

PUEBLOS INDÍGENAS Y EDUCACIÓN MEDIA Y SUPERIOR EN PROCESOS DE (RE)CONFIGURACIONES SOCIO-TERRITORIALES. UN ANÁLISIS DESDE LAS EXPERIENCIAS EN DOS COMUNIDADES WICHÍ DE DEPARTAMENTO DE SAN MARTÍN, SALTA

Indigenous Peoples and Middle and Upper Education in Social and Territorial (Re) Configurations Processes. An Analysis from the Experiences in two Communities Wichí Department of San Martín, Salta

Gloria MANCINELLI*

Resumen: El presente artículo propone un análisis sobre Educación Superior y Pueblos Indígenas a partir del estudio de caso de corte cualitativo y comparativo en dos comunidades wichí del noreste de Salta. De acuerdo con esto se recuperan las principales perspectivas de investigación en este campo con el objetivo de ponerlas en dialogo a partir de los estudios de caso que aquí se presentan, proponiendo sumar la perspectiva territorial para futuras investigaciones.

Palabras clave: Educación Superior, Pueblos Indígenas, wichí reconfiguraciones territoriales.

Abstract: This article proposes an analysis on Higher Education and Indigenous Peoples from the qualitative and comparative case study in two Wichí communities in the northeast of Salta. Accordingly, the main research perspectives in this field are retrieved with the aim of putting them into dialogue based on the case studies presented here, proposing to add the territorial perspective for future research.

Keywords: Higher Education, Indigenous Peoples, wichí territorial reconfigurations.

Introducción

El análisis que ofrece este artículo forma parte de la investigación Doctoral en el área de Antropología Social que me encuentro desarrollando en la Universidad de Buenos Aires desde Diciembre del 2013. La misma se enmarca en el proyecto UBACyT “Conflictos por la apropiación de los recursos y procesos de regularización territorial. Estrategias económicas y políticas de pequeños productores criollos e indígenas” dirigido por el Dr. Alejandro Balazote, también director del proyecto de tesis. Dicha investigación cuenta con la codirección de la Dra. Carolina Hecht directora del proyecto UBACyT “Educación intercultural bilingüe en comunidades toba/qom y mbyá-guaraní de Argentina: un abordaje antropológico de la diversidad étnico-lingüística en la escuela”.

* Becaria Doctoral del proyecto UBACyT “Conflictos por la apropiación de los recursos y procesos de regularización territorial. Estrategias económicas y políticas de pequeños productores criollos e indígenas” del Instituto de Ciencias Antropológicas de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. E-mail mancinnelli.gloria@gmail.com

La investigación Doctoral tiene como objetivo principal relevar demandas de acceso a formación superior (terciaria y universitaria) que se producen en dos comunidades wichí emplazadas en el municipio de Embarcación, cabecera del Departamento de General San Martín de la Provincia de Salta. De este objetivo se desprende como segundo objetivo central, comprender sentidos y representaciones que se expresan en dichas demandas, indagando la manera en que estas se vinculan con los procesos de (re)configuraciones territoriales que se van generando en el marco del avance de la frontera agropecuaria y las leyes nacionales 26.160 y 26.737 para el ordenamiento territorial (OT).

El interés por la temática se vincula, ante todo con el proceso de visibilización que han ido cobrando las demandas de acceso a educación superior por parte de colectivos indígenas en el contexto latinoamericano, especialmente durante la última década (OSSOLA, 2015; PALADINO, 2009; MATO, 2016). Así como también, se vincula a los procesos de reconfiguraciones territoriales que afectan la región, indagando de qué manera estos, interpelan a educación superior y otras dinámicas de transmisión cultural.

Siguiendo a Ossola y Paladino (2016), las condiciones que dan impulso a estas demandas se relacionan con el crecimiento de la cobertura en el nivel primario y secundario para la población

indígena y de un modo más general con la masificación del nivel superior. Si bien estos factores han coadyuvado indiscutiblemente en la conformación de demandas educativas, en los pueblos indígenas advertimos que estas se enlazan indisociablemente en conjunto con otras demandas como los son: los derechos territoriales, el acceso, uso y gestión de recursos naturales, la salud y el trabajo, donde la instancia territorial es medular en el conjunto de las demandas citadas.

Las investigaciones que se han ido ocupando de analizar la relación entre educación superior y pueblos indígenas, se enfocan principalmente en la variable identitaria y de diversidad pluricultural, pluri-étnica y pluri-lingüística comprendiendo que las mismas están solapadas en contextos de desigualdad social, económica y cultural. Si bien, dichos estudios reconocen procesos territoriales que han afectado las condiciones de vida de estas poblaciones, el carácter procesual y dinámico de la cultura se asume reconociendo procesos de apropiación y producción cultural y la variable temporal tiende a privilegiarse frente a la variable espacial (SHMITHD, 2014). De acuerdo con esto, la investigación pone especial interés en recuperar el eje espacial para la comprensión de estas demandas educativas.

Para el caso de estudio que aquí se presenta, el avance de la frontera agropecuaria especialmente en las últimas décadas, pusieron en disputa el control territorial y el acceso, uso y control de un conjunto recursos materiales y simbólicos. Principalmente porque este proceso ha afectado la disponibilidad de recursos aprovechados por las comunidades wichí durante décadas para sostener condiciones de subsistencia y capacidad de reproducción social como grupo (TRINCHERO y PELTZ, 2014). En conjunto estos recursos refieren al trabajo precario, temporal y estacionario en cosechas, el trabajo vinculado al usufructo de recursos del monte y el trabajo artesanal en madera y tejido con yaguar.

