

La educación superior en las comunidades wichí del noreste salteño

Ensino superior nas comunidades wichí do nordeste de Salta

Higher education in the wichí communities in the northeast of Salta

Dossier | Dossiê

Fecha de recepción
Data de recepção
Reception date
22 de noviembre de 2015

Fecha de modificación
Data de modificação
Modification date
20 de enero de 2016

Fecha de aceptación
Data de aceitação
Date of acceptance
15 de febrero de 2016

Gloria Mancinelli

Universidad de Buenos Aires
Buenos Aires / Argentina
mancinelli.gloria@gmail.com

Resumen

El artículo indaga en las experiencias que realizan jóvenes de comunidades wichí del noreste de Salta al ser interpelados por un equipo de extensión universitaria. Se procura dar cuenta, cómo la presencia de proyectos de extensión universitaria en comunidades indígenas orienta en los últimos años una relación particular e histórica entre la universidad y los pueblos indígenas donde se redefinen ciertas dinámicas socio-educativas. En algunas experiencias de extensión universitaria que se han ido realizando con las comunidades indígenas, en tanto se promueven espacios de transferencias y de co-producción de conocimientos, podemos ver que se generan formas de acceso a educación superior universitaria que muestran recorridos diferentes a los que suponen las políticas educativas y particularmente las universidades. El artículo se propone, tomando como estudio de caso la relación entre un programa de extensión universitaria de la Universidad Nacional de Mar del Plata y un grupo de jóvenes de comunidades wichí que estudian allí, analizar qué implicancias tienen estas experiencias en el espacio socio territorial de estas comunidades y de qué modo anexan nuevos horizontes educativos en estas poblaciones.

Palabras claves: comunidades wichí, extensión universitaria, Universidad Nacional de Mar del Plata, Noreste de Salta.

Resumo

Este artigo investiga as experiências atravessadas por jovens de comunidades wichí no nordeste da província de Salta ao se relacionar com uma equipe de extensão universitária. Procura-se dar conta de como a presença de projetos de extensão em comunidades indígenas orienta, nos últimos anos, uma relação particular e histórica entre

Referencia para citar este artículo: Mancinelli, G. (2016). La educación superior en las comunidades wichí del noreste salteño. *Revista del Cisen Tramas/Maepova*, 4 (1), 79-97.

a universidade e os povos indígenas, a partir da qual redefinem-se certas dinâmicas socioeducativas. Em algumas experiências de extensão universitária efetuadas com as comunidades indígenas, na medida em que se promovem espaços de transferências e de coprodução de conhecimentos, podemos verificar a geração de formas de acesso ao ensino universitário com trajetórias diferentes das tradicionalmente promovidas pelas políticas educativas e particularmente as universidades. Tomando como estudo de caso a relação entre um programa de extensão universitária da Universidad Nacional de Mar del Plata e um grupo de jovens de comunidades wichí que aí estudam, o artigo propõe-se analisar as implicações dessa relação no espaço sócio-territorial das comunidades em questão, e de que modo acrescentam novos horizontes educativos entre estas populações.

Palabras-chave: comunidades wichí, extensión universitária, Universidad Nacional de Mar del Plata; Nordeste de Salta

Abstract

This article delves into the experiences of young people from wichí communities in the northeast of the province of Salta as they are approached by a team of university extension. An attempt is made to assess how the presence of university extension programs in indigenous communities has oriented, over the last years, a particular and historical relation between university and indigenous peoples on the basis of which some socioeducational dynamics are redefined. In some experiences of university extension with indigenous communities, insofar as knowledge transfer and co-production are promoted, we can observe the emergence of ways of accessing higher education that are distinct than those expected by educational policies and especially universities. Taking as a case study the relation between a university extension program of the Universidad Nacional de Mar del Plata and a group of young people from wichí communities studying there, this article sets out to assess the implications of these experiences to the socioterritorial space of the communities at stake and how they open new educational horizons for these populations.

Keywords: wichí communities, university extension; Universidad Nacional de Mar del Plata, Northeast of Salta

INTRODUCCIÓN

Los vínculos entre los pueblos indígenas y los espacios de formación superior en Latinoamérica no son recientes. Sin embargo en los últimos años se expresan en un contexto que resitúa este vínculo en un lugar de mayor visibilidad. Este proceso se manifiesta no solo en la matriculación de indígenas en universidades tradicionales, sino también, en la creciente demanda de mejoras educativas y ampliación de ofertas formativas a nivel territorial para la profesionalización de jó-

venes y adultos. Mediante estas demandas y ofertas se espera atender la formación de recursos humanos que hagan posible la gestión de sus espacios socio-territoriales, en las condiciones socio-históricas¹ actuales. Esta coyuntura se inscribe dentro un proceso más amplio, donde se articulan demandas históricas respecto a los derechos educativos establecidos en estas poblaciones, con nuevos factores sociales, políticos y económicos, que empujan a estos grupos a reclamar su lugar, dentro de espacios académicos de nivel superior. De esta forma, es un proceso que conlleva a nuevos desafíos a los espacios de formación superior y al conjunto de políticas configuradas para atender la inclusión educativa; a lo que se suma un escenario complejo, donde se redefine el rol del Estado respecto de los modos de garantizar el acceso a recursos, bienes y servicios sociales, como lo son la educación, el alimento, la salud, la vivienda, el trabajo y la tierra.

Uno de los nudos más dilemáticos que reviste la problemática de la inclusión educativa en sociedades actuales con fuertes brechas de desigualdad social, económica, política y cultural, se vincula a las políticas sociales universalistas y focalizadas mediante las cuales se procuran respuestas a estas problemáticas. En términos históricos, mientras que las primeras tendieron al ideal de la homogeneidad social, como emblema de igualdad, sus políticas integracionistas subalternizaron e invisibilizaron prácticas y saberes de los grupos étnicos, fundamentales para su reproducción social. Además, coadyuvaron a los procesos y a las dinámicas de producción y reproducción de la desigualdad social, política, económico y cultural que se expresa en el presente (Mato, 2015; Balazote y Radovich, 2007). Por su parte, el cambio en la relación entre el Estado y la diversidad étnica que se expresa en los países latinoamericanos en las últimas décadas, si bien se inclina al reconocimiento de la condición pluricultural de nuestros estados, a la vez que procura políticas de revalorización de saberes y de prácticas, insiste en reconocer solo aquellas que podrían ubicarse folclóricamente en el pasado prístino, al tiempo que se gestionan en el marco de políticas focalizadas. Desde la focalización se atiende la situación de grupos que se definen como “vulnerables” (y no como “vulnerabilizados”), planteándose como enraizada en la cultura de los educandos indígenas” (Hetcht, 2011). Las políticas educativas interculturales, aunque paliativas de lo urgente, se limitan a los niveles inicial y primario; no se diseñan para permear al sistema educativo en su totalidad y modificar relaciones socio-económicas desiguales. Asimismo, responden también a miradas homogeneizadoras, ya que se desconocen las particularidades territoriales de los grupos a los que se interpela, así como la producción simbólica y material que realizan bajo los nuevos condicionantes históricos. Como expresa Díaz-Polanco (2007), “lo cultural” pasa a ser en el presente, el terreno donde se dirimen problemas de diversa índole, dejando fuera de articulación aquellos procesos que imprimen carácter dinámico a la cultura. De esta forma tienden a producirse nuevas y complejas dinámicas donde se renuevan las formas de subalternizar “otros” y se reproducen miradas cosificadoras de la diversidad.

