

Experiencias formativas en contextos rurales y migratorios: las jóvenes generaciones de familias bolivianas en una escuela rural de Cerrillos (Salta)

Cabrera, Carla Julieta. Facultad de Humanidades (UNSa). [carlacabrera98@gmail.com](mailto:carlacabrera98@gmail.com).  
Estudiante de la licenciatura en antropología.

Ossola, Macarena. Universidad Nacional de Salta. [macossola@gmail.com](mailto:macossola@gmail.com). Máximo título alcanzado: doctorado.

Ataide, Soraya. Universidad Nacional de Salta. [soraya.ataide@gmail.com](mailto:soraya.ataide@gmail.com). Máximo título alcanzado: doctorado.

Eje temático 1. Migraciones e identidades-alteridades. Experiencias y trayectorias laborales, productivas y educativas de migrantes en las sociedades de acogida.

### Introducción

La presente ponencia tiene como objetivo analizar los modos en que desde las escuelas son interpeladas ciertas dimensiones clave en las experiencias formativas de las jóvenes generaciones integrantes de familias de origen boliviano que habitan en el departamento de Cerrillos, provincia de Salta. Interesa comprender las tensiones que emergen sobre ciertos saberes que resultan significativos como parte de las experiencias de movilidad de las familias, el trabajo agrícola que predomina en sus trayectorias y en las identificaciones nacionales.

La zona donde se desarrolla el trabajo de investigación es destino de migración boliviana desde hace por lo menos setenta años, articulándose como mano de obra en la actividad agrícola. Especialmente la población de origen boliviano se ha vinculado con el cultivo de tabaco y de diversas hortalizas que evidencian formas de trabajo precarizadas, mal remuneradas y poco valorizadas por la población “nativa”. No obstante, en algunos casos se evidencian procesos de movilidad social ascendente en familias que lograron acceder a la tierra vía compra o arriendo incorporándose ya no como trabajadoras sino como productoras. Actualmente Cerrillos presenta una población de origen boliviano establecida de forma definitiva, integrada por familias que llevan varias generaciones residiendo en la zona.

Asimismo, las jóvenes generaciones que integran dichas familias asisten a las escuelas que circundan a las fincas.

A partir del objetivo planteado se optó por una metodología de tipo cualitativa que tomó como punto de partida la etnografía con niños/as entendiéndola como:

La incorporación de la perspectiva de niños y niñas en un trabajo etnográfico que responde a un supuesto elemental: lo que las personas piensan, sienten, perciben e interpretan acerca de la realidad que forma parte de la propia realidad. Sus puntos de vista y perspectiva sobre lo que acontece constituyen la realidad social que etnográficamente se procura conocer y comprender (Milstein, 2011, p.4).

Se planteó como estrategia la observación participante. Estas observaciones se enmarcan dentro de lo que Rockwell (1986, p.6) denomina etnografía en contextos educativos, para describir los procesos cotidianos en las escuelas. Las mismas se hicieron en el desarrollo de clases, espacios comunes, recreos, almuerzos, egresos, etc. Además, se desarrollaron entrevistas informales con los directivos, docentes, niños/as en las escuelas. Por otra parte, se llevaron a cabo talleres con los/as niños/as de sexto y séptimo grado en la escuela para construir un vínculo más estrecho y así conocer sus experiencias en lo que respecta a migraciones, a su historia familiar y sobre el trabajo agrícola. Estas actividades consistieron en preguntas acerca de donde nacieron ellos/as, sus padres, madres y abuelos/as, con el objetivo de reconocer los orígenes familiares, las trayectorias migratorias, para luego dar paso a una explicación sobre la historia de las migraciones en el país y como se vinculan con el trabajo agrícola en la zona.

Los hallazgos que se presentan en este trabajo forman parte de una investigación que se viene desarrollando desde el año 2018 en clave etnográfica, en diferentes escuelas rurales, indagando en las historias migratorias de las familias de los/as niños y niñas, sumado a las trayectorias educativas, laborales y de movilidad que ellos/as presentan.