De acuerdo con esto, la principal hipótesis de trabajo que orienta la investigación doctoral, sugiere que al disminuir el acceso al trabajo asalariado y mermar los recursos del monte, como consecuencia del avance de la frontera agraria, se imponen nuevas condiciones socio territoriales. En estas nuevas condiciones se suscitan nuevas demandas que incentivan la producción de nuevas estrategias para la subsistencia involucrando dinámicas de transmisión, apropiación, producción y reproducción cultural, interpelando de forma particular a los espacios educativos de nivel superior.

En términos de organización el artículo se divide en tres apartados. En el primer apartado comento algunas de las perspectivas que se han ido planteando en el campo de investigaciones sobre educación intercultural en el nivel superior, que dan marco al proyecto de investigación doctoral. En el segundo apartado

me refiero a las comunidades wichí en general, deteniéndome en las principales problemáticas que se expresan en estas poblaciones y presento información producida en los diversos trabajos de campo realizados a la fecha. Por último presento el marco conceptual que orienta el análisis de los casos y presento algunas de las conclusiones preliminares de la investigación doctoral.

En términos metodológicos el trabajo se sustenta en una perspectiva cualitativa propia de la antropología social y cultural. De este modo, las principales herramientas han sido el trabajo de campo, la observación participante y entrevistas en profundidad abierta y semi estructuradas. El trabajo de campo ha sido realizado entre 2014 y 2016 en diferentes espacios: la comunidad wichí “Lotes Fiscales”, la Comunidad wichí “Misión Chaqueña” y la Universidad de Mar del Plata donde estudian 8 jóvenes de estas comunidades, asumiendo el trabajo de campo como una práctica multi-situada donde se reconoce la “pluralidad de lugares” en los que se ve involucrada la práctica etnográfica contemporánea (MARCUS, 2001). Las entrevistas fueron producidas con jóvenes universitarios y jóvenes que participan de alguna experiencia vinculada a la formación profesional dentro de las comunidades. A estas se suman entrevistas informales realizadas a directores y docentes de escuelas medias de la zona e investigadores de proyectos de extensión universitaria vinculados a las comunidades citadas donde realizan trabajos de extensión que involucran circulación e intercambios de saberes.

Perspectivas de los estudios en interculturalidad y educación superior

Las investigaciones que abordan la problemática de la interculturalidad en la educación superior, asumen que en la última década se ha ido produciendo un importante proceso de visibilización de Indígenas en las universidades. Esto se expresa no solo por la presencia de estudiantes indígenas en estos espacios académicos, sino también por los reclamos y luchas para lograr participación en la configuración de políticas universitarias, principalmente para la producción de propuestas curriculares que atiendan necesidades concretas que se generan en estas poblaciones.

En este proceso es necesario considerar las diferencias en las trayectorias que han seguido los sistemas educativos a nivel regional, nacional y provincial, el status autonómico de los sistemas universitarios como también los distintos vínculos que se fueron estructurando entre los diferentes estados (a nivel nacional, provincial, municipal y departamental) y los diferentes pueblos indígenas que se expresan en América Latina. Así vemos que las experiencias hasta ahora producidas para responder a estas demandas muestran un mapa muy heterogéneo y los

estudios sobre estas experiencias tienden asumirse como estudios de casos. En estos el interés se ha centrado en las trayectorias escolares, en los sentidos y las representaciones que asume la educación superior tanto para los jóvenes como para el conjunto de la comunidad, en la agencia de los jóvenes en relación a los espacios universitarios, en las formas en que estas experiencias reconfiguran vínculos socio comunitarios y en las políticas de inclusión que promueven las diferentes instituciones se conforman como los principales ejes de análisis (Paladino y Ossola; 2016).

Daniel Mato (2015) y Macarena Ossola (2015) ofrecen interesantes sistematizaciones respecto de las experiencias que se han ido produciendo intentando ubicar tendencias dentro de esta heterogeneidad. Mato (2015) se refiere a las tendencias más generales que parecen expresarse a nivel institucional: 1) Programas de inclusión de indígenas en universidades convencionales a partir de programas de cupos, becas, apoyo académico y acompañamiento sicosocial; 2) Programas conducentes a títulos y certificaciones creados por universidades e Institutos de Educación Superior (IES) convencionales; 3) Proyectos de Docencia, investigación y/o vinculación por parte de IES convencionales con participación de referentes y comunidades indígenas; 4) Co-ejecuciones entre IES y organizaciones Indígenas; 5) Universidades y otras instituciones interculturales. Entre los principales logros de estas experiencias señala que estas mejoran las perspectivas de los individuos, promueven intercambios de saberes y abre espacios de coparticipación. Entre las principales limitaciones destaca el escaso presupuesto destinado a estos proyectos, las problemáticas de racismo y discriminación, las limitaciones económicas de los estudiantes indígenas, escasas de becas, falta de recursos humanos idóneos para atender estos procesos. Por su parte Ossola (2015) parte de considerar dos momentos que conforman el proceso de la profesionalización de indígenas. EL primer momento la década de 1970 que a nivel terciario se ha centrado en creación de profesorado interculturales inicia en países como México y Brasil, extendiéndose progresivamente al resto de los países de Latinoamérica. El segundo momento en la década de 1990 donde podemos comenzar a hablar más concretamente de la inclusión de indígenas en espacios universitarios con elecciones de carreras se vinculadas a “áreas sensibles para el desarrollo de sus pueblos, (OSSOLA, 2015, p. 30). Centrándose en este último momento, Ossola (2016, p. 61) recupera el esquema de clasificación de experiencias institucionales propuesto por Diezt y Mateos Cortes, reconociendo tres tendencias: 1) Universidades Indígenas, que se emplazan dentro o cerca de las comunidades, 2) Universidades Interculturales, las cuales no restringen sus matrículas a poblaciones indígenas, 3) universidades convencionales que producen políticas e iniciativas de base étnica. No obstante señala que en términos generales estas experiencias

muestran como esquema de intervención el subsanar deficiencias en el ingreso e incrementar el desempeño escolar (63). En relación con esto vemos que las investigaciones coinciden en que la mayoría de las intervenciones en materia de inclusión de indígenas en las universidades se han centrado en los aspectos económicos y en el acompañamiento pedagógico donde los debates referidos a la interculturalidad, comprendida como dialogo o como encuentro de saberes, es aún muy insipiente y confronta con fuertes resistencias en las instituciones de educación.