En este escenario, la presencia de indígenas en el nivel superior se torna cada vez más significativa para toda Latinoamérica, visualizándose como prácticas renovadas de resistencia y de lucha, y dando forma

¹ Esta perspectiva se vio explicitada en las intervenciones realizadas por distintos referentes indígenas de Argentina, durante la audiencia pública en el congreso nacional que presentó el proyecto de Ley para la creación de una Universidad Nacional Intercultural de los Pueblos Indígenas, en octubre de 2013.

a experiencias bien diversas. Pese a los denominadores comunes, el fenómeno de los procesos de inclusión de indígenas en instituciones de nivel superior, en cuanto a las respuestas institucionales, a las demandas que se configuran en cada territorio y a las prácticas que se van realizando para acceder a esta formación en las distintas comunidades, no expresan un conjunto homogéneo.

En el caso de Argentina, si bien aún no se configura una política clara y profunda para atender las condiciones de acceso a espacios universitarios en poblaciones indígenas, se advierten diferentes iniciativas en esa dirección. Por un lado, se puede mencionar el programa nacional de becas, en el cual las poblaciones étnicas se encuentran dentro de los grupos con prioridad en el proceso de preselección. También encontramos, dentro del INADI (Instituto de Asuntos Indígenas), un programa de becas destinadas a prestar ayuda económica a estudiantes indígenas. Por otro lado, en algunas universidades se van conformando programas específicos de acompañamiento a indígenas que surgen de la necesidad de atender la presencia de jóvenes de comunidades indígenas en las universidades, denominadas "Iniciativas de Base Étnica" (IBE) (Ossola, 2014; Guymas, 2014, Mato, 2015). En paralelo a estas propuestas, se encuentra el proyecto de ley impulsado por colectivos indígenas y organizaciones sociales para la creación de una Universidad Intercultural de los Pueblos Indígena (UNUPI). Este proyecto expresa una demanda que refiere, tanto al derecho de acceso a carreras de grado y pos grado, como también al derecho en la participación activa, para la definición de proyectos curriculares que promuevan el reconocimiento indígena, en la producción intelectual y el desarrollo socio-territorial de estos grupos.

Así, dentro del denominador común que reviste este proceso, en tanto asume como característica principal una demanda creciente por parte de las diferentes poblaciones indígenas para acceder a formación superior y universitaria, vemos que las respuestas concretas tienden a ser diversas, locales y particulares. Aquello que es específico y aquello que es general, en este proceso, puede delimitarse asumiendo diversos encuadres analíticos.

En este caso, proponemos situar la mirada analítica vinculando estas demandas educativas de formación superior, a los procesos territoriales que se suceden en la región noreste de la provincia de Salta; a partir de los cuales, se han ido configurando programas de extensión y de investigación por parte de diferentes universidades. En el trabajo que aquí presento, estas experiencias se comprenden desde sus objetivos de acompañar los impactos socio-ambientales que han producido los últimos años de prácticas extractivistas, sobre recursos naturales en la región del Gran Chaco Salteño. Considerando esta articulación, sostengo que en este proceso se va conformando un entramado socio territorial, que modifica los horizontes socioeducativos y las demandas de acceso a recursos simbólicos.

Para dar cuenta de este proceso, me centro en las experiencias de jóvenes de dos comunidades wichí del municipio de Embarcación, situado al noreste de la provincia de Salta, quienes son interpelados por un equipo de extensión universitaria de la Facultad de Ciencias de la Salud en la Universidad de Mar del Plata (UNMdP). En esta universidad,

si bien no se ha conformado un programa específico de base étnica para el acompañamiento a indígenas, se ha ido estimulando este proceso de inclusión de jóvenes indígenas, a partir de la experiencia que viene realizando un equipo de extensión en este municipio.

El material de análisis fue producido desde la perspectiva de la Antropología Social y Cultural, asumiendo el trabajo de campo, la observación participante y las entrevistas abiertas y semi-estructuradas como principales herramientas metodológicas. En primer lugar, me refiero a los procesos territoriales que atraviesan a la región del Gran Chaco Salteño, donde se encuentran ubicadas las comunidades wichí. Seguidamente, presento el material producido durante el primer trabajo de campo, realizado principalmente en las comunidades wichí. El mismo consiste en entrevistas abiertas y observación participante con los estudiantes del curso de promotores de salud, que llevó adelante el equipo de extensión universitaria, en las mismas comunidades, en el marco del trabajo de extensión y transferencia que realiza este equipo. Aquí se analiza, principalmente, la importancia que reviste esta experiencia, en tanto cubre una demanda concreta, al tiempo que motiva a jóvenes de estas comunidades a procurarse continuidad educativa y acceder a una formación profesional. En el tercer apartado, presento el material producido durante dos trabajos de campo realizados con jóvenes wichí que ingresaron como estudiantes en la UNMdP. Este material se compone de entrevistas grupales e individuales a los jóvenes wichí universitarios (JWU)² y la observación participante durante sus rutinas diarias entorno a la vida universitaria. Las entrevistas grupales se realizaron considerando las perspectivas conceptuales y metodológicas orientadas a trabajar con grupos focales, con el fin de producir información cualitativa en torno a ejes temáticos específicos, considerando la dinámica de la entrevista semi-estructurada. El análisis de este material se complementa con entrevistas breves realizadas a docentes de la UNMdP dentro de los horarios de cursada de los JWU. Aquí se analizan las experiencias vividas en el proceso de adaptación a la vida universitaria y a las prácticas que van realizando para sostenerse en esta ciudad y avanzar con la carrera de grado.

El artículo concluye con algunas reflexiones donde se considera, a partir del trabajo etnográfico presentado, la articulación entre procesos educativos y procesos territoriales considerando distintos trabajos del campo de investigaciones de la antropología educativa que van en esta dirección.

PROYECTOS DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA Y TALLERES DE PROMOCIÓN DE LA SALUD COMO DEMANDA COMUNITARIA Y COMO ESTÍMULO DE FORMACIÓN PROFESIONAL EN LAS COMUNIDADES WICHÍ DEL NORESTE DE SALTA

² La categoría es tomada del trabajo doctoral de Macarena Ossola: Jóvenes wichí en la educación superior de Salta: interpelaciones escolares, étnicas y etarias. Tesis Doctoral. UBA (2013).

El pueblo wichí habita principalmente en la región del Gran Chaco, en la franja de territorio que se extiende desde el río Pilcomayo hasta el río Bermejo (Chaco Central), en las provincias de Argentina de Salta (norte y centro del Chaco salteño), Formosa (oeste), Chaco (noroeste) y Bolivia, en el Departamento de Tarija (Ossola, 2015). Junto a otras

poblaciones -guaraní/chané, tapié, toba/qom y mocovíes- (Rotman y otros, 2007) son considerados como antiguos grupos semi-nómades de “cazadores/ pescadores y recolectores” de la Región Chaqueña (Gordillo, 2006; Bartolomé, 2003). A partir de los procesos de conquista y de colonización de la región, estos grupos se han ido adaptando a los nuevos escenarios socio-históricos produciendo una serie de estrategias socio-económicas-culturales para la subsistencia grupal, en la que fueron confluyendo elementos prehispánicos, elementos coloniales y rasgos contemporáneos. Bajo un modo de vida sedentario, que fue conformándose a partir de los procesos territoriales vinculados a la consolidación del estado nacional, estos grupos combinaron la caza/pesca y recolección con el trabajo precario y estacionario en la producción agrícola, la cual fue desarrollándose con mayor impulso a partir de las últimas décadas del siglo XIX (Benedetti, 2007; Schmitdt, 2013; Trincheró, 2009) a las que se suman la producción de artesanías en madera y tejidos de chaguar, que dan identidad económico-cultural al pueblo wichí (Morey, 2007). A este conjunto debemos sumar la vitalidad en el uso de la lengua wichí, caracterizada además por presentar diferencias dialectales que siguen vigentes y otorgan diferenciaciones intra étnicas a nivel de pertenencia comunitarias.

