis doctoral]. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Antequera, N. (2020). El control vertical de los pisos socioeconómicos: la multilocalidad como estrategia de ocupación territorial urbano rural de las comunidades andinas de Bolivia. En M. M. Di Virgilio, M. Díaz, & M. Ledo (Coord.), *Bolivia en Argentina y América Latina: trayectorias y políticas migratorias en contextos de plurilocalidad* (pp. 205-220). Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas; Instituto Multidisciplinario de Historia y Ciencias Humanas.
- Arriagada, V. (2019). Repensar el rol de los niños, las niñas y los adolescentes en los movimientos transnacionales desde el enfoque centrado en los niños: apuntes para la familia transnacional. *Revista Academia y Crítica*, (3), 106-122.
- Beheran, M. (2012). Tratamientos a la población inmigrante en escuelas de nivel medio de Buenos Aires. *Ánfora*, 19(32), 49-68. <https://doi.org/10.30854/anf.v19.n32.2012.69>
- Briones, C. (2004). Construcciones de aboriginalidad en Argentina. *Bulletin de la Société Suisse des Américanistes* (68), 73-90.
- Caggiano, S. (2005). *Lo que no entra en el crisol: inmigración boliviana, comunicación intercultural y procesos identitarios*. Prometeo Libros.
- Canelo, B., Gavazzo, N., & Nejamkis, L. (2018). Nuevas (viejas) políticas migratorias en la Argentina del cambio. *Si somos americanos. Revista de Estudios Transfronterizos*, 18(1), 150-182. <https://doi.org/10.4067/s0719-09482018000100150>
- Cerrutti, M., & Binstock, G. (2012). *Los estudiantes inmigrantes en la escuela secundaria: integración y desafíos*. Unicef.
- Chaves, M. (2010). *Jóvenes, territorios y complicidades*. Spacio Editorial.
- Chaves, M. (2017). Jóvenes entre el centro y la periferia de la ciudad, del Estado y de la academia. *Ciudadanías. Revista de Políticas Sociales Urbanas*, (1), 79-96.
- De Miguel, V., & Carvajal, C. (2007). Percepción de la inmigración y relaciones de amistad con los extranjeros en los institutos. *Migraciones*, (22), 147-190.
- Domenech, E. (2020). La «política de la hostilidad» en Argentina: detención, expulsión y rechazo en frontera. *Estudios Fronterizos*, 21, 1-25. <https://doi.org/10.21670/ref.2015057>
- Dreby, J. (2010). *Divided by borders: Mexican migrants and their children*. University of California Press. <https://doi.org/10.1525/9780520945838>
- Fernández-Hawrylak, M., & Heras, D. (2019). Familias transnacionales, familias inmigrantes: reflexiones sobre su inclusión en la escuela. *Revista de Sociología de la Educación*, 12(1), 24-39. <https://doi.org/10.7203/RASE.12.1.12787>

- García, I. (2003). Los hijos de inmigrantes extranjeros como objeto de estudio de la sociología. *Anduli. Revista Andaluza de Ciencias Sociales*, (3), 27-46.
- García, I. (2007). Jóvenes migrantes y sociedades en tránsito. En A. López, & L. Cachón (Eds.), *Juventud e inmigración: desafíos para la participación y la integración* (pp. 158-171). Gobierno de Canarias.
- García, I. (2011). La difícil reproducción de las familias inmigrantes: ¿hacia la formación del nuevo proletariado étnico español? *Papers. Revista de Sociología*, 96(1), 55-76.
<https://doi.org/10.5565/rev/papers/v96n1.158>
- Gavazzo, N. (2013). «No soy de aquí ni soy de allá...»: alterización y categorías de identificación en la generación de los hijos de inmigrantes bolivianos y paraguayos en Buenos Aires. *Claroscuro*, (12), 73-95.
- Gavazzo, N. (2018). Jóvenes migrantes e hijos de inmigrantes latinoamericanos en Buenos Aires: una generación en movimiento. *Confluente*, 10(1), 131-165. <https://doi.org/h8pb>
- Gavazzo, N. (2019). *Boliviantinos y argenguayos: una nueva generación de jóvenes migrantes e hijos de inmigrantes en Buenos Aires*. Grupo Editor Universitario.
