



Volumen 1 - Número 2

Secciones y autores en este número

Editorial

Miradas: Denis Baranger / Rosana Guber / Fabiola Heredia

Conferencia Esther Hermitte: Sian Lazar

Artículos de Investigación: Aldana Calderón / Inés Vázquez / Victoria Perisinotti / Teresa María del Carmen Arana Merino

Problemas Teórico-Metodológicos en Antropología Social: Mora Castro

Crítica de Libros: Florencia Pacífico

Julio - Diciembre 2016

Estudios en Antropología Social

Nueva Serie

e-ISSN: 2314-3274

<http://cas.ides.org.ar/publicaciones/revista-estudios-en-antropologia-social>

Comité Editorial

- Fernando Alberto Balbi – Director
Facultad de Filosofía y Letras - Universidad de Buenos Aires / Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina.
- Rosana Guber
Centro de Investigaciones Sociales – Instituto de Desarrollo Económico y Social / Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina.
- Sabina Frederic
Universidad Nacional de Quilmes / Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina.

Editores Asociados

- Julieta Gaztañaga
Facultad de Filosofía y Letras - Universidad de Buenos Aires / Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina.
- Adrián Koberwein
Facultad de Filosofía y Letras - Universidad de Buenos Aires / Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina.
- Julieta Quirós
Instituto de Antropología de Córdoba / Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina.

Secretarías de Redacción

- Natalia Castelnuovo

Facultad de Filosofía y Letras - Universidad de Buenos Aires / Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina.

- Laura Ferrero
Facultad de Filosofía y Letras y Facultad de Ciencias Sociales - Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Asistentes Editoriales

- Sabrina Calandrón
Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales – Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas / Universidad Nacional de La Plata, Argentina.
- Luana Ferroni
Centro de Investigaciones Sociales – Instituto de Desarrollo Económico y Social / Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina.

- Julia Piñeiro
Facultad de Ciencias Sociales - Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Editor de Diseño y Maquetación

- Adrián Koberwein
Facultad de Filosofía y Letras - Universidad de Buenos Aires / Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina

Revisión de Estilo

- Joaquín Vitali

Comité Académico Asesor:

Mauricio Boivin. Facultad de Filosofía y Letras – Universidad de Buenos Aires, Argentina. • Octavio Bonet. Departamento de Antropología Cultural – Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil. • Claudia Briones. Instituto de Investigaciones en Diversidad Cultural y Procesos de Cambio – Universidad Nacional de Río Negro / Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnica. Argentina. • John Comerford. Museu Nacional – Universidade Federal do Rio de Janeiro. Brasil. • Francisco Ferrándiz. Científico Titular, Instituto de Lengua, Literatura y Antropología – Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Madrid, España. • Judith Freidenberg. Department of Anthropology – University of Maryland. Estados Unidos de América. • Gastón Gordillo. Universidad de British Columbia, Vancouver, Canadá. • Beatriz Heredia. Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais – Universidade Federal do Rio de Janeiro / Pesquisador 1 do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Brasil. • Myriam Jimeno. Doctorado en Antropología – Universidad Nacional de Colombia, Bogotá. Colombia. • Esteban Krotz. Universidad Autónoma de Yucatán / Universidad Autónoma Metropolitana – Iztapalapa. México. • Sian Lazar. Senior Lecturer in Social Anthropology, Department of Archaeology and Anthropology – University of Cambridge. Inglaterra. • Ana Claudia Marques. Departamento de Antropología – Universidade de São Paulo. Brasil. • Jorge Pantaleon. Profesor Asociado, Departamento de Antropología – Universidad de Montreal. Canadá. • Gustavo Lins Ribeiro. Professor Titular, Cátedra Ángel Palerm, Departamento de Antropología, Universidad Autónoma Metropolitana de Iztapalapa / Académico Distinguido, Departamento de Ciencias Sociales y Políticas, Universidad Iberoamericana – Ciudad de México / Pesquisador Associado Senior, Departamento de Antropología, Universidade de Brasília / Vice-presidente, International Union of Anthropological and Ethnological Sciences. México / Brasil. • Ana Rosato. Facultad de Ciencias Sociales – Universidad de Buenos Aires / Universidad Nacional de Entre Ríos. Argentina. • Kristi Anne Stølen. Centro de Desarrollo y Medioambiente – Universidad de Oslo. Noruega. • Susann Baez Ullberg. Nationellt centrum för krishanteringssstudier – Försvarshögskolan. Suecia.

Contacto

Correo-electrónico:
eas.redaccion@gmail.com
Teléfono: (54 11) 4804-4949
Fax: (54 11) 4804-5856
Dirección postal:
Aráoz 2838 (C1425DGT) CABA,
Argentina

Política de acceso abierto

Esta revista provee acceso libre inmediato a su contenido bajo el principio de que hacer disponible gratuitamente la investigación al público facilita su difusión y fomenta un mayor intercambio de conocimiento global.

Editores

Centro de Antropología Social, Instituto de Desarrollo Económico y Social
<http://cas.ides.org.ar/>
Centro de Investigaciones Sociales, Consejo Nacional de
Investigaciones Científicas y Técnicas / Instituto de Desarrollo Económico y Social
<http://www.cis-conicet.gob.ar/>

Para más información

[Temática y alcance](#)
[Secciones](#)
[Políticas](#)
[Autores](#)
[Historia de la Revista](#)

ÍNDICE

Editorial.....	2
Miradas. Desafíos de la formación en investigación etnográfica de antropólogos y no antropólogos	
Desafíos de la formación etnográfica en el PPAS.....	6
<i>Denis Baranger</i>	
Sobre la formación de antropólogos y no antropólogos en investigación etnográfica: la experiencia de la MAS, IDES/IDAES-UNSAM.....	13
<i>Rosana Guber</i>	
De establecidos -en tránsito- y conversos: la Maestría en Antropología en la Universidad Nacional de Córdoba.....	21
<i>Fabiola Heredia</i>	
Conferencia Esther Hermitte	
Lenguajes no-verbales de la acción política y la movilización callejera.....	28
<i>Sian Lazar</i>	
Artículos de Investigación	
“Reparación histórica” y “municipalización”: el caso de la comunidad huarpe de Guanacache, San Luis, Argentina.....	39
<i>Aldana Calderón</i>	
Tecnópolis: ciencia y contexto en exposición.....	58
<i>Inés Vázquez</i>	
Entre microcréditos, organizaciones y contactos. Migración, política y mujeres en un barrio de la ciudad de Córdoba.....	73
<i>Victoria Perisinotti</i>	
Miradas en torno a la escolaridad de los más jóvenes en familias migrantes peruanas: valoraciones y demandas hacia la Educación Básica argentina.....	90
<i>Teresa María del Carmen Merino</i>	
Problemas teórico–metodológicos en Antropología Social	
Ética en ciencias sociales: reflexiones sobre las prácticas de investigación en un estudio antropológico de conocimiento indígena.....	108
<i>Mora Castro</i>	
Crítica de libros	
Investigar junto a otros. La política colectiva, un abordaje desde la práctica. Un comentario al libro de María Inés Fernández Álvarez (ed.), <i>Hacer juntos(as): dinámicas, contornos y relieves de la política colectiva</i> (Buenos Aires: Biblos, 2015, 326 páginas).....	130
<i>Florencia Pacífico</i>	

Editorial

El número de *Estudios en Antropología Social* que tenemos el agrado de presentar supone un paso significativo en la consolidación de esta nueva etapa de la revista. *EAS* —como su antecesor, el *Anuario de Estudios en Antropología Social*— ha sido sostenida hasta la fecha a pulmón por un grupo de colegas reunidos en torno del Centro de Antropología Social del Instituto de Desarrollo Económico y Social (CAS-IDES). Paralelamente, en el año 2011 se creó en el seno del IDES el Centro de Investigaciones Sociales (CIS), que congregó a los miembros de la Carrera del Investigador Científico del CONICET que tenían allí su lugar de trabajo, incluyendo a varios de los colegas antropólogos que participaban del esfuerzo colectivo que es *EAS*. Más tarde, en 2013, el Centro de Investigaciones Sociales pasó a constituirse como una Unidad Ejecutora de doble dependencia respecto de ambas instituciones (CIS-CONICET/IDES). Habida cuenta de que ambos centros forman parte del IDES, nada podía ser más natural que su asociación para editar esta revista. Así es que desde este segundo número del primer volumen de nuestra Nueva Serie, *EAS* es una publicación del CAS-IDES y el CIS-CONICET/IDES. Esta conjunción de fuerzas supone un valioso aumento de los recursos disponibles para el complejo trabajo editorial que implica el sostenimiento de una publicación académica semestral con referato internacional y altos estándares de calidad. Celebramos, pues, esta feliz ocasión y agradecemos especialmente al Director del CIS, el Dr. Sergio Visacovsky, quien hizo posible que la colaboración entre ambos centros se instaurara de un día para el otro sin la menor dificultad.

Por lo demás, tenemos no pocas razones para alegrarnos por lo que respecta al contenido de este Volumen 1, Número 2 (Nueva Serie), que incluye la recuperación de una de nuestras secciones clásicas, con la postergada publicación de la 8^{va} Conferencia Esther Hermitte, la presen-



tación de valiosas reflexiones sobre la formación de posgrado en Antropología y sobre la ética de investigación en la disciplina, y una serie de interesantes trabajos de investigación que abordan temas de candente actualidad en la Argentina neoliberal —nos tienta decir que se trata de temas urgentes— como lo son los de las migraciones, las relaciones de la divulgación y promoción del conocimiento científico con la política y los Derechos Humanos, y las políticas estatales para con los pueblos originarios.

El número comienza con una nueva aparición de la sección **Miradas**, que ofrece en cada edición una suerte de pequeño dossier donde tres colegas invitados por los Editores abordan, cada uno desde su posición en nuestro medio profesional y desde la especificidad de sus prácticas laborales, un mismo tema o puñado de temas interrelacionados. En esta oportunidad, la sección gira en torno del tema de los **desafíos de la formación en investigación etnográfica de antropólogos**

y no antropólogos. Los colegas convocados en esta oportunidad son los responsables de tres de los posgrados de nuestra disciplina que existen en la Argentina: el *Dr. Denis Baranger*, Director del Programa de Posgrado en Antropología Social (Maestría y Doctorado) de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones PPAS, FHYS-UNaM), cuya maestría fuera la primera del país en el área de Antropología Social; la *Dra. Rosana Guber*, Coordinadora Académica de la Maestría en Antropología Social dictada en conjunto por el IDES y el Instituto de Altos Estudios Sociales de la Universidad Nacional de San Martín (IDAES-UNSAM); y la *Mgter. Fabiola Heredia*, Directora de la Maestría en Antropología de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba (FFyH-UNC). Los tres colegas recuperan la historia y las experiencias de sus respectivos posgrados atendiendo a las especificidades de sus objetivos iniciales, sus diseños curriculares y la composición de su alumnado. Se trata, sin lugar a dudas, de un valioso corpus de reflexiones que bien podrían servir para estimular la concreción de la tarea, aún pendiente, de establecer contactos y formas de cooperación entre los diversos posgrados de nuestra disciplina.

Desde los tiempos del *Anuario* que precediera a *EAS*, hemos publicado los textos —en versiones revisadas— de las sucesivas ediciones de la **Conferencia Esther Hermitte**, evento organizado anualmente por el CAS-IDES en homenaje a su fundadora. En esta ocasión, tenemos el placer de recuperar esa tradicional sección de la revista, presentando la 8^{va} Conferencia, pronunciada en 2011 por la *Dra. Sian Lazar*, cuya publicación se viera largamente postergada al interrumpirse las actividades de la anterior etapa de *EAS*. En una estimulante contribución, Lazar explora la intertextualidad física y visual que caracteriza a tres tipos de prácticas políticas callejeras en Bolivia, analizando ciertas similitudes que aborda como ‘citas’ que permiten a cada una compartir el poder simbólico y la resonancia de las otras; su análisis la conduce a indagar las ventajas del concepto de intertextualidad para dar cuenta de la construcción de agencia política.

A continuación, incluimos cuatro artículos en el marco de nuestra sección **Artículos de investigación**. En “‘Reparación histórica’ y ‘municipalización’: el caso de la comunidad huarpe de Guanacache, San Luis-Argentina”, *Aldana Calderón Archina* apela a su trabajo de campo etnográfico para analizar los efectos que han tenido las políticas de reconocimiento indígena puestas

en marcha desde 2006 en la provincia. En particular, su análisis se detiene sobre los alcances e implicancias resultantes del proceso de ‘autonomía municipal’ en el seno de la comunidad. En su artículo “Tecnópolis: ciencia y contexto en exposición”, *Inés Vázquez* se detiene sobre el desarrollo de dicha muestra entre 2011 y 2015 para analizar la puesta en escena de criterios de ciencia contextualizada a través de la yuxtaposición de la historia, la ciencia, la política y la tecnología. Específicamente, indaga las interrelaciones y formas de incidencia mutua entre la presentación de temas científicos, los stands de Abuelas de Plaza de Mayo y de la Universidad Popular Madres de Plaza de Mayo, y el espacio denominado Plaza de la Memoria. Por su parte, en el texto “Entre microcréditos, organizaciones y contactos. Migración, política y mujeres en un barrio de la ciudad de Córdoba”, *María Victoria Perisinotti* analiza las modalidades de participación política de mujeres migrantes que viven en la periferia urbana de la ciudad de Córdoba, reconstruyendo el proceso a través del cual accedieron a diversos programas de microcréditos gestionados tanto por ONGs y organizaciones sociales como por el Estado. Su etnografía muestra que las experiencias de esas mujeres se encuentran enraizadas en organizaciones territoriales y políticas que exceden la cuestión migratoria y le permite reflexionar sobre los programas de microcréditos como modo de intervención política sobre los sectores populares. Finalmente, el artículo “Miradas en torno a la escolaridad de los más jóvenes en familias migrantes peruanas: valoraciones y demandas hacia la Educación Básica argentina”, de *Teresa María del Carmen Arana Merino*, se interna en el universo cultural en que se conjugan las valoraciones y expectativas educativas de las familias migrantes peruanas en la Argentina a través del análisis de sus representaciones en torno de la educación básica y de sus demandas escolares hacia estos niveles de instrucción. La autora concluye que esas demandas son informadas por un contexto de contrastes entre el escenario actual y las estructuras vividas en Perú y por un modelo ideal de concepción de la relación docentes-estudiantes que se encuentra estrechamente vinculado con ciertos patrones culturales de crianza.

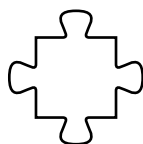
Luego, en el marco de nuestra sección **Problemas teórico-metodológicos en Antropología Social**, presentamos el artículo de *Mora Castro* titulado “Ética en ciencias sociales: reflexiones sobre prácticas de investigación en un estudio antropológico de conocimiento indígena”. La

autora examina críticamente algunos códigos de ética de investigación en Ciencias Sociales y, en particular, las guías que orientan los estudios científicos sobre los sistemas de conocimiento local indígena, para luego detenerse en las ventajas del denominado ‘Modelo Santi’, que aborda la evaluación ética de proyectos de investigación partiendo del análisis de sus estrategias metodológicas e incorporando las nociones de riesgo/daño, confidencialidad, consentimiento previo, libre e informado, vulnerabilidad, autonomía y propiedad intelectual. La autora ilustra su argumento apelando a su propia experiencia de investigación sobre sistemas de conocimiento local indígena vinculados con la producción local de textiles en dos comunidades indígenas ubicadas en las provincias de Jujuy y Río Negro.

Cerrando este segundo número de nuestra Nueva Serie, presentamos un texto en el marco de nuestra sección **Crítica de libros**. En esta oportunidad, *Florencia Pacífico* escribe “Investigar junto a otros. La política colectiva, un abordaje desde la práctica. Un comentario al libro de María Inés Fernández Álvarez (ed.), *Hacer juntos(as): dinámicas, contornos y relieves de la política colectiva*. (Buenos Aires: Biblos, 2015, 326 páginas).”

Cumplida la módica tarea de este breve texto, nada queda por decir más allá de agradecer a nuestros lectores por su confianza e invitarlos —ya que no a pasar literalmente a la próxima página— a dirigirse al siguiente documento.

Fernando Alberto Balbi
Director



Sección 'Miradas'

(pp. 5 - 26)

Esta sección publica artículos originales redactados especialmente por varios reconocidos especialistas en respuesta a un interrogante o tema planteado por los Editores de la revista.

Desafíos de la formación en investigación etnográfica de antropólogos y no antropólogos

En esta ocasión, propusimos a los responsables de tres programas de posgrado en Antropología y Antropología Social debatir las tendencias, desafíos y aprendizajes en la formación etnográfica de posgrado desarrollada en las últimas décadas desde su experiencia de conducción de algunos de los principales centros dedicados a dicha misión. Los ejes del debate son: (a) ¿cuáles son las especificidades, continuidades y discontinuidades de la formación de posgrado en etnografía frente a la de grado, de antropólogos y no antropólogos?; (b) ¿qué desafíos ha atravesado la formación en investigación etnográfica en el contexto actual del sistema científico y de acreditación universitaria, considerando tanto las regulaciones impuestas como la proliferación de propuestas de posgrado; (c) ¿cuáles han sido las formas de inserción de los egresados en el medio académico y/o profesional más amplio, y las posibilidades del posgrado de enfrentar esta cuestión?; (d) ¿hay temas de investigación desarrollados con mayor frecuencia por los estudiantes, cuáles y por qué?; (e) ¿cómo ha enfrentado el programa de formación la finalización de las tesis ya sean de maestría como de doctorado?

Autores invitados

Denis Baranger, Rosana Guber, Fabiola Heredia



Miradas

Desafíos de la formación etnográfica en el PPAS

Denis Baranger

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales

Universidad Nacional de Misiones

Argentina

Director del Programa de Posgrado en Antropología Social,

FHCS-UNaM

baranger.denis@gmail.com

Resumen

En este trabajo se abordan los problemas en la formación en etnografía propios del nivel de postgrado en relación con la Licenciatura, con especial referencia al Programa de Antropología Social en la Universidad Nacional de Misiones, cuyos estudiantes en gran parte proceden de otras regiones y países, y se han formado a nivel de grado en otras disciplinas.

PALABRAS CLAVE: Antropología social; Etnografía; Formación de postgrado; Misiones; Argentina

Challenges of the training in Ethnography at the PPAS

Abstract

This paper deals with the problems that arise in the training in Ethnography at the graduate level, specifically at the Social Anthropology Graduate Program of the National University of Misiones, whose students mostly come from other regions and countries and from different disciplines.

KEY-WORDS: Social anthropology; Ethnography; Graduate studies; Misiones; Argentina

Recibido el 05/09/2016; recibido con modificaciones el 10/11/2016; aceptado el 11/11/2016.

Los interrogantes acerca del lugar de la etnografía en la formación de postgrado en antropología y particularmente en el Programa de Postgrado en Antropología Social (PPAS) se basan en un concepto de la misma que desborda los límites de su comprensión original y tiende a colocarla en una relación coextensiva con la práctica de la antropología social y cultural como disciplina.

Ya no estamos en la época de Radcliffe-Brown, quien limitaba la etnografía a la recolección sistemática de datos descriptivos, ni en la de Lévi-Strauss, para quien constituía apenas la primera fase de una investigación más amplia merecedora del título de etnología o, mejor aún, de antropología social (Lévi-Strauss, 1958: 388).

Ahora que “etnografía”, como destacaba Ingold, se ha convertido en “el término más excesivamente empleado en la disciplina de la antropología” (Ingold 2014: 383; mi traducción), hay que insistir en que se trata de algo más que de un simple método ‘cualitativo’. Si de antropología se trata, la etnografía es la cosa misma, nos dice Ingold. En efecto, como bien señalara Guber (2001: 12), la etnografía es a la vez método, enfoque y texto, en tanto que el método etnográfico sería “aquel mediante el cual el investigador produce datos que constituyen la evidencia de un tipo particular de texto, la etnografía” (Guber, 2001: 121). Aunque ni siquiera este método es la única vía para hacer etnografía, como lo observaba Balbi (2007: 39), para quien “la perspectiva etnográfica puede ser desplegada en análisis de casos que no se encuentren basados en el método etnográfico”.¹

Hechas estas aclaraciones, indispensables a mi entender para esclarecer sobre mi propia interpretación del tema propuesto, paso a responder las preguntas formuladas.

¿Cuáles son las especificidades, continuidades y discontinuidades de la formación de posgrado en etnografía frente a la de grado, de antropólogos y no antropólogos?

El PPAS comienza sus actividades en 1995 en un contexto en el que se acababa de dar inicio a una ambiciosa política universitaria destinada a expandir fuertemente las carreras de posgrado, hasta entonces muy poco desarrolladas en Argentina, en contraste con lo ocurrido en Brasil.² Empero, la historia del PPAS y las características distintivas que asumió no podrían entenderse

sin hacer referencia al desarrollo anterior de la antropología social en Misiones.

En 1975, en lo que venía de ser una Escuela de Trabajo Social, Leopoldo Bartolomé creó la Licenciatura en Antropología Social en Posadas, tratándose de la primera carrera con esa denominación en nuestro país. Merced a una serie de factores aleatorios que no cabe volver a relatar aquí, el hecho es que la carrera pudo subsistir durante la dictadura, y se fue conformando una idea según la cual Misiones aparecía como el mejor lugar, sino el único, para estudiar antropología social. Las carreras de Mar del Plata y de Salta habían sido cerradas, así como la orientación en antropología social en Rosario, mientras que la UBA y La Plata no ofrecían condiciones propicias, al seguir atadas a las orientaciones predominantes en ellas desde sus orígenes.

Así, el Departamento de Antropología Social de Misiones se insertó en el protocampo de la antropología argentina con un perfil propio, del cual el postgrado vino a constituirse en una prolongación. De modo tal que, en lo que hace específicamente a los antropólogos egresados de la UNaM, las discontinuidades entre grado y posgrado son en general mínimas, y también en lo que hace a la formación en etnografía. Contribuye a ello que los profesores locales del postgrado —a cargo de los cursos regulares impartidos con frecuencia semanal— son casi todos profesores en el grado. Y aun cuando son complementados por cursos intensivos a cargo de profesores invitados —para lograr una actualización de la enseñanza y el desarrollo de temáticas no abordadas por los docentes locales—, ello no entraña una concepción fundamentalmente diferente en cuanto a la etnografía. Por otra parte, aunque en el grado de la UNaM hay un peso de las técnicas cuantitativas de investigación, este se refleja escasamente en las tesis, tanto en las de licenciatura como en las de postgrado.

Desde su inicio el PPAS se ha planteado como un programa abierto a egresados de otras disciplinas y de otras regiones.³ Es así que entre los 87 egresados del PPAS en una o en ambas de sus carreras, apenas 32 (un 37%) realizaron sus estudios de grado en una carrera de antropología, y de estos solamente 14 se licenciaron en la UNaM. Vale decir que ha habido una mayoría de estudiantes procedentes de otras provincias y países (62%) y de carreras de grado distintas (63%). Hay bastante dispersión entre las otras carreras, destacándose entre los egresados a los procedentes de Historia (18), Educación (7), Filosofía (5) y Comunicación (4).

En el PPAS no hay ninguna distinción entre los cursos de acuerdo al nivel. Todos los seminarios pueden ser tomados por estudiantes de maestría y de doctorado, sin que esto implique mayores inconvenientes. En la carrera de maestría hay cuatro asignaturas obligatorias en tanto las ocho restantes son de libre elección, no existiendo ningún tipo de correlatividades. Para los estudiantes egresados de carreras de antropología esto no representa un problema, pero sí puede llegar a serlo para aquellos procedentes de otras carreras de grado. Es por ello que en el PPAS se ha optado por establecer un curso *remedial* que debe ser aprobado durante el primer año. Al momento de su ingreso a cada estudiante se le asigna un profesor orientador (el cual podrá eventualmente convertirse en su director de tesis), a la vez que se determina si deberá aprobar dicho curso *remedial*. Para los estudiantes no familiarizados previamente con la disciplina el profesor orientador asume la función de brindar a su tutorado(a) un curso de “Principios de Antropología Social” (PAS) que funciona con el sistema de lecturas dirigidas, para alcanzar una base mínima de comprensión. Es de notar que, en un todo acorde a la tradición pluralista de los estudios antropológicos en la UNaM, cada docente puede plantear su propio programa para este curso y someterlo a la aprobación del CAP, de modo que los contenidos de PAS pueden ser muy diversos, aunque en general versan más sobre la historia de la teoría antropológica que sobre la etnografía en un modo directo. Es evidente que este curso no puede reemplazar la formación lograda a lo largo de una licenciatura en la UNaM o en otra universidad, que es la que permite que buena parte de sus egresados puedan llegar a convertirse, según lo preconizaba Evans-Pritchard (citado por Peirano, 1995: 45), en una personificación de la teoría antropológica —“un campo científico hecho hombre”, diría Bourdieu (2001: 84)—, dispuestos así a acometer el encuentro con la observación etnográfica.

Sin duda, resulta problemático determinar con exactitud la medida en que los egresados de otras carreras de grado han logrado realizar esta conversión al cabo de sus estudios de posgrado. Es probable que no se trate de la mayoría, sobre todo si se han limitado al nivel de la maestría, y es posible que en ocasiones su práctica de la ‘etnografía’ se haya visto limitada a la realización de algunas entrevistas. Sin embargo, hay que tener en cuenta que, desde su misma creación, la maestría del PPAS se propuso explícitamente ofrecer a practicantes de otras disciplinas la posibilidad de incorporar una dimensión an-

tropológica a su ejercicio profesional, y que en esta perspectiva se han obtenido resultados razonablemente exitosos. Es así que, por ejemplo, por iniciativa de un grupo de abogados fue creado el *Centro de Estudios en Antropología y Derecho* (CEDEAD), el cual, además de editar una publicación periódica cumple una importante tarea de difusión y formación destinada a juristas y miembros del foro local.