Entre los principales debates que se han generado en los espacios de nivel superior “convencionales” podemos referirnos a los criterios de clasificación del “otro cultural” para la asignación de becas económicas y a las acciones específicas que supone su acompañamiento pedagógico. En estos debates se péndula constantemente entre diversidad cultural y desigualdad socio económica, donde las perspectivas universalistas y particularistas están en constante tensión. Con relación a las universidades “interculturales”, algunos de los principales debates se vinculan con la cuestión de la evaluación de calidad por parte de las juntas evaluativas y los criterios de evaluación. Asimismo los trabajos muestran que en el conjunto de experiencias se expresan sentidos y usos bien diversos de la interculturalidad (MATO, 2015; 2016). Las compilaciones de Mato “Pueblos Indígenas y Educación Superior” (MATO, 2015; 2016) ofrecen un vasto panorama del estado de la cuestión en relación a los avances, las problemáticas y los desafíos que enfrentan estas experiencias, en los diferentes contextos nacionales al tiempo que permiten ver diferentes propuestas analíticas para los análisis de casos señaladas en la introducción.

Para referirnos al caso de Argentina el trabajo de Paladino (2009), ofrece un mapa de la situación educativa en población indígena a partir de los datos arrojados por el censo 2010. En este análisis se rescatan las diferencias que se expresan entre la población total a nivel nacional y los pueblos indígenas y las diferencias que se muestran al interior del conjunto de la población indígena argentina. Así vemos que en la población indígena un 15% del total de jóvenes de entre 20-29 años accede a formación superior, en contraste con la población total nacional que muestra el 46%. Analizando ese 15% observa que un 13% de jóvenes mapuche transita o ha transitado alguna experiencia en el nivel superior mientras que el caso wichí, muestra tan solo un 0,5% con tasas más altas de deserción a nivel medio y superior. Este análisis contribuye a problematizar respecto de la heterogeneidad interétnica y la producción de políticas destinadas a población “indígena” comprendida como un homogéneo. En este sentido considero la variable espacial como una alternativa analítica para la comprensión de esta heterogeneidad, entendiendo que está, ha

producido aportes importantes junto a la variable temporal e histórica en el campo de los estudios de la etnicidad.

La tesis Doctoral de Ossola (2014), puede considerarse de los primeros trabajos etnográficos realizados en nuestro país referido a la inclusión de jóvenes indígenas en una universidad convencional, recuperando sentidos y representaciones que asume la educación superior en contextos rurales, interculturales e interétnicos. Este trabajo destaca por la recuperación de procesos de apropiación y de producción cultural de jóvenes universitarios wichí en la universidad y las repercusiones de esta experiencia en la comunidad origen enfocándose en las reconfiguraciones sociales y etarias se producen. La experiencia sobre la que indaga Ossola se sitúa en una comunidad wichí rural emplazada en el departamento de Rivadavia, Salta, donde se expresan altos índices de pobreza y analfabetismo, que podemos insinuar a priori difiere en algunos porcentajes con el caso de estudio que plantea este artículo¹.

Argentina es uno de los países que más tardíamente se va abriendo a la interculturalidad en la Educación Superior² y las investigaciones aún se muestran como un área en vacancia (OSSOLA, 2015, p. 17) donde debemos sumar también una fuerte vacancia de investigaciones respecto del nivel medio. Asimismo podemos ver que las repuestas van siendo diversas y se expresan como respuestas institucionales y con alcances a nivel local o regional.

Desde el estudio de caso que presenta este artículo se procura dar cuenta de qué modo las diferentes tendencias que dejan ver las investigaciones, la mayoría situadas en las instituciones, se expresan dentro de dos comunidades wichí, al tiempo que se espera ofrecer la “perspectiva territorial” como otra mirada analítica que contribuya al campo de investigaciones referidas a la Educación Superior y los Pueblos indígenas.

¹ En el departamento de Rivadavia encontramos un número muy bajo de jóvenes con secundario terminado. En términos de entrevistas en algunas comunidades del Departamento de Rivadavia encontramos que los jóvenes wichí no llegan al culminar e segundo año del secundario y en un porcentaje altísimo no llegan a ingresar a este nivel.

² Para mencionar algunas, entre los primeros casos encontramos el CIFMA (Centro de Investigación y Formación para la modalidad Aborigen) de la provincia del Chaco, creado en 1995, El CILECI (Centro de Investigación de Lenguas, Educación y Culturas Indígenas), perteneciente a la Universidad Nacional de Salta creado en el 2004, universidad que más tarde (2008) va a crear el programa de tutorías para acompañar a jóvenes indígenas al que refiere Ossola; el programa de lenguas originarias desarrollado por la Facultad de Agronomía de la Universidad de Buenos Aires; la carrera de Técnico Superior en Educación Intercultural Bilingüe con Mención en Lengua Quichua en la provincia de Santiago del Estero; el Programa de Investigación: Relaciones entre Didácticas Específicas e Identidades Culturales y el Área de Estudios Interdisciplinarios en Educación Aborigen de la Universidad de Lujan; las iniciativas realizadas en la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco, mencionando tal vez las principales experiencias de las que dan cuenta las investigaciones realizadas hasta ahora en este país.

