

Referencia para citar este artículo: GAGO, María Andrea (2020). “Experiencias formativas de jóvenes pertenecientes a familias migrantes en Comodoro Rivadavia: relaciones intergeneracionales, transmisión de memorias y procesos de identificación.” *PERIPLOS, Revista de Investigación sobre Migraciones*. Volumen 4 - Número 1, pp. 96-118.

Artículo recibido en abril de 2020, aceptado en junio de 2020.

Experiencias formativas de jóvenes pertenecientes a familias migrantes en Comodoro Rivadavia: relaciones intergeneracionales, transmisión de memorias y procesos de identificación

Experiências formativas de jovens pertencentes a famílias migrantes em Comodoro Rivadavia: relações intergeracionais, transmissão de memórias e processos de identificação

María Andrea Gago¹

RESUMEN

En este escrito presentaremos algunas reflexiones críticas en torno al abordaje de las experiencias formativas de jóvenes que pertenecen a familias que han migrado desde Bolivia -principalmente de zonas rurales- a Comodoro Rivadavia y que se reconocen como parte de una “comunidad boliviana”. Desde un enfoque etnográfico, focalizamos el análisis de los procesos de transmisión intergeneracional de saberes en aquellas experiencias vinculadas a las prácticas escolares y festivo-recreativas comunitarias en las que se transmiten y resignifican ciertas memorias. Nos interesa describir cómo los/as jóvenes se educan siendo parte de familias cuyas prácticas están atravesadas por procesos de desigualdad social y marcas asociadas a la extranjería. A partir de compartir avances de una investigación en curso plantearemos algunas consideraciones teórico-metodológicas que pensamos necesarias tener en cuenta en el diseño de políticas públicas que consideren las situaciones de los y las jóvenes migrantes e hijos/as de migrantes en nuestro contexto actual.

Palabras clave: Jóvenes. Familias migrantes. Memorias. Experiencias formativas. Relaciones intergeneracionales.

1 U.N.P.S.J.B./U.B.A./CONICET. Email: andrea.gago@gmail.com

RESUMO

Neste artigo, apresentaremos algumas reflexões críticas sobre a abordagem das experiências de formação de jovens que pertencem a famílias que migraram da Bolívia -principalmente de áreas rurais- para Comodoro Rivadavia e que se reconhecem como parte de uma “comunidade boliviana”. A partir de uma abordagem etnográfica, focamos a análise dos processos de transmissão intergeracional do conhecimento naquelas experiências ligadas às práticas escolares e comunitárias festivas e recreativas em que certas memórias são transmitidas e ressignificadas. Estamos interessados em descrever como os jovens são educados como parte de famílias cujas práticas são atravessadas por processos de desigualdade social e marcas associadas ao estrangeiro.

Partindo do compartilhamento dos avanços de uma investigação em andamento, apresentaremos algumas considerações teórico-metodológicas que julgamos necessárias para levar em consideração no desenho de políticas públicas que considerem as situações de jovens migrantes e filhos de migrantes em nosso contexto atual.

Palavras-chave: Jovens. Famílias migrantes. Relações intergeracionais. Memórias. Experiências de formação.

“Como siempre, cuando llegás no sabés dónde estás, es un cambio brusco, porque pasas de un lugar del campo, de la naturaleza, a algo así, a la ciudad “ (Luciana², 14-09-17).

“Es poco lo que recuerdo pero lo que recuerdo más es que todo era verde con vegetación”(José, en referencia a la imagen de Tarata-Santa Cruz- Yacuiba en su relato autobiográfico, diciembre 2019, trabajo escolar).

“Cuando tenía 6 años viajé por segunda vez a Bolivia (el primer viaje fue a los 4 o 5 años no recuerdo bien) y allí fue cuando conocí a mi hermano que se encontraba viviendo allá con sus abuelos; después de poco tiempo tuvimos que volver para Comodoro porque solo eran minis vacaciones, entonces mi hermano se vino a vivir con nosotros porque así lo quisieron mis padres y también nosotras lo queríamos mucho” (Ema, relato autobiográfico, diciembre 2019, trabajo escolar).

2 Los nombres de los/as jóvenes han sido modificados para preservar su anonimato. En algunos casos cada uno/a de ellos/as han decidido qué nombre utilizar como “seudónimo”.

INTRODUCCIÓN

Este artículo³ se enmarca en una investigación que estamos desarrollando⁴ desde hace unos años en la que nos preguntamos fundamentalmente cómo son las trayectorias educativas de jóvenes teniendo en cuenta los procesos de migración, de ellos/as y sus familias, y los procesos de transmisión intergeneracional de saberes. Consideramos, como afirma Rockwell (1995), que abordar lo educativo implica reconocer las experiencias formativas por las que transitan los/as sujetos dentro y fuera del ámbito escolar, los procesos de apropiación de la cultura, las prácticas e interacciones en diferentes contextos, los procesos de selección y significación que realizan. Desde un enfoque etnográfico en educación buscamos describir procesos socio educativos, integrar conocimientos locales de diversos actores, documentar lo no documentado, considerar las relaciones de poder y desigualdad para construir alternativas educativas (Rockwell, 2011).

Nos interesa recuperar la importancia de visibilizar el punto de vista de los/as jóvenes como aporte al campo educativo a través de la investigación desde el enfoque etnográfico. Este enfoque, tal como sostienen García Palacios y Hecht (2010, p.3) permite acercarnos a los puntos de vista de los/las jóvenes y niños/as, “acceder a múltiples situaciones de interacción de los niños y jóvenes entre sí, con los adultos y con el mundo social”. Recuperando los planteos de Szulc (2019) a partir de sus trabajos de investigación con niños/as, sostenemos que investigar desde la etnografía con jóvenes requiere “relevar sus experiencias y percepciones como activos realizadores del mundo social, reconociendo su agencia al igual que los límites de esta” (Szulc, 2019, p.59).

Las decisiones metodológicas se basan en las concepciones teóricas que sustentan este proyecto de investigación, por lo que coincidimos con diferentes autoras (Szulc, Pires, Hecht, Palacios, Enriz, entre otras) sobre la no necesidad de

3 El artículo recupera parte de dos trabajos presentados en el año 2019 por la autora: “Yo trato que no se pierda”: jóvenes, disputas y memorias en la comunidad migrante boliviana de Comodoro Rivadavia” presentado en la “Jornada Doctoral Franco-Argentina: La memoria en perspectiva”, El Institut Français d’Argentine, Buenos Aires: 26 de junio de 2019; y “Experiencias formativas de jóvenes migrantes bolivianas en Comodoro Rivadavia” presentado en III Jornadas de Migraciones Cartografías en movimiento: memorias, violencias y resistencias”, Universidad de José C. Paz, Buenos Aires: 23 y 24 de mayo de 2019.

4 En el marco de una beca doctoral de CONICET la autora realiza el doctorado en Antropología en la U.B.A. Si bien en un inicio nuestro proyecto estaba centrado en analizar las trayectorias educativas a partir de las relaciones entre los proyectos migratorios de las familias y la escuela secundaria, a partir del trabajo de campo que iniciamos hace un par de años, estamos profundizando en la construcción de registros documentales que nos permitan analizar las relaciones entre las trayectorias educativas de jóvenes-migrantes e hijos/as de migrantes-, sus experiencias formativas en espacios comunitarios y escolares, y sus procesos de identificación en tanto integrantes de familias de la “comunidad migrante boliviana”.

utilizar “técnicas especiales” al trabajar con niños/as y jóvenes. En nuestro caso, consideramos importante trabajar con los/as jóvenes en los diferentes espacios formativos por los que transitan, recuperar sus voces, conocer y reconocer la heterogeneidad de sus experiencias y representaciones a través de estrategias teórico-metodológicas “clásicas” y “no tan clásicas” o “no tradicionales”-como las denomina Flavia Pires (2007)- de la antropología. En nuestro trabajo podemos destacar las siguientes: observaciones participantes en espacios escolares y no escolares; entrevistas con distintos referentes de la comunidad, con jóvenes e integrantes de sus familias; talleres con jóvenes en el espacio escolar de educación secundaria; historias de vida de los/as jóvenes y sus familias; análisis de fuentes secundarias como normativas (principalmente vinculadas al sistema educativo y sobre migraciones) y estadísticas socio-demográficas.