Método Etnográfico (a cargo de R. Guber) es una de las cuatro asignaturas obligatorias de las doce que componen el plan de estudio para la maestría y se ha dictado regularmente con singular éxito cada año desde 1996, siendo este el único curso estrictamente metodológico. Es que en efecto, la idea nunca ha sido multiplicar los cursos de metodología; antes bien, a semejanza de las carreras de ciencias naturales, se aspira a que la metodología aparezca fundida con la teoría y a que no sea objeto de asignaturas específicas. En principio, el ideal es un seminario que sea dictado por un investigador que además de familiarizar a los estudiantes con una temática, lo haga con la forma de abordarla principalmente en base a su propia experiencia etnográfica.

En efecto, formar un investigador no consiste en abrumarlo con el cursado de múltiples materias metodológicas, sino que se logra desarrollando su propia práctica de investigación. Como culminación de la maestría, paralelamente a la elaboración de sus tesis bajo la supervisión de sus respectivos directores, los estudiantes participan en un *Taller de Elaboración de Tesis* en el que se trabaja sobre sus experiencias y materiales de campo.

Por último conviene también señalar que, contrariamente a lo que ocurre en la enseñanza de grado (en cuyas evaluaciones predomina ampliamente la expresión oral), en el PPAS el acento está puesto en la escritura: todos las evaluaciones finales de las asignaturas son escritas, y en su gran mayoría consistentes en una monografía en la que se aspira a que los estudiantes desarrollen un tema relacionado con su tesis.

¿Qué desafíos ha atravesado la formación en investigación etnográfica en el contexto actual del sistema científico y de acreditación universitaria, considerando tanto las regulaciones impuestas como la proliferación de propuestas de posgrado?

Las reglamentaciones nacionales vigentes acerca de la carga horaria de las carreras de maestría y

de doctorado exhiben no pocas inconsistencias. Así, resulta desproporcionada la exigencia horaria para una maestría con relación a la mucho menor demandada para un doctorado (¡sobre todo cuando en la misma reglamentación no se exige la tenencia previa de una maestría para poder ser admitido en el doctorado!). El actual ordenamiento de las carreras de grado y posgrado en nuestro país resulta de una mezcla poco afortunada de licenciaturas largas (según la tradición española anterior a Bolonia) y de postgrados también extensos. Así por ejemplo, el estudiante que opte por realizar un trayecto completo en Antropología Social en la UNaM, tendrá que dedicarle como mínimo nueve años y medio (cinco de licenciatura, más dos y medio de maestría, más dos de doctorado), siendo que en la práctica lo común es que la duración real en cualquiera de los niveles exceda ampliamente a la establecida en el plan de estudios.

Es difícil plantear un cambio, el cual, dentro del ordenamiento nacional, solo podría pasar por un acortamiento de la licenciatura. En los inicios del PPAS, cada vez que se planteó esta posibilidad se chocó con la postura de los estudiantes del grado, por principio muy opuestos en general a la implantación de las maestrías por entender que bajo la ley universitaria menemista, mientras la gratuidad del grado se les aseguraba, se alentaba el arancelamiento de los postgrados como una fuente de ingresos no tradicionales (con lo cual cualquier recurso destinado al posgrado lo sería en detrimento del grado).

Desde su creación el PPAS ha debido superar restricciones económicas importantes, teniendo en cuenta el criterio predominante en la universidad según el cual los postgrados deberían no solo autofinanciarse sino producir ganancias, convirtiéndose así en una fuente de recursos. Criterio que si bien puede llegar a funcionar en disciplinas de corte netamente profesionalista (los *MBA*, siendo tal vez el más acabado ejemplo de esta posibilidad), resulta por completo inaplicable en disciplinas como la antropología cuya clientela en su mayoría solo en contadas ocasiones puede llegar a constituir una 'demanda efectiva' en el sentido keynesiano.

Con todo, el PPAS logró consolidarse, entre otros factores, al resultar beneficiado en dos oportunidades con sendos subsidios FOMECE, lo cual le permitió disponer de fondos para equipamiento, para financiar la venida de profesores visitantes y para becar a estudiantes con dedicación exclusiva (en número de cinco para cada

subsidio).

Sin duda, un elemento importante que ha tenido a su favor el PPAS ha sido el contar con un plantel significativo de profesores asentados en la ciudad de Posadas con cargos de dedicación exclusiva en la UNaM, lo que ha sido la fuente para obtener indirectamente recursos de la universidad sobre una base estable. De este modo se pudo en parte aplicar el sistema habitual en otros países según el cual los profesores pertenecientes a un Departamento dictan clases tanto en el grado como en el postgrado. Lamentablemente, y a pesar de todos nuestros esfuerzos este criterio no ha podido plasmarse por completo. Las designaciones y concursos de profesores de la universidad toman en cuenta exclusivamente las necesidades de dictado de las cátedras del grado, y solamente luego de designados los docentes pueden hacer valer la enseñanza en el postgrado como parte de la dedicación horaria implicada por su cargo docente. Y esto incluso cuando la reglamentación del Programa de Incentivos para docentes-investigadores ha contemplado siempre la posibilidad de cumplir con hasta un 50% de la carga docente en el nivel de postgrado. Aunque este ha sido un argumento útil, terminó siendo aceptado sin gran entusiasmo, por decirlo suavemente. De este modo el funcionamiento económico del Programa tiene lugar en condiciones de cuasimarginalidad, al no contemplarse en ninguna partida presupuestaria de la universidad recursos destinados al mismo.

Ello impuso la necesidad de arancelar los estudios para poder afrontar los costos demandados para solventar los gastos administrativos y de funcionamiento (tampoco existe personal no docente afectado al PPAS, y las personas encargadas de las tareas administrativas lo hacen en la condición de monotributistas), y para afrontar los gastos de contratación de profesores externos para el dictado de seminarios intensivos.

Al comenzar a funcionar el PPAS en 1995 se trató de la primera maestría en antropología social en Argentina, lo cual llevó a que fuera considerado como una opción para graduados procedentes de otras universidades. Algunos de ellos, procedentes de Buenos Aires, luego de egresar de nuestra maestría continuarían luego con sus estudios en doctorados de primer nivel en Brasil. En los últimos años ha habido mayor afluencia de estudiantes procedentes de regiones limítrofes.

¿Cuáles han sido las formas de inserción de los egresados en el medio académico y/o profesional más amplio, y las posibilidades del posgrado de enfrentar esta cuestión?

Las formas de inserción de los egresados en el medio académico son variadas. En los últimos años ha aumentado mucho el número de becarios del CONICET, algunos de los cuales han logrado el ingreso a la Carrera de Investigador Científico de ese organismo. Otros se han incorporado a la docencia o han continuado ejerciendo sus cargos ya sea en la UNaM ya en sus facultades de origen en otras universidades públicas y privadas. Pero muchos otros egresados del PPAS, sin dedicarse de lleno a la antropología, han continuado ejerciendo su profesión (en el campo del derecho, la salud, la agronomía, etc.).

¿Hay temas de investigación desarrollados con mayor frecuencia por los estudiantes, cuáles y por qué?

Tanto en el nivel de maestría como en el de doctorado, el trabajo final de tesis está planteado en términos de la realización de una investigación empírica de corte etnográfico. Hasta ahora, con una sola excepción, todas las tesis de maestría y de doctorado aprobadas se han ajustado a este patrón.

La antropología social y cultural entendida como etnografía ha sido definida desde sus orígenes como el estudio del ‘otro’, y probablemente esta continúe siendo su característica más distintiva en términos disciplinares, al menos en cuanto a la formación mediante la familiarización con el acervo etnográfico disciplinar (Peirano, 1995: 44) o por medio de la práctica directa de la etnografía en contextos exóticos.

En el transcurso del siglo pasado, el objeto tradicional, los ‘primitivos’, ha ido desapareciendo, tanto en la realidad como en lo que hace a la categoría misma que ya no resultaba admisible luego de la segunda guerra mundial. Esto llevó a una ampliación del espectro de los ‘otros’, ya no limitado a sociedades exóticas sino extendiéndose hasta incorporar a sectores de la propia sociedad cada vez menos alejados del medio social urbano característico de la academia: campesinos, inmigrantes, minorías étnicas o religiosas, habitantes de los suburbios, etc.⁴

En Lévi-Strauss, el título de su conversación con

D. Eribon (“De près et de loin”; 1988) puede verse como una fórmula descriptora de la mirada antropológica, para dar cuenta de otro oxímoron, el de ‘observación participante’, la participación requiriendo una inmediatez —la anulación de toda distancia—, y la observación implicando el extrañamiento del etnógrafo enfrentado a una realidad *ajena*.⁵ “La meta es, en resumen, llegar a captar el punto de vista del indígena, su posición ante la vida, comprender su visión de su mundo”, enunciaba Malinovski (1975 [1922]: 41).

Por otra parte, desde su creación la Licenciatura en Antropología Social fue concebida como el opuesto al Departamento de Ciencias Antropológicas de Buenos Aires, que en ese entonces cultivaba un estilo orientado fuertemente hacia la etnología, con especial referencia a los pueblos del Gran Chaco.⁶ En cambio el objetivo que se planteaba para la antropología en Misiones era el estudio de la sociedad nacional, al punto tal que se podría plantear que había casi una suerte de rechazo al estudio de las poblaciones indígenas. En realidad se trataba de una exclusión de hecho, más que de derecho: la misma tesis de L. J. Bartolomé versó sobre los colonos de Apóstoles, y los primeros miembros del Departamento tampoco se inclinaban hacia los estudios indígenas. Pero era esencial distinguirse del Departamento de Buenos Aires, planteando que la antropología social no tenía como propósito estudiar culturas vestigiales sino que, concebida como una antropología aplicada, debía enfocarse en el análisis del cambio social y los procesos de desarrollo. Así el primer eje fue el estudio de la colonización y de la explotación agrícola familiar, encabezado por Leopoldo Bartolomé (1990),⁷ con la participación de Marta Palomares y luego la mía propia, y sosteniendo la tesis del *farmer*, en alguna afinidad con los trabajos de Archetti y Stölen (1975) en el Norte de Santa Fe. Luego, en lo concerniente a Bartolomé, este eje iría dejando lugar al estudio de los procesos de relocalización derivados de la ejecución de grandes obras hidroeléctricas,⁸ realizando por esta vía el paso de la antropología económica a la ecológica.

Como un primer acercamiento a los temas desarrollados por los egresados del PPAS es posible entonces considerar la localización espacio-temporal de sus referentes empíricos. Por lo afirmado anteriormente, no debe extrañar que hasta el presente no hayan sido más de ocho las tesis del posgrado que han tomado por objeto poblaciones indígenas; y que de estas solo una se haya ocupado de los Mbyá en Misiones. Lo cierto es

que los trabajos de los estudiantes han versado con no poca frecuencia sobre su región de procedencia, reproduciendo así la pauta observada por los estudiantes de antropología extranjeros en los países centrales.⁹ Ahora bien, esto no implica la inexistencia de una distancia social con respecto a la realidad ‘otra’ estudiada. Una tesista chilena trabajó sobre comunidades indígenas de su país, varios chaqueños blancos de clase media sobre los Quom y Wichíes. A veces esa distancia quisiera anularse imaginariamente cuando los autores de la tesis mantienen un compromiso militante con las poblaciones que estudian (y el resultado en términos etnográficos puede llegar a resentirse). Siendo una minoría los egresados procedentes de Misiones, también lo son las tesis que versan sobre esta provincia: un 41% del total (de los cuales casi una mitad son sobre Posadas). En general las temáticas son muy variadas, pudiendo observarse un 26% de las tesis que abordan poblaciones rurales, 23% sobre política y/o ideología, 19% de antropología económica, 18% sobre trabajo, 11% de antropología urbana, 10% de educación, 9% de antropología ecológica, 9% de antropología histórica, etc.¹⁰

¿Cómo ha enfrentado el programa de formación la finalización de las tesis ya sean de maestría como de doctorado?

Desde sus inicios, el PPAS fue reconocido por tener una tasa de egresos comparativamente buena, con relación al común de las carreras de posgrado en Argentina, caracterizadas por la existencia de muy altos porcentajes de alumnos que no alcanzaban a cumplimentar el requisito de la tesis. Iniciado el dictado en 1995, muchos de los integrantes de la primera cohorte eran ya individuos formados con sólidas posiciones académicas o profesionales. Sobre los 26 integrantes de esta primera cohorte, 19 terminaron accediendo al título de magíster, de los cuales siete ya lo habían hecho al cabo de tres años hasta fines de 1998. Ciertamente es que la generalidad estuvo lejos de finalizar su tesis en el plazo previsto por el plan de estudios, pero la tónica que prevaleció fue más bien facilitar la terminación de las tesis respondiendo favorablemente a las solicitudes de prórroga aún cuando pudieran encontrarse largamente excedidas en tiempo.

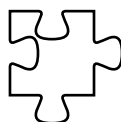
Bibliografía

- Archetti, E. P. (2008). ¿Cuántos centros y periferias en antropología? Una visión crítica de Francia. En G. L. Ribeiro y A. Escobar (eds.), *Antropologías del mundo. Transformaciones disciplinarias dentro de sistemas de poder*, (pp. 139-161). Popayán: Wenner-Gren, Envión y CIESAS.
- Archetti, E. P., Domínguez Mon, A. y Guebel, C. (1995). Entrevista del 16/12/93. *Publicar en Antropología y Ciencias Sociales*, IV, 5 (151-159).
- Archetti, E. P. y Stølen, K. A. (1975). *Explotación familiar y acumulación de capital en el campo argentino*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Balbi, F. A. (2007). *De leales, desleales y traidores. Valor moral y concepción de política en el peronismo*. Buenos Aires: Antropofagia.
- Bartolomé, L. J. (1990). *The colonos of Apóstoles. Adaptive Strategy and Ethnicity in a Polish-Ukrainian Settlement in Northeast Argentina*. Nueva York: AMS Press.
- Bartolomé, L. J. (coord.). (2007). “Argentina: la enseñanza de la antropología social en el contexto de las ciencias antropológicas”. Informe para la Investigación: *A Distributed and Collective Ethnography of Academic Training in Latin American Anthropologies*, Latin American Working Group of the WAN Collective. Disponible en: http://www.ramwan.net/old/documents/06_documents/informe-argentina.pdf – [Consultado el 07/08/2016].
- Bourdieu, P. (2001). *Science de la science et réflexivité*. París: Raisons d’agir.
- Bourdieu, P. (2003). L’objectivation participante. *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol.150, (43-58).
- Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Buenos Aires: Norma.

- Ingold, T. (2014). That's enough about ethnography! *Journal of Ethnographic Theory*, 4(1), (383-395).
- Le Roy Ladurie, E. (2004). *Montaillou, village occitan de 1294 à 1324*. París: Gallimard.
- Lévi-Strauss, C. (1958). *Anthropologie structurale*. París: Plon.
- Malinowski, B. (1975 [1922]). *Los Argonautas del Pacífico Occidental. Un estudio sobre comercio y aventura entre los indígenas de los archipiélagos de la Nueva Guinea Melanésica*. Barcelona: Península.
- Peirano, M. (1995). *A favor da etnografia*. Rio de Janeiro: Relume Dumará.

Notas

- ¹ Balbi añadía que “existe una ganancia potencial en el análisis etnográfico de hechos históricos, especialmente si la mirada algo más aventurada del etnógrafo se extiende sobre materiales ya filtrados por el rigor metodológico de los historiadores” (2007: 39). Sin entrar en absurdas querellas disciplinares, hay que considerar los casos en los cuales el mismo historiador puede revelarse como un avezado etnógrafo, como se vio con Le Roy Ladurie (2004 [1975]).
- ² Es conocida la tentativa infructuosa de Richard Adams, arribado en los años sesenta con la intención de promover en la Argentina los estudios de postgrado en antropología con todo el apoyo de la Fundación Ford, quien terminó recalando en Rio de Janeiro, dando origen así al célebre postgrado del Museo Nacional en la UFRJ. En esa época, fuera de los doctorados en las carreras tradicionales, solo existía la FLACSO en Chile que otorgaba títulos de maestría en sociología y en ciencia política. Luego en 1973 se creó la FLACSO en Buenos Aires, pero su desarrollo se vio rápidamente interrumpido por el golpe de 1976, y hubo que esperar a la refundación de las ciencias sociales con el acceso a la democracia para que levantara vuelo.
- ³ Significativamente, la Licenciatura de la UNaM ya se había distinguido por estas mismas características, y es probable que de no existir la Maestría varios de sus actuales estudiantes se habrían inscripto en la Licenciatura.
- ⁴ Archetti (2008: 161) ha mostrado como incluso una antropología colonial como la francesa logró una exitosa reconversión hacia temáticas vernáculas (con todo, Marc Augé fue primero un africanista, antes de pasearse por los jardines del Luxemburgo o por el metro de París).
- ⁵ Bourdieu (2003) propuso por ende hablar de “objetivación participante”.
- ⁶ “La antropología social podía en efecto tener distintos significados, pero siempre se erigía como diferente y hasta en oposición a la antropología de Buenos Aires” (Bartolomé *et al.*, 2007: 15).
- ⁷ Fue el tema de su tesis de doctorado, defendida en 1975 en la U. de Wisconsin y publicada tardíamente en 1990.
- ⁸ L. J. Bartolomé se incorporó al *staff* de la Entidad Binacional Yacyretá a partir de 1978.
- ⁹ Archetti observaba que: “Por lo general los antropólogos del tercer mundo estudian sus propias sociedades (...) incluso cuando uno va como estudiante del tercer mundo al primer mundo, se espera que uno haga su trabajo de campo en el país de donde uno viene” (1995: 155).
- ¹⁰ Categorías no excluyentes, pudiendo una misma tesis inscribirse en varias.





Sobre la formación de antropólogos y no antropólogos en investigación etnográfica: la experiencia de la MAS, IDES/IDAES-UNSAM

Rosana Guber

Centro de Investigaciones Sociales–Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas / Instituto de Desarrollo Económico y Social
Argentina

Coordinadora Académica de la Maestría en Antropología Social, IDES/IDAES–UNSAM
guber.rosana@gmail.com

Miradas

Resumen

Los estudios de posgrado deben analizarse en relación a los estándares globales de la calidad académica y profesional, y a la historia y práctica locales de cada disciplina. Este artículo describe el desarrollo y el perfil actual de la Maestría en Antropología Social que imparten desde 2001 dos instituciones —IDES e IDAES— con el aval académico e institucional de la Universidad Nacional de San Martín, del Conurbano Bonaerense. Como posgrado intermedio entre prolongadas licenciaturas y demandantes doctorados, esta Maestría resulta de la recuperación e institucionalización de la antropología posdictatorial (desde 1984), el establecimiento de las maestrías como un nuevo escalón en la formación académica argentina, el *boom* de la etnografía en las ciencias sociales latinoamericanas, la creciente competencia en el mercado de trabajo y los requisitos nacionales para convertirse en investigador del CONICET. Los desafíos provienen de las complejidades de un mundo académico cada vez más especializado, la compresión espacial del mercado de la educación superior y el arribo de estudiantes extranjeros, junto a los estándares nacionales e internacionales de una carrera académica con estudiantes sumamente comprometidos aunque generalmente de dedicación parcial. Este artículo reflexiona sobre los contextos que afectan y modelan uno de los más creativos posgrados en la antropología del Cono Sur.

PALABRAS CLAVE: Antropología social; Enseñanza de ciencias sociales; Argentina; Historia de la antropología

On the formation of anthropologists and non-anthropologists in ethnographic research: the experience of the MAS, IDES/IDAES-UNSAM

Abstract

Graduate studies must be analyzed against global standards of academic and professional quality, but also against each discipline's local history and practice. This paper describes the development and current profile of the Master in Social Anthropology taught since 2001 by two academic institutions —IDES and IDAES— sponsored and endorsed by the National University of San Martín, in the Great Buenos Aires – Argentina. As an intermediate degree between long first degrees (*licenciaturas*) and demanding Ph.Ds (*doctorados*), this Master brings together the recovery and institutionalization of post-dictatorship anthropology (since 1984), the establishment of Masters as a new step in Argentinian academic formation, the boom of ethnography in Latin American social sciences, the increasing competence in the job market and national regulations to become a life-long researcher at the National Council of Scientific and Technological Research (CONICET). Challenges arise from the complexities of an increasingly specialized academic world, the spatial compression of the higher education market and the arrival of foreign students, together with the national and international standards of an academic career with extremely committed though mostly part-time students. This paper reflects upon the contexts affecting and shaping one of the most creative degrees in Southern Cone anthropology.

KEY-WORDS: Social anthropology; Teaching of the social sciences; Argentina; History of anthropology

Recibido el 01/09/2016; recibido con modificaciones el 01/11/2016; aceptado el 03/11/2016.

La Maestría en Antropología Social (MAS) que ofrecen el Instituto de Desarrollo Económico y Social (IDES) y el Instituto de Altos Estudios Sociales (IDAES), con la titulación de la Universidad Nacional de San Martín (UNSAM), inició su labor en una circunstancia muy particular. El año 2001, sabemos en la Argentina, fue el último de una política económica iniciada en 1989 que despedazó a la pequeña y mediana industria y que privatizó las empresas del Estado o redujo las que quedaron a su mínima expresión, que descentralizó las funciones, erogaciones y servicios en salud, educación y seguridad, y que tercerizó muchas de sus históricas responsabilidades. La eclosión social, que desbordó los canales conocidos, tuvo por protagonistas a dos grandes sectores: uno cada vez más numeroso de obreros que se encontraron fuera del mercado formal de trabajo y, por lo tanto, fuera del dominio de los gremios que estructuraron a la sociedad y la política nacional a lo largo del siglo XX, en una Argentina que llegó a rozar el pleno empleo; otro compuesto por amplísimos sectores de la clase media con variado poder adquisitivo y cuya seguridad económica fue secuestrada, denegándosele el libre acceso a sus fondos, para asegurar la estabilidad de las casas bancarias. La dolarización de la economía, iniciada por el gobierno del Partido Justicialista conducido por Carlos Menem, fue confirmada por el gobierno de alianza de centro-izquierda del radical Fernando de la Rúa.

Para el 2001, además, la Universidad de Buenos Aires (UBA) y la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) habían dejado de ser las únicas opciones de formación de grado, especialmente en las Humanidades y las Ciencias Sociales, del área con la tercera parte de la población nacional. Con propuestas innovadoras y de calidad, burocracias menos afianzadas y numerosos puestos de trabajo en docencia, investigación, política académica y administración, se inició el ciclo de las llamadas universidades del Conurbano bonaerense. Para 2001 ya las había en Quilmes (UNQ), La Matanza (UNLAM), San Martín (UNSAM), General Sarmiento (UNGS), Lanús (UNLa) y Tres de Febrero (UNTREF).¹ Centrada inicialmente en ciencias físicas y naturales, la UNSAM fue abriéndose a las ciencias sociales, particularmente desde la integración del IDAES (ex Instituto Fundación Banco Patricios) dirigido por José Nun.

Todas aquellas opciones universitarias contemplaban como ciencias sociales y humanidades a la sociología, las ciencias políticas, la historia y

la economía, respondiendo en personas y en conocimientos a la semilla plantada en la UBA reformista de los años 1960, sin riego desde 1966, y asfixiada desde 1974. Con el regreso de numerosos emigrados y exiliados a partir de 1984 a las universidades nacionales, especialmente a la UBA, los intelectuales más innovadores de aquellas disciplinas prescindidas desde 1974 participaron de la reorganización de las Facultades, la integración de la disecionada Sociología (erradicada de Filosofía y Letras en 1974) en la Facultad de Ciencias Sociales, la creación de la exitosísima Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, y la renovación casi absoluta de la carrera de Historia en la Facultad de Filosofía y Letras. Esas mismas personalidades fueron pasando a encabezar proyectos en las nuevas universidades, particularmente en Quilmes, San Martín y General Sarmiento, donde finalmente se radicaron.

Por su parte, y para 2001, el IDES llevaba ya cuatro décadas de existencia como una asociación de profesionales en ciencias sociales y economía, para la discusión y elaboración de políticas inicialmente ligadas al desarrollismo, y posteriormente a diversas corrientes unidas por su oposición al neoliberalismo. Además del Centro de Estudios en Macroeconomía y de la revista *Desarrollo Económico* —fundada por Aldo Ferrer, ministro de economía de la Provincia de Buenos Aires en 1958, para promover el debate sobre políticas de desarrollo económico y social—, el IDES alojó a la primera antropóloga social argentina María Esther Álvarez de Hermitte, desempleada, sin financiamiento y fuera de la UBA desde su renuncia al día siguiente del 29 de julio de 1966. En 1974, alentada por el gerente general del IDES, Getulio Steinbach, Hermitte creó el Centro de Antropología Social (CAS) donde ella y profesores invitados ofrecieron cursos de posgrado en la especialidad, ausente de la UBA y de la UNLP, las únicas universidades públicas de la región con grado en antropología. Debido a los vaivenes políticos y académicos de la época, el IDES se comportó como una “universidad de las catacumbas”, como solemos llamar a la formación autogestionada de científicos sociales y humanistas que se reunían para estudiar en casas particulares e institutos, por fuera de la titulación oficial.