### Migración boliviana en Argentina y en la provincia de Salta

La movilidad humana procedente desde Bolivia hacia Argentina constituye un proceso de larga data que antecede a la conformación de ambos Estados (Courtis, Liguori y Cerruti, 2010). Esta movilidad inicia a finales del siglo XIX a partir del incremento de requerimientos en mano de obra en el cultivo de caña de azúcar en las provincias de Jujuy y Salta y años

después por el cultivo de tabaco lo que aumentó el grado de atracción para migrantes que se incorporan como cosecheros (Sassone, 2021).

Posteriormente, hacia la segunda mitad del siglo XX bajó el número de migrantes europeos que habían predominado desde finales del siglo XIX, mientras aumentaron los inmigrantes oriundos de los cinco países vecinos” (Sassone,2021, p.48). Esto no quiere decir que antes no hubiera migraciones limítrofes, de hecho, las mismas ya estaban presentes en las zonas fronterizas. No obstante, con la crisis y reestructuración en las economías regionales del NOA se fueron orientando hacia distintas zonas del país, en particular hacia el Área Metropolitana de Buenos Aires (Benencia y Karasik).

Desde que se tienen datos, la migración latinoamericana ha representado entre el 2 y el 3% del total de la población, pero su importancia respecto de la migración no limítrofe fue creciendo cada vez más, siendo el segundo colectivo no nacional en el país, luego de los/as paraguayos/as. En Salta el colectivo boliviano constituye el más importante en magnitud (Arévalo y Paz, 2016) como también la de más larga data en la provincia. Justamente, la provincia de Salta en su carácter de provincia fronteriza se ha conformado como un destino temprano y constante para las/os migrantes procedentes de Bolivia, lo que resulta en la presencia de varias generaciones de familias que residen desde hace décadas en el país. Desde entonces, en los espacios rurales o rururbanos los/as migrantes procedentes de Bolivia se insertan como trabajadores/as y productores/as en la horticultura y en la producción tabacalera.

Sobre la producción tabacalera en la zona del Valle de Lerma, Ataide (2020) hace referencia a que se consolidó hacia mediados del siglo XX y que desde sus inicios esta actividad demandó una importante cantidad de mano de obra estacional y migrante. Justamente ese nicho laboral fue cubierto tanto por trabajadores procedentes de distintas zonas rurales del NOA como también desde Bolivia, en condiciones subalternas a los mercados de trabajo (Novaro, 2015). En la zona de estudio, departamento de Cerrillos “se encuentran familias que experimentan una situación de vulnerabilidad social, inherente a su situación de trabajadoras articuladas en mercados laborales precarios, informales, inseguros y de escasa remuneración, como el que caracteriza a la actividad tabacalera y a la producción hortícola en la provincia” (Ataide, 2020, p.205)

En el departamento en cuestión, algunos/as de estos/as migrantes bolivianos/as se establecieron de manera definitiva, lo que se evidencia en la presencia de niños/as que asisten

a las escuelas rurales de la zona. Esas jóvenes generaciones experimentan múltiples desplazamientos, entre sus lugares de origen (o el de sus familias), las fincas tabacaleras u hortícolas, las escuelas, entre otros. Sobre esto se toma el término desplazamiento, que responde a la necesidad de dar cuenta de la diversidad de movilidad que se expresan en las trayectorias socioeducativas de estos/as niños/as (Maggi y Hendel,2019). Las jóvenes generaciones experimentan la multiterritorialidad, que implica experimentar varios territorios a la vez (Haesbaert,2011 en Cardoso,2018).

#### Un acercamiento al contexto de la escuela

La escuela donde se desarrolló el trabajo se encuentra en Finca las Blancas, departamento de Cerrillos, cercana a la capital salteña. Es una escuela rural que cuenta con nivel inicial y primario donde asisten aproximadamente 150 niños/as que viven en los barrios cercanos, y en las fincas que la rodean. Se evidencia la presencia de niños y niñas cuyas familias son de origen boliviano que se insertan como trabajadores en la producción hortícola y tabacalera.