Las comunidades wichí del caso de estudio

Las comunidades wichí con las que trabajo para esta la investigación, se emplazan en el Municipio de Embarcación, cabecera del Departamento de General San Martín, ubicado al noreste de la provincia de Salta. Esta región conforma parte lo que se conoce como “el Gran Chaco Salteño”, caracterizado por su biodiversidad y la extensión de sus bosques. El Departamento de General San Martín, limita al norte y al oeste con la república de Bolivia, y dentro de la provincia limita al este con el Departamento de Rivadavia y al sur con los departamentos de Rivadavia y Oran.

En términos de trayectoria histórica esta región fue habitada por pueblos que presentaban una gran diversidad de formas de vida y donde los primeros años del proceso de colonización española no los encontró como objetivo central de conquista e intereses económicos. Esto se expresó en la falta de apoyo sistemático de la corona para confrontar las resistencias de estos grupos al sometimiento español (BENEDETTI, 2007). Si bien para el siglo XVIII esta situación comienza a modificarse produciendo una formación de fronteras con instalación de fortines, recién para fines del XIX se va a producir una política de ocupación sistemática, vinculada a la consolidación del Estado Nacional y el desarrollo del modelo agro productivo vinculado a la exportación de materias primas avanzando concretamente sobre los territorios indígenas y produciendo un conjunto de transformaciones socio territoriales. En este proceso las poblaciones indígenas de la región han sido objeto de genocidio y de incorporación al mercado de trabajo como mano de obra precarizada y temporal. Su modo de vida nómada sustentado en el aprovechamiento de recursos del monte principalmente por medio de prácticas de caza, recolección, pesca y agricultura insipiente se vio constreñido a la sedentarización, aunque permitiendo el sostenimiento de caza, recolección y pesca, dada por las particularidades de la región, el modelo económico, configurando el desarrollo de una economía mixta como estrategia grupal y étnica al que se suma décadas más tarde la producción de artesanías y la carpintería. Siguiendo a Gordillo (2006) estas condiciones han permitido el desarrollo de una autonomía relativa ya que las prácticas de caza, recolección y pesca se realizan en el marco de un modo de producción capitalista y como respuesta a la hegemonía de este en alternancia con el empleo salaria precarizado y estacional. Durante las últimas décadas se observa un nuevo desplazamiento de la frontera agropecuaria (TRINCHERO, CAMPOS MUÑOZ, VALVERDE, 2014), donde la actividad agrícola a gran escala intensificó su producción, principalmente la que refiere al monocultivo de oleaginosa, avanzando sobre territorios indígenas y de pequeños productores, no solo mermando el bosque

sino también el empleo salarial estacionario afectando las economías domésticas de las familias wichí. Las políticas sociales configuradas para amortiguar estos efectos, no logran atender la complejidad del impacto socio ambiental que conlleva la actividad extractiva desarrollada en las últimas décadas en la región. Para mencionar algunas vemos problemáticas ligadas a la salud y el bienestar donde la tuberculosis, la desnutrición y mal nutrición, deshidratación, parasitosis endémica, diabetes, adicciones y en muchos casos problemáticas vinculadas al uso de productos tóxicos y contaminantes usados por las empresas agropecuarias para la producción se expresan como las más importantes. Asimismo vemos situaciones críticas relacionadas con el acceso al agua y al agua potable.

Retomando la hipótesis de trabajo, podemos decir que este contexto empuja necesariamente a producir nuevas respuestas para afrontar las nuevas problemáticas, que son de orden material, como también de carácter simbólico ya que no sólo se requiere un apuntalamiento de las condiciones materiales, afectadas en este proceso, sino que el apuntalamiento de estas condiciones va a requerir de saberes nuevos.

El caso de Misión Chaqueña y Tierras Fiscales

“Misión Chaqueña” está ubicada a 45 Km de Embarcación por lo que se la considera como una comunidad Rural. La misma cuenta con escuela primaria de modalidad bilingüe, y escuela secundaria con orientación en medio ambiente. Las entrevistas a referentes de la comunidad dan cuenta que ambas escuelas son producto de la lucha sostenida de sus habitantes en pos de mejorar las perspectivas de vida de sus jóvenes. Sin embargo se sostienen fuertes críticas a la calidad educativa que brindan estos espacios para que sus jóvenes puedan transitar el nivel superior legitimando el reclamo de institutos de formación docente intercultural donde estudien los propios indígenas. Se advierte también en las entrevistas que estas luchas han tomado especial impulso a partir de que la iglesia anglicana cede los títulos de propiedad a la comunidad. En esta comunidad son pocos aún los jóvenes vinculados a la formación superior, seis de ellos estudian en la Universidad de Mar del Plata, muy pocos utilizan la oferta de institutos terciarios de Embarcación, y un joven se encuentra cursando en el instituto de formación docente en la capital de Salta. En Misión Chaqueña se ha expresado un fuerte reclamo por la apertura de institutos terciarios para formación docente, y se desarrolla un interesante debate por la apertura de otras carreras en torno a este instituto. En este debate se plantean tensiones entre proyectos individuales y colectivos que implican tanto las instancias de certificaciones, los

proyectos académicos vinculados al desarrollo de la comunidad, y los proyectos de recuperación, revalorización de saberes, conocimientos y filosofías consideradas “ancestrales”.