En 1984 la intervención normalizadora de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA rediseñó el programa y llamó a concursos para la carrera de Ciencias Antropológicas. En los años subsiguientes, Antropología quedó fuera de las ofertas de licenciatura de las nuevas universidades. Para

2001, además de las dos licenciaturas históricas, antropología era una asignatura introductoria en Ciencias Sociales, de la Comunicación en UBA, en Humanidades y Ciencias de la Educación en UNLP, y una materia en varias universidades del Conurbano.²

Que la antropología social rioplatense, centro político y cultural de un país centralista, estuviera distribuida extensivamente como un saber, pero impartida como grado universitario en dos polos, uno de orientación cultural (UBA) y otro naturalista (UNLP), merece una aclaración. Para 1984 ninguno de los dos contaba con una escuela en Antropología Social. Esta subdisciplina ingresó a la Argentina como una especialidad interesada en procesos contemporáneos y de magnitud nacional, de los cuales las poblaciones indígenas, típicos sujetos antropológicos, eran solo una parte. Paralelamente a los procesos de radicalización política de amplios sectores de la sociedad argentina en los años sesenta, particularmente los universitarios, la Antropología Social pasó a designar, como en otros países (metropolitanos y periféricos), el lado crítico de una disciplina ahora comprometida con la transformación social. Pasada la eclosión de 1968-1974, esta acepción combinó, compitió y a veces prevaleció sobre la más académica que habían aprendido en sus posgrados en EE.UU., Francia y Gran Bretaña jóvenes antropólogos que volvieron a irse en 1974-1975 por razones políticas y de supervivencia personal para ya no regresar.³ Mantuvieron la antropología social en la Argentina quienes pudieron permanecer, como Hermitte (Ph.D. Chicago) en IDES y Leopoldo J. Bartolomé (Ph.D. Wisconsin) con Carlos A. Herrán (Lic. UBA) y un grupo de antropólogos radicados en Posadas, en la única licenciatura de Antropología Social que persistió desde su creación en 1974. Para 1982 Hermitte, Bartolomé y Herrán iniciaron una maestría en Antropología Social en la sede Buenos Aires de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Por falta de un cuerpo más amplio de profesores en la materia, la titulación de lo que pudo ser la primera maestría en Antropología Social en la Argentina se anuló en beneficio de la más general y preexistente Maestría en Ciencias Sociales. Sin embargo, con este antecedente y ya fallecida Hermitte en 1990, un grupo de jóvenes licenciados, la mayoría en Antropología de UBA, que frecuentaban las actividades y cursos del CAS, propuso en 2000 la creación de una maestría, nivel de posgrado que solo existía en FLACSO y en las escuelas de negocios, y del que carecían las universidades públicas argenti-

nas. Solo Bartolomé y su equipo de profesores habían tenido la visión de crear un magister en Antropología Social (1994/1995) como posgrado escolarizado y sistemático, de articulación internacional especialmente con el Brasil.

Ante la reorganización universitaria de 1984-1986, y salvo en Posadas, la antropología social existía en la Argentina más como intención que como escuela. Así que, desde entonces se trató de individuos que partían y generalmente volvían de formarse en el exterior (Londres, París, Baltimore, Austin, Nueva York y México) y, desde 1987, particularmente en Brasil (Río de Janeiro, Brasilia y Porto Alegre). Ahora bien. La mayoría de los flamantes doctores en estas y otras escuelas (por ejemplo, la de los Países Bajos) vio mayores posibilidades de desarrollo académico y personal en las nuevas universidades y conformó un excelente plantel para nuevas licenciaturas y posgrados.

La nueva antropología social argentina de comienzos del siglo XXI estuvo formada por antropólogos de mediana edad graduados en antropología y con posgrados recientes en el exterior; graduados jóvenes en antropología con posgrados en curso o recién finalizados, también en el exterior; científicos sociales —Comunicación y Sociología— que descubrieron la antropología haciendo sus tesis de licenciatura, y que apostaron a posgrados antropológicos en el exterior; antropólogos con formación nacional que aprovecharon el regreso de sus colegas y la creciente articulación internacional con otras escuelas de antropología y breves estadías en el exterior (Bartolomé, 2010).

Tal era la situación en 2001 cuando al posgrado misionero se agregaron el de la UNSAM en Antropología Social y el de Córdoba en Antropología, con Antropología Social como opción subdisciplinar. La de UNSAM fue la primera maestría en el área rioplatense y, hasta 2010, sin el sostén de una licenciatura antropológica en la misma institución. Localizada en la Capital Federal, al lado de la fuerte presencia de la antropología en UBA con su licenciatura y doctorado no escolarizado, esta maestría logró consolidarse como una opción intermedia integrada por profesores de UBA, del IDES, de UNSAM y de otras universidades. Sin embargo, la nueva localización institucional, su público y la relación más personalizada produjeron un nuevo perfil que se reveló importante para ampliar y extender la base y la proyección socio-académicas de la Antropología Social.

El plantel original de profesores de la MAS eran antropólogos y sociólogos con postgrados en London School of Economics, Johns Hopkins, Austin-Texas, Temple, California-Los Angeles, Museu Nacional de Río de Janeiro (UFRJ), Universidad de Brasilia y Universidad Federal de Río Grande do Sul, y una estadía postdoctoral en el Museu Nacional de Río de Janeiro (UFRJ). Esta base formativa fue fundamental para crear en y apostar a enseñar una antropología basada en su elemento distintivo: la articulación de la teoría y el material empírico producido en el trabajo de campo presencial, intensivo y prolongado, es decir, la etnografía. De este plantel inicial casi todos eran egresados de la UBA y varios seguían siendo profesores regulares en su licenciatura o en las facultades de Ciencias Sociales y Comunicación, lo cual facilitó el puente entre un posgrado externo a la UBA y sus posibles estudiantes. El resultado fue un posgrado con formación exogámica y más diversificada.⁴

Sin embargo, la propuesta no solo abrevó en estudiantes licenciados en antropología. Para los de otras disciplinas sociales, el móvil principal hacia la antropología social fue un acercamiento distinto —cualitativo, de primera mano y ‘comprometido’— con la realidad social concreta, con distintas poblaciones y en distintas temáticas. El perfil etnográfico, entendido por los aspirantes como eminentemente metodológico, constituye hasta hoy la principal razón para optar por este posgrado. Aunque para que la expectativa se concrete en un aprendizaje novedoso, es imprescindible que sus docentes sean investigadores activos —básicos y/o de gestión y/o aplicados— y que, cualquiera sea la temática de su curso, puedan establecer una vía fluida entre método y teorías, entre categorías analíticas y categorías nativas, de cara a los múltiples intereses temáticos de los estudiantes. Esta articulación contribuye, o debiera contribuir, a prever la elaboración de la tesis como una instancia conceptual y temporalmente más próxima a los cursos.

Ahora bien: la práctica etnográfica como razón de la elección de este posgrado es también su principal obstáculo. Si lo que interesaba era transformar una relación mediada por la encuesta o por el análisis de discurso en una relación personalizada, abierta y flexible pero metódica con los sujetos de estudio como la que propone la etnografía, a la hora de escribir la tesis esa relación es, por lo abierta, creativa y no predeterminada, enemiga de su culminación. Para que la etnografía —método y texto— no se convierta

en un incordio para quienes optaron por ella, es necesario un desarrollo curricular cuyo dictado no resida en la clase magistral y cuya consecución dependa de diversas instancias operativas, como son los cursos obligatorios y optativos, las tutorías, los dos talleres de tesis y un seminario para discutir trabajos en proceso.

El desarrollo curricular contiene cinco cursos sustantivos y obligatorios: Teoría Antropológica I y II, Método de investigación etnográfica y Antropología Política. En ellos está siempre presente la situación de campo en relación con las teorías antropológicas y epistemológicas, ya sea a través de lecturas etnográficas, ya sea a partir de materiales producidos por los estudiantes en sus respectivos campos y la experiencia etnográfica del docente. Así, esta dinámica no se limita a la asignatura metodológica.

Las tutorías son acompañamientos que reciben los estudiantes desde su ingreso a la maestría, a cargo de un profesor designado por afinidad temática y cuya labor es ayudar al estudiante a iniciar reflexiones sobre su tema de tesis y orientarlo en la elección de materias optativas y a discutir cuestiones sustantivas de la antropología. La concreción de las reuniones depende de la voluntad del estudiante y no tiene carácter obligatorio. La tutoría concluye con la elección de un director de tesis que puede o no ser parte del posgrado.

Los talleres completan las asignaturas obligatorias, y están concentrados en los dos aspectos nodales de la tesis: la escritura etnográfica y la elaboración de un problema de investigación. En el primero se trabaja con producciones propias de los estudiantes, de los docentes y con la literatura antropológica. En el segundo se avanza hacia la redacción de un proyecto de investigación, requisito de la UNSAM desde el año 2012 para iniciar el proceso de graduación que concluye con la defensa de la tesis ante un jurado integrado por un profesor de la Maestría, uno del IDAES y un tercero de otra institución.

Con cinco asignaturas y dos talleres obligatorios, restan tres cursos optativos, dos de los cuales, “Las culturas populares en el mundo contemporáneo” y “Estudios antropológicos sobre simbolismo, pensamiento y cognición”, se vienen reiterando por su gran convocatoria y capacidad formativa. Los estudiantes también cursan, a elección y/o sugerencia de sus tutores y directores de tesis, otras asignaturas antropológicas, humanísticas y de ciencias sociales en el IDAES, el

IDAES y otras instituciones. La demanda de materias optativas antropológicas es, sin embargo, muy elevada en buena medida por el interés que despierta el nuevo giro en contraste con la formación de grado extraantropológica del 70 % de los estudiantes (provenientes de Ciencias de la Comunicación y Sociología, y también de Historia, Arquitectura, Letras, Ciencias Políticas, Ciencias de la Administración, Derecho, etc.).

Ciertamente, la opción por la antropología social teniendo como base otras disciplinas suele implicar, según el sesgo de este posgrado, un viraje en la formación académica que alcanza la dimensión personal. Hablamos de ‘sesgo’ para enfatizar la actitud investigativa y la interpelación personalizada para proponer distintas formas de abordar y comprender la vida social. El primer indicio de este viraje se produce en la entrevista de admisión, algo más que una constatación oral y escrita de las capacidades del candidato (que incluye una breve descripción de su interés en este posgrado) y la presentación de los requisitos y dinámica lectivas hasta su coronación en una tesis. El segundo indicio aparece con las primeras asignaturas obligatorias —Teoría I y Método— que buscan remover las certezas instaladas por el sentido común teórico y metodológico que cada cual trae según su especialidad, para dar lugar a nuevas búsquedas y una nueva disposición epistemológica. Así, el arribo a los talleres en el segundo o tercer año del ciclo —según la decisión de cada estudiante de realizar la Maestría en dos o tres años— supone una cierta transformación que debiera expresarse en el trabajo de tesis.

El gran desafío es, aquí, cuánto permite cada cual que esa transformación se produzca y lo atraviese mientras debe atender otras cuestiones de orden académico y cotidiano. Decididamente esto debe suceder en los no-antropólogos, pero también en los antropólogos, en parte por el carácter compacto y demandante de esta Maestría, y en parte por una cuestión de maduración personal y conceptual. No son ya recién egresados de secundaria sino licenciados y profesores, a veces con varios años de recibidos. Para que el estudiante acepte este cambio de perspectiva hay varias condiciones. El *full time* que ya llega con una beca o que la consigue en el transcurso de los dos-tres años, suele tener una disponibilidad distinta a la de quien debe trabajar en otros menesteres. De todos modos no hay garantías. Una beca (CONICET, OEA, Carri, exención parcial o total de matrícula por PROFOR y por IDAES-UNSAM, etc.) ayuda

pero no garantiza la transformación epistemológica que demanda la antropología, y que se suscita en el trabajo de campo intensivo, el planteo del problema, el tiempo de lectura y, sobre todo, la redacción de una etnografía final. Como la etnografía no sigue los formatos habituales y preestablecidos de las tesis de otras especialidades sino que responde a las particularidades del problema de investigación y de su campo, su composición y redacción presenta siempre un gran desafío. De todos modos, y en buena medida gracias a los dos talleres que atienden a la composición de un argumento y la descripción teorizada, y a la presentación de un problema de investigación inscripto en un proyecto, respectivamente, el índice de graduados de esta Maestría es bastante elevado (un 30 %) en relación a otros posgrados.

La MAS tiene, ciertamente, un sesgo hacia la investigación no solo porque sus docentes son investigadores (CONICET, Agencia de Promoción de la Ciencia y la Tecnología/MINCYT y universidades), sino también porque ellos consideran y constatan en su propia experiencia que las capacidades para investigar son cruciales para desarrollar otras modalidades de la antropología ligadas a la administración, la gestión, la organización, la docencia y la aplicación. Parte de los jóvenes que llegan a este posgrado desean ingresar a la carrera de investigador de CONICET, para lo cual suelen presentarse como candidatos a becas doctorales y a un doctorado en antropología o ciencias sociales. Como la edad es el principal elemento limitante de la elegibilidad para convertirse en becario de CONICET, y luego en investigador de carrera, un posgrado intermedio —maestría— previo al doctorado y en antropología social requiere un esfuerzo extraordinario con respecto a las demás disciplinas. Ese esfuerzo reside precisamente en su novedad y fortaleza: la etnografía en tanto trabajo de campo intensivo, y en tanto composición textual con pocos elementos modélicos preestablecidos. Ambos requieren de elaboración y por lo tanto conspiran contra la presentación ‘en tiempo y forma’ en relación a la edad. Este factor, sumado a los requerimientos de publicación, desmotiva a personas sumamente imaginativas y trabajadoras que abandonan también la tesis cuando ven que ‘se les pasa el cuarto de hora’. Perdida la única oportunidad en sus vidas para vivir de la investigación sustentada por el CONICET, suelen dejar la investigación, la tesis y, de paso, también la maestría.

Esto no es exactamente lo que sucede con los es-

tudiantes extranjeros, que han constituido entre un 20% y un 50% del total de las promociones, según los años. Para ellos el CONICET es una posibilidad, pero el regreso por razones familiares, laborales o afectivas es siempre una alternativa. Por otro lado, si el trabajo de campo para sus tesis lo realizan en sus países, puede ocurrir que en sus domicilios no tengan el apoyo estrecho de quienes fueron sus interlocutores. Pese a las TICs, su situación es otra y requieren de una decisión sostenida en el tiempo y el trabajo para concluir sus tesis. Reconociendo todos estos condicionamientos, la consecución de la Maestría depende siempre de la voluntad personal del estudiante y en no menor medida de la de su director.

Quizás no esté demás agregar que no siempre las tesis más interesantes ni de mejor calidad son las que se hacen 'en tiempo y forma' (entre uno y dos años de terminados los cursos), ni son las elaboradas por licenciados en antropología. Aunque el director debe ser antropólogo para promover en su dirigido la labor y la argumentación etnográfica, la antropología es una vía que cualquiera puede transitar. Pero tiene su singularidad: por tratar con y acerca de personas, depende mucho de la formación teórica y de la comprensión humana de los investigadores, con sus propias trayectorias y experiencias académicas y personales; también depende de la disposición de los sujetos de estudio y los avatares del campo.

Mientras tanto, el sistema científico argentino espera el arribo de los candidatos a la buena investigación demasiado rápido y temprano. El sistema de incorporación por edades es generalmente pernicioso e injusto para la investigación antropológica; también para los posgrados en los cuales se forma el investigador que hará etnografía.

Esta desavenencia temporal incide en las temáticas elegidas porque aún cuando no se disponga de un problema claramente formulado, los estudiantes suelen elegir según los mandatos académicos de los 'buenos temas' sobre los sectores 'necesitados' de los servicios de las ciencias sociales. Estos mandatos, en la Argentina, están amarrados a las consecuencias políticas y sociales de los gobiernos de facto ('dictadura', 'Proceso' u otras denominaciones) y las políticas neoliberales extremas (década del noventa). Así, por ejemplo, el 70% de la segunda cohorte de esta Maestría que ingresó en 2003 (por la crisis económica no se inscribió para el 2002) planeaba investigar el llamado 'movimiento piquetero'.

Al año siguiente el porcentaje había descendido a la mitad y al otro año casi nadie estaba interesado en el tema. Las cuestiones ligadas a 'sectores populares' en sus manifestaciones culturales, políticas, gremiales, deportivas, habitacionales, sanitarias, educacionales y religiosas, los llamados 'pueblos originarios' y los 'procesos de etnogénesis' son las más recurrentes; los hay novedosos referidos al personal de seguridad y profesores de educación física, y están escasamente representados los estudios sobre científicos, científicos sociales y de las humanidades, sectores medios y altos, empresarios, comida, droga, delito, militares, TICs, militantes feministas y de agrupaciones políticas, y ruralidad. Por lo general, las investigaciones se llevan a cabo en la Ciudad de Buenos Aires y en el Conurbano.

Ahora bien. Una moda temática puede desafiar-se, lo cual es particularmente sencillo para la antropología, no solo porque es la más nueva de las ciencias sociales y las humanidades en términos de visibilidad y presencia en la Argentina, sino también porque tiene conceptos y prácticas que le permiten disputar el dominio de la perspectiva estatal (que organiza el análisis social en divisiones ministeriales como Salud, Economía, Política, Religión, etc.), la cuantificación (y sus afanes de representatividad y generalización) y la investigación cualitativa (sobre todo la que se limita a transcribir el discurso del 'entrevistado'). Pero las modas son un problema de la antropología toda, y las hay temáticas, teóricas y metodológicas. Que un posgrado aliente la diversidad depende de la ductilidad de los estudiantes y muy especialmente la de los profesores, que pueden o no ser los directores de las tesis. De ahí la importancia de los cursos, las tutorías y, también, del Seminario mensual en que los estudiantes tienen la posibilidad de leer y discutir las presentaciones orales, escritas y comentadas de artículos o capítulos de tesis en curso o concluidas.

Ciertamente el principal obstáculo práctico para la finalización de las tesis es la necesidad de obtener un empleo fuera de la academia y la especialidad. Como ya no se trata de jóvenes que acaban de egresar de la escuela secundaria, su autonomía económica es perentoria. Por lo general, los estudiantes de esta maestría han sido bienvenidos en el sistema científico-académico nacional; argentinos y algunos extranjeros han obtenido becas de investigación doctoral (CONICET, Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica, etc.) que duran entre tres y cinco años. Estas becas, sin embargo, se conce-

den para cursar doctorados, mientras que las maestrías tienen escaso valor en los concursos de ingreso a carrera de investigador. Este ‘privilegio’ de la beca tiene, entonces, su complejidad porque sumerge al becario en una serie de nuevos cursos doctorales, mientras está terminando su trabajo de campo y se dispone a escribir su tesis de maestría. Como el compromiso con quien da la beca es la defensa de la tesis doctoral, el retraso en la tesis de maestría induce a su abandono —sea la tesis o la tesis más algunas materias pendientes— y a pasar directamente al doctorado. Los casos que han logrado el doctorado en estas condiciones son muy pocos y desalentadores, salvo que el estudiante cuente con una formación básica y una estructura de contención antropológica (relación con un equipo de trabajo y un director con experiencia). Muy probablemente, sin estos elementos, el candidato no hará ni la maestría ni el doctorado.

Como hemos señalado, este posgrado ha intentado allanar el camino a la tesis pensando en ella desde el comienzo —tutores, enlace entre cursos e interés de cada estudiante, lectura de etnografías— y con los talleres de tesis que apuntan activa y concretamente a la capacidad de leer/escribir y a la capacidad de formular un problema de investigación que se pueda abordar en un corto plazo.

En suma: esta Maestría en Antropología Social es un posgrado intermedio que se ofrece como reorientación y profundización disciplinaria y profesional a egresados en antropología y ciencias sociales (también de otras disciplinas). A diferencia del pasado, en que los primeros antropólogos sociales argentinos llegaban a instancias de formación superior sin instrucción local en la materia, actualmente las fuentes de formación son muchas y diversas. La elección

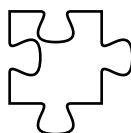
de una maestría implica también la elección de cierto perfil que resulta de quienes la conforman, y de cómo estos se posicionan con respecto a la trayectoria de la disciplina en general y en el país en particular. La MAS resulta, en su acepción más profunda, de la antropología social de fines de los años sesenta, parte de la cual logró sobrevivir en el IDES, que daba prioridad a la investigación empírica de lo que por entonces se conocía como “antropología social de las sociedades complejas”. Aunque las condiciones se hayan modificado, la progresiva institucionalización de esta subdisciplina antropológica genera requerimientos que es necesario discutir para que no se interpongan con una formación de posgrado que debiera concluirse a lo sumo en cuatro años, incluyendo una investigación original de buena calidad. La MAS es hoy un posgrado exitoso en su índice de egreso, la satisfacción de los estudiantes, la calidad de sus tesis y la recepción del sistema científico y profesional de sus egresados. Sus dificultades se vinculan a la necesidad de los estudiantes de buscar empleo, a la necesidad de tiempo y a veces de dinero para hacer trabajo de campo intensivo y extensivo y para elaborar la aleación entre teoría y campo; también se relacionan con la presión doctoral y el requerimiento de participar en reuniones científicas y publicar artículos mucho antes de tener algo que decir. Por eso, y para garantizar el número y la calidad de la producción académica y de sus egresados es imprescindible la fluida comunicación entre profesores y alumnos, entre tutores, directores y tesistas, entre los mismos posgrados, y entre estos y el sistema científico argentino con sus vistosos anzuelos, con sus sostenidas demandas y también con sus justas recompensas.

Bibliografía

- Accinelli, A. y Macri, A. (2015). *La creación de las Universidades Nacionales del Conurbano Bonaerense: análisis comparado de dos periodos fundacionales*. Disponible en: <http://www.saece.org.ar/docs/congreso5/trab103.pdf> – [Consultado el 27/07/2016].
- Bartolomé, L. J. (org.). (2010). *Argentina: la enseñanza de la antropología social en el contexto de las ciencias antropológicas*. Red de Antropologías del Mundo/World Anthropologies Network. LASA-Ford. Disponible en: http://www.ram-wan.net/old/documents/06_documents/informe-argentina.pdf – [Consultado el 22/07/2016].
- Guber, R. y Visacovsky, S. (2000). Nación, marginalidad crítica y el Otro interno en la antropología social argentina de los 1960s-70s. *Desarrollo Económico. Revista de Ciencias Sociales*, 40(158), (289-316).

Notas

- ¹ Desde 2009 se crearían las universidades de Moreno, Avellaneda, Oeste (Merlo), Arturo Jaureche (F.Varela) y José C.Paz. Además, recuérdese que la Universidad Nacional de Lomas de Zamora fue fundada en la era de los setenta, junto con la Universidad de Luján y con otras universidades nacionales de las provincias (Universidad Nacional del Nordeste, de Salta, de Catamarca, de Misiones, etc.). Las más antiguas y decanas de la Argentina son las de Córdoba y Buenos Aires, seguidas por la de La Plata y luego la del Litoral (Accinelli y Macri, 2015).
- ² Para 1990 había grado en Antropología con orientación Social en las universidades nacionales de Rosario, Salta, Jujuy y Olavarría (UNICen), las tres creadas ya en período democrático, y específicamente en Antropología Social en Misiones desde 1974.
- ³ Ninguno de los doctores en Antropología Social en el exterior hizo pie en UBA y en UNLP en sus tránsitos de campo doctorales ni después (Guber y Visacovsky, 2000).
- ⁴ Es importante señalar que el planteo original de esta Maestría proviene de un grupo de graduados de UBA que adoptó una orientación hacia la antropología social británica, tomó cursos en el IDES con Hermitte entre 1975 y 1982, y desde el 10 de diciembre de 1983 condujo la intervención normalizadora de Filosofía y Letras (UBA) y de su departamento de Ciencias Antropológicas.





Miradas

De establecidos —en tránsito— y conversos: la Maestría en Antropología en la Universidad Nacional de Córdoba

Fabiola Heredia

Facultad de Filosofía y Humanidades - Universidad Nacional de Córdoba

Argentina

Directora de la Maestría en Antropología, FFyH-UNC

fabiolalheredia@hotmail.com

Resumen

Este artículo presenta el proceso de formación y la trayectoria de la Maestría en Antropología de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba como espacio concebido para la consolidación de la disciplina en Córdoba. El proyecto hizo posible la preparación de quienes serían los docentes de la carrera de grado —que inició sus actividades una década más tarde— y también contribuyó a la formación de profesionales de otras disciplinas que incorporarían la perspectiva antropológica a su quehacer profesional. El texto repasa el recorrido de esta carrera de posgrado tras dieciséis años de existencia y su incidencia en las trayectorias personales, describiendo cómo una formación de posgrado puede ser constitutiva del derrotero de la disciplina en un determinado contexto y, así, de un modo de hacer, pensar y formar en antropología. Además, puede verse a través de este recorrido particular cómo han cambiado los desafíos que enfrenta la gestión de la titulación en posgrado en las universidades públicas.

PALABRAS CLAVE: Posgrado en Antropología; Universidad Nacional de Córdoba; Antropología social

On the Established —in transit— and the Converts: the Master in Anthropology at the National University of Cordoba

Abstract

This paper examines the birth and trajectory of the Master in Anthropology of the Faculty of Philosophy and Humanities – National University of Córdoba, —a space conceived for the consolidation of the discipline in the city of Córdoba. The project allowed for the preparation of those who would teach at the first degree in Anthropology —which launched its activities a decade later—, and contributed to the training of professionals on other disciplines aiming at the addition of an anthropological perspective to their own work. This text reviews the pathway of the Master sixteen years after its inception, as well as its impact on personal trajectories, showing particularly how postgraduate training can influence the course of one discipline in a given context —and, therefore, a way of doing, thinking, and training in anthropology. In addition, this particular path highlights how the challenges faced by the management of a postgraduate degree in public universities have changed over the years.

KEY-WORDS: Graduate studies in Anthropology; National University of Córdoba; Social Anthropology

Recibido el 03/09/2016; recibido con modificaciones el 10/11/2016; aceptado el 11/11/2016.

La Maestría en Antropología de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), fue creada como estudio de posgrado de la Facultad de Filosofía y Humanidades (FFyH) a mediados del año 2000,¹ comenzando con el dictado de cursos al año siguiente.

Implicaba en ese momento la concreción de un ansiado objetivo luego haber sido declarada la Antropología como “área de vacancia” en la FFyH a fines de los noventa tras una historia signada por discontinuidades y exilios tanto en la formación como en la investigación en el ámbito de la UNC. No significaba esto de ningún modo que tal vacancia fuera un vacío² pero sí se trataba de un nuevo impulso con un plan a largo plazo que incluía el fortalecimiento de las áreas de investigación, la formación de grado a posgrado y la disponibilidad de un conjunto de personas aportando desde diferentes lugares a este plan.