Es una escuela de jornada completa, los niños y niñas toman sus clases y luego del almuerzo tienen diferentes actividades bajo la modalidad de talleres. También tienen clases de agronomía y su propia huerta donde los/as niños/as pueden articular los conocimientos que reciben en sus casas con lo que ven en clases.

#### Las Jóvenes generaciones de familias bolivianas

La noción de jóvenes generaciones, en el caso de las familias bolivianas hace referencia a una cuestión genealógica, son los/as hijos/as y nietos/as de migrantes bolivianos. Es importante focalizar en las familias, como expone Gavazzo “los inmigrantes y sus descendientes viven gran parte de sus vidas y frecuentemente desarrollan sus relaciones más importantes en las familias de modo que lo que suceda en la arena familiar tiene gran significación” (p.104)

Ya que el trabajo abordará a los/as niños y niñas es importante tomar la caracterización sobre ellos/as que plantea Milstein (2011):

Como sujetos sociales con posiciones en la estructura social de acuerdo al entrecruzamiento de variables de clase, etnia, raza, género, nacionalidad, edad y generación. Un aspecto fundamental de sus identidades como niños y niñas se constituye en su relación con los/adultos. Se les reconoce al igual que a todos los demás actores sociales la capacidad de agenciamiento y autonomía relativa, lo cual

incluye capacidad de reflexión e interpretación y de cambiar e influir en los eventos y situaciones de la vida en que participan (p.223)

Continuando, en lo que respecta a la cuestión generacional es relevante destacar que los/as niños y niñas en cuestión muchas veces son considerados como “bolivianos de segunda generación” no de manera directa, pero sí a través de comentarios sutiles que circulan entre docentes y alumnos.

Para esto planteamos el debate sobre el concepto de “segunda generación” y el de “hijos de migrantes”. Como expone García (2003) al hablar de inmigrantes de segunda generación se hace necesario aclarar que la mayoría de esas personas no experimentó la migración, por lo que se “construye sobre una clasificación que equipara a los hijos de inmigrantes con sus padres y los opone a los autóctonos”.

Novaro y Diez (2011) señalan el peligro que la definición de “segunda generación” como una clasificación estigmatizante ya que “puede implicar omitir los sentidos que para los propios colectivos migrantes tienen estas categorías que identifican a sus hijos (p.85). Por otro lado, consideran que no es lo mismo la utilización del término segunda generación en Europa y la de “boliviano de segunda generación” que se aplican sobre quienes nacieron en argentina pero que se suponen del colectivo bolivianos.

Debido a la asimilación que se hace de los hijos e hijas a la categoría de inmigrantes es que Gavazzo, Beheran y Novaro (2014) proponen la utilización de la categoría “hijo” para superar el sesgo discriminatorio que implica la “segunda generación”. Por esto, en la presente ponencia se hará referencia e hijos/as y nietos/as de origen boliviano.

### Experiencias formativas en contextos escolares y rurales

Para poder abordar el tema de las experiencias formativas se tomará en consideración el planteo que Padawer y Enriz (2009) hacen sobre las mismas: “las experiencias formativas de los niños transcurren en la escuela, pero también a través de su participación en las actividades destinadas a la producción dentro del grupo doméstico y de las practicas lúdicas entre pares y con adultos” (p.316)

Los/as niños y niñas son educados tanto dentro como fuera de las escuelas, por lo que su participación en la producción doméstica puede ser entendida como una experiencia formativa, en tanto los procesos de socialización son concebidos como contextualmente situados, de manera que el aprendizaje se produce por medio de comunidades de práctica y

participación periférica legítima (Padawer,2010). Justamente, para Lave y Wenger (1991) el aprendizaje es definido como:

“una actividad situada, que tiene como característica central un proceso que denominamos participación periférica legítima. Con ello queremos llamar la atención al hecho de que los aprendices-escolares participan inevitablemente en comunidades de practica y que el dominio del conocimiento y la destreza les exige a los novatos acercarse a la participación plena en las actividades socioculturales de una comunidad (p.1)

De esta forma en el devenir de sus experiencias formativas los niños construyen significados a partir de sentidos heterogéneos, en interrelación con las diversas prácticas y representaciones de los adultos en un juego complejo entre las expectativas y demandas que circulan en los espacios formativos (Cerletti, 2010, p.254). A partir de esa concepción, en esta investigación las experiencias formativas de los/as niños y niñas son abordadas desde los distintos espacios que las constituyen, por un lado, la escuela y por otro sus casas y las fincas donde tienen lugar aprendizajes importantes para ellos/as y sus familias, sumado a los otros espacios por los que también transitan.

### Sobre la presencia de niños/as de origen boliviano en las escuelas

La población extranjera ha habitado las escuelas desde que se funda el sistema educativo en el país, aunque su composición fue cambiando en relación con la dinámica poblacional del país (Diez,2010). De esta forma los/as niños/as se insertan en las escuelas, pero son interpelados desde el discurso nacionalista, ya que como muestra Domenech (2013) la escuela desde sus inicios intentó llevar a cabo la homogeneización de los grupos extranjeros y consolidar una identidad nacional. Además, debe reconocerse que la función dada a la escuela fue básicamente la de integrar borrando las marcas de origen de la población (indígena, rural y migrante pobre) (Novaro, Diez y Martinez,2017)

Esta situación puede explicar el hecho de que cuando se indaga en los/as niños/as sobre su conocimiento sobre los motivos por los que sus padres o abuelos vinieron al país ellos/as suelen decir no saber, que nunca les contaron y que tampoco les interesa saber sobre el tema. Una de las niñas decía:

“Sé que mis padres nacieron en Bolivia, no me dijeron dónde y nunca me generó curiosidad saber sobre la infancia de ellos allá” (registro de campo).

Esa ausencia de curiosidad o interés en saber sobre los orígenes de sus familias puede estar vinculada a una tendencia a desmarcarse o silenciar lo que tenga que ver con Bolivia, ya sea porque no se identifiquen con ello, porque en sus casas no se hable de las etapas previas de los padres en ese lugar o por lo más frecuente que son las situaciones de discriminación y prejuicio que recaen sobre los bolivianos en el país. Por una cuestión de vergüenza los/as niños y niñas prefieren no hacer referencia a lo que saben silenciando así parte de sus experiencias (Martinez,2011). Lo que estaría mostrando también que el tránsito por las escuelas no está libre de tensiones, más bien suele ser conflictivo.

En la cuestión del silenciamiento acerca del origen familiar es importante destacar lo que surgió en una charla con una docente en la escuela, que consideraba difícil que los/as niños/as nos contaran sus historias:

“Nosotras aquí en la escuela sabemos que ellos tienen padres o abuelos que son de Bolivia y vinieron por trabajo a las fincas, pero los compañeros de clase muchas veces no lo saben porque los niños prefieren no decirlo por una cuestión de que después los ´marcan´ y se burlan de que son bolivianos, por eso recomiendo que las preguntas sean anónimas, para evitar esos inconvenientes” (registro de campo).

Szulc (2004) considera que los niños y niñas al igual que los/as adultos/as, utilizan diferentes estrategias sociales para presentarse de forma diversa según el contexto y quien sea su interlocutor, esto se hace visible en las escuelas, cuando se les pide a los/as niños/as responder preguntas de forma oral suelen no explicitar sus orígenes, mientras que si es por escrito las respuestas suelen ser muy diversas y brindan mayor información al respecto.