Consideramos que esta heterogeneidad de estrategias nos ha permitido ir construyendo aproximaciones para el abordaje de las prácticas socioculturales en la trama de relaciones que las condicionan, lo que implica reconocer las instituciones y discursos sociales que las atraviesan. Asimismo, tener presente la complejidad que supone el investigar sobre los procesos educativos siendo también educadores/as⁵, lo cual que requiere de procesos de extrañamiento de lo cotidiano y procesos de problematización de nuestras propias prácticas y trayectorias.

Este trabajo aborda problemas del campo de la antropología y la educación considerando las dinámicas de los procesos migratorios latinoamericanos en un contexto específico regional específico. Como mencionamos anteriormente, nos centramos en las experiencias de los/as jóvenes que forman parte de familias que han migrado para aportar al campo de la investigación y de las políticas educativas en los que suelen predominar discursos adultocéntricos. En este sentido, retomamos los aportes de Natalia Gavazzo (2014) y García Borrego (2003), respecto del cuestionamiento a las categorías de “segunda generación” y “condición fronteriza” dado el sesgo discriminatorio que supone.

En primer lugar, hacemos una descripción general de la dinámica de los procesos migratorios en la ciudad y el lugar de los/as jóvenes, luego analizamos sus experiencias formativas en prácticas escolares y festivo-recreativas de la “comunidad boliviana” para finalizar con algunas reflexiones finales sobre los desafíos para pensar políticas públicas educativas.

5 Es necesario remarcar la necesidad de considerar el lugar de quien investiga. En este caso, la investigadora forma parte del denominado “sistema educativo” ya que es docente de un instituto de formación docente provincial, se ha desempeñado en distintos trabajos vinculados a instituciones escolares de nivel primario y secundario, y vive desde hace 16 años en la ciudad en la que realiza el trabajo de campo.

MIGRAR A COMODORO RIVADAVIA: FAMILIAS, JÓVENES Y “COMUNIDAD”

“Es como una comunidad metida en no sé si en otro lado es tan fuerte capaz vos no los conocés pero ellos sí, no sé cómo, pero saben de vos y de lo que te pasa...” (Emily, 16 de abril de 2019).

“Cochabamba es la ciudad grande y afuera queda () no estoy muy informada () todos son de Punata () nosotros somos de frente no somos de Punata, los de Punata son casi familia, se conocen entre todos, con mi papá somos de otro lado, están los Potosinos, los punateños, los paseños y los de Santa Cruz y los de Sacaba. Y los de Sacaba acá, son mis papás y algunos parientes y la mayoría están en Caleta () ahí sí vas a encontrar () esa es una de las razones por las cuales que yo no sabía, nosotros éramos únicos acá, de ese lugar, entonces mi papá no tenía con quién hacernos socializar, en cambio mis otros amigos que conocí después, ellos sí, porque venían todos juntos () venían del mismo lugar” (Daniela, 31 de agosto de 2018).

A partir de nuestro trabajo de campo pudimos advertir que hay una referencia constante de los/as jóvenes-y de muchos/as actores institucionales de las escuelas- a su pertenencia a una “comunidad”: “la comunidad boliviana”⁶. Estas interpelaciones y adscripciones son una dimensión necesaria de ser considerada en el análisis de las trayectorias educativas ya que consideramos atraviesan las prácticas de los/as jóvenes. Nos parece importante analizar cómo los/as jóvenes articulan sus experiencias formativas con el proyecto migratorio familiar considerando las características de este contexto particular: una ciudad extractivista patagónica en la que la forma de vida “hegemónica” está más vinculada al “progreso individual” que a lo comunitario.

Quienes han migrado a Comodoro Rivadavia desde diferentes zonas del actual Estado Plurinacional de Bolivia (mayoritariamente de zonas rurales de la Región

6 Cuando hablamos de “comunidad boliviana” lo hacemos recuperando la denominación que utilizan los/as propios/as jóvenes y adultos/as con quienes estamos investigando para referirse al colectivo de familias que han migrado desde el actual Estado Plurinacional de Bolivia; quienes-al igual que nosotros/as- desconocen que no es posible pensar un colectivo homogéneo ya que está conformado por sujetos sociales con diferentes adscripciones étnicas, con condiciones económicas, sociales y educativas diversas, con prácticas y proyectos migratorios que también son diversos y que pueden estar más o menos ligados a dar continuidad a cómo se vivía en Bolivia. Una comunidad donde “se comparte todo” (celebraciones, ritos, por ejemplo) y que “se conocen entre todos”. A quienes la integran los nombran como “paisanos”.

de Cochabamba), lo han hecho a través de redes de paisanaje y parentesco y se han asentado en la zona sur de la ciudad, principalmente. En estos procesos migratorios de las familias de los/as jóvenes reconocemos ciertas dinámicas descritas en diferentes estudios que abordan las dinámicas migratorias de migrantes de países limítrofes (Benencia, 1998-1999; Ceva, 2006; Pizarro, 2009; Sassone, 2012; entre otros/as): los desplazamientos en busca de trabajo de uno o más integrantes de la familia, la importancia de los vínculos con personas conocidas o familiares en los lugares de destino, ciertas prácticas domésticas y comunitarias orientadas a dar continuidad a ciertas tradiciones y modos de vivir propios de sus lugares de origen o de sus padres/madres. En esta ciudad, en muchos casos, son primero los varones adultos quienes inician el proceso de migración que se continúa con los demás miembros de las familias, principalmente hijos/as y esposa, lo que está vinculado estrechamente con las características productivas de la región.

Migrar a Comodoro Rivadavia implicó mudarse a una ciudad cuya matriz histórica está vinculada al proyecto extractivista de la industria petrolera⁷ y en cuya historiografía “oficial” se destacan aquellos grupos migrantes provenientes de Europa (a pesar de que los/as migrantes chilenos/as han sido cuantitativamente mayoría desde su fundación) y se plantea una “ausencia” de otros componentes de la sociedad comodorense, tales como la presencia de comunidades indígenas originarias o de otros lugares del país, o de migración limítrofe que no sean los grupos “oficiales” que participan de la “Federación de Comunidades Extranjeras” (Williams, 2008). Esta matriz histórica se expresa en la configuración espacial de la ciudad⁸ con diferentes zonas que tienen sus “marcas propias”: un norte asociado a la planificación empresarial petrolera y del ferrocarril, un centro con las instituciones gubernamentales y administrativas de la ciudad, y un sur en el que se conjugan barrios surgidos a partir de ocupaciones de tierras (los cuales son asociados a imágenes negativas y de conflictividad social) con barrios creados a partir de proyectos municipales y provinciales que son de los más cotizados (Bachiller, et.al., 2015).

7 Esta ciudad, que se encuentra al sur de la provincia de Chubut (Argentina), ha sido desde sus orígenes un destino de muchas personas que buscan trabajo a partir del descubrimiento del petróleo en 1907. La expansión y consolidación de esta la industria, a partir de la instalación de empresas extranjeras y la posterior empresa estatal YPF, ha impactado en la vida cotidiana de la región (conocida como la Cuenca del Golfo San Jorge). Tal es así que podemos identificar estrechas relaciones entre los ciclos de producción petrolera y los movimientos migratorios: los llamados “boom petroleros” que marcan períodos en el que la región, principalmente la ciudad, ha “vivido” cambios significativos, entre ellos, la migración de personas que llegan a trabajar a la ciudad; fundamentalmente varones, de diferentes provincias del norte del país (Catamarca, Salta, entre otras) y de otros países, tanto europeos como latinoamericanos.

8 Posee una extensión de 563 km², alrededor de cincuenta barrios y una población total de 177.038 habitantes según el censo nacional 2010 a cargo del INDEC.