Replicando la experiencia de otros momentos en la conformación de este campo disciplinar, casi como en un *déjà vu*, nuevamente este impulso estuvo caracterizado por la presencia de personas provenientes de diferentes puntos del país y algunos retornados del exterior luego de la presidencia del Carlos Menem.³

Entre ellos, Andrés Laguens y Mirta Bonnin, antropólogos provenientes de La Plata en 1997, “gestionan un subsidio [del Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria] FOMEC que permite a Laguens implementar la apertura de la Maestría en Antropología en el año 2001 y a Bonnin desarrollar el nuevo Museo de Antropología desde el año 2002 en adelante” (Bermúdez *et. al.*, 2010: 462). Convergen en la maestría en aquel momento los intereses en tres áreas de la Antropología: la bioantropología, la arqueología y la antropología social, seguramente resultado de los intereses de los equipos de investigación y grupos de estudio que se asientan en el Museo de Antropología.⁴

Por otro lado, tal como señalan Bermúdez, Espósito, Previtali y Tedesco en el artículo, antes citado, que describe la formación en Antropología en Córdoba: “La idea de crear una Maestría en Antropología antes que la carrera de grado emula la experiencia del Museu Nacional de Río de Janeiro, Brasil, con la idea de concretar el dictado de las materias de una futura carrera de grado en Antropología con los recursos humanos egresados de la Maestría” (Bermúdez *et. al.*, 2010: 463). Por ello es que podemos encontrar que veintiséis de los actuales docentes de la ca-

rrera de grado de un total de cincuenta y nueve han realizado o dictado cursos en la Maestría en Antropología, siendo ocho de ellos egresados de esta carrera de posgrado.

Veremos entonces a lo largo de ese recorrido y su incidencia en las trayectorias personales cómo una formación de posgrado puede ser constitutiva del derrotero de la disciplina en un determinado contexto y en ese sentido de un modo de hacer, pensar y formar en antropología.

Trayectorias personales

Repasar y repensar la formación de posgrado en antropología de la UNC podría ser un ejercicio en el que repase mi propia formación y devenir al interior del campo disciplinar, no como un acto narcisista sino como ejercicio de revisión de un proceso que por lejos me trasciende.

Me formé como politóloga y los temas que fui abordando, principalmente vinculados a problemáticas sociales como ‘niñez’, ‘minorías culturales’ y ‘discapacidad’, rápidamente me demostraban la insuficiencia de la perspectiva descriptiva y normativa de la Ciencia Política. Si bien tenía la posibilidad de contar con herramientas para el diseño de políticas públicas, carecía de técnicas para conocer la ‘voz de los actores’. Así encontré y celebré la existencia de la maestría. Los problemas sociales podían ser transformados en problemas sociológicos (Lenoir, 1993) y el uso del entrecomillado para nombrar esas problemáticas era mucho más que un recurso estilístico, me permitía distanciarme de un sentido monolítico y con pretensiones de descriptivo con el que suelen enunciarse nociones que involucran una gran diversidad de situaciones sociales y personales. Así fui ganando en la convicción de la importancia de develar el mundo simbólico como algo necesario e imposible de disociar del diseño de acciones con un sentido político. En el año 2006 postulé y me otorgaron una beca de la Secretaría de Ciencia y Tecnología (Secyt), el tema de investigación estaba relacionado con las temáticas que venía trabajando previo a la formación en antropología.

Aún sin haber presentado la tesis de maestría, en el año 2010 se abrió la Licenciatura en Antropología y junto con otros compañeros de la maestría nos sumamos al cuerpo docente interino para dictar las materias del grado. Esto representaba nuevos desafíos: la carrera requería ‘conocedores’ de temáticas específicas, o bien cubrir una cantidad de espacios mayor que la cantidad de

personas con posibilidades de hacerlo. Así fue que participé desde entonces hasta el presente en el dictado de cuatro materias y tres seminarios optativos. A esto se sumó que con el paso del tiempo varios de nosotros fuimos superponiendo la docencia con la formación personal en el Doctorado en Ciencias Antropológicas a fin de profundizar en nuestra preparación y responder a los imperativos de la ‘academia’.

Así fue que más de diez años después de que inicié mi formación en Antropología me encontraba formando parte del cuerpo docente de la Licenciatura en Antropología y asumiendo la dirección de las carreras de Especialización en Antropología Social y la Maestría en Antropología, tal como otros egresados de la maestría asumían similares responsabilidades en otros ámbitos dentro y fuera de la UNC.

Esta breve cronología biográfica, que no pretende ser un CV abreviado, muestra el fragmento de una trayectoria de vida que puede reconocerse en todo, o en sus partes, en cualquier otra trayectoria de algunos de los estudiantes de la Maestría en Antropología. Aquella expectativa de la consolidación de la Antropología en la UNC a partir de la apertura de la Maestría se puede constatar entonces tras dieciséis años con sus diferentes niveles formativos y egresados insertos en la misma formación y desarrollo institucional.

Los estudiantes de la maestría

Podemos ver diferentes recurrencias entre los casi seiscientos cincuenta estudiantes que se inscribieron desde la apertura de la carrera en el año 2001 hasta el presente 2016.

Por un lado, la multiplicidad de procedencias de formación previas tanto de carreras del ámbito social como de carreras ‘técnicas’ o provenientes de las ‘ciencias naturales’. Aquellos inicios de la maestría donde se pretendía un estudio de posgrado de diferentes áreas de la antropología generaron un suelo fértil para la convivencia de tan variados intereses, que aún en la especificación de la Maestría y la Especialización en Antropología Social sigue siendo de interés de personas de muy diversos ámbitos profesionales.

En las cartas de presentación para la admisión de los estudiantes además de la idea de “una deuda pendiente” que ameritaría toda una investigación para saber por qué es que el “aprender Antropología” se transformó en una ‘deuda’ que debía ser saldada, se reitera la necesidad de conocer de

antropología por lo factible de la aplicabilidad del conocimiento antropológico como una perspectiva para maridar con otras disciplinas, aunque requiera una “conversión” para la posibilidad de producir un “pensamiento antropológico”.

En ese mismo sentido, la idea de los aspirantes es sumar esta perspectiva al tratamiento de temas sociales que preocupan. Se podría hacer extensivo a la búsqueda por conocer de antropología su asociación con el compromiso político en los estudiantes de la maestría, con lo que Rosana Guber sostiene en relación a los inicios de la antropología social: “la conjunción de la ‘antropología social – compromiso político’ fue un rasgo que decididamente operó en el nacimiento y consolidación de esta subdisciplina antropológica” (Guber, 2008: 73). En el caso cordobés se ha convertido en característico de este espacio formativo ya que todos los estudiantes de un modo u otro tienen la expectativa de que conocer de antropología contribuya al tratamiento de determinados problemas sociales.

La modificación en el plan de estudios de la carrera de Especialización en Antropología Social en 2008, apuntaba justamente a contemplar la posibilidad de la realización de un trabajo final que estuviera orientado a ‘las prácticas supervisadas’ es decir a la aplicabilidad del trabajo de profesionales con conocimientos antropológicos en diferentes ámbitos, aunque sin excluir como requisito el hecho de dar cuenta de un proceso de trabajo de campo desde una perspectiva etnográfica. En muchos casos la especialización es entendida entonces como una titulación intermedia antes de la obtención del título de magister o incluso antes de aspirar al doctorado, ya que se cree que es una buena forma de ‘ejercitar’ la realización de un trabajo etnográfico mientras se va incorporando la perspectiva antropológica de análisis en forma progresiva.

La formación y el egreso...

Si bien la formación básica incluye ocho materias y cuatro seminarios han pasado por la maestría cerca de setenta docentes⁵ especializados de las más diversas pertenencias institucionales tanto del ámbito nacional como internacional. Esto puede ser garantizado porque la inscripción anual ronda entre los cincuenta y sesenta estudiantes por año, y al ser autofinanciado han podido costearse los gastos que esto implica, en algunos momentos en forma ‘más ajustada’ y en

otros con un poco más de holgura.

Se ha buscado, y en cierta forma sigue siendo un lineamiento, dar diversidad de perspectivas quizás aprovechando la posición mediterránea que asegura la posibilidad de conocer diferentes ‘antropologías’, lo que puede pensarse también como una estrategia para el fortalecimiento de ‘estas antropologías’ a pesar de las influencias que plantean las “antropologías primarias” al decir de Krotz (2011).

Desde que se abrió la maestría en 2001 se han presentado cincuenta y tres trabajos de los cuales han sido rechazados dos de ellos, lo que significa el egreso de cincuenta y un personas. Como vemos algunos de ellos nos hemos insertado en el medio de formación académica de la misma disciplina en la universidad o en otras instituciones, o bien, para la mayoría, implica un *upgrade* con la incorporación de estos conocimientos en su desarrollo profesional previo y la presentación esporádica de ‘resultados’ y nuevas inquietudes en algún congreso de antropología.

Muchas de las personas que no egresaron continúan realizando cursos en forma aislada en la maestría y tal como planteaba Andrés Laguens —quien fue director de la maestría entre los años 2000–2009—⁶ al comienzo uno de los objetivos de la carrera era, simplemente, que al menos los estudiantes cursaran las materias para conocer la perspectiva antropológica. Claro que con el paso del tiempo y por los lógicos requerimientos de la FFyH y de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) para cualquier carrera ha sido necesario fortalecer las estrategias pedagógicas para garantizar el egreso. En los últimos años hemos buscado aumentar la formación en herramientas y estrategias metodológicas para la realización del trabajo de campo y la escritura de tesis. Además, se brindan charlas de egresados contando su experiencia ante el gran desafío que significa aumentar el porcentaje de egresos.

Con respecto a los temas elegidos para los trabajos finales podemos encontrar que las preocupaciones principales han girado en torno a: grupos indígenas, relaciones interétnicas, antropología de la política y contextos rurales. Quizás como una herencia de los intereses de los “estudios americanistas” de los primeros investigadores en Córdoba (Zabala, 2013), la temática indígena aún tiene preeminencia entre las elecciones para el trabajo final.

Al ritmo de la ampliación de intereses expuestos en los congresos de antropología se van incorpo-

rando tímidamente otros temas relacionados con antropología urbana, antropología del cuerpo, cuestiones de género y, desde el comienzo, aunque no con preponderancia se tocan temas relacionados a los estudios de memoria.

Incluso los trabajos en donde se trabaja con grupos indígenas la elección de temas tiene que ver principalmente con la cercanía con trabajos que viene desarrollando el estudiante desde su profesión de grado, generalmente con una cercanía previa con el ‘nativo’. Aunque claro que esta cercanía puede adquirir múltiples dimensiones y responder a los más variados intereses (Guber, 2008).

Desafíos

Pudimos ver cómo la Maestría en Antropología en la UNC tenía como uno de sus objetivos la formación de los docentes que se desempeñarían en la carrera de grado que se concretó casi una década después.

Fue receptora de estudiantes de la más variada formación pudiendo canalizar sus intereses entre las diferentes áreas de la antropología que en ese momento ofrecía esta formación de posgrado y ha quedado esta posibilidad como un rasgo que hasta el presente invita a transitar la ‘conversión’ personal y profesional al incorporar la antropología como perspectiva.

La centralidad geográfica y la concentración en Córdoba de ‘establecidos’ en el campo provenientes de distintas instituciones en la génesis de este posgrado ha dado por resultado el tránsito de docentes de diferentes orígenes y derivas. Puede igualmente reconocer una tradición que desde principios del siglo XX fue asociando el trabajo antropológico con equipos de investigación y trabajo *in situ*, luego fortalecido por los docentes de formación brasilera.

Progresivamente se han ido incorporando docentes locales en los cursos estables como respuesta al requerimiento de la CONEAU y como resultado de la consolidación de la disciplina localmente.

También como un legado de otro siglo los trabajos finales rondan principalmente por temas vinculados a cuestiones indígenas o problemáticas interétnicas, aunque en el último tiempo van germinando nuevos intereses.

La disciplina se ha presentado versátil para la convivencia con el compromiso de los estudiantes

que buscan esta formación movidos por el imperativo militante en alguna área de lo social. Aunque quizás esta posibilidad también conduzca a la ‘especialización’ en temáticas, más que en profundizar el ‘hacer antropología’ y su reflexión. Por lo que uno de los desafíos se presenta en este tópico: generar instancias de reflexión sobre ¿cómo estamos haciendo etnografía? y en ese sentido ¿cómo estamos formando en antropología?

Otro de los retos es brindar mecanismos de publicación de los trabajos a efectos de facilitar la circulación de las producciones ya que la política editorial de la UNC es demasiado endeble ante la necesidad de dar a conocer lo que los estudiantes elaboran. Esto por las consecuencias que tiene la posibilidad de publicar tales investigaciones como difusión, reconocimiento del trabajo realizado, reflexión sobre los modos de producción, devolución a las personas involucradas

en la investigación, etc. Siendo todas ellas demandas que se trasladan al mismo campo disciplinar en este proceso de consolidación institucional y que muchas veces quedan al margen en formaciones de posgrado autofinanciadas y autogestionadas. La propia universidad como institución continente, si bien acompaña desde su génesis este tipo de emprendimientos, al mismo tiempo al no constituir la formación de posgrado una política de gestión central recibe con *delay* el impacto de estas iniciativas con pocas posibilidades de maniobrar con sentido estratégico y conducir hacia el aprovechamiento del esfuerzo y los recursos puestos en juego.

Bibliografía

- Bermúdez, N., Espósito, G., Previtali, M. E. y Tedesco, G. (2010). La antropología en Córdoba. Tensiones y avances en la construcción de un campo disciplinario en el interior de la Argentina. *Boletín de Antropología de la Universidad de Antioquia*, vol. 24, núm. 41, (453-465).
- Bonnin, M. (2008). Arqueólogos y aficionados en la Universidad Nacional de Córdoba. (Argentina): décadas de 1940 y 1950. *Arqueoweb. Revista sobre Arqueología en Internet*. Disponible en: <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/arqueoweb/pdf/10/bonnin.pdf> – [Consultado el 02/08/2016].
- Guber, R. (2008). Antropólogos-ciudadanos (y comprometidos) en la Argentina. Las dos caras de la ‘Antropología Social’ en 1960-70. *Journal of the World Anthropology Network*, 3, abril (67-110). Disponible en: http://ram-wan.net/old/documents/05_e_Journal/jwan-3.pdf – [Consultado el 04/08/2016].
- Krotz, E. (2011). La enseñanza de la antropología ‘propia’ en los programas de estudio en el Sur. Una problemática ideológica y teórica. *Alteridades*, vol. 21, N° 41, (9-19). Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/alte/v21n41/v21n41a2.pdf> – [Consultado el 10/08/2016].
- Lenoir, R. (1993). Objeto sociológico y problema social. En: Champagne, P. *et al.*, *Iniciación a la práctica sociológica* (pp. 57-102). México: Editorial Siglo XXI.
- Zabala, M. (2013). La ‘consagración’ de un sacerdote en las ‘asambleas’ de sabios americanistas: el caso de Monseñor Pablo Cabrera (1910). *Nueva Antropología*, Vol. XXVI, N° 79 (147-169).

Resoluciones UNC consultadas

- Res. HCD 60/00.
 Res. HCS 238/00.
 Res. HCS 130/07
 Res. HCS 318/92.
 Res. HCS 689/08
 Res. HCS 169/09

Notas

- ¹ Fue aprobada el 3 de abril de 2000 por Res. HCD 60/00 de la FFyH y el 6 de junio de 2000 por Res. HCS 238/00 de la UNC.
- ² En las genealogías que se construyen sobre el desarrollo de estas disciplinas en Córdoba, se reconoce a Florentino Ameghino (1854-1911) como pionero en estos trabajos quien realizó investigaciones sobre zoología, paleontología y arqueología en el marco de la UNC. En 1941 se crea el Instituto Arqueología, Lingüística y Folklore Monseñor Pablo Cabrera (IALF) dependiente del rectorado de esa casa de altos estudios, dirigido por Antonio Serrano (1899-1982) con el fin de aunar investigaciones que se venían desarrollando y formar nuevos investigadores en el ámbito público. Las pesquisas tenían un objetivo claramente nacionalista respondiendo a los esquemas de la época por construir el “ser argentino”. En 1955 el IALF es nombrado como Instituto de Antropología (IA) iniciando líneas de investigación modernas desde una perspectiva científica culturalista impulsada principalmente por Alberto Rex González (1918-2012). A pesar de los fructíferos trabajos realizados, el desarrollo de metodologías de investigación caracterizadas por el trabajo en equipos, *in situ* y un fuerte compromiso social, los golpes de Estado fueron debilitando en recursos de todo tipo estos espacios hasta que en 1988 se disolvió el IA y fue absorbida esta línea investigativa por el Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades (CIFYH) creado en 1987 (Bonnin, 2008). Las cátedras de “Antropología Cultural” y “Prehistoria y Arqueología” de la Carrera de Historia estuvieron vinculadas al IA con los vaivenes de la interrupción de los períodos democráticos ya que los docentes concursados debieron exiliarse. Si bien se continuó con el dictado de contenidos la disolución del IA también significó la reducción drástica de los espacios de formación de equipos de investigación. (Bonnin, 2008; Bermúdez, 2010). La UNC ofrecía previo a la existencia de la Maestría en Antropología, la carrera de posgrado de Maestría en Investigación Educativa con mención Socio-Antropológica del Centro de Estudios Avanzados de la Facultad de Ciencias Sociales (CEA), creada en 1992 por Res. HCS 318/92. También existía un espacio de formación “terciaria” en Córdoba desde el año 1994, el Instituto de Culturas Aborígenes (ICA), que desde entonces ofrece los títulos de “Técnico Superior en Lengua y Cultura Aborígen” con orientación en tres lenguas —quechua, mapuche y guaraní— y “Técnico en Folklore” a lo que luego se le sumó el título de “Profesor en Antropología”, resultado todo ello de un emprendimiento privado de una asociación civil, con titulación otorgada por la provincia de Córdoba.
- ³ Carlos Menem (n. 1930) fue presidente la Argentina durante los años 1989-1999, implementando políticas neoliberales caracterizadas por un fuerte achicamiento del Estado principalmente en el área de la educación, que impactaron en forma desfavorable en la política universitaria y de las agencias públicas destinadas a la investigación.
- ⁴ Esto es así hasta el año 2007 en que se crea la Especialización en Antropología Social (Res. HCS 130/07) y al año siguiente se modifica el plan de estudios de la Maestría en Antropología convirtiéndola en una formación de posgrado más fuertemente enfocada en la antropología social. En el 2008 también se crea la carrera de grado Licenciatura en Antropología (Res. HCS 689/08) que comienza a funcionar en el año 2010 contemplando una formación integral en esas áreas y posteriormente el Doctorado en Ciencias Antropológicas en 2009 (Res. HCS 169/09) como espacio de formación especializada en alguna de ellas, teniendo como requisito para la admisión una formación previa en antropología o disciplina afín.
- ⁵ Los cursos regulares han sido o son dictados por los siguientes docentes (están presentados aquí por la cronología de la carrera; algunos de ellos fueron sucesores de otros en el dictado de una materia): Andrés Laguens, Cynthia Pizarro, Hugo Trincherro, Gustavo Sorá, Alicia Gutiérrez, Alejandro Balazote, Aarón Saal, Rafael Curtóni, Mónica Rotman, Leopoldo Bartoleomé, Axel Lazzari, Fernando Balbi, Gustavo Blázquez, Ana Teresa Martínez, Diana Lenton, Ludmila Da Silva Catela, Rosana Guber, Gabriel Noel, Alejandro Blanco, Luiz Jackson, Natalia Bermúdez, Graciela Tedesco, Marcos Gastaldi, Javier Cristiano, Guillermina Espósito, José María Bompadre, Carolina Álvarez Ávila, Julieta Quirós y Adrián Koberwein. Y los seminarios optativos han sido dictados por: Bárbara Göebel, Pascale Absi, Silvia Palomeque, Beatriz Heredia, Elizabeth Jelin, Jenny Masur, Mabel Grillo, Pastor Arenas, Pablo Wright, José Antonio Pérez Gollán, Marcelo Casarín, Zelda Franceschi, Mercedes Del Río, Roxana Cattáneo, Roger Chartir, Michael Crawford, Pablo Rodríguez Billela, Andrés Dapuez, Octavio Bonet, Alejandro Isla, Nils Jacobsen, Benjamín Albert, Guillermo Ruben, Monique de Saint Martin, Juan Manuel Obarrio, Diego Escolar, Susana García Salord, Alejandro Dujovne, Gustavo Martínez, Pablo Semán, Jorge Pantaleón, Mario Rufer, Mariana Tello, Cristina Donda, Mónica Maldonado, Guadalupe Molina, Diana Milstein, Ernesto Meccia, Carmen De la Peza, César Ceriani Cernadas, Paul Hathazy, Silvia Citro Susana Rostagnol y Sabina Frederic. Además, algunos profesores de cursos regulares han dictado seminarios temáticos, y este año darán seminarios optativos Mirta Bonnin, Nuria Giniger, Hernán Palermo y Héctor Grad; en el caso de este último dictará un seminario compartido con el Doctorado en Ciencias Antropológicas, tal como otros seminarios seleccionados que se han dictado en conjunto, modalidad establecida en los últimos años a efectos de ampliar la oferta de seminarios y aprovechar los recursos en la formación de posgrado.
- ⁶ Andrés Laguens fue director de la Maestría desde el 15/09/2000; fue seguido por Gustavo Sorá a partir del 19/05/2009, quien fue sucedido por Gustavo Blázquez desde el 01/04/2013 hasta el 31/12/2014.



Conferencia Esther Hermitte

Esta sección publica los textos correspondientes a la Conferencia 'Esther Hermitte', organizada anualmente desde 2004 por el CAS-IDES en homenaje a su fundadora y dictada por reconocidos especialistas.



Lenguajes no-verbales de la acción política y la movilización callejera

Sian Lazar
University of Cambridge
Inglaterra
sl360@cam.ac.uk

VIII Conferencia
Esther Hermitte, 2011

Traducción: Julieta Gaztañaga
Revisión técnica: Julieta Gaztañaga y Rosana Guber

Resumen

En esta conferencia, Sian Lazar explora la intertextualidad física y visual que caracteriza a tres tipos de prácticas políticas callejeras en Bolivia (Entradas, desfiles y marchas) y pone de manifiesto su importancia para la construcción de agencia política. Lazar sugiere que ciertas similitudes entre esas prácticas constituyen un tipo de cita que permite a cada una compartir el poder simbólico y la resonancia de las otras, y arguye que el concepto de intertextualidad hace posible una forma de entender la agencia que no se confina a la intencionalidad humana consciente y reconoce tanto a los lectores como a los actores.

PALABRAS CLAVE: Agencia política; Intertextualidad; Cita; Bolivia

Non-verbal languages of street political action and mobilization – *The 8th ‘Esther Hermitte’ Lecture, 2011*

Abstract

In this lecture, Sian Lazar explores the physical and visual intertextuality that characterizes three kinds of street political practices in Bolivia (dances, parades and marches) and exposes its importance in the construction of political agency. She suggests that similarities between these practices constitute a kind of citation, which enables each to partake of the symbolic power and resonance of the others, and argues that the concept of intertextuality enables an understanding of agency that is not confined to conscious human intentionality and that acknowledges readers as much as actors.

KEY-WORDS: Political agency; Intertextuality; Citation; Bolivia

Recibido el 19/07/2016; aceptado el 22/07/2016.

Para comenzar, quisiera agradecerle al IDES por haberme invitado a dar esta conferencia. Es un honor para mí, particularmente porque la Conferencia Hermitte reconoce la importancia de una gran etnógrafa y antropóloga social.

Empiezo por contar que el 14 de septiembre de cada año, o alrededor de esta fecha, los vecinos de la zona de Rosas Pampa en la ciudad de El Alto, Bolivia, celebran la fiesta de aniversario de El Señor de la Exaltación. Las fiestas de 1999 y 2000 siguieron programaciones similares. Comenzaron el viernes por la mañana, con un desfile cívico liderado por los dirigentes de la junta vecinal, seguidos por la junta escolar y los escolares de la zona.

Posteriormente, hacia la tarde, se hizo la Entrada, cuando las comparsas bailaron por toda la zona con sus disfraces completos. Siguió la misma ruta que el desfile escolar, terminando delante del palco para desplegar sus pasos. Temprano a la mañana siguiente hubo una misa en la iglesia, seguida por la Diana, cuando los bailarines danzaron la misma ruta que en la Entrada del día anterior pero con ropa civil. A continuación se desarrolló la entrega de premios en el palco, seguida por bebidas y celebraciones en la cancha de fútbol.¹ Finalmente, el domingo tuvo lugar la corrida de toros cuando las comparsas tradicionalmente entran con los toros al recinto y bailan a su lado.

La Entrada es, de varias maneras, un análogo adulto del desfile escolar. Que ambos sucedan el día principal de la fiesta no es casual. Son igualmente importantes, pero sospecho que la parte más formal o cívica de las festividades debe tener lugar cuando la gente aún está sobria, y debe finalizar antes que comience la diversión.

En Bolivia, las Entradas usualmente ocurren en ocasión del aniversario de la zona (el barrio) o del pueblo (el poblado natal), y varían en tamaño, algunas convocando cerca de 70 comparsas. La Entrada más famosa es la del Carnaval de Oruro, aunque las más pequeñas se producen a lo largo de todo el año en la celebración de los aniversarios de las zonas urbanas y de los pueblos rurales. Las Entradas también son habituales en los barrios bolivianos de Buenos Aires.

Los Desfiles Cívicos ocurren en fechas cívicas importantes que a veces coinciden con las Entradas, tal como en el ejemplo de la fiesta de Rosas Pampa, pero en otras ocasiones están separados: las fechas incluyen el aniversario de una zona,

de la ciudad, del departamento y del país, o el 1° de Mayo, entre otros.

Las Entradas y los desfiles son organizados de manera similar. El desfile de las Antorchas del 15 de Julio de 2003 (para honrar al departamento de La Paz) fue organizado por la Federación de Vendedores de la Calle en El Alto tal como sigue: la Federación lanzó una convocatoria llamando a la participación. “Convocatoria” es la denominación del proceso de convocar a la gente pero también del anuncio en papel que anuncia y da a publicidad el desfile para las asociaciones-miembro. Cada Secretaría General de las asociaciones afiliadas fue hasta la oficina central para recoger la constancia con el número que da cuenta de su lugar en el desfile. Los líderes de la Federación anotan el número de cada asociación, y toman lista al final. Para una Entrada, es la Junta Vecinal de la zona la responsable de hacer la convocatoria.