Diversos autores plantean que la experiencia de escolarización en Argentina es muy importante para la vida de estos niños y niñas. Siguiendo a Gavazzo, Beheran y Novaro (2014) “la escolarización representa un hito fundamental en sus biografías, no solo en lo que respecta en formación intelectual, sino en la configuración de identificaciones nacionales, étnicas, de género, de clase y particularmente de edad, así como las relaciones con sus padres y con sus mayores” (p.3)

La escuela tiene un rol muy importante en la vida de estas jóvenes generaciones ya que son espacios legitimados como instancias principales de formación. Dentro de las mismas circulan representaciones y concepciones de niñez y juventud sostenidas en una imagen de crianza y socialización no apartada de una red familiar amplia o familia extensa, dentro de la que los niños y niñas circulan en distintos momentos de sus vidas.

Como se ha expuesto anteriormente, las experiencias formativas de niños y niñas transcurren en las escuelas (aunque no de forma exclusiva). Rockwell (2018) caracteriza a las mismas como “lugares de intersección de redes y procesos que rebasan los límites físicos e institucionales del espacio escolar. Son permeables a los procesos culturales y sociales del entorno” (p.247). Los/as niños y niñas pueden apropiarse de tiempos, palabras y saberes de la escuela, cuando toman lo que les interesa y conviene y lo mezclan con lo que ellos traen para sí y lo transforman para comprenderlo (Rockwell,2018).

Al analizar el rol que cumplen las escuelas en las vidas de estos niños y niñas vale destacar también que, la escuela donde se desarrolla el trabajo se inserta en un contexto sociocultural complejo, ya que recibe a niños y niñas que tienen diferencias entre sus identificaciones étnicas y nacionales pero que al mismo tiempo comparten las mismas necesidades materiales (Taruselli,2018). En la escuela en cuestión se observa y es recurrente por parte de los docentes la alusión a situaciones de pobreza y vulnerabilidad de los/as niños y niñas que asisten diariamente.

### El trabajo como experiencia formativa

Como se expuso anteriormente, los/as niños/as no sólo son educados en las escuelas, sino también en los espacios donde circulan cotidianamente. Padawer (2010) en su trabajo plantea que los niños frecuentemente colaboran con sus familias en distintas actividades productivas, de esa forma conocen el ambiente social y natural que los rodea y estos aprendizajes se producen a través de la observación y práctica cotidiana, mientras que las lecciones referidas a estos conocimientos tienden a no tomar en cuenta esta familiaridad.

Para abordar el tema de las formas de transmisión del conocimiento respecto al trabajo se puede ver que existe una escasa separación entre las actividades productivas y reproductivas en algunos casos, por lo que Padawer (2010) considera necesario hacer una distinción conceptual entre la incorporación de los niños/as a las actividades productivas del grupo doméstico y el trabajo infantil:

(...)la primera, es condición para la transmisión de un patrimonio de saberes y la construcción de sucesores en la actividad desarrollada por los adultos del grupo doméstico y se vincula con expectativas de formación para la vida laboral de las unidades familiares; el segundo implica la venta de fuerza de trabajo y la consecuente



extracción de un plusvalor por parte del adulto, con escasas o nulas situaciones de aprendizaje de un oficio o habilidades (Neves,1999;Sousa, 2004 en Padawer,2010; p.363).

Esto permite indagar si en los/as niños/as en cuestión existen lógicas del trabajo como ayuda o como venta de fuerza de trabajo. Cuando se habla con niños y niñas se suelen encontrar dos visiones sobre el trabajo: por un lado, la venta de su fuerza de trabajo con una consecuente remuneración en dinero y por otro lado la “ayuda” a sus padres que tiene como fin aportar a los ingresos comunes y que suma como aprendizaje.

Tomando en consideración los diálogos con ellos/as podemos mostrar esas diferencias. Por un lado, uno de los niños decía:

“Trabajé sacando ají y en el poroto, no me gusta porque el terreno es duro, tiene muchas espinas, el trabajo es largo. La plata que recibí se la di a mi mama y ella me dio un poco” (registro de campo).