Específicamente, en nuestra investigación nos vinculamos con jóvenes que viven en la zona sur de la ciudad y en la que se han asentado las primeras familias que han llegado desde Bolivia; son hijos/as de migrantes, han nacido en esta ciudad o han migrado desde pequeños/as de otras localidades argentinas como parte de un proyecto migratorio de sus padres/madres. Las particularidades de los procesos migratorios de las familias de los/as jóvenes son necesarias para el análisis de las trayectorias educativas dado que los cambios que implican pasar de un ámbito rural a una ciudad industrializada y urbana seguramente generan ciertas “tensiones” entre prácticas socioculturales, modos diferentes de vivir y entender el mundo por parte de los/as sujetos.

Siguiendo los aportes de Baeza (2011) que analiza la “migración boliviana” en la ciudad, podemos mencionar que durante el boom petrolero de 1958-1963 llegó un primer grupo que provenía de Santa Cruz de la Sierra por intermedio de empresas petroleras, mayormente compuesto por varones y dentro del cual podemos encontrar comerciantes, rentistas y algunos profesionales. En estas últimas décadas, con posterioridad a la privatización de YPF y donde se inició una etapa de revalorización de la actividad portuaria al servicio de la actividad petrolera, llegaron distintos grupos, mayormente pertenecientes a la región de Cochabamba. Estos/as migrantes se dedican a actividades ligadas a la construcción, al comercio -en su mayor parte en ferias o puestos callejeros-, al servicio doméstico-en menor medida-, y a las pesqueras (principalmente las mujeres como fileteras) donde están atravesados/as por la precariedad laboral y la insalubridad.

En este marco, y tal como lo evidencian numerosas investigaciones que abordan los procesos migratorios en nuestro país (Benencia, Pizarro, Sassone, entre otros/as autores/as), se pueden reconocer procesos de estigmatización y xenofobia, siendo los/as migrantes que llegaron desde Chile y Bolivia los/as principales destinatarios/as de prácticas discriminatorias en el contexto local. Muchos/as jóvenes y adultos/as relatan situaciones de discriminación y violencia sufrida por otros/as por ser bolivianos/as o hijos/as de bolivianos/as, principalmente al transitar por determinadas calles del barrio o en las escuelas. Por ejemplo, señalan que a los varones eran a quienes solían atacar por ser bolivianos antes o después de ir a la escuela, por lo que algunos decidían trasladarse junto a las niñas o por “zonas seguras” para evitar ser víctimas de golpes. Estas situaciones han sido motivo de abandono de la escuela por parte de algunos jóvenes varones, como el hermano de Emily, una joven con quien mantenemos comunicaciones de forma sostenida. Es preciso remarcar que estas situaciones de discriminación y violencia han decrecido en estos últimos años, aunque esto ha contribuido también a que muchas prácticas comunitarias se realicen dentro “del barrio” y en lugares cerrados, propiedad de algún paisano. Como sostienen Baeza et al. (2016)

“Frente a estos relatos, valoraciones y omisiones, los colectivos migrantes marginalizados y desvalorizados tienden a construir

y recrear modos particulares de afirmación identitaria. A partir de procesos de resignificación de los recuerdos compartidos, los colectivos migrantes también transforman determinadas prácticas transmitidas y adquiridas en el lugar de origen” (Baeza et al., 2016, p. 26).

Entendemos que los/as sujetos que forman parte de familias que han migrado y buscan mantener ciertas prácticas ligadas a sus lugares de origen despliegan prácticas que podemos analizar recuperando la categoría de “comunalización” de Brow (1990): un proceso continuo en el que se combinan componentes afectivos y cognitivos, sentimiento de solidaridad y entendimiento de identidad compartida (Brow, 1990, p.1). Este concepto nos permite analizar aquella referencia constante de los/as jóvenes (y de muchos/as adultos/as que forman parte de las instituciones escolares) -que mencionamos al inicio- sobre su pertenencia a una “comunidad”: “la comunidad boliviana”. Esta identificación con un colectivo, que consideramos heterogéneo y atravesado por conflictos, resulta significativa para analizar las trayectorias educativas de los/as jóvenes y sus identificaciones. Esta “comunidad” se constituye en un referente social de pertenencia y un espacio social que nuclea prácticas a través de las cuales se promueven dinámicas de continuidad ligadas a los lugares de origen de los/as migrantes, sin desconocer que esos procesos implican conflictos.

Como afirma Massey (2005, p.162), recuperando a Derrida, al analizar las formas del estar juntos/as de esta comunidad “tenemos que operar con un histórico espacio que tiene lugar entre la ley de una hospitalidad incondicional y la ley condicional de un derecho de hospitalidad”). Sentirse parte de una comunidad posibilitaría ser partícipe de una red de contención en un contexto social de desigualdad y discriminación hacia las personas que han migrado desde localidades rurales del norte del país o de países limítrofes. Esta “comunidad” se constituye como un espacio social en el que se realizan diversas prácticas y en el que los/as sujetos sociales ocupan ciertas posiciones vinculadas a las condiciones socioeconómicas y a lo generacional.

En relación a esto último, podemos decir que al interior podemos identificar distintas generaciones, recuperando los planteos de Feixa (1996): quienes forman parte de la “comunidad” reconocen que pertenecen a ciertos grupos-cohortes generacionales de acuerdo a las experiencias que han compartido en vinculación específicamente a: sus procesos migratorios, al tiempo de residencia en la ciudad y a las experiencias educativas. Asimismo, si pensamos en términos de “cohortes genealógicas en los sistemas de parentesco”, como sostiene Kropff (2009, p.182), podríamos afirmar que hay una generación que se corresponde a los/as “primeros/as migrantes en la ciudad” (que han migrado por trabajo, han tenido trayectorias escolares de corta duración y han formado las primeras organizaciones migrantes-fundadores o partícipes-), una segunda generación que serían “los/as hijos/as de esta primera generación-hermanos/as mayores de las familias” (que han venido desde pequeños/as a la ciudad, han transitado la

escolaridad en escuelas “argentinas” principalmente y han participado más o menos activamente de organizaciones migrantes) y una tercera que serían “los/as nietos/as” o hermanos/as menores de las familias (quienes han nacido en la ciudad, están transitando trayectorias escolares de larga duración, que incluyen el nivel superior, y participan de las organizaciones migrantes-y en algunos casos, proponen nuevas). Hacia el interior de las generaciones encontramos diferencias ligadas a clase social y género, así como también diferencias vinculadas a la zona de procedencia y la pertenencia a ciertas redes de padrinazgo.

Esta referencia a ser parte de una “comunidad” no sólo implica la posibilidad de establecer lazos de solidaridad y compartir prácticas colectivas con otros/as con formas de vivir y referencias comunes, sino que implica ciertas responsabilidades y el cumplimiento de ciertos mandatos. Por ejemplo, cuando se plantea el casamiento y la continuidad de redes de padrinazgo, que implican no sólo sostener prácticas de reciprocidad en términos de respeto y solidaridad sino poder solventar los gastos económicos que implica el festejo de dicho acontecimiento. A lo largo del tiempo se han incrementado algunas “exigencias” en términos de organización que conllevan mayores gastos, esto condicionado no sólo por la distancia geográfica entre Bolivia y Comodoro Rivadavia —que encarece el traslado de “bandas musicales”, familiares, vestimenta y comida— sino por los costos de vida de esta ciudad. Según el relato de muchas personas de la “comunidad”—jóvenes y adultos/as— parece ponerse en juego cierta búsqueda de distinción, que en algunos casos puede leerse como “competencia” entre las familias paisanas por organizar “la mejor fiesta”.

Entendemos que los/as migrantes y sus hijos/as y nietos/as en Comodoro Rivadavia que pretenden dar continuidad a prácticas vinculadas a sus formas de vida andina tratan de resistirse a una forma de relacionarse impuesta por una sociedad de consumo que pretende que se “integren”; a través de negociaciones van buscando formas para estar juntos/as y promover la co-presencia de historias y memorias, lo que implica conflictos, olvidos, silencios, prácticas y “expresiones de resistencia y adaptación creativa” (Rivera Cusicanqui, 2018, p. 61).