El *poder de convocatoria* es uno de los poderes más importantes con que cuentan las fuerzas sociales organizadas de El Alto, y el desfile cívico es un modo de demostrar a las autoridades estatales el poder de convocatoria ejercido por organizaciones específicas. Otro medio de demostrar convocatoria, por supuesto, son las manifestaciones callejeras y, tal vez curiosamente, en El Alto son organizadas exactamente del mismo modo que los desfiles cívicos, con el anuncio en papel de la convocatoria, un conjunto de números-*performances* y el registro de la asistencia.

De hecho, a menudo (particularmente el 1° de Mayo), los desfiles cívicos se funden en, o se vuelven marchas de protesta. Esto se me hizo evidente en el desfile de Antorchas que mencioné antes, cuando los líderes de la Federación y las asociaciones individuales gritaron consignas a las cuales respondían los participantes, del modo en que ocurre el canto de consignas en las manifestaciones callejeras.² Una vez incluso cantaron: ‘Esto no es desfile, es marcha de protesta’.

Las similitudes entre las tres prácticas de Entrada, desfile y marcha van más allá del modo en que están organizadas y las funciones políticas a las que sirven. En la primera parte de esta exposición quisiera explorar algunas de esas similitudes en sensación, aspecto y experiencia, y mostrar cómo interactúan en la creación de tipos particulares de agencia política y política simbólica. Sostendré que estas similitudes son, de alguna manera, más que meras coincidencias o que el resultado del mismo contexto cultural —o

alguna otra razón instrumental— y que, de hecho, constituyen una clase de cita o referencia³ mutua entre las diferentes prácticas, que permite a cada una participar de la política simbólica de las otras. Considero que se trata de una clase de intertextualidad física y visual que es importante en las construcciones de agencia política en un sentido general, no solo en Bolivia. Este punto será ilustrado en mayor extensión moviéndome hacia cierto material acerca de las manifestaciones políticas fuera de Bolivia.

Agencia política expresada en forma física

Bastante antes del canto de ‘Esto no es desfile, es marcha de protesta’ en el desfile de antorchas de 2003, me impactaron las similitudes físicas entre Entradas, desfiles y marchas. Aquí planteo que la similitud indica algo sobre la naturaleza física de la agencia política, así como permite un análisis de la agencia política en Bolivia de un modo más abstracto.

Se pueden ver en las marchas, los desfiles y las Entradas varias similitudes, en particular la importancia de una estética del movimiento unificado hacia adelante, la disciplina involucrada en mantener esta estética en funcionamiento, y las agrupaciones corporativas que organizan estas tres prácticas.⁴ Los elementos comunes en las tres prácticas son los siguientes.

Afiliación concéntrica, pertenencia ‘matroschka’

En las tres prácticas, las agrupaciones corporativas se mueven a través del espacio de manera unificada con estandartes al frente y que las identifican. En los desfiles, los escolares marchan como su escuela y dentro de ese grupo con los de su año, niños y niñas separados como en algunas de las danzas de la Entrada; los adultos marchan en bloques de afiliación sindical o como miembros de una Junta Vecinal o una Junta Escolar. Lo mismo sucede en la manifestación callejera. Las comparsas de Entrada son organizadas sobre la base del grupo de parentesco u ocupacional (vendedores del mercado, mecánicos, escolares en el caso de Rosas Pampa en el 2000; para las Entradas, en pueblos, grupos de parentesco de los residentes del mismo pueblo en la ciudad). A menudo, como en la Entrada, el final del desfile es la pista para que los participantes se separen en función de sus grupos, sea para marcar asistencia y/o para beber juntos.

En las tres, la ciudadanía de la ‘comunidad imaginada’ de la zona o de la ciudad depende de la inserción en comunidades (o redes) menores, de ‘cara a cara’, marcada en la Entrada por el sonido, el movimiento y el disfraz, en el desfile por el estandarte al frente del grupo y los uniformes de los escolares, y en la manifestación por la bandera y/o estandarte al frente de la colectividad.

La Entrada, el desfile y la manifestación son, así, medios para que los individuos definan y experimenten físicamente la colectividad, creando un sentido compartido de identidad a través del movimiento. Experimentan este sentido de colectividad como una serie de ‘afiliaciones concéntricas’, tipo *matroschka*. La actividad política es estructurada según las líneas de la casa (o grupo doméstico) a la afiliación grupal ocupacional o de la zona a la ciudad, al departamento, al país, en una serie de círculos concéntricos o superpuestos. Una persona puede tener un conjunto diferente de círculos que sean relevantes para su actividad política en diferentes momentos. Puede, por ejemplo, ser un miembro de una junta vecinal, una asociación de vendedores de mercado y de una junta escolar. Esas afiliaciones pueden ser movilizadas como identidades mediadoras dependiendo del hecho político que se trate.

Disciplina

Tanto la Entrada como los desfiles son vistos por una audiencia que llena las calles por las que avanzan y ambos culminan en el show real frente a los invitados distinguidos, ubicados en el palco o el escenario. Durante los desfiles, el despliegue frente al palco debe ser lo más disciplinado posible, haciendo más hincapié en mantener las filas ordenadas y en marchar al paso, y levantar el brazo en el momento adecuado, de un modo similar a como los bailarines muestran sus pasos frente a los jueces en el palco ubicado donde termina la Entrada.

Durante la Entrada, los guías al frente de cada subgrupo de danza mantienen la disciplina. La forma física básica de una Entrada consiste en que las comparsas bailan uno de los varios tipos de danza, con distintos pasos pero el mismo formato general. Desfilan por turnos, a lo largo de una ruta específica, y son acompañados por una banda musical que normalmente camina por detrás, salvo que la comparsa sea lo suficientemente grande como para requerir dos bandas. Al frente del grupo hay mascotas, que pueden ser niños, mujeres jóvenes o una pareja vestida con un disfraz particularmente adornado o versiones

simbólicas del disfraz que llevan los demás bailarines. Los siguen los bailarines en filas, sea en grupos de un solo sexo o en parejas, según cuál sea la danza. Las personas al frente de las líneas son llamadas 'guías', y son quienes dictan qué pasos van a danzar los demás. Hay un paso básico que permite a los bailarines avanzar, y cerca de 4-6 pasos especiales, basados en la fórmula básica, pero pueden ser: dar vueltas, cambiar de posiciones o, en las danzas más energéticas, saltar. Lo elaborado de esos pasos depende de varios factores tales como la edad de los bailarines, su energía y la cantidad de tiempo que hayan ensayado. Asimismo, pueden ser muy simples. Los bailarines realizan el paso básico hasta que los guías les indican con sus manos el número que indica el paso especial que quieren que hagan, y tocan un silbato para pedir al grupo que cambie a ese paso. El resultado final es muy impresionante. Se pone mucho esfuerzo en crear los disfraces y en practicar que todos en la comparsa hagan los pasos correctos en los momentos correctos. El efecto resulta bastante espectacular.

Para la manifestación también se observan estrictamente el foco en la disciplina, las filas ordenadas y la organización en bloques corporativos delineados por estandartes. Por ejemplo, en una manifestación el Director del departamento de Sociología nos exhortaba frecuentemente a mantenernos en nuestras filas, especialmente cuando bajamos por la calle principal de La Paz. Las marchas dan una impresión similar a la de las danzas de la Entrada: grupos de personas moviéndose a través del espacio de una manera altamente disciplinada y coordinada, organizada en filas y con el mismo propósito, gritando sus demandas en unidad.

La estética de uniformidad implica y promueve una visión colectiva de la agencia política. Dadas sus similitudes físicas, podríamos proponer, inclusive, que estas tres prácticas de ciudadanía se ubican en un continuo, desde la Entrada altamente estilizada hasta la manifestación callejera, con el desfile en el medio. Sugeriría que, por lo tanto, dentro de lo que podemos llamar una política encarnada simbólica y estética de las tres prácticas, podemos identificar la expresión de una agencia política que está principalmente constituida por dos factores relacionados, siendo estos la colectividad disciplinada y la afiliación '*matroschka*'.

Política simbólica

No obstante, también me gustaría ir un poco más lejos e identificar procesos de cita o referencia visual y física entre estas tres prácticas. En esta sección empiezo el análisis de estos procesos de cita o referencia como un tipo de intertextualidad, preguntándome qué trabajo cultural y político están realizando.

Cita entre prácticas

Respecto de la cita entre las tres prácticas, me gustaría comenzar con un punto bastante sencillo: la pertenencia nacional es enfatizada a través de las tres prácticas de Entrada-desfile-marcha en alcance y en modos diferentes. Se trata de una característica clave de todas ellas, tal como la bandera nacional es una característica clave en las marchas a las que he asistido en Buenos Aires.⁵ Una lectura semiótica de la Entrada, el desfile y la marcha en Bolivia puede mostrar la clase de nación que resulta creada en maneras diferentes en cada espacio.

Los desfiles cívicos tratan explícitamente acerca del reverenciar una narrativa de nación y pertenencia que es predominantemente republicana. Son una celebración de la nación criolla, aunque de una constituida a través de formas de pertenencia local. Esto resulta evidente en las fechas en que tienen lugar, pero también en el simbolismo de los trajes de los niños (ver Figura 1).

En un desfile del día de la Independencia, pueden ver que al frente de la marcha hay pequeños héroes de la independencia (pequeños Santa Cruz o Simón Bolívars), soldados y enfermeras, seguidos de niños en la vestimenta típica de cada departamento de Bolivia, portando la bandera departamental. Aquí los niños andinos, la mayoría aymaras, están marchando como figuras nacionales, sean cochabambinos, cambas (de Santa Cruz), tarijeños, etc. Marchan la pertenencia a algo mayor que su afiliación local, a una Bolivia visualizada de un modo muy particular, ilustrado por el siguiente extracto de los dichos de una estudiante en el contexto de una discusión acerca del término 'pueblo'. La mayoría de los alteños usan la palabra 'pueblo' para referir a su poblado natal o el de sus padres y este fue el foco de la discusión. Reuní a un grupo de chicos de 17 años y les di trozos de papel con palabras sueltas o frases (tales como 'servicio militar' o 'mi pueblo') para motivar la discusión. La estudiante dijo:



Figura 1. El día de la Independencia, El Alto, 2000

Mi pueblo: yo creo que está todo Bolivia, mi pueblo. Mi pueblo tiene diferentes culturas, diferentes climas, diferentes personas, cada quién con su cultura; los kollas son aquí, aquí con su lluchito, su ponchito; los chapacos son personas más alegres, más abiertas; las personas del oriente, los cambas, son personas ya más, como se dice esto, más liberales... nuestro país tiene diferentes culturas, y también tiene diferentes danzas.⁶

Se trata de una maravillosa interpretación de aquello que en Bolivia se conoce como ‘lo pluricultural’, o el discurso político del carácter pluricultural y multiétnico de Bolivia, que fue característico de mediados de la década de 1990.

En las manifestaciones es común desde hace un tiempo ver el despliegue de la *wiphala* indígena y la bandera nacional boliviana. Me atrevería a decir que en las manifestaciones importantes, especialmente en el Altiplano no es posible exhibir solo los colores nacionales de Bolivia o la *wiphala*, es decir, uno sin el otro. Entonces, pese al énfasis foráneo sobre la naturaleza indígena de manifestaciones tales como la Marcha por el Territorio y la Dignidad en 1990, las manifestaciones masivas en El Alto de 2003, o incluso la movilización Tipnis, yo sostendría que la bandera

nacional comúnmente tiene una presencia equivalente o incluso mayor que la *wiphala*. En la mayoría de los casos se balancean mutuamente.

Al realizar una Entrada, los vecinos de Rosas Pampa también expresan una sensibilidad nacional, dado que las danzas incluidas en la Entrada hacen la pertenencia nacional así como la pertenencia local que enfatice en la sección previa. Así como están influenciadas por las fiestas rurales, las Entradas urbanas imitan a las muy famosas Entradas nacionales que tienen lugar en las ciudades, particularmente las del Carnaval de Oruro y la del Gran Poder en La Paz (Anze O, 1995). Todas estas Entradas son televisadas y atraen grandes audiencias de bolivianos de todas las clases sociales. Las empresas cerveceras auspician de manera destacada las grandes fiestas, y también usan imágenes de los bailarines para ilustrar la identidad boliviana, en su publicidad.

Los bailarines también enfatizan su pertenencia a Bolivia, a través de la ejecución de danzas que vienen de otras regiones del país, tal cual consta en lo dicho por la estudiante. Por ejemplo, ‘Tobas’ refiere a grupos indígenas de las tierras bajas del este de Bolivia y el ‘Tinku’ es una danza que supuestamente deriva de las famosas peleas

tinku en el norte de Potosí. Ejecutar cada danza permite actuar una ‘bolivianidad’ que se compone de identidades regionales y étnicas múltiples; bailar ‘interculturalmente’, como lo hacen los aymara urbanos cuando bailan como los pueblos indígenas del oriente o los luchadores tinku de Potosí, simultáneamente refuerza y descompone esas identificaciones locales.

El punto central de cara a esta exposición es que la estética de cada una de estas prácticas remite a la pertenencia nacional (del tipo *matroschka*), pero no opera por sí misma. Quisiera argumentar que las similitudes estéticas y físicas se combinan para crear una clase de cita o referencia reflexiva entre las tres prácticas de danza-desfile-marcha. No están simplemente ubicadas en un continuo sin relación mutua. Tampoco resultan inevitablemente de alguna especie de sensibilidad inherente o modo ‘natural’ de hacer las cosas. Planteo que están relacionadas como en la cita o referencia misma. Me refiero a que las similitudes en la forma física y la movilización simbólica hacen que las tres prácticas estén en un orden equivalente de objeto político-cultural. A su vez, esto permite una dialéctica por la cual, a través de la cita o interreferencia, cada práctica puede participar de las características que son más prominentes en las otras.

Entonces, a través de la cita o referencia recíproca, la marcha de protesta política puede participar de la celebración de la nación criolla y del nacionalismo hegemónico que es propio del desfile, y en la celebración de la pertenencia nacional del desfile y de la Entrada. Así, quienes protestan pueden afirmar que no están protestando contra la nación, aun cuando demanden la renuncia del Presidente, como sucedió en 2003. En diciembre de ese año, mis informantes me dijeron repetidamente que las protestas del pasado mes de octubre eran en defensa de ‘nuestra querida Bolivia’. Al enfatizar la pertenencia nacional, alegaban la legitimidad de las protestas y, por consiguiente, también deslegitimaban a los guardianes de la nación de ese entonces, a quienes acusaban de “vendepatrias”. Con el uso de la bandera nacional y la *wiphala*, los marchantes afirman *tanto* su indigenismo *como* su pertenencia a la nación boliviana republicana, y a través de su presencia demandan el reconocimiento de esa identidad dual, en parte a través de la movilización de símbolos, pero también a través de la cita o referencia física de los desfiles y las Entradas.

Creo que la cita o referencia también funciona a la inversa y significa que el desfile y la Entrada

contienen el potencial subversivo u opositor de la manifestación política, como en ocasión del desfile de Antorchas, cuando sus participantes cantaron “Esto no es desfile, es marcha de protesta”. De aquí resulta pertinente el uso de la palabra “convocatoria”, tanto para el proceso de hacer que la gente participe, como para indexar una habilidad de agrupamiento político para ganar (y mantener y demostrar) gran cantidad de gente, como en la frase ‘tiene poder de convocatoria’.

Intertextualidad visual a través del tiempo y el espacio, y entre prácticas

Podemos comprender esta cita o referencia como una forma de intertextualidad, que es un concepto que ha sido un elemento básico de la teoría literaria, particularmente la teoría posestructuralista, desde que Julia Kristeva lo desarrolló discutiendo en 1967 las ideas de Mikhail Bakhtin de dialogismo e intersubjetividad (Kristeva, 1980). Para dar una definición operativa de intertextualidad utilizaré un párrafo de un artículo sobre artes visuales en Hong Kong de Frank Vigneron, quien resume el concepto de manera extremadamente efectiva:

...para decirlo simplemente, dado que las sutilezas de este concepto requerirían un artículo más extenso, el principio de la intertextualidad es que cualquier texto —y “texto” puede ser cualquier clase de producto cultural— se entrelaza con la asimilación y la transformación de otros textos. Cada texto, por lo tanto, es informado por otros que los lectores o espectadores han leído o visto y por su propio contexto cultural. Sin embargo, el uso simple de referencias y citas también representa una clase de intertextualidad, i.e., el uso consciente de las ideas de artistas precedentes o escritores en el trabajo artístico de uno; no obstante, debería quedar claro que Kristeva no está hablando de esa clase de préstamo activo en beneficio del autor. (Vigneron, 2010: 41)

Elegí este párrafo porque es un buen resumen de lo que, Vigneron nota adecuadamente, es un concepto complejo y porque hace una distinción fundamental entre dos clases de intertextualidad: una noción restringida de préstamo autoral y una definición más expansiva donde todos los textos se encuentran entrelazados con otros textos.

Pese a la (tal vez breve) popularidad del enfoque semiótico geertziano en la década de 1970, Incluso dentro de la antropología visual contempo-

ránea, los antropólogos no se han involucrado seriamente con el concepto de la intertextualidad, al menos respecto de los productos culturales que no son abiertamente textuales.

Geertz (1973) planteó lo siguiente:

Una vez que la conducta humana es vista como acción simbólica —acción que, lo mismo que la fonación en el habla, el color en la pintura, las líneas en la escritura o el sonido en la música, significa algo— pierde sentido la cuestión de saber si la cultura es conducta estructurada, o una estructura de la mente, o hasta las dos cosas juntas mezcladas. En el caso de un guiño burlesco o de una fingida correría para apoderarse de ovejas [los ejemplos que usó Geertz en *La interpretación de las culturas*; S. L.], aquello por lo que hay que preguntar no es su condición ontológica. (...) Aquello por lo que hay que preguntar es por su sentido y su valor: si es mofa o desafío, ironía o cólera, esnobismo u orgullo, lo que se expresa a través de su aparición y por su intermedio.⁷

El problema con este argumento, tal como fue tan efectivamente criticado por la escuela de *Writing Culture* (Clifford y Marcus, 1986), es la singularidad de interpretación que emerge; no obstante, considero que la posibilidad de interpretación semiótica como una lectura potencial entre otras tantas sigue siendo útil. En realidad, las lecturas semióticas de la ‘cultura’ no son raras en la antropología contemporánea aunque, por supuesto, reconocen la necesidad de dar la debida atención a los desequilibrios de poder inherentes a la escritura de textos etnográficos —ver, por ejemplo, Navaro-Yashin (2002) sobre la campaña de la bandera en Turquía—. Desde mi punto de vista, una lectura semiótica de algunos textos (o productos) culturales es una lectura tan válida como cualquier otra. Es más: para algunos ‘textos’ culturales, esta podría ser más impactante y reveladora que otras lecturas posibles. Y la intertextualidad, en los dos significados que le adjudica Vigneron (es decir, restringida al préstamo autoral y el sentido más amplio), podría darnos una herramienta para esa lectura.

Me parece que la intertextualidad visual es un elemento crucial del repertorio de la protesta (Tilly, 1993) disponible para los movimientos sociales. Hay múltiples ejemplos, desde la repetición de ciertas imágenes y lemas en los diversos movimientos de Ocupación (*Occupy*) en el mundo que crean conexiones visuales (y físicas) a través del espacio, hasta la misma recreación consciente del movimiento de la ocupación de la plaza Tahrir a comienzos del año 2011, que crea

una conexión a través del tiempo. Podemos observar que esto es altamente consciente —una suerte de préstamo autoral colectivo— en actos, como los saludos en Twitter y en la persona de los organizadores de Tahrir a los de *OccupyLSX*, y entre las diferentes manifestaciones de *Occupy* y de los indignados. Por supuesto, inclusive la repetición del nombre es una forma de cita o referencia entre los diferentes grupos, sobre lo cual parece ser razonable suponer que es totalmente consciente.

La intertextualidad es un proceso de interacción entre la recreación consciente o casi consciente de momentos históricos claves y su llamado por parte de los medios. Plantearía aquí que hacer conexiones a través de la intertextualidad visual profundiza el potencial simbólico de lo que ya es una forma altamente simbólica de agencia política, como es la manifestación callejera. Se puede referir a un ejemplo argentino para discutir este punto en mayor extensión, que es el de las Madres de Plaza de Mayo.

Debo destacar que no estoy dando a entender que el movimiento de las Madres de Plaza de Mayo es solo simbólico, ni tampoco que la política simbólica es menos importante que ciertos tipos supuestamente ‘más reales’ de la política. El uso del simbolismo por parte de las Madres ha sido ampliamente discutido. Pero el proceso en el cual estoy interesada aquí remite a cuando los manifestantes contemporáneos hacen referencias visuales a las protestas de las Madres. Por ejemplo, cuando las señoras encabezan las manifestaciones de ATE/CTA, y su presencia siempre es referenciada en los discursos en el palco. Esto le da legitimidad política a ATE/CTA, conectándolos con una trayectoria importante de política de izquierda, de las luchas por los derechos humanos y más atrás en el tiempo. Este emplazamiento dentro de una trayectoria política específica es una parte crucial del proyecto político de ATE y CTA para diferenciarse del modelo sindical de la CGT.

Asimismo, ATE/CTA no son las únicas que movilizan el potencial simbólico de las Madres. El lenguaje simbólico de las Madres también aparece en manifestaciones contra la inseguridad, donde se suele ver la imagen de foto-carnet de la víctima junto a la fecha de su victimización. Al hacer una referencia visual a las Madres, los manifestantes hacen una afirmación acerca de la impunidad estatal, acerca de la maternidad (o paternidad) y acerca de la pérdida de un hijo. Mi lectura de esta referencia visual es que los manifestantes están conectando su situación con la

lucha de las Madres contra la impunidad del Estado por los crímenes cometidos contra sus hijos. Están diciendo que así como el Estado supo asesinar o desaparecer al hijo de alguien con impunidad, hoy el Estado permite que los hijos de la gente sean asesinados con impunidad. La cita o referencia intertextual conecta el pasado con el presente, haciendo que ambos colapsen temporalmente de algún modo, al decir que hoy está sucediendo lo mismo que ayer. El poder de una afirmación como esta es innegable.

La cita o referencia requiere de una audiencia con una competencia cultural que le permita ‘leer’ los textos visuales. Creo que la intertextualidad es un modo de pensar este proceso, en parte debido a algunas de las ambigüedades de cómo ha sido movilizada esta idea dentro de la teoría literaria. Poco después de que Julia Kristeva definió el término, Roland Barthes (1967) planteó que la intertextualidad implicaba la muerte del Autor (en mayúscula) a favor de la figura del ‘*scriptor*’:

...un texto no está constituido por una fila de palabras, de las que se desprende un único sentido teológico, en cierto modo (pues sería el mensaje del Autor-Dios), sino por un espacio de múltiples dimensiones en el que se concuerdan y se contrastan diversas escrituras, ninguna de las cuales es la original: el texto es un tejido de citas provenientes de los mil focos de la cultura. [...] como sucesor del Autor, el escritor ya no tiene pasiones, humores, sentimientos, impresiones, sino ese inmenso diccionario del que extrae una escritura que no puede pararse jamás.⁸

En este sentido, una única versión dominante —y por ende, una sola interpretación— de un texto dado es imposible, y el lector surge a expensas del Autor. Por consiguiente, los teóricos literarios y semiólogos han tendido a dar distinto peso a la importancia del intento autoral, especialmente con respecto al referenciamiento y el préstamo intertextuales. Pero en la teoría literaria posestructuralista o posmoderna se le da más preeminencia al rol del lector (minúsculo, uno entre muchos), tal cual sucede en otras ramas de teoría influenciadas por el posestructuralismo.

Entonces, para un lector resulta posible ver una referencia intertextual que puede haber sido intencional por parte del autor, o no intencional. Regresando a la intertextualidad visual de la protesta política, no me ubico en una posición autoritaria de traductora privilegiada, sino como una lectora entre otros lectores. La agencia política de las manifestaciones callejeras atañe tanto

a los lectores de cualquier manifestación particular como a los propios manifestantes.

Aquí podemos agregar algunas apreciaciones de la teoría de la performance y observar que los significados son una co-construcción de performers y audiencia. Quiero regresar al aspecto físico con el que comencé esta exposición y referirme brevemente a la interacción de la audiencia con los performers, en manifestaciones y también en las Entradas y desfiles cívicos en Bolivia, dado el argumento planteado de la posibilidad de cita entre estas tres prácticas. Durante las Entradas y los desfiles, numerosas audiencias miran las procesiones. Los vendedores circulan vendiendo helados, *snacks*, gaseosas; las audiencias delimitan la ruta de la procesión, aplauden y también alientan a los performers, comentan la performance, etc. La presencia de la audiencia contribuye a hacer especial el momento de la Entrada y el desfile, un ‘hacer especial’ en el que las manifestaciones participan a través del proceso de cita o referencia.

Dicho esto, aquí en Buenos Aires, turistas y ciudadanos ven por igual manifestaciones que los pasan en las calles, y los manifestantes les dan folletos; los taxistas y sus pasajeros discuten recorridos para evitar la congestión causada por las protestas. De hecho, siempre está presente la ansiedad que los ciudadanos estén acostumbrándose a las protestas callejeras —que se hayan vuelto una especie de ‘antiaudiencia’—, así que hay que desarrollar tácticas más creativas para capturar audiencias. Ciertamente, para cualquier clase de manifestación política, no tendría mucho sentido que no haya audiencia, aún cuando la audiencia no esté físicamente presente en el mismo momento, sino constituida por los políticos, los medios nacionales o internacionales, otros manifestantes en otros lugares, o la ‘opinión pública’. La audiencia y los participantes hacen juntos el evento; no es algo que los autores lanzan y los lectores consumen, sino que tiene más que ver con una co-construcción de significado. Esto puede ser exitoso o la comunicación puede romperse. La comunicación entre manifestantes y audiencias, por supuesto, siempre es disputada, porque las lecturas varían.