Sobre la ayuda y aprendizaje de las labores agrícolas un niño contaba su situación:

“Mis padres me enseñaron a regar, cosechar y azadiar. Como trabajamos todos en la familia los ingresos son nuestros, aparte de cosechar también vendemos las verduras en el mercado, yo fui con ellos, pero me gusta más estar en el campo” (registro de campo).

Nicolao y Tevez (2020) muestran que la incorporación de niños/as al trabajo bajo la lógica de “ayuda” se refuerza ante una mirada condenatoria desde fuera. Esta noción de “ayuda” de alguna manera contrarresta la visión negativa que tiene la presencia de niños y niñas en el trabajo en el campo.

Además de esto, también es importante hacer referencia al trabajo en el espacio domestico de los niños y niñas que muchas veces suele estar invisibilizado. Cerletti (2010) plantea: “la vida cotidiana muestra que en el desarrollo del trabajo reproductivo se van articulando diversas estrategias que ponen en vinculación a distintos sujetos, según los márgenes de posibilidad y preferencias” (p.242).

En muchos de los casos, los/as niños/as con quienes hablamos planteaban tener que cuidar a sus hermanos menores y preparar la comida para sus padres porque trabajan, lo que algunas veces sí repercute con su asistencia a clases y a su desempeño académico, las maestras son las más preocupadas por esta situación, tomamos aquí una opinión:

“Muchos de los niños viven solo con su madre o su padre, por lo cual muchas veces faltan a la escuela porque mientras trabajan los padres ellos deben hacer las tareas de la casa o cuidar a los hermanos, los padres no acompañan a los niños, se pierden clases, pierden el ritmo” (registro de campo)

De acuerdo a Padawer y Enriz (2009) “la participación de los/as niños/as en la producción familiar doméstica solo puede ser entendida como una experiencia formativa si se la analiza como parte de procesos de socialización donde el conocimiento proviene de la acción y reflexión en contextos situados (p.316).

De esta manera se puede apreciar que los/as niños/as son atravesados/as en su tránsito en los diversos espacios por múltiples contenidos que moldean sus experiencias formativas, en tanto alumnos/as, procedentes de familias migrantes y en determinados casos como trabajadores/as

La participación en espacios de práctica comunitarios y familiares se articula con procesos y tramas de sociabilidad, donde se configuran trayectorias de las que es posible advertir disputas sobre el carácter formativo de las experiencias interculturales de vida. (Diez, 2020; p.18). De esta manera, al descalificar los aprendizajes o considerarlos como explotación del trabajo infantil implica desconocer sus profundos sentidos culturales y educativos (Rockwell,2015)

Sobre este mismo punto Aparicio y Crovetto (2015) consideran que los miembros de la familia organizan sus actividades tanto domésticas como agropecuarias en función de la edad y del género. Desde pequeños, niños y niñas colaboran en las actividades reproductivas sin diferenciarlas de las destinadas a la producción, tanto para el autoconsumo como para los cultivos comerciales (p.105). Para gran parte de los/as niños/as la realización de tareas domésticas está naturalizada, formando parte de sus vidas cotidianas.

### Reflexiones finales

En esta ponencia se analizaron algunos relatos que refieren a las experiencias formativas de las jóvenes generaciones de familias de origen boliviano que asisten a escuelas rurales en Cerrillos, provincia de Salta tomando en consideración los siguientes aspectos: el contexto migratorio de las familias, el establecimiento definitivo en la zona, el tránsito escolar en contextos de ruralidad, para dar cuenta de las diferentes articulaciones y apropiaciones que estos/as niños/as hacen sobre los conocimientos que reciben y conforman esas experiencias.

Para poder llevar a cabo este análisis fue necesario considerar a los/as niños y niñas como sujetos con capacidad de agencia, de reflexión e sobre sus posiciones, que se encuentran atravesadas por múltiples escenarios. Ellos/as tienen muchas cosas que decir sobre sus posiciones en tanto miembros de familias migrantes, como estudiantes en la escuela y como trabajadores/as en distintas fincas de la zona.