- Gavazzo, N., Beherán, M., & Novaro, G. (2014). La escolaridad como hito en las biografías de los hijos de bolivianos en Buenos Aires. *REMHU. Revista Interdisciplinaria de Movilidad Humana*, 22(42), 189-212. <https://doi.org/10.1590/S1980-85852014000100012>
- Granda, I. (2021). ¿Por qué estudiar la amistad en la escuela con presencia de diversidad migrante? [Ponencia]. IV Bienal Latinoamericana Caribeña en Primera Infancia, Niñez y Juventudes, Virtual, Manizales, Colombia.
- Grimson, A. (2006). Nuevas xenofobias, nuevas políticas étnicas en Argentina. En A. Grimson, & E. Jelin (Comp.) *Migraciones regionales hacia la Argentina: diferencia, desigualdad y derechos* (pp. 69-99). Prometeo.
- Groisman, L. (2019). Jóvenes migrantes costureros: experiencias formativas, relaciones generacionales y subjetivación política en la Ciudad de Buenos Aires. *Odisea. Revista de Estudios Migratorios*, (6), 166-199.
- Guber, R. (2001). *La etnografía: método, campo y reflexividad*. Norma.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (1994). *Etnografía: métodos de investigación*. Paidós.
- Hendel, V. (2020). Jóvenes, migración y vida cotidiana: sentidos y apropiaciones de la escuela secundaria en el conurbano bonaerense (Argentina). *Periplos. Revista de Pesquisa sobre Migrações*, 4(1), 67-95.
- Hendel, V., & Maggi, M. F. (2022). Venir de muchos viajes: experiencias de movilidad de jóvenes de familias bolivianas en Argentina. *Migraciones*, (54), 1-23. <https://doi.org/10.14422/mig.i54y2022.006>

- Hendel, V., & Novaro, G. (2019). Migración, escuela y territorio: experiencias del espacio dejado y el espacio habitado en contextos comunitarios y escolares. *Revista del IIICE*, (45), 57-76. <https://doi.org/10.34096/iice.n45.7123>
- Jiménez-Zunino, C. (2018). Sayad en uso: trayectorias y proyectos migratorios como herramientas de análisis. En G. Avallone & E. Santamaría (Coord.), *Abdelmalek Sayad: una lectura crítica: migraciones, saberes y luchas (sociales y culturales)* (pp. 75-92). Dado Ediciones.
- Kleidermacher, G., Lanzetta, D., Abiuso, F., Grunberg, D., & Ripossio, R. (2020). Miradas de los jóvenes respecto de la discriminación hacia migrantes en la escuela: tres casos de Escuelas Medias en Villa Lugano, Ciudad Autónoma de Buenos Aires. *Periplos. Revista de Investigación sobre Migraciones*, 4(1), 174-199.
- Kropff, L. (2009). Apuntes conceptuales para una antropología de la edad. *Avá*, (16), 171- 187.
- Lahire, B. (2008). Infancia y adolescencia: de los tiempos de socialización sometidos a constricciones múltiples. En M. I. Jociles, & A. Franzé (Eds.), *¿Es la escuela el problema?: perspectivas socio-antropológicas de etnografía y educación* (pp. 203-216). Trotta.
- Maggi, M. F. (2021). «Idas y venidas» entre Bolivia y la Argentina: retornos cíclicos en las movilidades bolivianas contemporáneas. *Anuario del Instituto de Historia Argentina*, 21 (2), 1-15. <https://doi.org/10.24215/2314257Xe149>
- Maggi, M. F., & Hendel, V. (2019). Experiencias escolares desde el prisma del desplazamiento. *Temas de Antropología y Migración*, (11), 11-35.
- Mannheim, K. (1993). El problema de las generaciones. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (62), 193-244. <https://doi.org/10.2307/40183643>
- Marcello, F. (2015) Infância-esquecimento e infância-viagem: Foucault e a ética da pesquisa com crianças. *Currículo sem Fronteiras*, 15(1), 127-141.
- Martín-Criado, E. (2009). Generaciones/clases de edad. En R. Reyes (Dir.), *Diccionario Crítico de Ciencias Sociales. Terminología Científico-Social* (pp. 345-350). Plaza y Valdés.
- Moscoso, M. F. (2015). Amor y control: notas etnográficas sobre migración, crianza y generación. *Revista de Antropología Social*, 24, 245-270. <https://doi.org/h8pc>
- Neufeld, M. R., & Thisted, J. (1999). «De eso no se habla»...: los usos de la diversidad sociocultural en la escuela. Eudeba.