Conclusión

Entonces, para concluir, quisiera sugerir que explorar algunas de las ideas que rondan en torno a la intertextualidad y a la cita o referencia entre eventos puede proveer ideas acerca de la consti-

tución de la agencia política a través de la acción simbólica y física. En mi opinión, la política simbólica sola probablemente no determinaría el éxito de un movimiento en la mayoría de los casos, pero es una parte crucial del repertorio de protesta y, por consiguiente, de la agencia política en general. La intertextualidad es una técnica clave de la política simbólica y mucho de su poder proviene del modo en que permite realizar conexiones entre personas, a través del tiempo y del espacio, y entre diferentes prácticas políticas.

La teoría posestructuralista de la intertextualidad nos permite investigar en qué medida los tipos de intertextos físicos y simbólicos de los que he estado hablando son construidos conscientemente y de referencia deliberada, sin restringirnos al estudio de lo que Allen llama una “relación intertextual necesaria”, lo cual, según él, solamente puede ser localizado “a través de dos procesos: plantear que el texto dirige a sus lectores hacia el inter-texto apropiado o, en cambio, decidir arbitrariamente, sin evidencia textual directa, que una relación intertextual particular es la significativa y la que informa en un sentido interpretativo” (Allen, 2000: 140). En contraste, lo que quisiera proponer es una lectura intertextual de un conjunto específico de productos culturales —manifestaciones de protesta en Bolivia y Argentina, y Entradas y desfiles cívicos bolivianos—. Sin embargo, repito, esta es una lectura entre varias posibles.

Esto requiere una noción más amplia de texto cultural o producto cultural que las que he encontrado hasta ahora —aparte de la discusión de Geertz—, ya que en mi caso el producto es un conjunto de prácticas, aunque sean prácticas conscientemente escenificadas. También requiere una noción más amplia de semiótica, a fin de

incorporar la acción física. En la primera parte de esta exposición sugerí que el movimiento físico puede ser un canal para conexiones e intertextualidades, como el modo en que la forma física de las tres prácticas bolivianas de Entrada-desfile-marcha es planteada entre ellas. Juntas muestran la agencia política en Bolivia —al punto que hay un término para esto, el ‘poder de convocatoria’— que, según mi lectura, está constituida por la disciplina colectiva y la pertenencia nacional comprendida como un conjunto de afiliaciones tipo ‘*matroschka*’. La conexión a través de la cita que resulta de importancia aquí es entre prácticas diferentes. Otras conexiones, discutidas en la segunda parte de esta exposición, se plantean a través del tiempo, como en el ejemplo de uso del tipo de imágenes visuales de las Madres, y a través del espacio, como en el movimiento *Occupy*. Lo que todas ellas muestran es la importancia de la política física y simbólica como un proceso altamente complejo de co-construcción de significado entre los performadores y la audiencia o, para decirlo de otro modo, entre autores y lectores.

Agradecimientos

Muchas gracias a Meg Jamieson por su ayuda con los videoclips y por las amplias discusiones acerca del material visual, tanto en su sentido técnico como analítico. También quiero agradecer a Perveez Mody por completar algunas de mis carencias más notorias en el conocimiento antropológico y a Julieta Gaztañaga por la traducción.

Bibliografía

- Allen, G. (2000). *Intertextuality*. London: Routledge.
- Anze O, R. (1995). *Construyendo una Identidad en Zonas de El Alto Sur*. La Paz: CEBIAE.
- Barthes, R. (1967). The death of the author. *Aspen*, 5+6.
Disponible en: <http://www.ubu.com/aspens/aspens5and6/threeEssays.html#barthes> — [Consultado el 06/01/2015].
- Clifford, J. and Marcus, G. (1986). *Writing culture: the poetics and politics of ethnography*. Berkeley: University of California Press.
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures: selected essays*. New York: Basic Books.
- Kristeva, J. (1980 [1967]). Word, Dialogue and Novel. En: J. Kristeva (ed.), *Desire in language: a semiotic approach to literature and art*, (pp. 64-91). New York: Columbia University Press.
- Navaro-Yashin, Y. (2002). *Faces of the State: Secularism and Public Life in Turkey*. Princeton and

Oxford: Princeton University Press.

Tilly, C. (1993). Contentious Repertoires in Great Britain, 1758-1834. *Social Science History*, 17(2), (253-280).

Vigneron, F. (2010). Hybridization in the Visual Arts: Now You See Me, Now You Don't. *Visual Anthropology*, 24(1-2), (30-45).

Notas

¹ En un sentido especial, la cancha de fútbol —no así la iglesia— era el centro de la acción durante la fiesta, tal como lo es en circunstancias normales en Rosas Pampa.

² Ejemplos: “¡Viva la Federación de Gremialistas!” “¡Que viva!”; “¡Viva el 16 de julio!”; “¡Jallalla Tupac Katari!” “¡Jallalla!”; “¡Jallalla Bartolina Sisa!”; y “¡Gremiales de pie!” “¡Nunca de rodillas!” (el slogan de El Alto es: El Alto de pie, nunca de rodillas). Menos frecuentemente, también escuché: “¡Jallalla Kollasuyumarka!”; “¡Que muera el modelo neoliberal!” “¡Que muera!”; “¡Abajo el MIRismo!” “¡Abajo!”; y “¡Abajo los oportunistas!”

³ Al hablar aquí de ‘cita’ o ‘referencia’ se alude a la dimensión de intertextualidad de estas prácticas, que el vocablo inglés *citation* transmite más claramente que el castellano cita. Sin embargo, por razones de economía lingüística, en adelante, se traduce como ‘cita o referencia’, o solo como ‘cita’. (Nota de la Revisora Técnica).

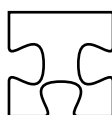
⁴ Ver: <http://sianlazar.wordpress.com/video-clips/d-p-d-ii/>

⁵ Esto podrá parecer obvio, pero enfáticamente no podría decirse lo mismo del Reino Unido. Si uno ve una bandera inglesa o la bandera de la Unión en una manifestación inglesa, la primera suposición o lectura sería que los manifestantes son de un grupo fascista, racista, anti-inmigración o xenófobo.

⁶ Los *cambas* aparecen como notablemente holgazanes y promiscuos en los estereotipos usualmente expresados por la gente del altiplano. *Kollas* es el lunfardo para la gente del altiplano; *chapacos* refiere a gente de Tarija; y *lluchu* es el nombre aymara para el sombrero o el gorro de lana con orejeras que usan los campesinos del altiplano.

⁷ El pasaje ha sido transcrito de la edición en español, pág. 24 (*La interpretación de las culturas* México: GEDISA, 2003). (Nota de la Traductora).

⁸ El pasaje ha sido transcrito de la edición en español, pp. 69-70 (“La muerte del autor”, en: Barthes, R. *El susurro del lenguaje: más allá de la palabra y la escritura*. Barcelona: Paidós, 1994). (Nota de la Traductora)



Artículos de Investigación



Artículos de Investigación

“Reparación histórica” y “municipalización”: el caso de la comunidad Huarpe de Guanacache, San Luis - Argentina

Aldana Calderón Archina

Facultad de Filosofía y Humanidades – Universidad Nacional de Córdoba

Becaria doctoral - Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y

Técnicas. Instituto de Antropología de Córdoba

Argentina.

aldana_c03@hotmail.com

Resumen

En la provincia de San Luis, la ‘cuestión indígena’ fue incorporada en la agenda estatal mediante una serie de políticas e iniciativas que comienzan a ponerse en marcha en el 2006. A partir del trabajo de campo etnográfico realizado en la Comunidad huarpe de Guanacache, analizo en este artículo los efectos que han tenido las políticas de reconocimiento indígena en la provincia. Centro la atención en los alcances e implicancias resultantes del proceso de “autonomía municipal” en el seno de la Comunidad. En este sentido, mi propósito es indagar en qué consiste esa presunta autonomía que se les confiere en tanto municipio, ¿qué implicó constituirse como tal?, ¿cómo se efectiviza el status de autonomía?, ¿cómo se ejerce?, ¿se trata de un autogobierno?

PALABRAS CLAVE: Estado; Comunidad Huarpe; Autonomía.

“Historical reparation” and “Municipalization”: The case of the Huarpe Community from Guanacache, San Luis - Argentina

Abstract

In the province of San Luis, the ‘indigenous issue’ was introduced in the State’s agenda through a series of public policies that began in 2006. In this article, I employ my ethnography at the Huarpe Community from Guanacache to analyse the effects of the policies of indigenous recognition in San Luis. I focus on the scope and implications of the process of ‘municipal autonomy’ for the Community. My aim is to inquire in the proper meaning of this alleged autonomy: what does it imply for the Community?; how is it that such a status is asserted?; how is it exerted?; is it equivalent to a self-government?

KEY WORDS: STATE; HUARPE INDIGENOUS COMMUNITY; AUTONOMY.

Recibido el 14/07/2016; recibido con modificaciones el 20/11/2016; aceptado el 22/11/2016.

Introducción

El proceso de incorporación de los pueblos indígenas a las agendas estatales resulta en un escenario de nuevas configuraciones políticas discursivas en el plano social, legal e institucional entramadas al multiculturalismo. En este sentido, Boccara y Ayala (2011) remiten a los nuevos diagramas de saber/poder que denominan 'etnogubernamentalidad'. Asimismo, varios trabajos aluden a tales procesos bajo otras conceptualizaciones como 'neindigenismo' (Pacheco de Oliveira, 2006), 'multiculturalismo neoliberal' (Hale, 2002), o 'ciudadanía étnica o cultural' (De la Peña, 2006; Kymlicka, 1996), en la medida que nos permiten ver las particularidades de la inserción y sedimentación de procesos globales en prácticas locales.

A grandes rasgos, estas conceptualizaciones exploran la redefinición de la 'cuestión indígena' dentro de un nuevo marco jurídico e institucional. De esta manera, Hale puntualiza en la interconexión entre multiculturalismo y neoliberalismo, en tanto que son los propulsores del neoliberalismo quienes —aunque de manera limitada— apoyan los derechos culturales indígenas. Por tal motivo, plantea un análisis crítico de las amenazas y los supuestos logros de estas reformas proindígena (Hale, 2002: 7). Entre tanto, Boccara y Ayala (2011) se enfocan en el cómo del multiculturalismo, su mecánica y funcionamiento, efectos y agentes que lo implementan, argumentando que se trata de un nuevo gobierno de lo étnico. Por su parte, Pacheco de Oliveira (2006) pone su atención en los procesos jurídicos, administrativos y políticos a través de los cuales el Estado-Nación debe reconocer y actualizar los derechos indígenas sobre la tierra.

Desde hace más de dos décadas en América Latina distintos grupos indígenas irrumpieron en el espacio público como sujetos políticos; en dicho contexto, emergieron nuevas formas de activismo (Gordillo y Hirsch, 2010) y se produjo un proceso de expansión de sus derechos y reconocimiento de la diferencia cultural (Hale, 2002; Briones, 2005). En tal sentido, los Estados nacionales y provinciales se han encargado de sancionar nuevas legislaciones y dispositivos burocráticos para así "regular" y "conducir" dichas interpelaciones (Bidaseca *et al.*, 2008).

En el caso de Argentina, cabe mencionar sucintamente la promulgación de la Ley nacional 23.302 de protección de Comunidades Aborígenes sancionada en 1985, y la reforma constitu-

cional de 1994 a partir de la cual se reconoce "la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas argentinos". Puntualmente en la zona de Cuyo (centro oeste argentino) en las provincias de San Juan y Mendoza, desde mediados de la década de 1990, se dio a conocer una activa militancia huarpe en las ciudades y que posteriormente se extendió hacia las zonas rurales (Escolar, 2005, 2007). Distinto fue en el caso de San Luis, puesto que las denominadas 'reemergencias étnicas' no aparecieron públicamente hasta pasado el año 2000 (Espinosa, 2013). Fue la Comunidad huarpe de Guanacache la primera comunidad originaria en darse conocer públicamente, a través de la prensa local y en ser reconocida por el gobierno sanluiseño.

En el presente trabajo me interesa tratar el agenciamiento por parte de la Comunidad huarpe de Guanacache tras volverse objeto/sujeto de la "política de reparación histórica de las culturas originarias", tal como se denominó a una serie de normativas indigenistas del ámbito provincial que se fueron articulando desde 2006 hasta la actualidad.

Para ello focalizaré principalmente en dos cuestiones: primero, en las implicancias de tal política y cómo ello afectó a los integrantes de la Comunidad huarpe, y, segundo, en la autonomía municipal que se le otorgó a la Comunidad huarpe en tanto que es reconocida por el Estado provincial como un municipio de "estatus mínimo y provisorio" a partir del decreto provincial N° 1751-MGJyC, del año 2011.¹ Para problematizar los alcances y las implicancias de la autonomía municipal me valdré del trabajo de campo etnográfico realizado en dicha Comunidad durante el año 2014.²

La Comunidad huarpe de Guanacache se encuentra en el paraje La Repesita, correspondiente al departamento Ayacucho, ubicado hacia el noroeste de la provincia de San Luis y a escasos metros del control policial que se haya sobre el límite provincial con San Juan. Si se va por la ruta nacional N°20 se puede acceder fácilmente al territorio de la Comunidad. Desde el camino se observa la Escuela Digital Xucum Pe (hijos del sol) ubicada dentro del mismo (ver Imagen 1). Las paredes coloridas de esta resaltan en medio de la aridez del paisaje —característico de la zona de las (desecadas) Lagunas de Guanacache—,³ al igual que la escultura ubicada próxima a la banquina, metros antes del acceso (ver Imagen 2). Así, si el viajante está atento, seguramente podrá observar que el paisaje es bastante



Imagen 1: Tranquera de acceso. Fotografía tomada por la autora, 2014.



Imagen 2: Acceso Comunidad huarpe de Guanacache. Fotografía tomada por la autora, 2014.

similar en esta zona, al menos como quien va desde la ciudad capital de San Luis y hasta la localidad sanjuanina del Encón —o a la inversa—. Se avistan algarrobos sobre un suelo arenoso, por partes rojizo, y en otras donde simplemente se ve la tierra resquebrajada dada la apremiante sequía; por lo que probablemente las construcciones que nombraba despierten la atención de quien pase por allí, y se pregunte qué pasa del otro lado de la tranquera. Al menos, tal fue mi caso durante la primera visita que realicé en enero de 2014.

¿Tutelaje o libre determinación?

En 2006 el gobierno provincial reconoció a la organización huarpe como la primera comunidad indígena de la provincia, y al poco tiempo fueron reconocidas otras dos comunidades ranqueles que luego conformaron el Pueblo Ranquel de San Luis, al cual la “política de reparación” también atañe (ver Espinosa, 2013, 2013a). Los tres grupos familiares extensos que comprende la Comunidad huarpe, y que hacen un total de cincuenta personas aproximadamente, venían trabajando en la reivindicación de sus orígenes huarpes y reclamando el reconocimiento público

hacia ya tres años. Dentro de las prácticas realizadas cabe mencionar la tramitación de la personería jurídica nacional, como la realización de talleres de memoria oral junto con una ONG ambiental.⁴

A partir de lo indagado en trabajos anteriores (Calderón Archina, 2015), postulo que el proceso de comunalización (Brow, 1990) y de reemergencia huarpe en San Luis se remonta a inicios del siglo XXI, y está vinculado a una serie de eventos que se fueron entrecruzando, como la Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas (2004-2005), el trabajo de la ONG ambiental Inti Cuyum junto con la ampliación del Sitio Ramsar⁵ y los talleres mencionados, entre otros hechos que permitieron ir avivando memorias colectivas en relación a la pertenencia y permanencia en sus tierras, en la zona de las Lagunas de Guanacache y a sus ancestros huarpes. Lo que en algunos casos devino en el nucleamiento como comunidad indígena con personería jurídica, dado que este proceso no resultó de la misma manera en todas las familias de la zona que también se autodenominan huarpes.⁶

Aclarado esto, aquí me centraré en lo ocurrido luego del reconocimiento estatal provincial, ¿qué implicancias y efectos tuvo la política indigenista en este grupo de familias?, ¿cómo impactó en la cotidianeidad de dicha organización? Y por sobre todo, me interesa indagar en relación a lo establecido por el ya mencionado decreto provincial N° 1751-MGJyC-2011:

La constitución de un ejido municipal, como estatus mínimo de carácter provisorio, con la que se posibilite el aseguramiento del desarrollo integral y sustentable del Pueblo Huarpe,⁷ arbitrando medios concretos que posibilitarán la planificación y el acceso al capital que les permita adquirir plena autonomía y viabilidad económico-financiera como así también ejercer libremente los derechos a la autodeterminación, y a establecer con ello las prioridades que mejor les convenga a sus intereses.

Dicha disposición distingue al caso sanluisense respecto de otras políticas de reconocimiento e integración de colectivos indígenas u 'otros internos' provinciales (Briones, 2005). A partir de lo establecido, vemos que la autonomía municipal así como la posibilidad de proyectarse hacia la libre determinación quedan asentadas en el plano legislativo y, por consiguiente, son las autoridades indígenas las que pasan a ejercer la autonomía política en el territorio indígena. Esto representa la conquista de una de las principales demandas por la que los movimientos indígenas

de América Latina vienen bregando desde 1990 (Bengoia, 2009: 9). Entonces las preguntas radican en: ¿cómo se efectiviza tal status de autonomía?, ¿cómo se la ejerce?, ¿en qué consiste? Es en tal dirección que indagaré.

Dentro de los escasos estudios que abordan la temática de pueblos indígenas en San Luis, se encuentra el trabajo de Chocobare (2012, 2013). La autora recoge la perspectiva de 'poder tutelar' elaborada por Souza Lima (1995) para el caso brasileño.⁸ En este sentido, Chocobare plantea —a partir de su pesquisa sobre la conformación de las comunidades rankülches⁹ (actual Pueblo Ranquel)—, que el Estado provincial efectúa "acciones especiales" de reconocimiento y reparación, configurándose una suerte de régimen tutelar. Más precisamente, el ejercicio de tutela se produciría cuando el Estado sanluisense les otorga el "estatus de indio" y los define como "desprotegidos" que requerirían de una acción estatal diferencial consagrada con derechos espaciales (Chocobare, 2013: 5).

Al respecto, pienso que si bien pueden advertirse a través de los discursos oficiales algunos rasgos paternalistas, estos no se limitarían a un particular trato para con las "culturas originarias".¹⁰ Asimismo, si nos centramos en dicho argumento desatendemos que lo llamativo de esta política está en que se promueve, al menos discursivamente, que las comunidades alcancen la "plena autonomía" al mismo tiempo que los equipara a un municipio procurando su autonomía política, económica y cultural.

Es necesario aclarar que al constituirse bajo la forma administrativa municipal con "status mínimo y provisorio", lo "provisorio" queda sujeto a que el Estado nacional reconozca a la Comunidad como "Nación preexistente" y, en consecuencia, pueda alcanzar un status normativo adecuado y mayor, tal como establece el decreto que así la nombra (N° 1751-MGJyC). Esto se debe a que, si bien el Estado provincial realizó el reconocimiento en consonancia con la Ley nacional N° 23.302, legitimó el carácter nacional del pueblo huarpe y consideró a los actuales integrantes como los descendientes de "uno de los Pueblos Originarios preexistentes a los demás ciudadanos que componen el Estado Argentino". Consiguientemente, se produjo un solapamiento entre la figura de la "comunidad indígena" fijada por la ley nacional más el "status municipal", otorgado por el Estado provincial.¹¹

Si bien este tema no se agota aquí, por el momento puede plantearse una lectura del mismo

en términos de una disputa de soberanía estatal (Escolar, 2007). Es decir, aquí los indígenas huarpes no solo se vuelven objeto/sujeto de políticas estatales sino, también, un medio a través del cual se libran ciertas disputas con el Estado —y el gobierno— nacional. Además, estas estrategias revelan cómo el Estado constantemente redefine sus modos de gobernar y legislar en y a través de los márgenes (Das y Poole, 2008: 24). Asimismo, no podemos pasar por alto el hecho de que estas reformas tienen lugar en un espacio fronterizo, los límites entre dos estados provinciales, por lo que es válido argumentar que la política de reconocimiento es a la vez una forma de afianzar la jurisdicción provincial sobre un territorio de frontera. Más adelante retomaré este último tema.

Así, entonces, sugiero que a juzgar por el tipo de reconocimiento estatal y por cómo se viene pensando la diversidad y la inclusión en general en la provincia, una lectura de este proceso amerita discutir las nociones de “régimen tutelar” bajo las lecturas que plantean una gubernamentalidad de nuevo tipo. Basándome en la concepción elaborada por Foucault (1999), entiendo a la gubernamentalidad como una serie de dispositivos que a través del despliegue de políticas, proyectos, discursos y prácticas, conducen a regular el comportamiento de los actores sociales —incluidas las comunidades indígenas— hacia fines específicos (participación ciudadana, inclusión social y digital, desarrollo sostenible, entre otros).

Tal enfoque no implica pasar por alto o descuidar si estamos o no ante ciertos tratos paternalistas, pero si nos reducimos a ello, se obturan otro tipos de análisis que dadas ciertas características del caso quizás resulten más provechosos para pensar estos nuevos escenarios. Siguiendo con esta línea, en los próximos apartados describiré y analizaré cómo resultó la incorporación de la Comunidad huarpe al Estado provincial en tanto municipio.

Restitución de tierras y conformación del municipio huarpe, ¿reparación histórica?

La restitución de parte del “territorio ancestral”¹² en octubre de 2007 fue de los primeros pasos en concretar lo pautado en un Acta Compromiso¹³ y consistió en la entrega de 6.800 hectáreas, cuya ubicación detallé al inicio. Luego se realizó la construcción de viviendas y el resto de la infraestructura, y, paulatinamente, las mismas fueron habitadas por las familias huarpes. Para cuando

comencé con el trabajo de campo etnográfico ya habían pasado siete años de la ‘restitución’, cinco años de la entrega de las viviendas junto con la escuela y el hospital y, cinco años también, desde que comenzaron con la construcción del tendido eléctrico y de la red de agua, en tanto que hasta entonces no contaban con ninguno de los servicios básicos. Resumidamente, podemos decir que esta serie de acciones fueron las que acompañaron la conformación de lo que sería el municipio, consolidándose en 2011 cuando asumió el “jefe administrativo”, homologado al cargo de “cacique”.

Puntualmente en cuanto a la restitución territorial, esta debe comprenderse entramada a toda una serie de acciones gubernamentales efectuadas por el gobierno provincial tras la firma de una Acta de Compromiso entre el Estado sanluisino y las comunidades indígenas en octubre de 2006. Lo que derivó en la apertura de la “agenda de las culturas originarias” en el mismo año. Dicha agenda abrió paso a las políticas y proyectos para con los indígenas, articulando de este modo la “política de reparación histórica”.

Para una comprensión más acabada del contexto que facilitó el surgimiento de esta política indigenista, debemos atender al modo en que la misma se fue erigiendo en sintonía con la apuesta por la “inclusión social” —y “digital”—.¹⁴ Esta iniciativa, que venía abrevando como política de Estado en la provincia a través de la implementación del Plan Inclusión Social Trabajo por San Luis¹⁵ desde 2003 (que continúa actualmente), fue planteada como una solución ante la coyuntura desfavorable que atravesaba el país pos 2001 (ver Espinosa, 2013a). No obstante, este plan dirigido a los desocupados más que una mera salida ante la crisis, fue presentado como el impulsor de la cultura del trabajo y uno de los pilares de la política gubernativa que inauguró Alberto Rodríguez Saá al asumir en 2003. Así, la “inclusión de los excluidos y el empoderamiento de los pobres” constituyeron la base de las medidas que propuso Rodríguez Saá en el acto mismo de asunción y que fueron plasmados en un “tratado de convivencia” (Espinosa, 2013a: 3).¹⁶

En línea con esto, años más tarde, se sumaron a la lista de “excluidos” las “culturas originarias” poniendo énfasis en el “resurgimiento” de las mismas, en tanto que se dispuso “reivindicar su identidad legítima y reparar a las culturas sobrevivientes que han sido rezagadas del resto de la ciudadanía”.¹⁷ En esta dirección, desde gobierno provincial se posicionó al Estado como el encargado de llevar a cabo las acciones y medidas ne-

cesarias a los fines de hacer efectivos sus derechos individuales y colectivos a través de “una política indígena incluyente”. La incorporación de las “culturas originarias” se produjo durante un periodo de redefinición del papel del Estado y consistió en la extensión de planes sociales a la población indígena articulada a una asunción activa por parte de los “beneficiarios” (Lenton y Lorenzetti, 2005: 265).

Luego de la apertura de la “agenda de culturas originarias”, se instauró el Área de Culturas Originarias (desde 2007 hasta el año siguiente) de la cual formó parte Pascuala Guakinchay, miembro y referente política de la Comunidad huarpe de Guanacache, y actualmente cacique de la misma. Esta área luego dio paso a la instauración del Programa Culturas Originarias perteneciente al Ministerio de Turismo y las Culturas, y que hasta 2015 tuvo como jefa a Guakinchay. A partir de lo registrado en mi trabajo de campo, su función puede resumirse básicamente como la encargada de intermediar entre el gobierno y las comunidades indígenas, siendo tanto funcionaria estatal como representante indígena, por momentos prevaleciendo un rol sobre otro.

Vemos que una de las principales vías de integración fue a través de la entrega de planes sociales de trabajo, quedando así ‘la cuestión indígena’ en un segundo plano. No obstante, a medida que se fueron efectuando las acciones específicas para con los indígenas, la “política de reparación de las culturas originarias” fue adquiriendo características específicas que la distinguen de otras políticas sociales y culturales. Respecto de las medidas y acciones que se desprenden de la política indigenista, considero relevante subrayar aquí dos de ellas: (a) la restitución de parte del territorio ancestral junto con la construcción de viviendas, un hospital y una escuela; y (b) el estatus municipal que se le otorgó argumentando que se pretende que alcancen su “libre determinación”.