Algunas variables que distinguen a esta comunidad es la cantidad de jóvenes con el secundario terminado producto, puede decirse del secundario dentro de ella, lo que implica un espacio de formación media con población wichí en su mayor porcentaje, que ha estimulado a los jóvenes a sostener el uso de la lengua materna dentro del espacio escolar, reforzando la importante vitalidad lingüísticas que caracteriza al pueblo wichí, mostrando también usos y apropiaciones generacionales.

Las entrevistas a referentes, padres y otros familiares de los jóvenes de la comunidad, muestran que las expectativas de acceder a mayores niveles educativos se vinculan con deseos de avanzar en el desarrollo de la comunidad, con la inquietud de que los jóvenes y las nuevas generaciones encuentren alternativas productivas dentro de las comunidades. Asimismo vemos que las demandas educativas confluyen con las demandas de mejoras en servicios e infraestructura. Para dar un ejemplo, la escuela secundaria comienza a funcionar hace 7 años en el edificio de la escuela primaria, a contra turno de esta y como anexo del secundario situado en un área urbana con importante población criolla. Siguiendo las diferentes entrevistas *“esta convivencia con los criollos”* afectaba la permanencia y egreso de jóvenes wichí, quienes se sentían discriminados e incómodos. La apertura de esta escuela que funciona provisoriamente a contra turno dentro del primario estimula la lucha por un edificio nuevo para el secundario. Para el 2015 se logra la finalización de las obras del nuevo edificio. Sobre esta apertura la comunidad proyecta la posibilidad de que, a contra turno del secundario se instale uno de los Institutos de Formación Docente Intercultural. Dichos Institutos comenzaron a abrirse en la provincia de Salta como política de educación superior a partir del 2010/2011. Si bien estos institutos se crean orientados a dar respuesta a la problemática educativa que presenta la población indígena en la provincia, hasta el 2015 los institutos se instalaron en zonas urbanas periféricas a las comunidades indígenas. La apertura del instituto de formación superior dentro comunidad se produce en 2016. Si bien era una demanda clara por parte de la comunidad, la apertura se realiza en un marco múltiples conflictos. En 2015 el edificio se inaugura por presión del gobierno provincial sin la obra terminada a la que le falta el pozo y la bomba de agua. Esto trajo conflictos ya que el agua que requiere la escuela absorbe agua de las unidades domésticas que están alrededor del edificio, afectando algunas actividades ligadas a la agricultura familiar. Por esto en 2015 en un principio la comunidad se opone a la apertura del edificio para el secundario dadas estas condiciones. En 2015 el conflicto se da frente a la posibilidad

concreta de avanzar con la instalación del instituto terciario y la población acepta las condiciones. Al día de hoy funciona tanto el secundario con 200 jóvenes y el terciario con 130 jóvenes, y el edificio sigue sin pozo ni bomba propia, produciendo conflictos al interior de la comunidad, producto de las dificultades con el agua. Cabe agregar que de los 130 jóvenes matriculados en el terciario, 80 son “criollos” de la ciudad de Embarcación que asisten para formarse con un perfil docente intercultural, entendiendo que este perfil tiene mayor demanda, mejorando las posibilidades de conseguir cargos docentes.

Para referirme a la segunda comunidad “Tierras Fiscales”, la misma es considerada para esta investigación en su carácter de comunidad peri urbana. En este caso la comunidad cuenta con escuela primaria bilingüe, mientras que el nivel medio es transitado en escuelas de la Ciudad, en la que encontramos un porcentaje mayor de criollos. De esta forma, el nivel medio representa las primeras experiencias interétnicas entre pares. En términos de acceso a educación superior, esta comunidad está a menor distancia de la ofertas de Terciarios que presenta Embarcación. Si bien no se cuenta con un sondeo que arroje datos precisos en relación a la tasa de egresados del nivel medio en esta comunidad, las entrevistas expresan una alta deserción en jóvenes wichí, siendo en este caso una de las principales problemáticas para acceder al nivel superior. Siguiendo las entrevistas, entre los causantes de esta deserción se expresa en los padres temores al contacto con experiencias vinculada a las adicciones y otros delitos, entendidas como problemáticas que han crecido en Embarcación. Asimismo se mencionan cuestiones económicas vinculadas a la falta de recursos para acceder a uniformes escolares que son obligatorios en estas escuelas. Si bien estas variables son corroboradas en los trabajos de campo surgen interrogantes vinculados a la cuestión del bilingüismo y los procesos históricos de discriminación en el departamento de San Martín que exigen de una investigación más profunda. Con relación a al idioma wichí, vemos en este caso que deja de usarse entre pares en el entorno escolar. De esta comunidad dos jóvenes están estudiando en la Universidad de Mar del Plata cursando la Licenciatura en Enfermería y la carrera de Trabajo Social.

Según entrevistas a docentes y directivos el nivel de deserción es muy alto y pese a estar cerca de ofertas formativas de nivel terciario en Embarcación, las tasas de deserción a nivel medio estarían limitando entre otros factores el aprovechamiento de estas ofertas. Las entrevistas a jóvenes, familiares y referentes expresan preocupaciones diferentes en relación a la escolaridad, donde se asocia la escolaridad con la exposición a riesgos como la violencia escolar entre pares y la drogadicción, lo que impulsa a los padres a escoger escuelas medias que si bien no están tan cerca de la comunidad, se muestran más reparadas de estas

problemáticas. Las entrevistas que los costos económicos que representan la escuela media son un fuerte condicionante para la permanencia y el egreso. Asimismo vemos que en términos de discriminación la vestimenta es el que se expresa con más fuerza en las vivencias que transmiten los jóvenes en sus relatos.