Señalamos en la introducción que nuestro eje de articulación, entre las experiencias que realizan jóvenes wichí universitarios en la UNMDP y los programas de extensión universitaria, se realiza a partir de considerar los procesos socio-territoriales que afectan la región noreste de Salta. En primer lugar, porque la región que se toma para el análisis, es una de las regiones en las que la políticas extractivas contemporáneas han tenido un fuerte impacto socio-ambiental, produciendo consecuencias significativas a nivel del territorio y del espacio social (Morey, 2007). En segundo lugar, porque los efectos de estos procesos han favorecido que se generen redes sociales, en las que confluyen nuevos actores y se redefinen roles y representaciones comunitarias, como también políticas sociales de apoyo que coadyuvan en el proceso de (re) configuración de dinámicas socio-espaciales y territoriales. En tercer lugar, porque comprendo que, estas condiciones, empujan a los grupos afectados a buscar nuevas respuestas, que permiten mejorar sus condiciones de “bienestar”, desarticuladas por los procesos económicos y productivos contemporáneos.

PROCESOS SOCIO-TERRITORIALES EN EL NORESTE DE SALTA

Esta región, definida como chaco salteño, se caracteriza por un importante avance de la frontera agro-industrial sobre zonas rurales campesinas e indígenas. Esto ha propiciado parte de las condiciones, para la redefinición de los reclamos indígenas en campos estratégicos, entre los cuales podemos encontrar demandas vinculadas al acceso a formación profesional y universitaria. En trabajos anteriores (Mancinelli, 2012), he abordado la demanda de acceso a Educación Superior en poblaciones wichí, como respuesta al impacto socio ambiental que imponían las actuales dinámicas extractivas. Estas dinámicas requirieron

del avance sobre bosques en los cuales, las comunidades wichí, basaron parte importante de sus estrategias de subsistencia y reproducción social, expresándose como una nueva etapa de avance de la frontera agraria. Este proceso afecta, no solo el acceso a recursos del monte para el consumo alimentario (aves, miel, tatú, tapir, guaznacho) y para la producción y comercialización de artesanías (madera para tallas, y producción de hilo de chaguar para textiles), sino que también ha afectado el empleo temporal y estacionario vinculado a la cosecha de algodón, tabaco y algunas frutas cítricas. El desempleo se produce como consecuencia de la incorporación de tecnologías de punto y el monocultivo de soja, procesos que requieren de menor contratación de mano de obra (Smith, 2010; Morey, 2007; Carenzo, 2004; Trinchero y Belli 2009). En este proceso las familias wichí pasan a depender principalmente de políticas sociales de transferencia monetaria condicionada.

En un escenario, con fuerte impacto negativo sobre las estrategias productivas/reproductivas domésticas realizadas para la subsistencia en estas poblaciones, las condiciones de bienestar se ven fuertemente impactadas, reflejando profundas problemáticas en las condiciones de salud. Estos procesos impactaron sobre las condiciones de vida en las comunidades indígenas, expresándose un conjunto de problemáticas de salud a nivel poblacional como parasitosis, desnutrición y mal nutrición, diabetes, enfermedades de transmisión sexual, problemáticas vinculadas al alcoholismo y otras adicciones que en muchas comunidades son de reciente aparición (Leavy, 2014).

De esta forma, las demandas de formación superior en el área de la salud que se expresa en las poblaciones Wichí en la provincia de Salta se comprenden como parte de las respuestas que estos grupos, -en tanto grupo- intentan gestionar para afrontar las nuevas condiciones de vida como parte de los procesos de disputa por los recursos -naturales y simbólicos- (Mancinelli, 2012) y gestión de la territorialidad. Asimismo, en torno a atender dichas problemáticas, se convocan al espacio socio-territorial de las comunidades indígenas, nuevos actores que van a modificar el entramado social. Cabe advertir, que esta perspectiva no excluye otros sentidos que la formación superior asume en estos contextos, ya que este proceso, no solo impulsa a la búsqueda de formación de recursos humanos, como agenda de gestión de los referentes comunitarios/caciques³ o dirigentes comunitarios, sino que también motiva a los jóvenes y adultos para encontrar respuestas individuales y familiares a las mejoras de vida. Como desarrollaremos más adelante, estas motivaciones se vinculan a la inquietud de los jóvenes de vivir experiencias novedosas, como lo es salir de la comunidad, conocer y aprender a manejarse en las ciudades, establecer nuevas redes sociales, conseguir empleos o asumir nuevos roles dentro de la comunidad.

³ Los procesos territoriales en las últimas décadas fueron dando marco a nuevas legislaciones para regular el reconocimiento territorial y comunitario de las poblaciones indígenas. El trabajo de campo me permitió ver que en los procesos de relevamiento territorial (ley 26.331) para el reconocimiento de las tierras ha empujado cambios en las estructuras políticas/representativas de las comunidades indígenas. Este eje aun es tema de indagación en el marco de la investigación que me encuentro realizando.

RESPUESTAS DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA EN TORNO A LOS PROCESOS TERRITORIALES EN EL NORESTE DE SALTA

Procurando intervenir en las problemáticas de salud que se expresan en la región, un equipo de extensión universitaria de la Facultad de Ciencias de la Salud de la UNMdP se propuso realizar tareas de investi-

gación en la zona. El objetivo que motivó el proyecto fue el de promover una mirada compleja basada en *"la inter reflexividad para el estudio y abordaje de las problemáticas sociales..."* en salud y *"...en particular, las derivadas de la diversidad cultural"* (Celaya;2014)⁴. Esta mirada asume debates actuales en el campo de la epidemiología y práctica de atención de la salud, las que se afirman en la idea de que las intervenciones socio-sanitarias se realizan desde construcciones de salud y alteridad, donde cobran expresión diferentes concepciones de salud-enfermedad-atención generando espacios de fricción (Lorenzetti, 2013;Nari, 2004).

De esta forma, el objetivo del equipo puede comprenderse como la necesidad de conocer la perspectiva del "otro", del pueblo wichí, para producir estrategias que mejoren las condiciones de atención de la salud en dichas poblaciones, superando las perspectivas de los modelos de atención tradicionales que aun priman en la mirada profesional en la región.