Los contenidos que integran las experiencias de los/as niños y niñas son puestos en tensión dependiendo del lugar en donde se encuentren, es decir que adaptan sus experiencias en relación con sus posiciones en los ámbitos sociales de circulación cotidiana.

Respecto al origen y las trayectorias de sus familias es muy notable en los/as niños y niñas la desmarcación sobre el origen familiar, muchas veces motivado por situaciones de discriminación o por la búsqueda de mejores oportunidades. Este silenciamiento borra parte del contenido de su experiencia en tanto familiares de migrantes bolivianos.

En la escuela se privilegian los saberes marcados por el contenido curricular dejando de lado los conocimientos que los/as niños/as aprendieron en sus casas por parte de sus familias, y en las casas se tiende a dar una gran importancia a la educación que reciben en la escuela, como el conocimiento válido y legítimo, que les permite en cierta medida un futuro ascenso social, ya que las familias depositan todas sus expectativas en la educación.

Se problematizaron las diferentes visiones sobre la participación de los/as niños/as en el trabajo. Sobre esto derivan dos visiones contrapuestas: la de ayuda frente a la de trabajo infantil. En el caso de la escuela en cuestión, surgen las dos. Desde la escuela la transmisión de saberes por parte de las familias algunas veces es visto como positivo, al igual que el hecho de que los niños ayuden, siempre y cuando sea poco tiempo y fuera de horarios escolares, mientras que en el caso de los/as niños y niñas que trabajan se tiene una visión más condenatoria, de considerarlo como negativo porque los niños deberían estar en la escuela y no trabajando, pero muchas veces se entiende la situación de las familias y se trata de ayudarlos.

Algo que se encuentra bastante naturalizado que se da en los/as niños/as deriva de las tareas de cuidado, de trabajo doméstico, que muchas veces repercute sus desempeños escolares, en ausentismo y en poco acompañamiento de las familias en la realización de tareas escolares.

#### Bibliografía:

Aparicio, S. (2009). Niños trabajadores en el agro argentino. Familias campesinas y de asalariados rurales. Mitos y creencias en torno al trabajo infantil rural. XXVII congreso de la asociación latinoamericana de Sociología

Aparicio, S. y Crovetto, M. (2015). Los jóvenes en el agro argentino: inicios tempranos en el mundo del trabajo. Carta económica regional. Año 27, Num 115

Arévalo, C y Paz, J (2016). Migrantes y nativos en la provincia de Salta. En marcos Herrera y Maribel Jimenez. Desarrollo humano en perspectiva. Salta en el contexto regional argentino. Salta (Argentina). EUNSA

Ataide, S. (2020). Escuela y vida cotidiana. Un análisis sobre las representaciones que circulan en contextos escolares, rurales y migratorios de la provincia de Salta (Argentina). Periplos, revista de investigación sobre migraciones. Volumen 4.

Benencia, R y Karasik, G (1996). Inmigración limítrofe: los bolivianos en Buenos Aires. Buenos Aires, CEDAL, biblioteca política argentina. N°482

Benencia, R. (2000). Argentina: la problemática social de la migración limítrofe. pp.1-72

Cardoso, M.M (2019). Aproximación a las territorialidades múltiples en espacios rururbanos. Indagaciones sobre horticultores en Santa Fe, Argentina. Bitacora urbana territorial, 29 (2):81-88

Cerletti, L. (2010). Una etnografía sobre las relaciones entre familias y las escuelas en contextos de desigualdad social. Tesis de doctorado, Universidad de Buenos Aires.

Courtis, C; Liguori, G. y Cerrutti, M. (2010). Migración y salud en zonas fronterizas: estado plurinacional de Bolivia y Argentina. Centro latinoamericano y caribeño de demografía.

Diez, M.L. (2020). Experiencias formativas y migración latinoamericana: aportes de la etnografía a una perspectiva intercultural en educación. Perspectiva. Revista do centro de ciencias da educação. Volumen 38, n.4-p.01-21 out/dez 2020-Florianapolis.