- Novaro, G. (2014). Procesos de identificación nacional en población migrante: continuidades y quiebres en las relaciones intergeneracionales. *Revista de Antropología Social*, 23, 157-179. https://doi.org/10.5209/rev_RASO.2014.v23.46359
- Novaro, G. (2019). Migración boliviana y escuela secundaria en Argentina: reflexiones en clave intercultural. *Autoctonía. Revista de Ciencias Sociales e Historia*, 3(2), 111-131. <https://doi.org/10.23854/autoc.v3i2.133>

- Novaro, G., & Diez, M. (2011). ¿Una inclusión silenciosa o las sutiles formas de la discriminación?: reflexiones a propósito de la escolarización de chicos bolivianos. En C. Courtis, & M. I. Pacecca (Eds.), *Discriminaciones étnicas y nacionales: un diagnóstico participativo* (pp. 37-57). Editores del Puerto.
- Pávez-Soto, I. (2017). La niñez en las migraciones globales: perspectivas teóricas para analizar su participación. *Tla-melaua*, 10(41), 96-113. <https://doi.org/h8pf>
- Pedone, C. (2006). Los cambios familiares y educativos en los actuales contextos migratorios ecuatorianos: una perspectiva transatlántica. *Athenea Digital*, (10), 154-171. <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v1n10.298>
- Pedone, C. (2010). «Lo de migrar me lo tomaría con calma»: representaciones sociales de jóvenes en torno al proyecto migratorio familiar. En A. Pedreño-Cánovas (Coord.) *Tránsitos migratorios: contextos transnacionales y proyectos familiares en las migraciones actuales* (pp. 141-170). Universidad de Murcia.
- Reguillo, R. (2001). *Emergencia de culturas juveniles: estrategias del desencanto*. Norma.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós.
- Rosas, C. (2014). «Yo pensaba que era como en las películas...»: reflexiones en torno a los jóvenes latinoamericanos y las migraciones internacionales. *Tendencias en Foco*, (27), 1-20.
- Rosas, C., Gil-Araujo, S., & Jaramillo, V. (2020). Contrapuntos entre la política migratoria macrista y la acción colectiva migrante en la zona metropolitana de Buenos Aires (2016-2019). En M. M. Di Virgilio, M. Diaz, & M. Ledo (Coords.), *Bolivia en Argentina y América Latina: trayectorias y políticas migratorias en contextos de plurilocalidad* (pp. 283-300). Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas; Instituto Multidisciplinario de Historia y Ciencias Humanas.
- Scribano, A. (2008). *La investigación social cualitativa*. Prometeo Libros.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial de la Universidad de Antioquia.
- Taruselli, M. E. (2020). «¿Por qué me tratan así? No quiero ir, prefiero no ir»: experiencias escolares de estudiantes de origen boliviano en Argentina. *Runa*, 41(1), 211-227. <https://doi.org/10.34096/runa.v41i1.6267>
- Trabalón, C. (2020). Trayectorias en clave transnacional: generación, juventud(es), educación y familia en la definición de los proyectos migratorios de haitianos y haitianas hacia la Argentina. *REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana*, 28(60), 223-241. <https://doi.org/10.1590/1980-85852503880006013>

- Trpin, V. (2007). Identidades en movimiento: familias chilenas en la fruticultura del Alto Valle de Río Negro, Argentina. *Cadernos Pagu*, (29), 227-255. <https://doi.org/cxqsws>
- Urbalejo, L. (2019). Hacerse joven en el contexto migrante y ser joven migrante: diferenciaciones y conexiones identificadoras. En N. Baca, A. Bautista, & A. Mojica (Coords.), *Jóvenes y migraciones* (pp. 19-36). Gedisa.
- Vásquez-Bronfman, A., & Martínez, I. (1996). *La socialización en la escuela*. Paidós.
- Vera-Álvarez, N., & Riquelme-Sandoval, S. (2022). Tensiones culturales en adolescentes migrantes residentes en Chile. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(1), 1-21. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.20.1.5079>
- Willis, K., & Yeoh, S. B. (2000). Gender and transnational household strategies: Singaporean migration to China. *Regional Studies*, 34(3), 253-264. <https://doi.org/b9z7z5>
- Zenklusen, D. (2020). «Quiero seguir estudiando para ser alguien»: análisis de las trayectorias educativas de jóvenes peruanos en Argentina. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 18(2), 1-27. <https://doi.org/h8pg>
- Zúñiga, V. (2017). Los niños y las niñas migrantes en escena. *Sinéctica*, (48), 627-643.