Como parte de los resultados preliminares, en esta experiencia de extensión y el trabajo de campo realizado en este marco, se diseñó el programa de promotores de salud (PPS). Dicho programa respondió a una demanda concreta de los wichí que fueron interpelados durante la experiencia, quienes solicitaron la realización de un curso que los capacite para poder asistir en algunas problemáticas que se expresan dentro de la comunidad. De esta forma, el PPS buscó transmitir herramientas que permitan asumir la atención de dichas problemáticas en un primer nivel de atención. Se desprende de las entrevistas a los docentes del equipo y la lectura del proyecto, que el PPS apuntó a la formación de jóvenes y de adultos de las diferentes comunidades nucleadas en la zona, para que puedan cumplir roles estratégicos en la atención de la salud dentro del espacio de la comunidad. De esta forma, vemos que la idea de "comunidad" es un eje fundamental sobre el que se planifica la actividad. Lo que espera el equipo de salud y los wichí que estimularon la conformación del curso, es el empoderamiento de la comunidad a través de la formación de jóvenes y adultos. Durante el 2013 y el 2014 se realizó el PPS dentro de la comunidad "Lotes Fiscales", utilizando como lugar de encuentro el espacio de la iglesia Anglicana e interpeló a jóvenes y adultos de diferentes comunidades (Misión Chaqueña, Carboncito, Padre Lozano y Lotes Fiscales), nucleadas en este departamento. Con el objetivo de promover un trabajo co-participativo e inter reflexivo, el proyecto procuró contar con la colaboración de una docente bilingüe wichí, formada como docente de nivel primario, quien realizó tareas en la traducción de los módulos diseñados por el equipo, especialmente para este curso. De esta forma, los módulos muestran un trabajo que merece ser analizado detenidamente, para comprender las complejidades que se generan en este proceso de traducción de conceptos y perspectivas, entre la mirada del equipo de salud y el trabajo reflexivo realizado con la docente⁵. Más abajo se comentan los contenidos centrales que presentan los módulos, quedando pendiente un análisis en relación a estos materiales y las condiciones de producción.

Si bien durante el trabajo de campo no fue posible coincidir con el dictado del curso, las entrevistas permiten reconstruir la dinámica que

⁴ La cita es tomada de una ponencia realizada por la Directora del proyecto.

⁵ En este punto me interesa agregar que la docente cumple roles de traductora en diferentes espacios institucionales. Algunos de sus trabajos fueron realizados para UNICEF para campañas de promoción de la salud.

se siguió en este y ver algunas cuestiones vinculadas con los contenidos, el trabajo pedagógico y la relación didáctica.

Las clases se desarrollaron durante tres días consecutivos, todos los meses, a lo largo de dos años. En cada encuentro se trabajaron diferentes fichas o módulos que se dividen por ejes temáticos: pautas para el cuidado de niños, cuidados del embarazo, tercera edad, salud reproductiva, alimentación y atención y detección temprana de problemáticas (hipertensión, diabetes, y deshidratación, y problemáticas de nutricionales). También, como ejes temáticos, se enseñaron las prácticas para vacunación, medición de la presión y la temperatura. Las entrevistas reflejan que estos últimos contenidos fueron los que más satisfacción dieron a los estudiantes: *"lo que más me gusto fueron...las prácticas, vacunar, uno se pone nervioso y no sabes si te da lástima o no...me tiembla... y bien, no se lastiman..."* (responde con humor) *"solo se pincha no más, así vacías, entre los profesores y los compañeros, y también los profesores nos han dicho que ya no se pincha hoy en día en las piernas sino en el brazo"*. En el total de las entrevistas realizadas, se hace referencia a la manipulación de los instrumentos (uso de termómetros, jeringas, tensiómetros), como uno de los momentos del curso que genera mayor entusiasmo.

Con relación a la lectura y elaboración de trabajos prácticos que se requieren para la aprobación del curso, las entrevistas y la observación participante muestran que es el momento de mayores desafíos, resolviéndolos mediante lecturas grupales procurando poder ayudarse en la comprensión de los temas. Particularmente, los relatos durante las entrevistas, expresan que el curso ha proporcionado, entre otros elementos, momentos deseados para la socialización, es decir para juntarse a compartir una actividad entre compañeras del curso, lo que genera también una vivencia placentera. Esta actividad, especialmente en las mujeres entrevistadas, se expresa como un momento de irrupción de sus tareas cotidianas y les permite disfrutar de manera grupal de otra actividad. En el caso de Misión Chaqueña, comunidad rural situada a 45km. de Embarcación, la movilidad fuera de la comunidad para realizar el curso se vive también como una experiencia grata:

"...primeramente fuimos con las chicas a la mañana en colectivo, y paseamos y conocimos algunas partes Embarcación que no conocíamos... y después, a eso de las dos de la tarde fuimos caminando hasta Fiscales y nos volvemos también caminando. A veces nos trae la D. para alcanzar el colectivo...y si... a veces es un poco complicado porque los feriados no hay colectivos y tenemos que alquilar motos para llegar a fiscales... una moto sale 100 pesos y con la moto viajamos dos y a veces tres y a veces las motos se pinchan y nos venimos así con la moto pinchada. Pero todo eso nos gusta..."

El curso representa además la posibilidad de acceder a la poca oferta laboral presente en la zona⁶: *Me está gustando el curso, me gustaría conseguir ese puesto de agente sanitario porque es necesario, acá se necesita porque hay dos no mas y no alcanza, ya que son mas de tres mil personas y se necesitarían por lo menos seis...*

⁶ En el caso de las comunidades que se consideran para esta investigación, los agentes sanitarios son designados por el Hospital Provincial del Embarcación. Al momento del trabajo de campo, los dos agentes Sanitarios, que habían sido formados a comienzos de los años 80 en los primeros cursos de APS (atención primaria en salud) se encontraban tramitando la jubilación. Esto generaba expectativas en los estudiantes que realizaban el curso ya que esperaban poder ocupar dichos cargos. Asimismo, las comunidades se encontraban en reclamos para que se designen al menos 4 agentes sanitarios para cubrir las demandas. Un requisito importante para acceder a este puesto es tener el secundario terminado, lo que estimuló que muchos estudiantes del curso se interesasen en retomar los estudios secundarios.

Misión Chaqueña cuenta con apenas tres agentes de salud, uno de ellos formado en las primeras cohortes de APS (Atención Primaria en Salud), mientras que según se manifestó en charlas con agentes en servicio y con el médico del hospital de la Misión, la junta vecinal está gestionando para que se designen por lo menos tres cargos más, como mínimo para cubrir la demanda. Esta demanda se vincula, tanto a las crecientes problemáticas, como también al crecimiento demográfico producido entre uno de los factores, por ciertas migraciones de comunidades más empobrecidas. Así la realización del curso, tal como se expresa en las entrevistas, guarda expectativas vinculadas a mejorar las condiciones de ingresos y superar los límites de los planes sociales y sumar recursos humanos a las necesidades que se plantean en la comunidad.

En el caso de la comunidad de Fiscales, la distancia al centro de Embarcación es menor y puede recorrerse a pie. Es por esto que se la considera como una comunidad peri-urbana, lo que significa que los wichí que viven en Fiscales tienen asignado el Hospital de Embarcación. Por otro lado, vemos además, que la población de Fiscales es menor y la sala de atención que está dentro de la comunidad cubriría la demanda. Sin embargo, en este caso, en las entrevistas se expresan, más enfáticamente, problemas referidos a la relación entre el agente de salud con los pacientes que provienen de las comunidades wichí. Es decir, se expresan necesidades de formación en el área de salud, vinculadas a la posibilidad de obtener una mejoría en el vínculo humano médico/paciente, evitando ir al hospital, donde se expresan tensiones vinculadas a los procesos de discriminación racial y étnica, históricamente configurados en la región (Lieva, 2014).