EXPERIENCIAS FORMATIVAS DE LOS/AS JÓVENES

“Yo recuerdo mi Bolivia”.

“Bailo hace 3 años () yo sigo bailando Salay Pasión, a mí me gusta bailar, es divertido, bailo porque conozco nuevos amigos, el ensayo es cerca de mi casa⁹” (Luz, julio 2019,

9 Se agregaron comas al texto original.

trabajo escolar).

“Con P. [referente de una colectividad] no empezó de chiquita
() Era que mi papá no nos metía con lo de, era como que yo
no sabía era diferencia, que los bolivianos y los argentinos,
directamente yo siempre me sentí normal, entonces no veía
la diferencia, entonces empecé a socializar con ellos. () tenía
16 creo. Iba a la escuela (...) con el tiempo lo dejé porque la
universidad no me dejaba. () terminé siendo la capitana y
reina de la colectividad. () ahora está V., mi prima, que yo la
llevé. () ella ya terminó el secundario y está intentando quedar
fija en la universidad () Los pasos de calle son nuestros ()”
(Daniela, 31 de agosto de 2018).

Las prácticas festivo-recreativas como prácticas de transmisión de memorias

Las trayectorias educativas de los/as jóvenes de las familias migrantes son heterogéneas y una de las dimensiones a considerar en el análisis es la vinculada a su identificación con la denominada “comunidad” migrante”, tal como anticipamos. Muchos/as de los/as jóvenes se reconocen como parte de la “comunidad boliviana”, aun habiendo nacido en Argentina, y participan de diversas prácticas culturales. Estas prácticas, a la vez, promueven que los jóvenes transiten experiencias formativas a partir de las cuales construyen sus identificaciones como parte de un colectivo migrante.

A partir del trabajo de campo, nos centraremos en las prácticas festivo-recreativas comunitarias, que consideramos son fundamentales para la construcción de memorias colectivas que, como afirma Ramos (2011), son heterogéneas e históricas producto de trayectorias de personas y grupos que comparten sus experiencias heredadas y vividas por ellos mismos, transmitidas con sus detalles y sentidos potenciales, aunque no siempre inspiren interpretaciones. En estas prácticas se transmiten imágenes y saberes que implican un modo de entender el mundo ligado a la formas de vida propios de los lugares de origen de donde migraron muchas familias.

Entre las prácticas donde participan los/as jóvenes que hasta el momento hemos conocido, destacamos las “fraternidades” -grupos que se forman para bailar alguna danza tradicional de cierta región de Bolivia- a los que muchos/as se suman por lazos familiares o de amistad con quienes están a cargo.

Consideramos que la vez que representan una forma concreta de dar continuidad a prácticas vinculadas a las formas de vida andina¹⁰, “tecnologías de sociabilidad”

10 Estas formas de vida comunitaria “desafían” las formas de felicidad impuestas por

diría Segato (2018), promueven también procesos de construcción de memorias colectivas en un contexto migratorio. Podríamos afirmar que el “allá” y el “acá” confluyen y se articulan en ciertos eventos espacio-lugar, se piensa el “estar juntos” en un aquí-ahora determinado. En las prácticas familiares y comunitarias de muchas familias migrantes se evocan los tres elementos de la moral andina: el “ama sua, ama llulla, ama quilla” (“no robarás”, “no mentirás”, “no serás perezoso”-nota de campo 4-05-19). Es decir, no sólo se pretenden transmitir ciertos saberes ligados a tradiciones sino también cierta forma de ser y modos de vida ligados a concepción andina: el Ayni, que orienta un modo de relacionarse entre los miembros de la comunidad basado en la reciprocidad y la complementariedad.

Esta forma de organización podríamos decir que intenta reproducir una forma de organización que se da en los lugares de origen de los/as migrantes y permite mantener vinculaciones con fraternidades en diferentes localidades del mundo (por ejemplo, a través de las “filiales”). Allí los/as jóvenes bailan danzas ligadas a las diferentes regiones de Bolivia que los llevan a participar de distintas celebraciones comunitarias y familiares: día de la independencia de Bolivia, fiestas de la Virgen, carnavales, cumpleaños de 15, casamientos, bautismos, entre otras. Cada fraternidad cuenta con un pasante principal que oficia como un “coordinador” del grupo, tanto en lo que refiere al sostenimiento económico como de organización de actividades¹¹. Para los/as jóvenes participar de ciertas prácticas y grupos no sólo permite dar continuidad a ciertas tradiciones y formas de relacionarse vinculadas a los lugares de origen de las familias que han migrado sino que consideramos que son significadas como espacios de “contención” y socialización para los/as jóvenes, espacios en los que despliegan prácticas ligadas a lo que se considera hegemónicamente como juventud: un espacio de recreación; a la vez que les permite vivir ciertas experiencias diferentes a las que se podrían proyectar con sus familias y son significadas en término de “oportunidades”. Como es el caso de los viajes a ciudades cercanas, tanto dentro como fuera de la provincia, que tienen como objetivo la presentación de sus bailes en celebraciones organizadas por colectividades de migrantes “bolivianas” de dichas localidades.

Las experiencias y prácticas de los/as migrantes y sus hijos/as son necesarias de ser entendidas en un contexto en el que lo dominante es la ausencia a referencias de pueblos indígenas en la historia de la ciudad, predominando una visión eurocéntrica de la vida, a diferencia de otras zonas de la Patagonia y de la provincia de Chubut en particular, por ejemplo en la zona de la cordillera.

el orden colonial ligadas a “prácticas históricas de los pueblos indígenas, contra las cuales atentó la dominación colonial y las nociones de progreso y desarrollo impuestas por la mirada etnocéntrica” (Segato, 2014, p.36)

11 En general, estas actividades tienen lugar en salones y canchas ubicadas en los espacios barriales que ocupan principalmente en la zona sur de la ciudad. Muchos/as paisanos/as que tienen más cantidad de años de residencia han construido salones propios.

Entonces, podríamos afirmar que para las familias que intentan mantener ciertas prácticas andinas no es fácil poder ocupar ciertos espacios públicos o hacer visibles ciertas prácticas. Siguiendo los planteos de Massey (2005) podemos sostener que estas prácticas en las que se transmiten memorias son resultado de las heterogéneas trayectorias que implican relaciones conflictivas en el marco de geometrías de poder más amplias. En estos evento-lugar hay encuentros y desencuentros, los significados están en constante renegociación.

En nuestro caso, por ejemplo, observamos y analizamos esto a partir de lo que hacen y dicen que hacen quienes allí participan: muchos/as jóvenes participan de las fiestas presentando sus bailes y para ellos/as es una oportunidad para encontrarse con jóvenes de diferentes lugares de la Patagonia, un espacio de socialización “más libre” para encontrarse con otros/as de “su comunidad”. Los/as adultos/as participan de la organización de estas celebraciones, en diferentes momentos (como en la peregrinación de la Virgen y en la misa durante la Fiesta de la Virgen de Copacabana) y para muchos/as de ellos/as significa poder dar continuidad a ciertas tradiciones de sus lugares de orígenes, tradiciones que suelen estar vinculadas a la religiosidad/espiritualidad. En este sentido, nos parece fundamental recuperar el planteo de la autora en relación a “las temporalidades de las trayectorias” como cuestión crucial a considerar para entender las dinámicas y apreciaciones de los lugares (Massey, 2005, p.137). Asimismo, retomar el concepto de comunidad afectiva de Halbwachs (2004, p.36), quien resalta la importancia de la pertenencia y participación en distintos grupos: se recuerda “a condición de situarse en el punto de vista de uno o varios grupos y volver a colocarse en una o varias corrientes de pensamiento colectivo”, podría permitirnos explicar las diferencias entre los recuerdos de las experiencias que los/as jóvenes y adultos/as nos relatan a partir de sus experiencias en estas prácticas festivo-recreativas. Es decir, las prácticas de los/as adultos/as están atravesadas por sus experiencias y recuerdos construidos al haber vivido las fiestas en Bolivia mientras que para los/as jóvenes las imágenes y los recuerdos, en general, los remiten a contextos migratorios en los que se intentan transmitir memorias colectivas de los pueblos de origen de los/as adultos/as.