El trabajo de campo y las entrevistas muestran que la condición de comunidad periurbana o rural va a dar lugar a procesos socio territoriales y socio espaciales diferentes. De acuerdo con esto puede sugerirse una comparación entre los procesos escolares que se generan en cada espacio, los indicadores escolares a nivel medio y superior, el uso de la lengua en los espacios escolares con el objetivo de ver de qué manera la espacialidad interpela las trayectorias de vida y escolares de los jóvenes wichí y las posibilidades de profesionalización como también los sentidos y representaciones que asumen, en la diversidad de comunidades que integra la población wichí.

Aproximándonos a una comparación de casos vemos que través de las trayectorias escolares es posible reconocer vivencias diferentes vinculadas con la espacialidad. En el caso de 6 de los jóvenes universitarios que transitaron su secundaria en la comunidad wichí, la experiencia universitaria se transforma en la primera experiencia con pares que no hablan wichí, y que no son wichí. Al realizarse esta experiencia en la ciudad de Mar del Plata vemos que este primer contacto inter-étnico a nivel escolar no se realiza con pares que se identifican con "Criollos" y que como categoría de investigación consideramos "no indígenas", difiriendo con las experiencias realizadas por los dos jóvenes universitario que realizaron el secundario en la Ciudad de Embarcación para quienes haber transitado en secundario en la Ciudad y no en la comunidad les brinda mejores herramientas para transitar la experiencia universitaria. Así vemos que estas vivencias se presentan muy diferentes a las que viven en las ciudades cercanas a sus comunidades donde los espacios de fricción y discriminación negativa son muy fuertes. Por otro lado, vemos que para el total de estudiantes wichí de Mar del Plata, esta ciudad ofrece condiciones socio económicas distintas para acceder a ayudas de particulares que se solidarizan con su condición étnica donde se suma el acceso al empleo formal en restaurantes y hotelería.

Con relación a los aprendizajes realizados a nivel medio, podemos decir que la muestra es chica y se expresa muy dispar, en tan solo 2 de los 6 estudiantes que realizaron el secundario en la comunidad rural, la lengua se expresó como una limitación a nivel universitario, coincidiendo con diferencias de edad, y género (en este caso era las más jóvenes del grupo y recién egresadas). En todos los casos se expresa disconformidad respecto a lo aprendido y principalmente a lo no aprendido en el secundario, y señalan que estos conocimientos difieren de los

del resto de los estudiantes de la universidad de Mar del Plata, condicionando la igualdad de oportunidades en el desempeño universitario.

En términos generales proponiendo también una comparación con el caso de Ossola (2015), las trayectorias escolares muestran resultados similares a nivel primario en las tres comunidades. A nivel medio el caso de Ossola es similar con el caso de la comunidad Misión Chaqueña que en ambos casos consideramos como comunidades rurales, mostrando diferencias con la comunidad periurbana ya señalados (socializaciones diferentes, uso de la lengua, contacto interétnico y tasa de egresados). Al nivel de la experiencia universitaria, se ven diferencias y similitudes al caso analizado por Ossola donde los estudiantes pertenecían a la misma comunidad habían sido compañeros de misma división durante todo el secundario y la dinámica grupal tuvo gran protagonismo en la experiencia. En el caso de los estudiantes de Mar del Plata, las edades son dispares, y la sociabilización grupal, pese a que fue una de las principales exceptivas de los docentes, no tiene tanta presencia dentro del espacio universitario. En ambos casos el ingreso fue mediado por un equipo de extensión universitaria, lo que permite pensar en la presencia que tiene la extensión universitaria hoy en las comunidades contextos ofreciendo reflexiones respecto del modo en que los actores universitarios producimos prácticas en estos contextos en las que se van redefiniendo vínculos entre universidades y los pueblos indígenas. Para proponer un ejemplo, vemos en el caso estudiado por Ossola, la Universidad Nacional de Salta frente a esta experiencia instituye un programa de acompañamiento de base Étnica, que genero fuertes debates en la institución relacionadas a las formas de clasificación del “otro cultural”, las formas de acompañamiento pedagógico y las tensiones entre diversidad cultural y desigualdad económica. En el caso de la Universidad de Mar del Plata, no se generó hasta hoy ningún programa de base étnica y las tutorías son las mismas que están a disposición de todo estudiante que la requiera al tiempo que las entrevistas muestran disparidad con en la necesidad de tutorías pedagógicas de base étnica a nivel de los Estudiantes wichí y de los docentes universitarios. La entrevistas expresan el deseo de no encerrarse en el círculo grupal de los estudiantes wichí y establecer vínculos con otros jóvenes de la universidad con el objetivo de superar limitaciones que auto perciben y se perciben para la comunicación y la capacidad de expresión en la lengua hegemónica, el español. Asimismo consideran estas competencias como necesarias para alcanzar objetivos laborales dentro y fuera de la comunidad. La posibilidad de conseguir trabajo es una de las mayores exceptivas expresadas en todos los casos. Por último, las entrevistas en profundidad muestran a los jóvenes vinculados a experiencias de nivel superior, ya sea por acceso a ellas como estudiantes universitarios o en experiencias de extensión universitaria, muestran profundos procesos de reflexión

en torno a la pertenecía étnica, los aprendizajes realizados dentro del seno familiar, los realizados dentro del entorno escolar y especialmente los no realizados para poder asumir los desafíos de la formación superior.