Así, vemos que el curso cubrió demandas vinculadas no solo con la posibilidad de avanzar con una formación de tipo profesional, sino que también se configuran con relación a una multiplicidad de aspectos. Dichos aspectos se vinculan, tanto a procesos de larga duración, como es la estigmatización que soportan las comunidades, como a procesos recientes, vinculados al deterioro en la calidad de vida y el bienestar de la comunidad, producto del impacto ambiental sufrido por el actual modelo extractivo.

Como síntesis, podemos definir varios aspectos relevantes que motivan la necesidad de participar del curso. Por un lado, la posibilidad de realizar una actividad novedosa, participar de nuevos espacios sociales y transitar por lugares distintos a los cotidianos, a lo que se suma la expectativa de cumplir un rol con mayor jerarquía y protagonismo dentro de la comunidad y lograr un puesto de trabajo rentado. Por otro lado, la problemática de carácter intercultural y los espacios de estigmatización que se producen en el ámbito de la salud, se tornan motivos fuertes, los que se expresan en la demanda de formación profesional en esta área. Por último, en una población que presenta tasas altísimas de deserción a nivel medio, motiva la culminación de este nivel de estudio, los planes sociales de transferencia monetaria condicionados a esta conclusión. Sin embargo, como veremos en el siguiente apartado, se requiere la conjunción de estos planes con políticas que atiendan otros factores, para constituirse realmente en políticas inclusivas.

DE SALTA A MAR DEL PLATA. JÓVENES INDÍGENAS EN LA UNIVERSIDAD

Durante el primer año en que se realizó el curso, el equipo de extensión redobla la apuesta sobre sus objetivos y considera la posibilidad de que algunos de los estudiantes del PPS, con el secundario terminado, realicen la Licenciatura en Enfermería en Mar del Plata. De esta forma, se conformó un grupo de 6 Jóvenes Wichí que ingresan a la UNMdP, el primer cuatrimestre de 2014. El grupo se compone con una joven de 17 años, de la comunidad Rural "Carboncito" (única mujer en el grupo inicial) y su hermano de 24 años, ambos realizaron sus estudios primarios en dicha comunidad y el ciclo secundario en la comunidad rural aledaña Misión Chaqueña; dos jóvenes de la comunidad Misión Chaqueña, de 26 y 27 años, que realizaron los estudios primarios y secundarios en la misma comunidad; dos jóvenes de la comunidad Periurbana "tierras fiscales", de 26 y 27 años, quienes realizaron su primaria dentro de la escuela de la comunidad, y sus estudios secundarios en distintas escuelas secundarias de la Ciudad de Embarcación. Durante el 2015, se incorpora una joven de la comunidad Misión Chaqueña, de 17 años (hermana de uno de los jóvenes que comenzaron en 2014) y abandona temporalmente los estudios uno de los jóvenes.

El grupo viaja con el incentivo socio afectivo que ofrece el programa de extensión y el apoyo económico que ofrece la UNMdP. En un principio la ayuda económica consistió en la beca de apuntes y almuerzos en el bar de la universidad. No incluyó alojamiento ni pasaje, los cuales fueron costeados, en algunos casos, por la familia y en otros, por el municipio de Embarcación. En su estadía en Mar del Plata, logran gestionar boleto gratuito durante la semana para moverse en la ciudad, a través del diario "La Capital", el cual realiza una nota sobre la presencia de estos jóvenes en la UNMdP. A través de ayuda de particulares, vinculados al ámbito universitario (estudiantes compañeros del curso/docentes) y otras personas con las que se fueron vinculando en su estadía en la ciudad, logran gestionar alojamiento gratuito en un Hospital durante el invierno. Estas colaboraciones se fueron generando en relación a su condición étnica, la que despierta en el contexto de la universidad y otros espacios sociales vinculados con esta, simpatías y curiosidad, generando en los JWU vivencias muy distintas, respecto de las vivenciadas en los contextos urbanos del Noreste Salteño. De esta forma, como se expresa en los relatos de los JWU, se fue conformado una red de colaboraciones con las que cuentan, para ir resolviendo necesidades materiales y acompañamiento afectivo. A esta estructura se suma, en el caso de los estudiantes menores de 25 años, los planes sociales que otorga el Gobierno Nacional. A partir de su entrada a la universidad, y ya como alumnos regulares, logran recibir las becas de ayuda económica que brinda la UNMdP, las cuales tienen compatibilidad con el plan social que reciben. Si bien la universidad no cuenta con un programa de tutorías de base étnica, sí cuentan con el apoyo de tutorías que ofrece la universidad a todos los estudiantes que lo requieran.

En base a todos estos recursos, estos jóvenes logran sostenerse co-

mo estudiantes universitarios en Mar del Plata⁷, es decir, se generan condiciones para atender la permanencia.

Las entrevistas, tanto a docentes como al grupo de JWU, muestran que las adaptaciones a la vida universitaria, a las materias que cursan, al uso de tutorías de apoyo, es dispar en el grupo. Si bien en todos los casos se expresan dificultades para seguir las clases, aprobar parciales, cumplir con entregas de trabajos y socializar con pares, desde la perspectiva de los docentes, para "los JWU", el proceso reviste menos dificultades que para "las JWU". Esto lleva a los docentes a producir hipótesis, respecto de la disparidad en el rendimiento académico, que se expresa en el grupo, apuntando a la diferenciación de género. Desde la perspectiva del Grupo de JWU, especialmente de las charlas sostenidas individualmente, estas diferencias se condicen con las diferencias de edades entre los integrantes del grupo, donde "las JWU" son las más jóvenes del grupo (17/18 años), recientemente culminaron el secundario en la comunidad rural y realizan las primeras vivencias en espacios urbanos. Mientras que "los JWU", la edad (25/26/27 años), les ha permitido otras experiencias de vida que imprimen otros desafíos en la adaptación. El mayor de los jóvenes de este grupo es padre. En el caso de los estudiantes que realizaron el secundario en la ciudad de Embarcación, las vivencias vinculadas a la discriminación que sufrieron tempranamente, por haber realizado la formación secundaria en la Ciudad, junto a compañeros en su mayoría "criollos", también les brinda recursos diferentes a los que tienen "las y los JWU" que realizaron el secundario dentro de la comunidad rural. Desde la mirada de "las JWU", las mayores dificultades se expresan en relación a la lengua. En este caso, las JWU sienten que no tienen un conocimiento profundo de la lengua española y que el wichí es muy diferente: *"en metodología del estudio no entiendo mucho, como que nos enseñan cosas como eso de los conectores que no existen en el wichí"* (M/17 años). Cabe resaltar que la cuestión lingüística solo se planteó como problemática, en el caso de las entrevistas realizadas a "las jóvenes". Esto me llevó a indagar respecto del uso de la lengua wichí y al conocimiento y uso que, de esta lengua, tiene el resto de los integrantes del grupo. De esta forma, pude observar que el conocimiento y uso del wichí es dispar al interior del grupo, mostrando que, en el caso de los estudiantes de la comunidad peri-urbana, el conocimiento es escaso y se basa en el entendimiento de unas pocas palabras y no es usado en ningún contexto. Para los JWU de la comunidad rural, el uso y entendimiento es mayor, pero no representa una dificultad para llevar adelante los desafíos de la vida universitaria.