Es a partir de la participación en estas prácticas que niños/as y jóvenes aprenden saberes, se van apropiando de ciertos modos de vida, a la vez que proponen cambios, cuestionan tradiciones y establecen otras formas de vincularse con el lugar de origen de sus padres. En muchas ocasiones los/as jóvenes proponen nuevos espacios para habitar, nuevas formas de vincularse, tensionan y cuestionan ciertas tradiciones, y hasta las formas “históricas” de ser migrantes en Comodoro Rivadavia. Esto puede evidenciarse en las propuestas de ensayar en lugares en el centro de la ciudad, participar en distintos eventos—más allá de los organizados por la comunidad, bailar nuevas danzas en las fiestas, proponer formas diferentes de organización interna.

En estos procesos encontramos que el acceso a internet y las redes sociales son claves para entender algunas propuestas de cambio. Los/as jóvenes que

participan activamente en las fraternidades, por ejemplo, buscan conocer más sobre las prácticas de danza en Bolivia, siguen a referentes de las filiales de allá, a través de lo que también buscan “mejorar” sus prácticas. Nos resulta interesante considerar estas vinculaciones que mantienen con otros/as a través de las redes sociales, sus relaciones con familiares y conocidos/as en Bolivia, vinculaciones a partir de las cuales producen prácticas propias en las que significan y resignifican ciertas “tradiciones”. Al mismo tiempo, resulta interesante ver cómo se presentan en estos espacios de la virtualidad, donde utilizan en sus perfiles públicos y en los contenidos que eligen compartir referencias ligadas a sus prácticas comunitarias¹².

Por último, nos parece importante considerar la cuestión de género ya que encontramos diferencias entre las experiencias que transitan jóvenes varones y mujeres: son las mujeres quienes más son advertidas de ciertos “cuidados” que deben tener al ir a determinadas celebraciones, los horarios y lugares por los que transitar. Este es un punto que surge en los relatos de las jóvenes con quienes investigamos y que ha sido señalado como uno de los motivos por los cuales muchas jóvenes no participan de algunas prácticas. Las advertencias de los/as adultos/as giran en torno al cuidado del cuerpo de las mujeres, ya que en las celebraciones las bebidas alcohólicas generan “excesos en muchos paisanos” (nota de campo, 2-11-18). Esto lleva a que muchas jóvenes asistan como “espectadoras” acompañadas por adultos/as a ciertas celebraciones, cuestión que consideramos central en sus identificaciones vinculadas a las trayectorias de migración de sus familias: para ellas Bolivia es sólo el lugar de origen de sus padres mientras que para quienes forman parte de ciertos colectivos dentro la comunidad, Bolivia es parte de ellas y se presentan como integrantes de “la comunidad boliviana” en diferentes espacios públicos, entre ellos, la escuela.

En lo descripto podemos evidenciar cómo los/as jóvenes son agentes activos que construyen memorias, “recombinan” activamente y de modo heterogéneo-sedimentos pasados desde el presente”, tal como sostiene Gavazzo (2016), a partir de sus investigaciones en el Área Metropolitana de Buenos Aires.

Jóvenes y escuela secundaria: experiencias escolares

El trabajo realizado hasta el momento nos ha posibilitado reconocer la heterogeneidad de prácticas culturales y experiencias formativas a partir de las cuales los/as jóvenes que pertenecen a familias que han migrado desde Bolivia y que se reconocen como parte de una “comunidad” aprenden saberes, se van apropiando de ciertos modos de vida, a la vez que proponen cambios, cuestionan

12 Hemos notado que muchos/as jóvenes que conocemos en sus fotos de perfil se muestran con vestimenta característica de sus fraternidades y comparten fotos, videos y contenido vinculado a los grupos a los que pertenecen de forma constante.

tradiciones y establecen otras formas de vincularse con el lugar de origen de sus padres/madres. En este contexto la escuela es un lugar más en el que se educan las “nuevas generaciones”, un lugar que desde el proyecto colonial/moderno se ha constituido en el “más legítimo”, la institución central de transmisión de saberes.

De acuerdo a lo indagado¹³, en general, los/as jóvenes que pertenecen a familias migrantes de Bolivia, asisten a las escuelas cercanas a sus viviendas a lo largo de sus trayectorias escolares, lo que les permite asistir solos/as caminando. Fue a partir de conversaciones con jóvenes que hoy cursan en la universidad, docentes y directivas (de escuelas primarias y secundarias), que hemos reconocido ciertos “circuitos escolares” que brindan condiciones de escolaridad más “amigables” (con menos probabilidades de ser discriminados/as por ser “bolivianos”). Esta dimensión, junto con las condiciones económicas de las familias y las expectativas de formación de los/as jóvenes, consideramos que son centrales para comprender cómo se decide la escuela secundaria a la que asistirán.

En nuestra ciudad, por su extensión, cuando las familias piensan en el acceso a las escuelas deben considerar lo que cuesta económicamente el traslado de los/as estudiantes, a lo que se suma a las “viandas” y “materiales” en el caso de que vayan a escuelas con modalidad de formación profesional técnica. La elección de las escuelas dentro de la ciudad es uno de los puntos a considerar cuando nos proponemos abordar las experiencias escolares de los/as jóvenes -especialmente de quienes son migrantes o hijos/as de migrantes de Bolivia: no es lo mismo ir a una escuela secundaria “elegida” o a la “del barrio”¹⁴, esto condiciona sus experiencias escolares. La mayoría de los/as estudiantes con quienes compartimos el trabajo de campo en la escuela, han reconocido haber elegido esa institución por la cercanía con sus lugares de residencia. Muchos/as habían compartido la misma escuela primaria, que queda a una cuadra de la secundaria.

13 Como mencionamos, nuestro trabajo está focalizado en las trayectorias educativas de jóvenes que viven en la zona sur de la ciudad, por lo que realizamos el trabajo de campo en una de las escuelas de la zona que desde hace más de dos décadas recibe estudiantes migrantes e hijos de migrantes.

14 Es preciso remarcar que en Comodoro Rivadavia los/as estudiantes y sus familias pueden elegir la escuela secundaria (a diferencia de la escuela primaria que se decide por cercanía al domicilio o lugar de trabajo de los padres/madres), siendo las escuelas con una modalidad “técnica” las más solicitadas, por lo que desde hace unos años se ingresa a partir de un examen “de aptitudes”. Consideramos que esto estaría vinculado a ciertas expectativas en relación a la formación profesional y las posibilidades que brindaría para el acceso a las actividades vinculadas a la industria petrolera.

Al elegir la modalidad del ciclo superior, manifiestan que las carreras y las profesiones que proyectan a futuro son una de las principales razones en su elección. Tanto por los/as jóvenes como por los/as adultos/as de sus familias hay una referencia a la escuela como un espacio que les posibilitará “ser alguien en la vida”. Cuando se les consulta por lo que significa la escuela aparece con fuerza la imagen de la escuela como una puerta para los estudios en instituciones de nivel terciario y universitario. Los/as jóvenes de la escuela en la que hicimos el trabajo de campo coincidían en reconocer la expectativa de terminar la escuela secundaria para seguir estudiando y ser profesionales. Al mismo tiempo, en sus relatos señalaban que este proyecto a futuro era una forma de “retribuirles” a sus padres todo lo que hacían por ellos/as (una idea vinculada al “sacrificio” para que puedan estudiar).