En el caso de las dos comunidades trabajadas en esta investigación, con relación a la educación superior vemos que se expresan distintas tendencias y perspectivas que muchas veces pueden verse solapadas. Por un lado encontramos jóvenes estudiando en una universidad convencional, que por medio del programa de extensión universitaria logro acceder a formación profesional. Asimismo vemos una lucha importante a nivel de la comunidad rural por la instalación del nivel terciario, y la formación docente intercultural entendiendo a esta como la más estratégica porque permitiría por un lado acceder a puestos de trabajo estatales dentro de la comunidad hoy ocupados por docentes “Criollos”. Por otro lado porque se espera que los docentes wichí ocupen esos puestos asumiendo compromisos con el desarrollo de la comunidad, asegurando los conocimientos necesarios para poder ingresar a espacios universitarios, y avanzar con la formación de recursos humanos estratégicos, médicos, enfermeros, agrónomos, ingenieros, docentes. En las miradas de los adultos de la comunidad los docentes criollos exigen poco, porque no esperan que los jóvenes wichí realicen estudios a nivel superior, subestimando sus capacidades. Dentro de Misión Chaqueña se desarrollan dos espacios culturales que tienen alcance comunitario. Uno de ellos es la “Universidad del Monte”, que funciona con apoyo de la fundación Deuda Interna. Este espacio se orienta a profundizar en los saberes y conocimientos wichí, funcionando también como lugar de encuentro para asambleas y reuniones. Otro espacio estratégico es la radio que llega a la comunidad en el marco de la política de Ley de Medios, que involucro una experiencia de capacitación a jóvenes de la comunidad. Esta experiencia tuvo mucho arraigo y funciona como espacio de desarrollo de jóvenes y adultos, considerándose el canal de comunicación para la difundir actividades vinculadas a las luchas, los reclamos y debates que se realizan en la comunidad.

En Tierras Fiscales, encontramos algunos emprendimientos vinculados al trabajo textil, confección de ropa y estampados con técnicas de sublimación, donde la etapa de costura involucra principalmente a mujeres, mientras que la etapa de estampado intenta ser una propuesta dirigida a los jóvenes, para que encuentren un espacio de producción y sociabilización que los contenga, este emprendimiento genera demandas expresas de la comunidad para avanzar con el emprendimiento. Estas demandas involucran incorporación de conocimientos en confección y moldería, en diseño y estampado, como también en estrategias de venta.

Las entrevistas realizadas al conjunto de jóvenes de ambas comunidades muestran que entre las principales elecciones de carreras están la docencia y la

salud, en pos de mejorar la calidad de vida en la comunidad. Las entrevistas a los referentes o delegados, muestran que los proyectos sobre la educación superior no se circunscriben a la comunidad sino que se las concibe extendidas a la población wichí de Salta y para el empoderamiento de sus comunidades.

Perspectivas conceptuales para el análisis

De acuerdo con el escenario planteado, para aproximarme a un análisis del estudio de caso recupero en primer lugar a Rosso (2011) quien señala que las articulaciones entre las dinámicas económicas, materiales y simbólicas adquieren relevancia en los estudios que abordan la problemática intercultural en educación. Esta relevancia se sustenta en el hecho de que las políticas educativas de carácter intercultural se caracterizan por un mayor abordaje de la dimensión cultural y lingüística en detrimento de los aspectos económicos-productivos que indisociablemente permean a dichas dimensiones. Asumiendo esta perspectiva, el eje espacial permite considerar las transformaciones señaladas aquí para la región del chaco salteño, recuperando el concepto de autonomía relativa propuesto por Gordillo (2006). De este modo asumo las demandas educativas de nivel superior (terciaria y universitaria), vinculadas a los procesos de producción/reproducción del “espacio social vivido” por el grupo, entendiendo la producción del espacio y territorio como instancias fundamentales para la reproducción de los grupos sociales.

En esta dirección considero los aportes de Haesbaert (2013) quien discutiendo respecto del uso en las Ciencias Sociales del término “desterritorialización” utilizado para dar cuenta del impacto que tienen ciertos procesos contemporáneos como el de las migraciones, contraponen el concepto de “contención territorial”, entendido como un proceso contemporáneo de las relaciones de poder referidas al espacio, donde se dibujan nuevas-viejas estrategias de control territorial. De este modo, a los procesos de desterritorialización se le contraponen procesos de (re) territorialización. Es en esta dirección que asumo el concepto de (re) configuraciones territoriales que se producen en las comunidades wichí, comprendiendo que el acceso a educación superior en el caso de estudio, se vincula con procesos de disputas y accesos a “recursos” entendidos como estratégicos para producir nuevas-viejas estrategias de control territorial, donde la idea de reconstruir condiciones de autonomía está presente de manera particular e histórica y con particularidades y diferencias en los dos casos presentados.

En relación al concepto de educación siguiendo a Bralich (2014), comprendo el mismo como un proceso por el cual una generación busca comunicar conocimientos,

técnicas y valores a las nuevas generaciones, con el fin de integrarlas fructíferamente al grupo social, considerando que todo grupo social con cierto grado de autonomía busca asumir su responsabilidad educativa y tomar sus propias decisiones. En esta perspectiva el énfasis está puesto en la posibilidad de la reproducción social y en “comunicación de la cultura” a las nuevas generaciones permitiéndonos indagar respecto de la relación dinámica entre reproducción y producción cultural. Así la cultura es asumida en su dimensión dinámica e histórica, y entendiendo como señala Rockwell (2012, p. 34) que “los sujetos transforman el sentido de los signos heredados y otorgan nuevos usos a esas herramientas culturales”.

Me interesa señalar la riqueza que tienen los estudios comparativos entre los casos que abordamos cualitativamente para lograr mayores contribuciones al diseño de políticas públicas. Haan y Elbers (2005), remarcan que “la diversidad debe comprenderse como resultado del hecho de que las herencias culturales, y las relaciones de poder adoptan nuevas formas a medida que ambas se reconfiguran en las condiciones locales, y se conforman unas a otras en el aquí y el ahora”. En contraste a esta con esta afirmación Segato (2009) advierte que las políticas públicas siguen aún permeadas por una perspectiva “estado céntrica” donde el territorio y estado se perciben de manera análoga negando la presencia de otros espacios y las diversas formas de comprender, vivir y experimentar el territorio.