Desde la mirada de los docentes, sólo en el caso de los que realizaron trabajos en territorio (en comunidades), la cuestión lingüística debe ser atendida por la universidad, mientras que para los demás, aunque tienen en sus cursos a algunos de los integrantes del grupo, la cuestión lingüística no aparece visibilizada.

En relación a los tutores, estos son asignados por materias y conformadas por los mismos docentes de la cátedra, están a disposición de cualquier estudiante regular de la universidad que lo requiera. Las entrevistas al grupo expresan que las tutorías son utilizadas en pocos casos. Generalmente, les resulta más cómodo contar con algún compañero que esté dispuesto a compartir tiempo de estudio, o estudiantes

⁷ En el caso de que opten por las becas nacionales, estas becas no son compatibles con la beca que brinda la universidad, por lo cual tendrían que optar por una de ellas si el objetivo es sumar recursos como en el caso del programa Progresar que si puede combinarse con las distintas becas. En un principio el grupo de estudiantes, con ayuda de las asistentes sociales de la misma universidad, intentaron acceder a las becas nacionales. De esta forma las asistentes sociales colaboraron con ellos y desde las mismas oficinas de la universidad completaron los formularios online para los primeros pasos. Este proceso quedó trunco, ya que la comunicación entre el Ministerio de Educación y los estudiantes se sostenía vía online a través de correo electrónico, hecho que los estudiantes wichí desconocían. La falta de acceso a computadoras no solo limitaba el chequeo de sus mail personales donde recibirían la información, sino que además el uso del mail no lo tenían incorporado en sus rutinas. Cuando tomo contacto con ellos, para octubre de 2014, y consulto respecto de la experiencia sobre la solicitud de las becas nacionales, me comentaron que la habían presentado pero no que habían tenido ningún tipo de noticias al respecto. De esta forma les consulté como debían enterarse y comprendo que no tenían conocimiento al respecto. De esta forma sugerí verificar los canales de comunicación que habían establecido las asistentes sociales que llenaron las solicitudes, donde confirmamos que el canal principal era el mail. En casi todos los casos hubo que recuperar las claves, y al acceder al correo vimos que en el caso de 4 de ellos, el sistema los había preseleccionado para acceder a estas becas, pero no completaron las instancias siguientes dado que no contaron con la notificación a tiempo para terminar el proceso.

avanzados interesados en acompañarlos eventualmente en el proceso. En este caso, la institución no cumple ninguna función, el acompañamiento se produce entre los estudiantes por el reconocimiento a la condición étnica –lo que ésta representa para los compañeros que los apoyan - y la necesidad de colaborar solidariamente.

De esta forma, vemos que, del conjunto de los actores entrevistados (docentes y estudiantes wichí de la universidad de Mar de Plata), la necesidad de ajustar las tutorías a la condición étnica, no cuenta con opinión unánime. Así, vemos también que surgen discrepancias entre los docentes respecto de la decisión del programa de extensión, de estimular a estos jóvenes a trasladarse a Mar del Plata para realizar su formación, sosteniendo que el extrañamiento y la distancia son variables que no juegan positivamente en el proceso y para el rendimiento académico. Pese a estas discrepancias, se torna interesante observar que la presencia de estos jóvenes abrió ámbitos para la discusión sobre las políticas de inclusión educativa, promoviendo espacios, aunque informales y contingentes, para la reflexión⁸.

Para profundizar en esta experiencia es interesante indagar sobre el conjunto de motivos que lleva este grupo de Jóvenes a viajar para formarse en Mar del Plata como Enfermeros, siendo que esta es una de las ofertas académicas que están presentes en la provincia de Salta, tanto en Salta Capital como en Orán, localidad que se encuentra cerca de las comunidades a las que refiere la investigación. Tanto en las entrevistas grupales como en las individuales se expresan sobre las condiciones que Mar del Plata les ofrece. Estas condiciones se les presentan diferentes de las que encontrarían en Orán. Mar del Plata ofrece mayores condiciones de ayuda, tanto de la universidad como de otras personas interesadas en colaborar con ellos en su condición de wichí. El espacio universitario de la ciudad de Mar del Plata, es un espacio donde la variable étnica “wichí” parece no condicionarlos y en general favorecerlos. Esto es diferente de lo que vivencian en ciudades próximas a sus comunidades. Mientras que en Orán se vivencian aun espacios de profunda fricción y conflictividad, en Mar del Plata, se reconfiguran positivamente los términos de lo que podríamos definir como fronteras culturales interétnicas (Ossola, 2014).

Otro aspecto, no menos importante, es la posibilidad de conseguir empleos temporarios en la ciudad de Mar del Plata, generalmente durante la pretemporada y finales de la temporada en restaurantes. Generalmente, la búsqueda de estos trabajos, está vinculada a conseguir el dinero para pasajes de retorno a las comunidades y compra de ropa. Algunos de estos jóvenes también recurren, durante el ciclo lectivo, a la venta de artesanías que producen sus familiares en las comunidades. Las artesanías son enviadas por encomienda y conforman la ayuda familiar que reciben. De esta forma, logran mejores condiciones materiales para sostener sus estudios universitarios, que los que encontrarían en Orán: *“en Orán hay menos recursos, la gente tiene menos dinero, hay menos trabajo...allá todos necesitamos...”*.

En relación al apoyo socio-afectivo, un aspecto fundamental fue la posibilidad de compartir la experiencia con otros miembros de las mismas comunidades, ya que la propuesta por parte del equipo de investigación estaba dirigida a varios jóvenes, permitiendo transitar

⁸ Cabe advertir que, posterior a mi trabajo de campo los intercambios con el grupo y la docente que dirige el proyecto se sostienen vía Facebook, comunicaciones telefónicas y mail. De estas charlas posteriores, se puede inferir que el propio trabajo de campo realizado en la institución (acompañamiento a los JWU en horas de clases, durante el almuerzo en el comedor universitario y en el departamento académico durante algunas entrevistas) parece haber intervenido a que la presencia de estos jóvenes, que llevan apenas 3 cuatrimestres en la institución, se hiciera aún más significativa, y modificado algunos de los vínculos entre docentes que no conforman el programa de extensión y los JWU. Esto plantea una línea de indagación para futuros trabajos de campo.

la experiencia de manera grupal. Desde la perspectiva del equipo de extensión, esta posibilidad fue primordial para lograr superar el extrañamiento que produce la distancia de las redes familiares y sociales; y sobre todo, la adaptación que supone el espacio urbano para estos jóvenes. En la visión del equipo, y como parte de sus resultados preliminares del trabajo territorial, los wichí se caracterizan por sostener fuertes uniones familiares y por las relaciones comunitarias que sostienen estas poblaciones. Asimismo, el valor que conlleva la idea de comunidad, como ya dijimos, es una variable que orienta los objetivos del equipo de extensión. Sobre este valor se proyectan expectativas y propósitos en el diseño de proyecto, también se esperan respuestas solidarias, entre ellos, a la hora de adaptarse a la universidad y generar recursos para la subsistencia diaria.