En este punto, las/os jóvenes que han ya han egresado de la educación secundaria y que forman parte de familias paisanas, son reconocidos como “referentes” para ser consultados ante algunas inquietudes que se les pueden presentar. Tal es caso de Emily y Gabriela, quienes hoy estudian en la universidad nacional. Ellas participan activamente en las actividades *de la comunidad* y suelen colaborar con otros/as jóvenes en las dificultades que se les presentan en sus tareas escolares, así como también son consultadas por *familias paisanas* sobre las escuelas y carreras que pueden cursar sus hijos/as. Una de las razones de estas prácticas está vinculada a que, en general, los/as jóvenes, que son los/as hermanos/as mayores de las familias, son los/as primeros/as que transitan la escuela secundaria. Transitar la escolaridad obligatoria y en algunos casos iniciar los estudios terciarios o universitarios, se constituye en una marca de distinción que permite nuevas posibilidades en las relaciones dentro de “la comunidad” y sus proyectos de vida. En los relatos de los/as jóvenes aparecen como significativos los aprendizajes construidos a lo largo de sus trayectorias escolares que son considerados como fundamentales para desafiar posiciones estructurales, principalmente a través de sus estudios en la universidad. Asistir a la escuela secundaria pareciera ser un punto clave o un hito en las trayectorias educativas (Gavazzo, Beheran y Novaro, 2014) de los/as integrantes de la “comunidad boliviana”.

En este tiempo del trabajo de investigación, al referirse a sus experiencias escolares los/as jóvenes reconocen que el espacio escolar les permite aprender saberes específicos e importantes para su futuro y a la vez encontrarse con otros/as jóvenes, dedicarse a sus actividades y también “olvidarse” de ciertas responsabilidades. La escuela secundaria se constituye como un espacio de posibilidades, a pesar de que muchos/as suelen enfrentarse a situaciones hostiles vinculadas a su condición de migrantes “*bolivianos*”.

En este sentido, nos parece importante tener en cuenta lo planteado por Domenech (2015), para analizar las experiencias escolares de los/as jóvenes: “Ser boliviano” en la escuela, ser nombrado o designado de ese modo, implica lidiar cotidianamente con la carga valorativa que tiene la figura social del inmigrante

boliviano” (Domenech, 2015, p. 178). En nuestra investigación¹⁵, durante el tiempo compartido en la escuela, resultó notorio cómo sólo cuando se les preguntaba algo en forma personal aparecían comentarios en relación a sus experiencias fuera de la escuela o evocaban sus trayectorias migratorias, a pesar de que en reiteradas ocasiones se planteaban actividades que se proponían esto para el abordaje de ciertos saberes. Reconocimos ciertos silencios cuando se les pedía expresar públicamente ciertas experiencias, recuerdos y saberes vinculados a las trayectorias migratorias de ellos/as y sus familias.

En el espacio compartido¹⁶ en reiteradas ocasiones se compartieron experiencias de vida de cada uno/a y características personales como punto de partida para la enseñanza. En este proceso llamó la atención que muchos/as se sorprendieran al conocer en esas oportunidades de dónde venían sus compañeros/as, luego de haber compartido otros espacios durante un tiempo. Fue generalizado el asombro, por ejemplo, cuando un estudiante -con quien la mayoría había compartido la escuela primaria- comentó¹⁷ que había nacido en Bolivia y vivido en la villa 1-11-14 en Buenos Aires, a partir de la elaboración de un trabajo práctico en el que se les proponía armar mapas para representar sus autobiografías.

En cuanto a las relaciones entre estudiantes, podemos decir que al interior de los cursos se formaban diferentes grupos que se mantenían tanto para desarrollar tareas escolares como para las actividades recreativas. En este punto nos llamó la atención cómo esto era analizado por los/as adultos/as en la escuela, quienes destacaban que estos grupos se formaban de acuerdo a sus orígenes: “argentinos” y “de la comunidad”¹⁸. Sin embargo, esta clasificación no la hemos registrado durante nuestra estadía en la escuela secundaria, por lo menos de forma explícita, entre los/as estudiantes. Para ellos/as los agrupamientos estaban vinculados a la afinidad, por ser parientes, por experiencias compartidas fuera de la escuela y/o por haber transitado cursos anteriores juntos/as.

15 Que incluye el trabajo de campo en una escuela secundaria de la zona sur de la ciudad de Comodoro Rivadavia durante el año 2019 en la que se realizaron observaciones participantes, entrevistas formales e informales, la participación en el espacio de lengua y literatura y la elaboración de una propuesta de talleres para estudiantes de 4º año secundaria.

16 Además de observaciones participantes en la escuela, se diseñaron actividades junto a la profesora de lengua y literatura para dos cursos de 4º año secundaria en el turno tarde.

17 Este comentario lo realizó en el marco de una exposición de la vicedirectora, que al ser profesora de geografía, se ofreció a enseñar algunas cuestiones sobre la cartografía y referencias en los mapas.

18 Esto también lo hemos registrado como recurrente entre quienes conforman otras escuelas de la zona sur de la ciudad, tanto primarias como secundarias. En general, va acompañada por ciertas imágenes estereotipadas de “lo boliviano” (“callados”, “sumisos”, “respetuosos pero sucios”, por ejemplo) a la vez que muchos/as docentes reconocen que no conocen tanto de lo que sus estudiantes migrantes o hijos/as de migrantes hacen en la ciudad, más allá de la participación de algunos/as en “grupos de baile”. Dejamos pendiente una profundización de esta problemática, dado que excede los propósitos de este artículo.

Si bien encontramos ciertas generalizaciones de parte de los/as adultos/as sobre el silencio en los/as jóvenes (migrantes o hijos/as de migrantes) encontramos en el espacio escolar una diversidad de modos de comunicar qué y por qué hacen determinadas prácticas y su vinculación o no con la “comunidad migrante” fuera de la escuela secundaria: algunos/as comentan sus experiencias a compañeros/as y docentes espontáneamente, otros/as sólo lo hacen cuando se les pregunta -considerando quién lo hace¹⁹- y otros/as hacen silencio (lo que podríamos “leer” como silencios estratégicos muchas veces). Al analizar estos procesos entendemos que es necesario considerar “la compleja dinámica de marcación-demarcación que no puede analizarse omitiendo los contextos de desigualdad social y educativa que condicionan estas elecciones” (Novaro, 2015, p.50).

Las experiencias escolares de los/as estudiantes están atravesadas por ciertas concepciones hegemónicas sobre ser joven y el lugar de las familias en los procesos escolares y educativos que se sostienen en el espacio escolar. Si bien esto atraviesa las prácticas y experiencias de todos/as los/as estudiantes, parecería que se exacerban ciertas tensiones cuando nos referimos a los/as jóvenes que pertenecen a familias que han migrado desde Bolivia.

Podemos decir que en las relaciones entre adultos/as -docentes y directivos- y “jóvenes de la comunidad” -estudiantes secundarios- subyace predominantemente una concepción eurocéntrica-moderna de lo que significa ser joven estudiante, lo que se pone en evidencia con mayor fuerza al pensar las prácticas de las jóvenes estudiantes mujeres. Se espera que quienes son estudiantes secundarios dediquen todo su tiempo a las actividades escolares, la juventud es considerada como una etapa de transición a la vida adulta, lo que en muchas ocasiones no permite reconocer las prácticas que los/as jóvenes fuera de la escuela como prácticas “legítimas” y valiosas. Las experiencias vinculadas al trabajo, responsabilidades en el ámbito familiar y comunitario suelen ser consideradas por muchos/as adultos/as en la escuela como “mochilas o cargas que pesan” y que no permitan que los/as jóvenes puedan vivir “plenamente” esta “etapa” y dedicarle tiempo suficiente a las tareas escolares.

Principalmente, es notorio observar y escuchar por parte de los/as docente ciertas “exigencias” hacia quienes ellos/as identifican como migrantes-parte de la “comunidad boliviana”- (aun sabiendo que han nacido en Argentina); “exigencias” que se basan en ciertas características entendidas como “propias”- “culturales” de estas/as estudiantes por el hecho de ser “bolivianos/as”:

“Muchos sienten que tienen una mochila, que se frustran, que no pueden” (Nota de campo 25-03-19 en la sala de profesores).