En cuanto al primero, considero que esta forma de incorporación devino en una territorialización dado que implicó un traslado hacia las nuevas viviendas y una nueva redistribución del espacio. Si bien desde el gobierno provincial se argumentó que se trató de respetar la ubicación de las viviendas originales y que el traslado fue realizado mediante la “consulta previa e informada”,¹⁸ en definitiva, las modificaciones en el espacio fueron inevitables puesto que algunas de estas familias no vivían dentro del territorio que se les restituyó y, los que vivían en grupo familiar extenso en una sola casa —padres, hermanos

y primos— pasaron a vivir como familias nucleares en su propia casa.¹⁹

Las viviendas construidas fueron distribuidas en siete núcleos, compuestos de dos hasta cuatro casas, agrupándolas según el grado de cercanía entre los grupos familiares. Por ejemplo, dentro de un mismo núcleo se encuentran cuatro viviendas en donde los jefes/as de familia son hermanos. En lo relativo a la urbanización, podemos describir un estilo arquitectónico ‘neoindígena’ de las construcciones, teniendo en cuenta que el diseño de estas estuvo inspirado en las “antiguas” viviendas huarpes pero “con los servicios necesarios de una vivienda digna” y acordes a un uso del espacio “desarrollo integral y sostenible”²⁰ a la vez que la disposición de las mismas en el espacio involucró nuevos modos de relacionarse en la cotidianidad.²¹

Respecto del segundo punto, entiendo que estamos ante una de las características que distinguen y definen lo singular de esta “política de reparación histórica”, la forma organizativa que la Comunidad adquirió al constituirse bajo la forma administrativa de municipio “de carácter provisorio” con ciertas características “particulares.”²² Esta disposición le otorgó un régimen municipal autónomo que pretende asegurar la “libre determinación” y el “desarrollo integral y sustentable del Pueblo Huarpe”. De acuerdo con lo dispuesto en tal decreto, el Estado provincial se limitaría al arbitrio de los medios que posibilitarán “la planificación y el acceso al capital que les permita adquirir plena autonomía y viabilidad económico-financiera, como así también ejercer libremente los derechos a la autodeterminación”.

De este modo, el proceso de integración de la Comunidad huarpe a la agenda estatal, conllevó una serie de efectos que derivaron en nuevos modos de relacionarse y organizarse en su vida cotidiana, ya que pasaron a tener un jefe/cacique y co-cacique/subjefe y un consejo²³ compuesto por tres miembros (elegidos mediante sufragio por un periodo de dos años, pero pudiendo ser reelegidos indefinidamente). En definitiva, implicó la constitución de una nueva estructura administrativa, como es la municipal. Sin embargo, ellos refieren a su organización como Comunidad, por lo que respetaré tal denominación sin distinción alguna de la de municipio.

En resumen, la elaboración de estas disposiciones jurídicas y administrativas producidas a partir de la firma del Acta Compromiso y de la apertura de la “agenda de las culturas origina-

rias”, fueron paulatinamente afectando la vida de los huarpes de la Comunidad Guanacache, no solo por los derechos adquiridos en tanto comunidad indígena reconocida por el estado —provincial y nacional, a través de la personería jurídica obtenida en 2007—, sino también porque generó un traslado hacia las nuevas viviendas y una nueva redistribución del espacio. Por lo tanto, considero que todo ello implicó un proceso de reterritorialización, en cuanto a que uno de los ejes de esta política consignó, parafraseando a Pacheco de Oliveira (2010), el traspaso de “tierras” restituidas a “territorio” y en tal sentido la restitución y la municipalización decantaron en un proceso de reorganización social que instauró una nueva relación entre sociedad y territorio.

Parte de esta nueva relación se entrama no solo a la ejecución de obras, sino también a los planes sociales y acciones gubernamentales planteadas como necesarias para el desarrollo de la organización, principalmente a través de proyectos productivos. Esto teniendo en cuenta que una de las premisas del gobierno provincial era “asegurar la viabilidad económica de las familias para garantizar la soberanía en su territorio”, y así las autoridades pasaron a administrar un fondo de coparticipación para poder encargarse de la compra de bienes (maquinaria agrícola, electrodomésticos, transportes), sueldos y aquellos gastos que se consideren necesarios y que posibiliten el “desarrollo integral y sustentable”. Como también, y de acuerdo con lo que narraba Lucía, una de mis interlocutoras huarpes que es docente en la escuela Xucum Pe, estas disposiciones fueron instalando nuevas relaciones entre los integrantes huarpes con las autoridades indígenas y con los funcionarios provinciales, indígenas y no indígenas.

En tal sentido, en el próximo apartado me interesa centrarme en la gestión municipal, problematizando cómo resulta en la práctica, cómo se articula la autonomía que se proclama en los documentos oficiales donde se incita a los actores indígenas a participar y a autodesarrollarse, proyectándose hacia la “libre determinación”, ¿cuánto hay de “libre” y de “determinado”?

Funcionarios indígenas/estatales, nuevos puestos de trabajo y relaciones jefe/trabajador

Empezamos a conversar sobre el origen nuestro, por qué estábamos ahí, y siempre estuvimos, y una

vez que tuvimos el diálogo (con el gobernador Alberto Rodríguez Saá), le expliqué toda la problemática de la gente, ya en profundidad. Porque, como te decía, no era solo que no tenían agua sino que, no tenían hospital, escuela, viviendas, luz, trabajo... Así es que el gobernador tuvo la idea de firmar el Acta de Compromiso donde dice que el gobierno se compromete a mejorar la calidad de vida, infraestructura, todo (Pascuala, entrevista realizada 15 de julio de 2014).

Más allá del impacto que causó la mudanza hacia las nuevas viviendas y la instalación de los servicios básicos (más el *wi-fi*), otros aspectos asociados a las formas de sociabilidad fueron modificándose en relación al régimen de autoridad que instauró el municipio y que implicó nuevas relaciones con el gobierno provincial, como también la asunción de autoridades huarpes. En tal sentido, la descripción de Pascuala va dando pistas de la relación benefactora que se fue generando con el gobierno representado en primera instancia por Rodríguez Saá, o “El Alberto” como solían llamarlo, destacando su carácter de líder carismático y bondadoso, así, manifestándose el Estado como idea (Abrams, 1998) percibido como un mana del que brotan dones gubernativos (Escolar, 2007: 162).

Como referí más arriba, Pascuala juega un rol crucial como articuladora entre Estado/Comunidad siendo a la vez híbrido de ambos, y si bien ello ameritaría un análisis aparte, aquí me sirvo del fragmento de la entrevista que presenté para dar cuenta de la performatividad de su relato en tanto que el mismo se fue fijando entre los guanacache.

Cada vez que conversaba con mis interlocutores acerca de si percibían algún cambio en los últimos años, rápidamente remitían al acercamiento entre Pascuala y el personal y funcionarios del gobierno provincial, como las visitas que realizó el gobernador Alberto Rodríguez Saá. Se pasaban por alto los talleres realizados junto a la ONG (incluso nadie llegó a mencionarla, solo en aquellas oportunidades que les pregunté por esta) o los trámites para la obtención de la personería jurídica.²⁴ Por consiguiente, los cambios sobrevenidos los vinculaban a la entrega de casas, caminos, escuela y demás mejoras en su calidad de vida y, en menor medida, a los puestos laborales.

Antes de que se pusieran en funcionamiento los puestos de trabajo a cargo del municipio, la mayoría de los integrantes comenzaron a trabajar en el plan de trabajo social que brindaba el Estado

provincial, Plan de Inclusión Social. Como contraprestación de dicho plan debían realizar diferentes tareas como mantenimiento de caminos, forestación y vigilancia, era un trabajo de cuatro horas y obtenían el salario mínimo sin límite de beneficiarios por grupo familiar, lo que permitía un considerable ingreso por familia. La primera experiencia laboral 'formal' de varios de los huarpes fue el Plan de Inclusión Social. Luego, al ponerse en marcha los planes de trabajo propios de la Comunidad, se fue incorporando personal, tanto a huarpes como a otras personas que viven cerca dicha localidad rural.

Durante mi trabajo de campo estaban en funcionamiento el plan ganadero y el de tejidos de lana de llama, por lo que realicé observación participante en ambos. En adelante focalizaré en el análisis de los ejercicios de autoridad del cacique y co-cacique y en las prácticas de sociabilización que se entretajan a la gestión municipal, las rutinas de trabajo, la toma de decisiones, las festividades y los problemas de convivencia que surgen.

En los inicios de estos planes de trabajo interno, mis interlocutores manifestaron un mal funcionamiento de los mismos en relación a la pérdida de ganado, la falta de insumos y la escasa rentabilidad económica.²⁵ Estas críticas en su mayoría iban direccionadas hacia el mal desempeño de la administración anterior.²⁶ No obstante, pude apreciar que los conflictos y/o disconformidades en torno a los empleos continuaban, tanto por parte de las autoridades como del resto de los trabajadores.

A continuación, presento fragmentos de una entrevista realizada a una miembro de la Comunidad, ella vive en su propia casa que fue construida por el gobierno provincial, tiene aproximadamente cincuenta años, es soltera y trabaja en el plan de tejidos artesanales en el Centro Cultural ubicado allí:

Entrevistadora: ¿Usted de que trabaja?

Silvia: En el centro cultural. [Se para y me trae una carterita bordada con pajaritos y flores hechos de lana]

Entrevistadora: ¡Qué lindo! ¿Lo hizo usted?

Silvia: Sí, con el telar que tenemos en el Centro. Pero después lo hice como sabemos de antes, a mano. Me cuesta más con el telar.

Entrevistadora: ¿Hace mucho que trabaja con los tejidos?

Silvia: Hará unos dos meses que estoy en el Centro cultural, antes estaba en el Plan de Inclusión.

Entrevistadora: Ah. Así que hace poco que empezó. ¿En el plan que hacía?

Silvia: Estaba con los animales. Y antes también. Hasta que vino una tal "Blanco", me parece, no me acuerdo bien el apellido. Usted la debe conocer... es vice, está en la municipalidad de Villa Mercedes. Ella es la que vino y dijo que trabajáramos en el centro (...)

Entrevistadora: ¿Qué le gusta más?

Silvia: Los animales. Esto cansa mucho, por ahí te dicen que no es nada... pero sí, hay que estar sentado mucho tiempo, te cansa la espalda. Si para hacer esto habré estado un mes [señala los tejidos que había traído y apoyado en la mesa].

Entrevistadora: ¿Ahora qué está haciendo?

Silvia: Estamos hilando la lana. No sé qué irán a hacer con eso, como recién empezamos todavía no nos han dicho.

(Silvia, entrevista realizada el 31 de marzo 2014).

"Me puso", "me dijo" o "no me dijo" o, "ya ni nos obligan a trabajar", son algunas de las expresiones que reiteradamente aludían cuando les preguntaba acerca de sus trabajos, manifestando una dependencia para con las autoridades comunitarias, a la espera que estas decidieran, le contestaran o dijese qué hacer. Son este tipo de relaciones las que considero como parte y efecto del proceso de municipalización, puntualmente aquí los efectos del surgimiento de nuevas autoridades locales vinculadas con otros funcionarios estatales y también con los miembros de la Comunidad que establecen vínculos de cierta dependencia.

Ahora bien, para no caer en un lectura que reifique la idea de dominación y/o sugiera la posibilidad de leer estos cambios y efectos bajo la propuesta de poder tutelar que ya critiqué, recupero la noción de estrategias de Bourdieu. Puntualmente la noción de 'estrategias de inversión económica'²⁷ (Bourdieu, 2011: 37) permite dar cuenta de cómo los nuevos puestos de trabajo instauraron una serie de relaciones sociales en tanto obligaciones duraderas, subjetivamente percibidas (sentimientos de reconocimiento, de respeto) producido por la alquimia del intercambio —de dinero, de trabajo, de tiempo, etc.— y por todo un trabajo específico de sostenimiento de dichas relaciones.

Como también, en estas relaciones se pone de manifiesto el uso de la violencia simbólica (Bourdieu y Passeron, 1998), la cual es instrumentada por las autoridades tanto indígenas y/o estatales y que actúa internalizándose. Esta se exterioriza en expresiones tales como las de Silvia cuando decía que estaba trabajando en un determinado puesto hasta que se le impuso otro trabajo, en donde a su vez da cuenta de su disconformidad con el tipo y modo de hacer sus tareas, dado que ignora sus costumbres. Paradójicamente, tratándose de un plan que se denomina “técnicas ancestrales”. No obstante, lo acepta, dado que “así le han dicho”. Luego volveré sobre esto.

Asimismo, para que este trabajo de naturalización de la dominación sea eficaz son necesarias las acciones de las autoridades comunitarias que instalan “estrategias de inversión simbólica” (Bourdieu, 2011: 37) que apuntan a conservar y a aumentar el capital de reconocimiento, legitimando la dominación y su fundamento (es decir, la especie de capital sobre la cual reposa). Por tal motivo, a continuación presento una conversación que mantuve con el Tito (Patricio), cacique, durante la mañana del 9 de julio²⁸ de 2014, cerca del corral.

Tito, como todos lo llaman, hace unos años que volvió a vivir en el campo, junto a su familia que también integra la Comunidad, antes se encontraba viviendo en la ciudad de San Luis, realizando actividades vinculadas a la producción agrícola ganadera hasta que su primo Miguel (cacique), le ofreció que lo acompañara en la gestión.

Tito: ¿Qué haces por acá?

Entrevistadora: Pasaba y ya que estoy, venía a ver si estaban las mujeres

Tito: ¡Qué van a venir a trabajar! Cuando uno le da más, le piden más. Ayer vine a decirles y se terminaron enojando conmigo.

Después lo acompañé a entregar los cheques a los jubilados. Mientras íbamos en la camioneta casa por casa me comentó:

Tito: Aprovecho para trabajar, para dar el ejemplo, si no estos no quieren trabajar y pasa como la otra vez que perdieron un montón de animales —con la otra administración— y ahora tenemos que ganar lo que gastamos en la tráfico²⁹, hay que recuperarlo. Pero Miguel [cacique] no les dice nada, si no se pelea (...) Quise renunciar pero me dijo “no” [Miguel], “¿cómo me vas a dejar solo?”. Ahora nos

queda un año más.

Entrevistadora: El año que viene son las elecciones acá también, ¿no? ¿Van a postularse?

Tito: Y, vamos a ver, pueden pasar tantas cosas. En la administración de antes ahí sí que no hacían nada, por eso ahora están acostumbrados a no hacer nada si nunca en su vida trabajaron. A mí me gusta trabajar, así se te pasa el día; si no, no se te pasa más, entre que voy al corral, a la escuela, ando por todos lados, siempre hay cosas para hacer y ahora que Miguel va a estar más allá [en la ciudad] me deja a cargo a mí, mejor, si no se arma lío porque yo digo una cosa y él dice que no y así

(Tito, registro de campo 9 de julio de 2014).

Tito remitía a lo que supone “ser trabajador” y que según su parecer, la gente de allí no cumplía con tal estereotipo en parte por la “falta de costumbre”, marcando un quiebre con el accionar de la gestión anterior respecto del trabajo y las obligaciones que involucra, pero también contrastando con el modo de actuar del entonces cacique.

Antes de la conformación del municipio las familias que vivían en zonas rurales se encontraban dispersas en distintos puestos en donde cada grupo familiar subsistía principalmente a partir de la cría de ganado propio, tanto caprino o porcino, y en menores casos bovino. Esta tarea estaba a cargo, en la mayoría de los casos, de los hombres de cada grupo familiar, si bien las mujeres también colaboraban, ellas eran fundamentalmente las encargadas de la crianza de los niños y de las tareas domésticas. También algunos de los hombres solían trabajar para patronos de estancia, ya sea por medio de ‘changas’ o en menos casos, como empleados fijos. De esta manera y a diferencia de los planes actuales, el horario era más flexible y en la mayoría de los casos no dependían de un patrón; el salario tampoco era fijo y el precio variaba según lo que obtenían de sus ventas, las cuales se devaluaban al encontrarse en una zona marginal. Por lo que puede decirse que estos cambios significaron la incorporación al sistema laboral asalariado y que por ende pasaron a regirse a través de nuevas normas laborales, a disponer de obra social, a tener que ir a cobrar el sueldo todos los meses al banco ubicado en la capital, y, así también, adquirir distintas obligaciones.

En suma se trató de fuentes de trabajo sin la necesidad de migrar; a diferencia de lo sucedido en tiempos previos, como con sus generaciones an-

teriores que debieron trasladarse hacia centros urbanos en busca de trabajo. Y con ello se instauraron nuevos tipos de relaciones entre autoridades y trabajadores, en donde las autoridades buscaron reafirmarse como tales a través de prácticas como “dar el ejemplo” y asumiendo la toma de decisiones. En definitiva, pusieron en marcha la autogestión volviéndose necesario realizar un constante trabajo de legitimación de su autoridad.

A los fines de profundizar el análisis sobre la interacción entre autoridades y trabajadores huarpes, en el próximo apartado continuaré a partir del análisis de la celebración del Inti Raymi, puntualizando en la toma de decisiones y el grado de participación en dichas instancias del resto de los integrantes de la Comunidad.

Prácticas de participación ¿colectiva?, ¿O nuevas formas de dominación?

Al considerar que esta “política de reparación histórica” no se reduce a un paternalismo, argumento que uno de los postulados claves para comprender la misma es la integración mediante la participación colectiva. En tal sentido, en este acápite haré hincapié en la participación como mecanismo de integración y de dominación a través del análisis de la celebración del Inti Raymi.³⁰ Para ello me enfocaré no solo en la ceremonia en sí, sino en la organización previa, en el durante y los acontecimientos sucesivos, prestando especial atención a las situaciones que dan cuenta de cómo es la interacción entre huarpes, autoridades huarpes y funcionarios provinciales no indígenas y de qué manera “participan” los primeros.

En junio de 2014 se conmemoraba el Inti Raymi en la Comunidad huarpe, la organización estuvo a cargo del municipio huarpe y del Programa Culturas Originarias y fue difundida por la prensa local ya que era un evento abierto a la comunidad en general. Consistió en una cena el viernes por la noche y al otro día, durante el alba, la ceremonia para honrar a la “pacha” y pedir augurios para el año nuevo que comenzaba. La ceremonia fue anunciada por la jefa del Programa Culturas Originarias, y difundida por la prensa, como un “evento multicultural”. Esta era la tercera edición del Inti Raymi, organizado, en parte, y financiado desde el Estado provincial, a través del Ministerio de Turismo y las Culturas, en esta oportunidad y por primera vez, en el Pueblo Huarpe.³¹

Por mi parte, estuve desde el día viernes a la tarde que viajé desde la capital sanluisense con Pascuala y Eva, la “guía espiritual”, como me fue presentada, que recién llegaba de Viedma (Neuquén). Llegamos aproximadamente a las tres de la tarde y ya estaban la mayoría de los miembros de la Comunidad haciendo distintas tareas. Un grupo de mujeres en la cocina, otras en el s.u.m (salón de usos múltiples) de la escuela haciendo empanadas. Los hombres estaban afuera, algunos pasando el tractor, otros haciendo el fuego y el cacique, co-cacique y Pascuala iban y venían todo el tiempo. Pregunté en qué podía ayudar y me asignaron que colaborara con el repulgue. Más de mil empanadas había que rellenar y armar. Me senté con otras cuatro mujeres, todas integrantes de la Comunidad, al principio estaban calladas —como era costumbre, cada vez que me acercaba—.

Con el pasar de las horas, empezaron a conversar y cada tanto me incluían y bromeaban acerca de todas las empanadas que faltaban hacer, entre otras cosas. Me contaron que estaban desde las once de la mañana, les pregunté cuánta gente iba a ir pero no estaban al tanto, ni tampoco sabían muy bien cómo iba a ser, ni en qué consistiría. Martina me preguntó si yo había ido con otra mujer: “sí, con Eva, una amiga de Pascuala, ella es mapuche y vino para hacer la ceremonia de mañana”, le contesté. Después, surgió el tema del agua, que no tenían y que al parecer tampoco iban a tener para el evento:

Martina: Hubiesen traído al menos para ahora. Pero mejor, que vengan a pedir mañana agua, así ven cómo estamos...

Diana: Yo pensé que iban a hacer como en ranqueles que tenían toda el agua al lado de la escuela [en los años anteriores la ceremonia se realizó en el Pueblo Ranquel]

Entrevistadora: ¿Siguen con problema con el agua?

Martina: Sí, hace semanas que no traen.

(Martina y Diana, registro de campo 20 de junio de 2014).

Una vez que finalizamos, llegó un transporte con la vajilla que habían alquilado, Tito estaba allí y lo ayudé a acomodar las copas, luego se sumó Juana y Martina. Antes de comenzar con el armado de las mesas, conversé con Juana que estaba allí parada. Empecé la conversación hablando sobre la fiesta, comentándole que había escuchado que era la primera vez que esta se hacía “en

huarpes”:

Juana: Sí, no sé mucho porque el otro día vino Miguel y nos dijo que teníamos que venir y ayudar porque iba a venir el gobernador y otra gente, por eso estamos acá.

[Llegó Tito y Juana le pregunta por qué hacían ahí el Inti Raymi]

Tito: Lo iban a hacer allá [en el Pueblo Ranquel] pero como acá hay líos, con eso que nos dicen que somos de San Juan.

Entrevistadora: ¿Cómo?

Tito: ¡¿Ya vas a empezar a anotar?! [Bromea]

Entrevistadora: No, preguntaba nada más.

Tito: Hay líos, entonces, quisieron que lo hagamos acá.

(Tito y Juana, registro de campo 20 de junio 2014).

Los “líos” a los que refería Tito se debían a que uno de los vecinos colindantes —que ocupa parte del territorio restituído— amenazó con denunciarlos alegando que ellos, los huarpes, deberían estar en territorio mendocino y no sanluisense. Por lo tanto el Inti Raymi resultó una forma de legitimar la presencia del Estado y de los huarpes en el territorio sanluisense. Esta estrategia guarda relación con lo que planteaba al inicio respecto de las disputas de soberanía, y los márgenes como sitios donde se emplean prácticas estatales con el fin de asegurar la supervivencia política (Das y Poole, 2008: 24).

Durante la cena los protagonistas eran las autoridades indígenas tanto huarpes como ranqueles, estos eran quienes estaban sentados en la mesa principal. Otros integrantes de la Comunidad estaban encargados de servir la comida, mientras que otros estaban sentados con el resto de los invitados. El salón estaba repleto, había tres tablores de cuatro metros de largo totalmente revestidos con la mantelería alquilada, donde estaban sentados los invitados (en su gran mayoría se trataba de familias vecinas), más la mesa donde estaban las autoridades huarpes y ranqueles. huarpes y ranqueles.³² De fondo había una pantalla gigante que transmitía cada tanto un video con fotos del anterior Día del Niño, donde se realizó la entrega de computadoras y también del acto de restitución de tierras con la presencia de Alberto Rodríguez Saá, quien salía en las fotos con su poncho y abrazado con la gente. Después de servir el último plato, Miguel y Pascuala

fueron hacia el micrófono, Miguel dio las gracias a todos los presentes y comentó brevemente lo que estábamos festejando: “el año nuevo de los pueblos de América, como corresponde, y no según el hemisferio norte”. Le dio la palabra a Pascuala, quien retomó lo “bien dicho” por Miguel, y nos invitó a que “cada uno invoque la paz y reaprenda costumbres que han sido olvidadas”. Luego llamó a Eva y a Sandoval (Lonko del Pueblo Ranquel de San Luis) quien realizó un brindis desde su lugar y luego invitó al profesor de la lengua rankül a pasar al frente.

Al día siguiente, había menos personas adultas de la Comunidad³³ pero sí más niños, en su mayoría, alumnos de la escuela Xucum Pe, como también menos vecinos, pero muchos más funcionarios públicos, entre ellos el gobernador Poggi³⁴ que llegó a primera hora con su equipo de ministros y autoridades de la Universidad de La Punta.³⁵ Minutos antes de que comenzará a salir el sol, se dio inicio a la ceremonia conducida por la guía espiritual, Eva. Hicimos un círculo rodeando a las ofrendas y al fuego que había persistido durante todo la noche, Eva pasó al frente y condujo el ritual.

Pasadas unas semanas, continuaban repercutiendo comentarios sobre el evento. Principalmente, en el ámbito doméstico resonaban algunas críticas que apuntaban a los encargados de la organización, acusando a aquellas personas que no cumplieron con lo pactado por estar ‘acomodadas’, resonaba la falta de comunicación entre las autoridades y el resto de los huarpes. Una tarde, en el Centro cultural, estaban algunas de las mujeres que trabajan allí junto a Cristina, esposa de Miguel (cacique), en la conversación las mismas realizaron críticas a la administración, principalmente hacia Tito. Entonces, Cristina preguntó por qué no pedían reunión si necesitaban hablar:

Cristina: ¿No han pedido reunión?

Silvia: No, qué vamos a pedir si acá solo piden los jefes... [Sonríe tímidamente, al igual que su hermana Rosa que miraba fijo hacia afuera y asentía y alguna que otra vez reafirmaba lo que decía Silvia]

Cristina: Si ni al Miguel le avisan... el otro día me enteré que había reunión y como no me habían avisado le digo al Miguel —enojada— y me dice que ni él sabía.

Silvia: Nosotras fuimos porque nos llevó la Pascuala... nos iba a llevar el Tito pero después dijo que no tenía lugar, menos mal que vino la Pascuala y nos llevó en la camioneta (...)

Cristina: ¡Ah! Otra cosa que me molestó, que se lo dije ayer al Tito. Es que a la noche [antes de la ceremonia del Inti Raymi] no quedó nadie, estaba yo que no tenía que estar y usted Silvia, solas toda la noche (...)

Silvia: Sí, nosotras nos hemos quedado amanecidas como estábamos, si nos dicen cómo se van a ir sin limpiar, que ellas no venían hasta el lunes. ¿Y qué íbamos a dejar tantos días eso sucio? Nos pusimos a limpiar nomás...

(Silvia y Cristina, registro de campo, 11 de julio de 2014).

Con estos diálogos pude apreciar que la participación no era percibida en términos igualitarios entre los mismos huarpes. La asignación y cumplimiento de tareas ejemplifica las diferencias entre estos y los conflictos que generan, que aquí se atribuyen al 'acomodo' por el grado de parentesco con las autoridades. Las mujeres en el centro cultural criticaban la falta de compromiso, el ventajismo de quienes consideraban acomodadas, no discutían que tuvieran que trabajar, servir o el hecho de que se celebrara algo y ellas no estuvieran al tanto, eso no se ponía en tela de juicio.