La entrevista realizada durante el segundo trabajo de campo, tuvo como eje de indagación, profundizar en torno a las dificultades que encuentran, en relación a la distancia de las redes familiares y comunitarias que transitan en esta experiencia. Una de las mayores dificultades expresadas, fue el estar lejos de los vínculos familiares y el no poder ayudar en las múltiples problemáticas que viven sus amigos. Estas problemáticas aparecen vinculadas a situaciones económicas y de enfermedad de familiares y amigos. A esto se suma, en el caso de uno de estos jóvenes, la distancia de su mujer y sus hijos.

De esta forma, el estar a distancia, les genera sentimientos de impotencia y lleva a permanente replanteos respecto del "estar en la universidad", lugar que consideran de mucho esfuerzo personal, pero que vivencian como un privilegio y una oportunidad irrepetible. De esta forma, se dirimen constantemente entre la culpa y la responsabilidad. Querer estar cerca de la comunidad, es ayudar a su mamá con sus hermanas pequeñas, o ayudar a sus mujeres, en situaciones complejas, que son estructurales y no provisorias. Estar en la universidad es sostener estos vínculos afectivos a distancia. En las propias palabras de estos jóvenes, estas circunstancias, irrumpen el estar atentos y concentrados en los estudios, se suman como un desafío al estar y permanecer en la universidad. Una de las reflexiones compartidas en el grupo es que, a largo plazo, lograr avanzar en la carrera universitaria será de mejor ayuda al grupo familiar; tal es la perspectiva que orienta sus esfuerzos académicos, ya que suman el trabajo estratégico de construcción de redes sociales que colaboran afectiva y materialmente.

Todos estos aspectos tienen presencia también, al momento de definir el retorno a las comunidades durante el verano. Las entrevistas muestran que, en muchos casos, es un momento contradictorio; el deseo de volver se vincula a la necesidad de reencontrarse con la familia, al tiempo que se especula con la posibilidad de quedarse, para aprovechar la oferta de empleo que ofrece la temporada alta de turismo en la ciudad. Dos aspectos condicionan esta posibilidad, la principal se vincula con el hecho de que el albergue gratuito está garantizado durante el invierno, es decir en la temporada baja. El costo de los alojamientos durante la temporada de verano no permite permanecer y conseguir guardar algo de dinero, por lo cual el retorno es lo más práctico.

Para cerrar este apartado, vemos que estas experiencias muestran que las trayectorias escolares de los estudiantes indígenas, que

incluyen al nivel superior, permiten reforzar vínculos y solidaridades basadas en la marca étnica (Hecht, Ossola, Mancinelli 2014). De esta forma, podemos acercarnos a la comprensión de uno de los interrogantes centrales de este apartado, viajar a Mar del Plata permitió la configuración de nuevas redes sociales y de solidaridad, sumándose a las ya constituidas por la relación comunidades wichí-extensión universitaria. En relación a esto y considerando charlas informales, se puede enfatizar nuevamente el hecho de que Mar del Plata ofrece un marco social en el cuál la marca étnica es vivenciada de manera positiva: *“acá hay gente que se acerca y nos quiere conocer, saber de nuestra cultura, algunos compañeros nos ayudan mucho y nos invitan a salir, no todos pero...”*, mientras que en contextos urbanos linderos a sus comunidades, la marca étnica es vivida de manera negativa, produciendo en muchos casos situaciones de repliegue, las cuales limitan la posibilidad de incorporarse a espacios escolares que están fuera del ámbito de la comunidad. Puede sugerirse que la experiencia universitaria no solo representa el acceso a formación profesional, sino que conlleva también un proceso que propicia, sobre la identidad étnica, un entorno para fortalecer la autoestima y la posibilidad de sociabilización de estos jóvenes, por fuera de los ámbitos comunitarios.

CONSIDERACIONES FINALES

El acceso a educación superior, por parte de los grupos indígenas, genera “espacios interculturales” que requieren de la comprensión de un conjunto de problemáticas y de dilemas, los cuales operan en diferentes ámbitos de la vida social. Principalmente, expresa la necesidad de re-pensar las formas de comprender las condiciones para garantizar una igualdad educativa. Como puede verse, en la experiencia que aquí analizamos, la gratuidad no garantiza el acceso y la permanencia. El análisis de esta experiencia permite observar el rol que juega la conformación de redes sociales en estos contextos, conformando caminos particulares para la apropiación de bienes y servicios. Como se expresa en el siguiente fragmento: *“Durante el dictado del curso, las docentes se percataron que “era muy dificultoso para los chicos acceder a una carrera terciaria o universitaria por la distancia y lo económico”. Así fue como surgió la idea de que si alguno se interesaba en venir a estudiar a Mar del Plata, desde el grupo los podíamos ayudar”*.

El caso de estudio presentado en este artículo permite realizar comparaciones con otras investigaciones que abordan situaciones similares. Por ejemplo, con el estudio de Ossola (2015), que recupera la experiencia de jóvenes wichí que ingresan a la universidad, a partir del contacto en su comunidad con un equipo de extensión de la Universidad Nacional de Salta, de la Escuela de Ciencias de la Educación. La experiencia que describe Ossola, muestra cómo los JWU que, inicialmente son interpelados por el equipo de extensión universitaria, modifican en el transcurrir del proceso este posicionamiento y pasa a ser interpoladores, cuestionando el lugar en el cual son colocados por la institución. El caso que describe este artículo, quizá por tratarse aun de una experiencia recientemente iniciada, no se observa del todo el mismo proceso,

pero si podemos ver coincidencias en relación a los inicios de estas experiencias. En ambos casos, el contacto de los equipos de extensión y la experiencia que estos realizan en el territorio, estimula a los docentes universitarios a generar condiciones para promover el ingreso de JW a la universidad, la cual es aceptada por los mismos, contribuyendo a producir condiciones de acceso a la universidad en estas poblaciones.

Una de las principales conclusiones que me interesa sostener aquí, refiere a la manera en que la presencia de los equipos de extensión universitaria en las comunidades wichí (en este caso), produce "espacios sociales" que propician la circulación de bienes y servicios. Muchas veces, estos son insumos materiales que se combinan con las transferencias de saberes prácticos y simbólicos. En estos "espacios" se producen apropiaciones culturales y simbólicas complejas y diversas que, como vemos en este caso, interpela de manera particular a la relación entre pueblos indígenas y universidad. Cabe añadir a modo de paréntesis que, al igual que el sistema educativo, el sistema de atención de salud ha cumplido roles estratégicos en la conformación de dispositivos de poder. De manera análoga al campo educativo, el campo de la salud, ha iniciado fuertes debates respecto de la práctica médica y las perspectivas sobre la atención de la salud. De esta forma, también se encuentran atravesados, especialmente a partir de los programas de APS (Mancinelli, 2014), por prácticas de resistencia y de apropiación, las cuales dieron pie al desarrollo de movimientos sociales en salud, dejando importantes improntas en materia de intervención. Puede decirse que, el programa de extensión que citamos en este trabajo, se desprende de este proceso; en este sentido, se torna pertinente no solo abordar las similitudes con el caso de la Universidad Nacional de Salta, sino también las diferencias que se producen respecto a los marcos institucionales que intervienen.