19 Son con preceptores/as y tutores/as con quienes, a partir de sus tareas específicas, los/as estudiantes mantienen comunicaciones más constantes en relación a lo que hacen dentro y fuera de la institución escolar.

“Ellos tienen baja autoestima y eso influye, muchas cosas en las que ayudan en la casa. Ella le cuesta, se le deben mezclar los idiomas pero no es excusa. Yo tuve una compañera en Gobernador Costa que no tenía ni para comer con sus padres analfabetos y se recibió. Siempre que se quiere, se puede. Eso les digo yo” (Profesora al referirse al examen oral que iba a tomarle a Luz porque faltó a clases. Nota de campo, 1 de julio de 2019).

“...son muy silenciosos, yo les digo principalmente a las mujeres que tienen que expresarse para un trabajo...” (1-04-19 en la sala de profesores)²⁰.

En este punto, consideramos preciso señalar que muchos/as de quienes manifestaban esto lo hacían destacando que les preocupaba cómo pensar mejores propuestas de enseñanza en las que promovieran la integración y el fortalecimiento de ciertas competencias necesarias en “el mundo del trabajo”; a pesar de que sabían que muchos/as jóvenes tienen experiencias de trabajo con sus familias. Podemos reconocer y evidenciar ciertos debates y tensiones en la cotidianeidad escolar por la “inclusión” de todos/as los jóvenes, que se dan a partir de la obligatoriedad del nivel secundario en Argentina con la ley 26.206: se articulan los mandatos históricos de la escuela secundaria (ligados a la selectividad, la formación para el trabajo o estudios superiores y ciudadanía) y aquellos contemporáneos que plantean a la escuela secundaria como un espacio democratizador-que amplía y garantiza derechos, que respeta la diversidad y que debe ser un lugar que brinde posibilidades de transformación de la vida de los/as jóvenes. Reconocemos que, como afirma Gabriela Novaro (2016, p.388)

“Desde el discurso escolar, fuertemente asentado en el nacionalismo tradicional y un modelo civilizatorio excluyente, la diversidad (avalada por las nuevas retóricas interculturales), penetra en gran medida cargada de connotaciones folklorizadas en la escuela, se despliega dando lugar a nuevas estéticas, estilos y sujetos, pero también marcando a ciertos colectivos. En definitiva, la diversidad parece estar presente (o más presente en términos históricos comparativos), pero en un lugar subordinado”.

En las experiencias y prácticas escolares de los/as jóvenes podemos analizar

20 Estos comentarios se realizaron a partir de que la investigadora expusiera los motivos de su presencia allí. Cada vez que un/a profesora/a preguntaba sobre qué investigaba se le respondía que estaba interesada en las “trayectorias educativas de jóvenes que pertenecen a familias migrantes de Bolivia”. Era usual que preguntaban “qué materia daba” al verme en la sala de profesores de la escuela suponiendo que era una docente nueva o profesora de “prácticas” de un terciario.

cómo se entrecruzan mandatos y expectativas tanto por parte de sus familias, podemos identificar ciertos conflictos y tensiones que son imprescindibles de considerar cuando analizamos sus trayectorias educativas. Como afirmamos anteriormente, la escuela es para los/as jóvenes un espacio de aprendizaje muy importante que brinda posibilidades para pensarse a futuro, encontrarse con amigos/as y disfrutar tiempo juntos/as, a la vez que puede ser un espacio que también imponga ciertas limitaciones para compartir saberes.

DESAFÍOS PARA PENSAR POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCATIVAS

“Tenemos que asumir la equivalencia de las capacidades cognitivas como una premisa básica, que no se da en nuestras sociedades, pues hay una cadena de desprecios coloniales que presupone la “ignorancia del indio” y se filtra por los poros de lo cotidiano para erigir los muros del sentido común” (Rivera Cusicanqui, 2018, p.80).

A lo largo del artículo intentamos describir cómo las experiencias educativas de los/as jóvenes están atravesadas por ciertas tensiones entre la continuidad y los cambios en las prácticas comunitarias, por concepciones y “mandatos” que se imponen desde la escuela y las familias, y que parecerían contradictorias entre sí. Intentamos analizar las prácticas sociales de los/as jóvenes como producciones de personas con capacidad de agencia, que 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, tal como sostiene Chaves (2010).

En la investigación que desarrollamos tenemos como meta producir conocimiento científico que contribuya al diseño de políticas públicas educativas. Esto implica, desde nuestro posicionamiento, construir conocimiento crítico situado (“desde el sur”) producido junto a sujetos sociales-jóvenes- que suelen ser “invisibilizados/as” tanto desde la producción académica como de las políticas públicas, que suelen posicionarse desde una postura adultocéntrica y eurocéntrica. Es por ello que decidimos investigar desde el enfoque etnográfico en educación, el cual consideramos que puede contribuir al diseño de políticas públicas teniendo en cuenta que, en general, en América Latina predominan las políticas públicas sostenidas desde una concepción “tradicional” de la juventud que la considera a una etapa de preparación y crecimiento. Como plantea Krauskopf (2011),

“la desatención de la fase juvenil contribuye a la invisibilización de los aportes de los/as jóvenes como sujetos sociales y a su visibilización negativa por comportamientos que conflictúan

el orden establecido” (Krauskopf, 2011, p.55).

A la vez que plantea la necesidad de un enfoque generacional y considerar a la juventud como actor estratégico del desarrollo de la sociedad (Krauskopf, 2005). En este sentido, los estudios que recuperan las voces de los/as jóvenes resultan una clave sustancial para promover políticas locales de juventud que propicien procesos de desarrollo y participación juvenil.

En relación a lo específicamente educativo, también permitiría que se pensaran, diseñaran y ejecutaran políticas que promovieran nuevas redes de trabajo entre instituciones y organizaciones comunitarias en las que los/as jóvenes sean protagonistas. En este contexto reconocemos la necesidad de planificar y desarrollar políticas con y desde la juventud, lo que implica establecer nuevos vínculos entre los/as jóvenes y el Estado. Resulta clave en esta relación entre la investigación y la política pública, la dimensión territorial, al mismo tiempo que considerar la capacidad de agencia de los/as jóvenes y su condición de sujetos de derecho.

A lo largo de este artículo y siguiendo este enfoque teórico-metodológico, procuramos analizar las experiencias dentro de una trama social particular, problematizar la visión hegemónica occidental que impone ciertos sentidos para analizar las prácticas de los/as sujetos y sus producciones culturales. En lo planteado hasta el momento, reconocemos la complejidad que supone el análisis de trayectorias educativas de los/as jóvenes que pertenecen a familias de la comunidad migrante boliviana en Comodoro Rivadavia, en tanto recorridos experienciales que se dan en “tramas de intervenciones y relaciones que están socialmente configuradas” (Santillán, 2012, p.252).

Para finalizar, consideramos que propiciar diálogos de saberes (De Sousa, 2015) y diseñar políticas públicas pensadas desde una perspectiva intercultural crítica (Walsh, 2013) podría favorecer procesos sociales que promuevan, desde el respeto, espacios colectivos con la potencialidad de proyectar prácticas sociales más justas que desafíen las posiciones estructurales. Conociendo y reconociendo las diversas prácticas y experiencias que viven los/as jóvenes en un contexto particular sería posible dejar de exigirles que opten por modos de vida legítimos y válidos para ciertos “adultos/as” y pensar junto con ellos/as. En tanto investigadores/as y educadores/as podríamos desafiarnos a escuchar a los/as jóvenes como un punto de partida muy valioso para analizar nuestras prácticas en los diversos campos en los que intervenimos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAEZA, Brígida (2011) “Migración boliviana en Comodoro Rivadavia (Chubut): Asociacionismo y lazos transnacionales” (1-14). En: Pizarro, Cynthia (Coord.), *Migraciones internacionales contemporáneas. Estudios para el debate*. Buenos Aires: Editorial Ciccus.