Domenech, E. (2013). Escuela, pensamiento de estado e inmigración boliviana: entre la nacionalización y la búsqueda de reconocimiento de la alteridad. Revista Argumentos N°15. Buenos Aires. pags.116-149

Garcia, I. (2003). Los hijos de inmigrantes extranjeros como objeto de estudio de la sociología. Revista andaluza de ciencias sociales N°3

Gavazzo, N. y Espul, N. (2020). La educación de las nuevas generaciones como herramientas de ascenso social para las familias migrantes del Gran Buenos Aires. *Periplos, revista de investigación sobre migraciones*. Volumen 4.

Gavazzo, N., Beheran, M. y Novaro, G. (2014) La escolaridad como hito en las biografías de los hijos de bolivianos en Buenos Aires. *REHMU, Rev interdisciplinaria*. P.189-212. Brasilia

Gavazzo, N. Hijos de bolivianos y paraguayos en el área metropolitana de Buenos Aires. Identificaciones y participación entre la discriminación y el reconocimiento. Tesis doctoral. Facultad de filosofía y letras. Universidad de Buenos Aires.

Gonza, I. (2013) Representaciones sociales sobre migrantes bolivianos en la institución educativa. Una comparación entre Mendoza y Buenos Aires. VII jornadas de jóvenes investigadores. Instituto de investigación Gino Germani.

Lave y Wenger (1991). *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. (En Espindola, M. y Alfaro, C. trad) New York. Cambridge university press. Obra original publicada en 1991.

Maggi, María Florencia y Hendel Verónica (2019). Experiencias escolares desde el prisma del desplazamiento. *Revista temas de antropología y migración*, N°11 págs. 11-35.

Martinez, L. (2011). Niños migrantes y procesos de identificación en el contexto escolar: “no se animan a contar”. Algunas aproximaciones al análisis de la vergüenza.

Milstein, D. (2011). Encuentros etnográficos con niños. Campo y reflexividad. En Clemente, A., Dantas Whitney, M., Guerrero, A., Higgins, M. y Milstein, D. Encuentros etnográficos con niños y adolescentes. Entre tiempos y espacios compartidos. Capítulo 9 (217-239)

Milstein, D. (2011). La investigación etnográfica, las infancias y los derechos de los niños y las niñas. Conferencia en el III congreso internacional y XI congreso nacional bajo el lema “Infancia y ciudadanía en el siglo XXI”. Universidad de Lujan.

Nicolao, J. y Tevez, E. (2020). ¿” Trabajo infantil” o “tradición cultural”? Complejizando las representaciones adultas sobre la inserción de niños/as y adolescentes de familias bolivianas en contextos laborales del interior de la provincia de Buenos Aires. *Periplos, revista de investigación sobre migraciones*. Volumen 4.

Novaro, G. (2015) “Familias, asociaciones y escuelas: tensiones en las identificaciones nacionales de los niños migrantes”. *Linhas críticas*, v.21, n44. Pags77-93

Padawer, A. y Enriz, N. (2009) “Experiencias formativas en la infancia rural mbya-guarani”

Padawer, A. (2010) “Tiempo de estudiar, tiempo de trabajar: la conceptualización de la infancia y la participación de los niños en la vida productiva como experiencia formativa

Rockwell, E.(2018) “Vivir entre escuelas: relatos y presencias”. *Antología esencial*. Compilado por Nicolas Arata, Juan Carlos Escalante y Ana Padawer. 1°Ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, CLACSO.

Sassone, S.(2021) “La argentina inmigrante en tiempos del bicentenario”. *Breves contribuciones del IEG N°31*.

Taruselli, M.E (2018). *Construcciones identitarias de niños, niñas y adolescentes de origen boliviano durante sus trayectos escolares*. Cuadernos del instituto nacional de antropología y pensamiento latinoamericano. 27(1). p.81-98