Otro aspecto que advierto se torna relevante, es la indagación en estas experiencias asumiendo las perspectivas analíticas que recuperan la noción de "Redes". Los análisis de redes políticas permiten abordar ciertas variables desatendidas en los estudios sobre políticas públicas (Ramírez Chaparro, 2004). Desde estos enfoques, es posible recuperar las dinámicas sociales que se producen en los espacio socio territoriales a partir de la promoción de las políticas de participación social, desde las cuales se han ido transformando las fronteras entre el estado y la sociedad civil. Así, es posible asumir el hecho de que estas redes no están previamente estructuradas y afectan a los actores, sino que son producto de la propia actividad de los actores, lo que permite que sean analizadas desde las perspectivas teóricas la producción social y cultural. La interpretación de las interacciones que se producen entre los actores comprometidos, identificando los elementos que cohesionan internamente la conformación de redes, establece formas en que los actores se comportan al interior de estas. De este modo, comprendo que "las redes al igual que las instituciones procuran reducir los márgenes de incertidumbre, y tienen dimensiones cognitivas en la medida que sus miembros comparten un mismo universo sobre la acción pública" (Ramírez Chaparro, 2004, p. 70).

Finalmente, asumiendo la articulación sugerida para este trabajo, con respecto a los procesos de (re) configuraciones territoriales y los

procesos educativos que se producen en torno a las poblaciones indígenas, recuperamos a Haan y Elbers (2005), quienes señalan 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 con esta afirmación, vemos que las políticas públicas siguen aún permeadas por una perspectiva “estado céntrica”, en la cual el territorio y estado se perciben de manera análoga, negando la presencia de otros espacios y de diversas formas de comprender, vivir y experimentar el territorio (Segato 2009). De esta forma, Corbetta (2009) reivindica el enfoque del territorio como una posibilidad concreta para producir políticas educativas.

Asumiendo esta perspectiva, considero trabajos como los de Schmidt (2014), Rosso (2011) y Michi (2010), quienes enfatizan el hecho de que, en las ciencias sociales, el eje temporal para el análisis de los procesos se ha privilegiado en detrimento al eje espacio/territorial, debido principalmente a la forma en que las ciencias sociales y en especial las políticas públicas, han comprendido el espacio y el territorio. De acuerdo con esto recupero el trabajo de Ossola (2012), donde se sugiere la noción de frontera, como una noción que permite analizar experiencias que se realizan en los espacios escolares, donde la frontera es asumida no como un límite sino como un “espacio de flujos e intercambios” (Trincheró 2014; Ossola, *ibidem*). Es en esta dirección que me interesa situar el análisis producido para este artículo, respecto de la experiencia que se realiza en un espacio social concreto, conformado por el equipo de extensión universitaria y jóvenes de las comunidades wichí, ubicadas en el departamento San Martín, Municipio de Embarcación en el noreste de la provincia de Salta. Como se buscó dar cuenta en este trabajo, estas comunidades se encuentran atravesadas por importantes transformaciones territoriales. En vinculación con los impactos sociales que se derivan de estos procesos, se producen acciones que reconfiguran las dinámicas socio-espaciales a efectos de generar recursos para atender las problemáticas que van surgiendo. De este modo, comprendo la educación superior como un recurso para producir nuevas respuestas a nivel del territorio. Esta perspectiva, que pone énfasis en la agenda de gestión comunitaria, no excluye otros sentidos que la formación superior asume en estos contextos, entendiendo que en torno a este proceso se producen sinergias que irrumpen las trayectorias de vida individual, social y comunitaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Celaya, L. (2014). *Experiencia intercultural con una comunidad Wichí del norte argentino. Estudio de caso*. Buenos Aires: Mimeo.
- Gordillo, G. (2006). *En el Gran Chaco. Antropologías e Historias*. Buenos Aires: Prometeo libros.
- Guaymás, Á. (2014). Coloquio Educación superior y pueblos indígenas en América Latina. Contextos, experiencias y desafíos. *Integración y Conocimiento* (2), 269-277.

- Hecht, C. (2006). De la familia wichí a la escuela intercultural bilingüe: procesos de apropiación, resistencia y negociación (Formosa, Argentina). *Cuadernos Interculturales* (4), 93-113.
- Leavy, P. (2014). La lógica del cuidado en estrategias sanitarias destinadas a la población Materno infantil. Século XXI. *Revista de Ciências Sociais*, 4 (2), 242-268.
- Mancinelli, G. (2012). Educación como "recurso" en contextos de disputas territoriales en las poblaciones wichí y guaraní. *Revista Argentina de Economía y Ciencias Sociales* 14 (19), 31-44.
- _____ (julio, 2014). Sentidos y perspectivas en las demandas de Educación Superior en las comunidades Wichí. Pensando antecedentes y trayectorias históricas. *XI Congreso Argentino de Antropología Social*. Rosario de Santa Fe.
- Michi, N. (2010). *Movimientos campesinos y educación. El Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra y el Movimiento Campesino de Santiago del Estero*. Buenos Aires: VC. Colección. Orlando Fals Borda.
- Ossola, M. (2014). Diversidad cultural y lingüística en la educación superior argentina. Debates sobre los usos de las representaciones de las lenguas wichí y español entre jóvenes universitarios. *Papeles de trabajo* (27), 128.
- _____ (2010). *Educación Superior de Jóvenes Indígenas en la provincia de Salta (Argentina): trayectorias personales, tensiones familiares y expectativas comunitarias*. Recuperado de Red de Bibliotecas Virtuales de Ciencias Sociales de América Latina y el Caribe de la red Clacso: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/grupos/GTF/ossola.pdf>
- _____ (2015) Aprender de las dos ciencias. etnografía con jóvenes wichí en la educación superior de Salta. Santiago del Estero: EDUNSE.
- Ossola M., Hecht, C. y Mancinelli G. (octubre, 2014). Pueblos originarios y demandas de educación superior en Salta y Chaco. *I Congreso de la Asociación Argentina de Sociología* Universidad Nacional del Nordeste Chaco.
- Paladino, M. (2009). Pueblos indígenas y educación superior en Argentina. Datos para el debate. *Revista ISEES* (6), 81-121.
- Ramírez-Chaparro, C. (2004). De las Redes a la Governance: una breve revisión teórica. En *Reflexiones de la Administración Pública*. Buenos Aires: Daza-Izquierdo.
- Rosso, L. (2011). Educación estatal para indígenas del Chaco Argentino: tensiones históricas. En: M. Paladino y S. M. García (coord.), *La Escolarización en los Pueblos Indígenas Americanos. Impactos y desafíos* (pp.35-61). Quito: Abya Yala.
- Rotman, M., Radovich J. C. y Balazote, A. (2007). Las producciones Artesanales de los pueblos indígenas en contextos de relaciones interétnicas. En Centro de Estudios Avanzados *Pueblos originarios y problemática artesanal: Procesos productivos y de comercialización en agrupaciones Mapuches, Guraní/Chané, Wichí, Qom/Tobas y Mocovíes*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Schmidt, M. (2011). Pueblos Indígenas, Estado y Territorio en tiempos interculturales en la provincia de Salta. *Estudios Socioterritoriales*,

(10), 13-40.

Van Esso, L. (2014). Gran chaco. Recuperado de: <http://granchacolapellicula.com.ar/>.

Trincheró, H. y Beli, E. (2009) *Fronteras del desarrollo. Impacto Social y económico en la cuenca del río Pilcomayo*. Buenos Aires: Editorial Biblos.

Trincheró H. y Petz I. (2014). La cuestión de la territorialización en las dinámicas de integración universidad- sociedad. Aportes para un debate sobre el "academicismo. *Papeles de Trabajo* (27), 142-160.