BAEZA, Brígida, FERREIRO, Mariana, NOVARO, Gabriela, PÉREZ, Evangelina, VILADRICH, Anahí (2016) “Memorias migrantes: las identidades migrantes y la construcción de memorias colectivas” (17-68). En: Ciarallo, Ana y Verónica, Trpin (comps.), *Migraciones internacionales contemporáneas: procesos, desigualdades y tensiones*. Neuquén: Publifadecs. Recuperado de <http://rdi.uncoma.edu.ar:8080/bitstream/handle/123456789/5822/Libro-digital-Migraciones-Internacionales2.pdf?sequence=4&isAllowed=y>

BACHILLER, Santiago (ed.) (2015) *Toma de tierras y dificultades de acceso al suelo urbano en la Patagonia central*. Río Gallegos: Miño y Dávila.

BENENCIA, Roberto (1998-1999) “El fenómeno de la migración limítrofe en la Argentina: interrogantes y propuestas para seguir avanzando”, *Revista de Estudios Migratorios Latinoamericanos*, vol.13-14, n° 40-41, p. 419-448.

BROW, James (1990) “Notes on Community, Hegemony, and the Uses of the Past”, *Anthropological Quarterly*, vol. 63, n° 1, p. 1-6.

CEVA, Mariela (2006) “La migración limítrofe hacia la Argentina en la larga duración” (17-47). En: Grimson, Alejandro y Jelin, Elizabeth (comps.), *Migraciones regionales hacia la Argentina. Diferencia, desigualdad y derechos*. Buenos Aires: Prometeo.

DE SOUSA SANTOS, Bonaventura (2015) “Más allá del pensamiento abismal: de las líneas globales a una ecología de saberes” (21-66). En: De Sousa Santos, Bonaventura y Meneses, María Paula (eds.), *Epistemologías del Sur*. Madrid: Akal.

GAVAZZO, Natalia (2014), “La generación de los hijos: identificaciones y participación de los descendientes de bolivianos y paraguayos en Buenos Aires”, *Rev. Sociedad & Equidad* N° 6, p. 58-87.

GAVAZZO, Natalia (2016), “Música y danza como espacios de participación de los jóvenes hijos de migrantes bolivianos y paraguayos en Buenos Aires (Argentina)”, *Revista del Museo de Antropología*, vol. 9, n°1, p. 83-94.

GAVAZZO, Natalia, BEHERAN, Mariana y NOVARO, Gabriela (2014) “La escolaridad como hito en las biografías de los hijos de bolivianos en Buenos Aires”, *Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana*, vol. 22, n°42, p. 95-118.

DOMENECH, Eduardo (2014) ““Bolivianos” en la escuela argentina: representaciones acerca de los hijos de inmigrantes bolivianos en una escuela de la periferia urbana”, *Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana*, vol. 22, n° 42, p. 171-188.

FEIXA, Carles (1996) “Antropología de las edades” (319-335). En: Prat, Joan y Martínez, Angel (eds.), *Ensayos de Antropología Cultural. Homenaje a Claudio Esteva-Fabregat*. Barcelona: Ed. Ariel, S.A.

GARCÍA BORREGO, Iñaki (2003) “Los hijos de inmigrantes como tema sociológico: la cuestión de “la segunda generación”, *Anduli: Revista Andaluza De Ciencias Sociales*, n° 3, p. 27-46. Recuperado de http://meme.phpwebhosting.com/~migracion/rimd/documentos_miembros/12648Inaki-Garcia-Borrego-Los-hijos-inmigrantes-ext.pdf

HALBWACHS, Maurice (2004) “Memoria colectiva y memoria individual”, *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*. Traducción. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza. Recuperado de: http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_069_12.pdf

KRAUSKOPF, Dina (2011) “Enfoques y dimensiones para el desarrollo de indicadores de juventud orientados a su inclusión social y calidad de vida”, *Última Década*, n°34, p. 51-70.

KRAUSKOPF, Dina (2005) “Desafíos en la construcción e implementación de las políticas de juventud en América Latina”, *Nueva Sociedad*, n°200, p. 141-153. Recuperado de <https://nuso.org/articulo/desafios-en-la-construccion-e-implementacion-de-las-politicas-de-juventud-en-america-latina/>

KROPFF, Laura (2009) “Apuntes conceptuales para una antropología de la edad”, *Avá* n°16, p. 171-187. Recuperado de http://www.ava.unam.edu.ar/images/16/pdf/ava16_kropf.pdf

MASSEY, Doreen (2005) “The Elusiveness of Place” (130-148), “Thrown togetherness: The Politics of the Event of Place” (149-162) y “There are no Rules of Space and Place” (163-176). En: Massey, Doreen (autora), *For Space*. Londres: Sage Publications. Recuperado de http://selforganizedseminar.files.wordpress.com/2011/07/massey-for_space.pdf

NOVARO, Gabriela y DIEZ, María Laura (2015) “Educación y migración en la Argentina: expectativas familiares, mandatos escolares y voces infantiles” (311-340). En: Novaro, Gabriela, Padawer, Ana y Hecht, Carolina (coord.), *Educación, pueblos indígenas y migrantes. Reflexiones desde México, Brasil, Bolivia, Argentina y España*. Buenos Aires: Biblos.

NOVARO, Gabriela (2016) “¿Desafíos interculturales o una interculturalidad

desafiada? Experiencias en escuelas con población migrante boliviana en Argentina”, *Temas De Educación*, vol. 21, nº. 2, p.381-390.

RAPPAPORT, Joanne (2005) “Historia y vida cotidiana” (125-154) y “Escribiendo la historia” (155-190). En: Rappaport, Joanne (autor), *Cumbe Renaciente. Una historia etnográfica andina*. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia y Universidad del Cauca.

RIVERA CUSICANQUI, Silvia (2018) *Un mundo ch'ixi es posible. Ensayos desde un presente en crisis*. 1ºreimp. Buenos Aires: Tinta Limón.

ROCKWELL, Elsie (1995) “De huellas, Bardas y veredas: una historia cotidiana en la escuela” (13-57). En: Rockwell, Elsie (coord.), *La escuela cotidiana*. México: Fondo de Cultura Económica.

ROCKWELL, Elsie (2011) *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.

SANTILLÁN, Laura (2012) *Quiénes educan a los chicos: infancia, trayectorias educativas y desigualdad*. Buenos Aires: Ed. Biblos.

SASSONE, Susana (2012) “Bolivianos en la Argentina: entre la precarización laboral y el empresariado étnico”, *Voces en el Fenix*, vol. 21, nº21, p. 96-101. Recuperado de https://www.vocesenelfenix.com/sites/default/files/numero_pdf/Voces.N.21.baja_0.pdf

SEGATO, Rita (2007) *La nación y sus otros. Razas, etnicidad y diversidad religiosa en tiempos de políticas de la identidad*. Buenos Aires: Prometeo Libros.

SEGATO, Rita (2014) “La perspectiva de la colonialidad del poder” (10-43). En: Palermo, Zulma y Quintero, Pablo (comps.), *Aníbal Quijano. Textos de Fundación*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.

SEGATO, Rita (2018) *Contra-pedagogías de la crueldad*. Buenos Aires: Prometeo.

WALSH, Catherine (2013) *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir*. Quito: Ediciones Abya-Yala.

WILLIAMS, Guillermo (2008) “El Inmigrante como identidad local en Comodoro Rivadavia: discursos y prácticas de la Federación de Comunidades Extranjeras, 1989-2008”. Ponencia presentada en: III Jornadas de Historia de la Patagonia. San Carlos de Bariloche: 6-8 de noviembre de 2008. Recuperado de [http://www.hechohistorico.com.ar/Trabajos/Jornadas%20de%20Bariloche%20-%202008/Williams%20\(2\).pdf](http://www.hechohistorico.com.ar/Trabajos/Jornadas%20de%20Bariloche%20-%202008/Williams%20(2).pdf)