Retomando los estudios que refieren a Educación Superior y Pueblos indígenas, los casos aquí expuestos muestran que en ambas comunidades se expresan varias de las tendencias de las que Mato da cuenta a partir de las diversas investigaciones. Así vemos que la oferta de terciarios en territorio se combina con la ofertas fuera del territorio. Por otro lado vemos que las alternativas de formación en espacios convencionales se combinan con proyectos que procuran poner el énfasis en los derechos de identidad y recuperación de saberes. Asimismo vemos que en ambas comunidades encontramos prácticas diferentes en relación al acceso a educación superior mostrando en las trayectorias escolares se expresarían diferencias a nivel intra étnico vinculadas a las diferentes experiencias y dinámicas socio territoriales, considerando pertinente asumir el territorio como una categoría heurística para los estudios en educación superior y pueblos indígenas.

Bibliografía

AGUILERA URQUIZA A. H. y NASCIMENTO A.C. O desafio da interculturalidade na formação de professores Indígenas. *Espaço Ameríndio*, Porto Alegre, v. 4, n. 1, p. 44-60, jan./jun. 2010.

BRALICH, Jorge. Qué es la Educación Latinoamericana. En ARATA, Nicolás y SOUTHWELL, Miriam (comps.). *Ideas de la Educación Latinoamericana*, tomo 1. Un Balance Historiográfico, 2014, p. 93-102.

- BENEDETTI, A. *Qué hay que saber hoy sobre geografía*. Una ciencia para comprender los territorios. El Monitor, N° 13. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Presidencia de la Nación, República Argentina, Buenos Aires, 2007.
- GORDILLO, Gastón. *En el Gran Chaco. Antropologías e Historias*. Buenos Aires: Prometeo libros, 2006.
- HAAN, M. y ELBERS, E. *Reconfigurando la diversidad en un salón de clases local: asuntos de comunicación e identidad en escuelas multiculturales en Holanda*. Biblioteca Clacso, 2005.
- HAESBAERT, Rogerio. Del mito de la desterritorialización a la multiterritorialidad. *Cultura y representaciones sociales*, v. 8, n. 15, 2013, p. 9-42.
- MANCINELLI, Gloria. Sentidos y perspectivas en las demandas de Educación Superior en las comunidades Wichí. Pensando antecedentes y trayectorias históricas. *Anales... XI Congreso Argentino de Antropología Social*. Rosario, 23 al 26 de Julio de 2014.
- MARCUS, George E. Etnografía en/del sistema mundo. El surgimiento de la etnografía multilocal. *Alteridades*, jul-dic, año/vol. 11, n. 022, Universidad Autónoma Metropolitana – Iztapalapa. Distrito Federal, México, 2001, p. 111-127.
- MATO, Daniel. Pueblos indignos, Estado y educación superior. Aprendizajes e experiencias en varios países de América Latina potencialmente útiles para los procesos en marcha en Argentina. *Cuadernos de Antropología Social*, N° 41, 2015a.
- MATO, Daniel (comp.). *Pueblos Indígenas y Educación Superior*. Contextos y Experiencias. UNTREF. Buenos Aires, Argentina, 2015b. <http://untref.edu.ar/sitios/ciea/wp-content/uploads/sites/6/2015/05/Educacion-Superior-y-Pueblos-Indigenas-en-Am%C3%A9rica-Latina.pdf>
- MATO, Daniel (comp.). *Pueblos Indígenas y Educación Superior*. Experiencias, interpelaciones y desafíos. UNTREF. Buenos Aires. Argentina, 2016.
- OSSOLA Macarena. *Aprender de las dos ciencias*. Etnografía con jóvenes indígenas en la educación superior de Salta. Edunese, Editorial Universitaria, 2015. <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/cisen/issue/view/525/showToc>
- PALADINO, Macarena y OSSOLA, Marina. Educación superior y jóvenes indígenas. Aportes a la discusión desde un abordaje etnográfico. *Revista del Cisen Tramas/Maepova*, 4 (1), 2016, p. 45-55. <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/cisen>
- PALADINO, Mariana. Pueblos indígenas y educación superior en la Argentina. Datos para el debate. En *ISEES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, Núm. 6, 2009, p. 81-122.
- ROCKWELL, Elsi. Movimientos sociales emergentes y nuevas maneras de educar. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 33, n.120, 2012, p.697-713.
- ROSSO, Laura. Educación estatal para indígenas del Chaco Argentino: tensiones históricas. En: PALADINO, Mariana; GARCÍA, Stella Maris (Coord). *La Escolarización en los Pueblos Indígenas Americanos*. Impactos y desafíos; Ecuador: Abya Yala, 2011, p. 35-61.
- SCHMITH, Mariana. Bosques nativos en Salta. Entre el ordenamiento territorial y los re-(des) ordenamientos. *Geograficando*, 10 (2), 2014.
- TRINCHERO, Hugo; CAMPOS MUÑOS, Luis; VALVERDE, Sebastián. Perspectivas antropológicas para el análisis histórico de las fronteras. En TRICHERO, H. et al. (comps.). *Pueblos indígenas, estados nacionales y fronteras*. Tensiones y paradojas de los procesos de transición contemporáneos en América Latina I, 2014, p. 27-71.
- TRINCHERO, H. H. y PETZ, I. La cuestión de la territorialización en las dinámicas de integración universidad- sociedad. Aportes para un debate sobre el "academicismo". En: *Papeles de Trabajo*, N° 27, Julio 2014. Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural, 142, 2014.