Estas cuestiones remiten a la diferencia de status, quienes se veían favorecidas eran las autoridades huarpes siendo esto palpable durante la ceremonia, pero también en los momentos previos y posteriores a esta. Los caciques y Pascuala eran los que estaban al tanto de la organización del festejo, incluso por momentos siendo protagonistas y adquiriendo lugar de privilegio respecto del resto de los funcionarios provinciales no indígenas. Precisamente, el protagonismo se sostiene a través del reconocimiento de las autoridades como actores políticos, es mediante estos rituales públicos que se construyen como tales. De la misma manera que las fotografías de Alberto Rodríguez Saá presentadas en la pantalla gigante, (re) producen la imagen de "el Alberto" como líder carismático y bondadoso. Así, al igual que en el Estado-teatro balines (Geertz, 2000), el Estado es el rito.

Otra de las cuestiones que sacó a relucir el Inti Raymi, es el desconocimiento ante asuntos que involucran a todos los integrantes. El desconocimiento también se manifestaba respecto al manejo propio de la organización a nivel general. Un día le pregunté a una mujer de la comunidad cómo y quiénes decidían en qué gastar el dinero y me respondió: "Miguel y el gobierno también deben ser... ¿o no?". Concluí respondiéndole, es decir, comentándole que funcionaban como un

municipio que contaban con un presupuesto y este era manejado por las autoridades que ellos mismos eligieron, "claro, a veces eso no se entiende", contestó.

Las veces en las que pregunté a distintas personas si se reunían en el Consejo me contestaban que sí pero que hacía mucho que esto no sucedía. Y cuando les preguntaban qué temas trataban, solían decirme "nos cuentan que están haciendo". Mientras que la respuesta del cacique fue que ante los conflictos que últimamente se venían generando en las reuniones, estas habían sido suspendidas por tiempo indeterminado, describiéndolo de la siguiente manera:

Miguel: Las reuniones se venían haciendo con la necesidad de los temas a tratar y se reunía toda la comunidad. Hoy estamos viendo que hemos hecho demora en reunión porque también la Comunidad ha tenido inconvenientes a lo largo de lo que ha resurgido, tiene que pasar esta etapa. Hemos parado para que no sigan formándose bandos y pensar, recapacitar —incluyéndome— qué es lo mejor para la comunidad.

Entrevistadora: Entonces, ¿cómo se toman las decisiones?, ¿entre todos?

Miguel: No, en la Comunidad está el Consejo que es el que representa y toma decisiones pero no toma todas las decisiones, sino que hay decisiones sobre las que sigue la línea de la Comunidad y este las acompaña.

(Miguel, 18 de febrero de 2014).

Teniendo en cuenta las palabras de Miguel más todo lo visto hasta aquí, observamos que la eficacia de la gestión dependía en gran parte de que las autoridades hicieran cumplir las tareas que consideraban relevantes, para lo que era necesario un trabajo de legitimación diario. Recordemos lo que mencionaba Silvia respecto de que estaba a la espera de continuar su trabajo porque aún "no le dicen qué hacer", mientras en otra conversación, Juana me dijo, sin cuestionarlo, que estaba ahí por el simple hecho que "tenía que estar porque iba a ir el gobernador". Estas frases dan cuenta del reconocimiento de los diferentes estatus y relaciones jerárquicas.

Se trata también de una "obediencia consensuada". Saben hasta dónde pueden o no acatar, lo que también varía según cómo se percibe a las autoridades (recordando lo que decía Tito respecto a cómo era su trato y el de Miguel y cómo la gente reaccionaba con cada uno, por ejemplo). No presencié ningún caso donde se cuestionara o

deslegitimara el rol de las autoridades en sí, pero sí que se realizaran críticas relacionadas a la distribución no igualitaria de los recursos, sobre todo del agua, y la asignación de tareas, en donde entran a jugar otros factores, como el 'acomodo' entre familiares.

Entonces, qué lugar ocupa la participación, considero que esta no se da en términos de una participación colectiva e igualitaria, tanto en el Inti Raymi como en la cotidianeidad respecto de la toma de decisiones a nivel organizacional. Ante ciertos casos más que consultarlos, las autoridades "informan" sucintamente —y cada tanto—, sobre lo que realizan en la gestión. Sumado a esto, el debilitamiento del Consejo, la dificultad para pedir reuniones y que estas consistan en "nos cuentan que están haciendo" actúan como mecanismos de dominación, desarticulando las vías de integración colectiva y legitimando las asimetrías.

Estos modos de participación representan nuevos ejercicios de poder propios de esta forma de gestión, la cual supone un involucramiento "colectivo" y "participativo". Sin embargo, esto no implicó una organización horizontal, por el contrario vemos que los actores sociales involucrados ocupan distintas posiciones y disputan los sentidos y deberes que se les atribuyen en comparación a otros miembros. Rápidamente podemos distinguir dos grupos: las autoridades (Pascuala, los caciques, los miembros del consejo y la maestra); y el resto de los integrantes, pero dentro de estos tenemos quienes son familiares directos de las autoridades (hermanos y padres) y quienes son primos o no tienen ningún grado de parentesco (que son la minoría). Estos últimos ante una disconformidad no acudían a la autoridad sino ante sus pares, de ahí la reacción de Silvia cuando Cristina le pregunta cómo no pidió una reunión: "solo los jefes piden". Aquí, otra vez, la naturalización de la dominación.

Respecto de la participación como dominación pensemos lo que Boccara y Bolados advierten para el campo de la salud intercultural en Chile, en tanto que esos nuevos espacios contribuyen a que la participación reproduzca dominación social, en otras palabras, la dominación se ejerce a través de la participación (Boccara y Bolados, 2008: 182). En este caso, la dominación no la ejerce un funcionario no indígena basado en la estructura diferencial de los capitales con los que cuenta (Boccara y Bolados, 2008: 177), como los expertos en salud chilenos, sino que son las autoridades comunitarias las que reproducen la dominación y que han ido adquiriendo un capital

simbólico sobre el cual se objetiva el fundamento de la autoridad (Bourdieu, 1985). Lo que no necesariamente implica que de manera intencionada y predeterminada se ejerza la dominación, teniendo en cuenta que el resto de los huarpes aceptan y delegan en las autoridades que ellos mismo eligieron, por lo que hay un consenso y un trabajo de legitimación de las mismas, que conlleva a una internalización del poder que ejerce el otro sobre ellos mismos.

Para seguir pensando

Basándome en los aportes de la Antropología de las políticas (Shore y Wright, 1997) y Antropología del Estado (Sharma y Gupta, 2006), entiendo a las formas de gestión como un proceso complejo de administración de las poblaciones en el cual las políticas contribuyen imponiendo condiciones, normas y regulaciones sobre la conducta de los sujetos (Manzano, 2007: 90). En este sentido, la noción de política (*policy*) sistematizada por Shore y Wright (1997) pone de manifiesto cómo la política, al igual que el Estado moderno, afecta todos los ámbitos de la vida y, más que esto, es la forma en que los individuos se construyen así mismos como sujetos.

A la luz de estas lecturas, y a partir de lo recorrido hasta aquí, entiendo a la municipalización como un proceso complejo que instauró una nueva relación con el Estado provincial, a la vez que nuevas formas y espacios de sociabilidad entre los huarpes y para con funcionarios provinciales, deviniendo en una gubernamentalidad específica a partir del ejercicio de las autoridades comunitarias. En donde lo novedoso está en que la municipalización implicó un automanejo más que un control estatal "externo", el poder gubernativo no se ejerce de manera directa sobre los indígenas, sino que hace que ellos mismos —a través de la elección de sus propias autoridades— ejerzan el poder a nivel local.

Las autoridades disponen del capital simbólico que les confiere el ser representantes y mediante un trabajo de legitimación constante, ejercen el poder político a través de prácticas cotidianas como la toma de decisiones que atañen a toda la Comunidad o, de acuerdo con Tito, son los encargados de "dar el ejemplo" a través de cumplimiento de sus tareas. No obstante, esto contribuyó a que se reinstalaran relaciones asimétricas entre las autoridades y el resto de los huarpes, y en donde la participación resultó una técnica de gobierno que más que velar por la incorporación

activa e igualitaria, derivó en una inclusión heterogénea y subordinada a las decisiones de las autoridades. Resulta iluminador lo planteado por Taussig (1995: 161) respecto de que la representación no solo toma poder de lo representado sino también tiene poder sobre lo representado.

Esta tensión entre representación y participación da cuenta de una tendencia a desplazar las técnicas tutelares por nuevos dispositivos de gobierno que aspiran al "auto empoderamiento" y a la "libre determinación". Así, la participación no solo encubre prácticas propias de la racionalidad neoliberal (Lenton y Lorenzetti, 2005: 245), sino que además se vuelve un mecanismo de autodefensa del mismo gobierno, ya que las disconformidades o resistencias se producen contra la gestión y no frente a un Estado externo y lejano. Al respecto, considero oportuno recuperar la lectura que el cacique planteó en una entrevista, sobre el municipio en tanto herramienta provisoria hacía formas otras de gobierno:

Miguel: Nosotros estamos organizados en base a comunidad. ¿Qué sucede?, el gobierno de la provincia para mandar el fondo de coparticipación tuvo que buscar un nombre que es equivalente a un municipio que es parecido pero no lo es. La diferencia es que respondería al reconocimiento de lo que es una etnia. Nosotros seríamos contrarios, si vamos a la historia, somos contrarios al Estado. Mal lo que estoy diciendo, porque en la actualidad nosotros no queremos estar en contra del Estado, pero con el reconocimiento propio que nos corresponde.

Entrevistadora: Claro, para de algún modo destacar su preexistencia al Estado nacional.

Miguel: Claro. En la restitución dice, la provincia de San Luis reconoce su preexistencia étnica. Bueno, y ahí está todo ¿Por qué? porque reconoce que estamos antes que el Estado argentino, entonces por eso no podemos ser un municipio, una ONG, una asociación civil, no podemos ser nada de eso.

Entrevistadora: ¿Hay cierta independencia con el Estado en el manejo?

Miguel: En este momento trabajamos en conjunto con el Estado porque eso también significa poder progresar, recursos... y, después el objetivo de la comunidad es poder tener su propia independencia, eso es lo que no vamos a lograr en un año, de un día para el otro. Pero que nosotros podamos tener ese objetivo implica que todavía hay mucho para hacer.

(Miguel, 18 de febrero de 2014).

Retomando las palabras de Miguel, la autonomía municipal aquí no es pensada ni empleada como una capacidad por fuera del Estado, en tanto que son ciudadanos del Estado nacional a la vez que pertenecen a un Pueblo Indígena. No obstante, Miguel remite a una utopía de "emancipación estatal" y propone como una vía para alcanzarla, el "trabajar en conjunto al Estado". Si bien la visión de Miguel no es extensiva para todos los guanacaches, se trata de un actor político clave de este proceso y representante de su organización.

Entonces, cómo se ejercen la "autonomía" y la "libre determinación". Las actuaciones de la gestión municipal se dan dentro de un marco jurídico e institucional limitado —ya por el hecho de tratarse de un municipio—, si bien ellos disponen de sus propias autoridades y estas gobiernan a nivel local, están supeditados a la auditoría provincial pudiendo hablar en todo caso de ciertos niveles de autonomía o autonomía parcial. En determinados casos, las decisiones internas deben ser autorizadas por el gobierno sanluiseño, principalmente en relación a la cuestión presupuestaria, y así se abren instancias de participación y negociación entre las autoridades comunitarias y funcionarios del gobierno provincial de mayor jerarquía. En efecto, podemos hablar de una autonomía parcial y no plena o, como propone Espinosa (2013), una "autonomía hipotecada" en donde la autogestión indígena es constantemente fiscalizada por el gobierno provincial en forma directa o 'tercerizada'.

En tal sentido, se genera una interdependencia no solo para con las autoridades internas, sino que estas a su vez dependen del gobierno provincial, principalmente del Programa Culturas Originarias y que remiten por lo general a la jefa del Programa, luego se elevan las "quejas" y "pedidos" a quien corresponda.³⁶ Esto provoca que los límites Estado/Comunidad se tornen más difusos y se produzca un efecto paradójico, se crea un límite aparente entre nosotros/sociedad por un lado, y el Estado por otro, es en tal efecto que se genera una autonomía parcial (Mitchell, 1991).

En suma, considero que el quiebre más abrupto se produjo a partir del traspaso de las autoridades comunitarias a funcionarios estatales/indígenas, y es de este modo que las relaciones de poder fueron progresivamente gubernamentalizándose bajo los auspicios de instituciones provinciales, en tanto que no es el Estado como aparato institucional centralizado el que controla —no por ello significa que no esté presente—,

sino que está en la medida en que la Comunidad deviene también Estado. Esto es, ellos mismos en el ejercicio cotidiano de la administración municipal encarnan y (re) producen el poder estatal.

Por último, recalcar que estamos ante un proceso que comprende transformaciones considerables que implicaron en pocos años reconocerse como huarpes, construirse como comunidad y ser interpelados como tales en y a través de nuevos

espacios, disponiendo de nuevas autoridades y en el caso de unos pocos, debiendo ejercer como tales en el marco de la municipalización. Lo expuesto da pautas de lo dinámico de este proceso que no puede entenderse si no es a través de relaciones de poder históricamente construidas, y que hasta el momento representa un indicador de redefinición de las relaciones en Estado y comunidad indígena.

Bibliografía

- Abrams, P. (1988). Notes on the difficulty of studying the State. *Journal of Historical Sociology*, 1.1, (58-89).
- Bengoa, J. (2009). ¿Una segunda etapa de la Emergencia Indígena en América Latina? *Cuadernos de Antropología Social*, N° 29, (7-22).
- Bidaseca, K., Gigena, A., Guerrero, L., Millán, F. y Quintana M. M. (2008). Dispositivos miméticos y efectos de identidad. Ensayo de una interpretación crítica sobre las personerías jurídicas y las comunidades originarias. *Revista Papeles de Trabajo, Revista electrónica de la Universidad Nacional de General San Martín*, Año 2 N° 3, (1-18).
- Boccaro, G. y Ayala, P. (2011). La nacionalización del indígena en tiempos de multiculturalismo neoliberal. Forum for Inter-American Research. *The Journal of the International Association of Inter-american Studies*, 4(2).
- Boccaro, G. y Bolados, P. (2008). ¿Dominar a través de la participación? El neoindigenismo en el Chile de la posdictadura. *Memoria Americana*, 16(2), (167-196).
- Bourdieu, P. (1985). *¿Qué significa hablar?* Madrid: Ed. Akal.
- Bourdieu, P. (2011). *Las estrategias de la reproducción social*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1998). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de la enseñanza*. México: Editorial Fontamara.
- Briones, C. (Comp.). (2005). *Cartografías argentinas. Políticas indigenistas y formaciones provinciales de alteridad*. Buenos Aires: Antropofagia.
- Brow, J. (1990). Notes on Community, Hegemony and Uses of the Past. *Anthropological Quarterly*, 63(1), (1-6).
- Calderón Archina, A. (2015). *“Aquí vive Guanacache”. Una Etnografía de la (re)producción étnica huarpe en San Luis, Argentina*. (Tesis de Licenciatura no publicada). Departamento de Antropología, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba.
- Chocobare, C. (2012). *Descendientes ranqueles a vivir al sur: La construcción de una “comunidad” ranquel en San Luis a comienzos del siglo XXI*. (Tesis de Licenciatura no publicada). Escuela de Historia, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba.
- Chocobare, C. (2013). Ranqueles a vivir al sur: Acciones gubernamentales en el proceso de conformación de una “comunidad ranquel” en San Luis a comienzos del siglo XXI. *Revista TEFROS*, N°11.
- Das, V. y Poole, D. (2008). El estado y sus márgenes. Etnografías comparadas. *Cuadernos de Antropología Social*, N° 27, (19-52).

- De La Peña, G. (2006). Derechos indígenas, ciudadanía étnica y cambios constitucionales en México. En C. Gros y M. C. Strigle (Coords.), *Être indien dans les Amériques*. Paris: Paris Éditions de Institute des Amériques.
- Escolar, D. (2005). El estado del malestar: Movimientos indígenas y procesos de desincorporación en la Argentina: el caso huarpe. En C. Briones (Comp.), *Cartografías argentinas. Políticas indigenistas y formaciones provinciales de alteridad* (pp. 45-77). Buenos Aires: Antropofagia.
- Escolar, D. (2007). *Los dones étnicos de la Nación. Identidades huarpe y modos de producción de soberanía en Argentina*. Buenos Aires: Prometeo.
- Espinosa, E. (2013). El Estado y la (re)producción étnica en San Luis: la “agenda de las Culturas Originarias” y la comunalización del “Pueblo Nación Ranquel”. *Anales de la X Reunión de Antropología del Mercosur*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Espinosa, E. (2013a). El Estado y la (re) producción étnica en San Luis: Hacia una antropología del post-indigenismo. *XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia*. Mendoza: Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo.
- Foucault, M. (1999) [1978]. “La gubernamentalidad”. En *Estética, ética y hermenéutica* (pp. 175-198). Buenos Aires: Paidós.
- Geertz, C. (2000) [1980]. *Negara. El estado-teatro en el Bali del siglo XIX*. Madrid: Paidós Ibérica.
- Gordillo, G. y Hirsch, S. (Comps.). (2010). *Movilizaciones indígenas e identidades en disputas en la Argentina*. Buenos Aires: La Crujía.
- Hale, Ch. (2002). Does Multiculturalism Menace? Governance, Cultural Rights and the Politics of Identity in Guatemala. *Journal of Latin Americas Studies*, 34, (485-524).
- Kymlicka, W. (1996). *Ciudadanía Multicultural*. Buenos Aires: Paidós.
- Lenton, D. y Lorenzetti, M. (2005). Neoindigenismo de necesidad y urgencia: la inclusión de los Pueblos Indígenas en la agenda del Estado neosistencialista. En C. Briones (Comp.), *Cartografías Argentinas. Políticas indigenistas y formaciones provinciales de alteridad* (pp. 243-269). Buenos Aires: Antropofagia.
- Manzano, V. (2007). Etnografía de la gestión colectiva de políticas estatales en organizaciones de desocupados de La Matanza - Gran Buenos Aires. *Runa*, N° 28, (77-91).
- Mitchell, T. (1991). The limits of the State: Beyond Statist Approaches and their Critics. *American Political Science Review*, 85(1), (77-96).
- Pacheco De Oliveira, J. (Comp.). (2006). *Hacia una antropología del indigenismo: estudio crítico sobre los procesos de dominación y las perspectivas actuales de los indígenas en Brasil*. Río de Janeiro: Contra Capa Livraria.
- Pacheco De Oliveira, J. (2010). ¿Una etnología de los indios misturados? Identidades étnicas y territorialización en el Nordeste de Brasil. *Desacatados*, N°33, (13-32).
- Rouquaud, I. (2008). Políticas públicas y cultura política. La política de vivienda en San Luis (1984 - 2001). *V Jornadas de Sociología de la UNLP*. Buenos Aires: Universidad Nacional de La Plata.
- Sharma, A. y Gupta, A. (2006). *The Anthropology of State*. Gran Bretaña: Blackwell Publishing.
- Shore, C. y Wright, S. (Eds.). (1997). *Anthropology of policy. Critical perspectives on governance and power*. London and New York: Routledge.
- Souza Lima, A. C. (1995). *Um grande cerco de paz. Poder tutelar, indianidade e formacao do Estado no Brasil*. Petropolis: Vozes.
- Taussig, M. (1995) [1992]. *Un gigante en convulsiones. El mundo humano como sistema nervioso en emergencia permanente*. Barcelona: Gedisa.

Notas

- ¹ Disponible en <https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=http://ministerios.sanluis.gov.ar/res/media/pdf/19641.doc>
- ² El trabajo de campo etnográfico fue realizado en el marco de trabajo final para optar por el título de grado correspondiente a la Licenciatura en Antropología. Para ello a lo largo del año 2014, puntualmente en los meses de febrero, marzo, julio y agosto, realicé visitas a la Comunidad en estadias que variaban entre tres días hasta una semana y me alojaba en una de las casas de las familias de allí. Actualmente continúo haciendo trabajo de campo en la zona como parte de mi tesis doctoral.
- ³ Las Lagunas de Guanacache conforman un complejo de lagunas y bañados que se extiende a lo largo de los actuales límites provinciales de San Juan, Mendoza y San Luis, abarcando un total de más de cien mil hectáreas. No obstante, este sistema palustre viene sufriendo un proceso de desecamiento desde inicios del siglo XX, ocasionado en parte por la captación de los ríos que encargados de abastecerlo, lo que provocó la migración de gran parte de su población en busca de trabajo y mejores condiciones de vida durante las primeras décadas del siglo XX (Escolar, 2005:39).
- ⁴ La ONG “Inti Cuyum” de San Luis fue fundada en el año 2000 por un grupo de profesionales encargados de preservar los humedales, y como parte sus proyectos —de hecho el único que llegaron a finalizar— fue la inclusión de las Lagunas de Guanacache a una Lista Internacional de Sitios de Humedales para su conservación. Asimismo, esta organización se involucró activamente con las familias de La Represita durante el proceso de comunalización de la misma.
- ⁵ Así se denomina la Convención Relativa a los Humedales de Importancia Internacional, especialmente como Hábitat de Aves Acuáticas. El Convenio Ramsar es un tratado intergubernamental que sirve de marco para la acción nacional y la cooperación internacional en pro de la conservación y el uso racional de los humedales y sus recursos. En el año 1999, los humedales comprendidos en las Lagunas (concernientes al actual territorio mendocino y sanjuanino) fueron integrados a la Lista de humedales Ramsar para lograr una mejor conservación de estos. Años más tarde se incluyeron, también, a los bañados del lado sanluiseño, gracias a los estudios realizados por la ONG Inti Cuyum.
- ⁶ Un informante que participó de la Encuesta Complementaria, me comentó que registraron en la zona de La Tranca (localidad rural sanluiseña limítrofe con San Juan) alrededor de ochenta familias que se reconocían como huarpes y/o descendientes de estos. El hecho de que luego solo tres de estas familias se comunalizaran, esta persona lo explicaba en relación a que después de este censo no se las volvió a contactar. A partir de mi trabajo de campo, noté que había desconocimiento y falta de información acerca de la posibilidad de demandar por los derechos indígenas. En ciertos casos, al momento de considerar manifestarse públicamente y barajar la posibilidad de organizarse como comunidad indígena, se originaba miedo y desconfianza y por tal motivo, algunos terminaban desistiendo.
- ⁷ La denominación de “pueblo huarpe” en los documentos oficiales remite a los miembros de la Comunidad huarpe de Guanacache, y el hecho de que se enfatice en el carácter de Pueblo está relacionado a que desde gobierno provincial se consideraba necesario que el Estado nacional reconozca al pueblo huarpe como “pueblo nación” pero como no se le concede, y hasta que eso suceda, provisoriamente se lo equipara a un municipio.
- ⁸ Souza Lima plantea la noción de poder tutelar a partir del análisis de la política indigenista del estado brasileño durante el primer tercio del siglo XX, analizando específicamente el surgimiento y desarrollo del Servicio de Protección al Indio (SPI).
- ⁹ En un principio, se conformaron dos comunidades ranqueles, la “Lonko Guayki Gner” y la “Manuel Baigorria”, hace unos años ambas se unificaron bajo el nombre Pueblo Ranquel de San Luis. Tanto este como la Comunidad huarpe tratada aquí son las únicas organizaciones indígenas de la provincia beneficiarias de la “política de reparación”.
- ¹⁰ Pueden advertirse rasgos paternalistas en el modus operandi de la política saaista, teniendo en cuenta que llegaron a la gobernación de la provincia en 1983, de la mano de partido justicialista y una de las técnicas para construir su legitimidad ha sido mediante el reforzamiento de lazos paternalistas con las sociedad civil y a través de una política amigo/enemigo. Siguiendo a Rouquaud (2008), puede considerarse que ciertas prácticas políticas saaistas se corresponden con un modelo (neo) patrimonialista con tendencias al clientelismo, prebendarismo, que llevan a otras formas de institucionalización pero legitimadas con discursos de corte democráticos.
- ¹¹ Una posible solución sería que el Estado Nacional reconozca el carácter de “nación preexistente” del Pueblo huarpe y por ende se constituya como Estado Plurinacional. Claro que las posibilidades que suceda esto son cuanto menos muy lejanas.
- ¹² Una considerable porción de las tierras restituidas se encuentra actualmente ocupada por privados. Se han hecho las denuncias pertinentes pero no por ello han logrado que las desalojen.

- ¹³ El Acta Compromiso fue firmada en octubre de 2006 entre la Comunidad huarpe de Guanacache, representada por Pascuala Guakinchay, y el gobierno de San Luis, a través de su representante, Alberto Rodríguez Saá, en donde el segundo acordó realizar acciones tendientes a la “reparación histórica” para con el primero.
- ¹⁴ La “inclusión digital” es una de las propuestas lanzadas por Alberto Rodríguez Saá para alcanzar un acceso igualitario al “mundo digital”, uno de los ejemplos de esta política fue otorgar redes de wi-fi públicas y gratuitas en toda la provincia.
- ¹⁵ A propósito de este plan, al declararse el estado de “emergencia social” en la provincia y a los efectos de combatirla, este se proponía mejorar las posibilidades de los desocupados incentivando la “cultura del trabajo”, conforme a lo establecido por las leyes N° 5373 y 5398 y para ello se le asignaba un diverso número de tareas, en dependencias públicas en la mayoría de los casos. El plan se puso en marcha en junio de 2003 y continúa hasta la actualidad, pero con una significativa baja de “beneficiarios” (el número de receptores en el primer año fue de 45.000 y, en 2015, 9.754). Información disponible en: ww.hacienda.sanluis.gov.ar/Hacienda-Web/Contenido/Pagina150/File/PRESUPUESTO2015PDF/TOMOIII/14%20MINISTERIO%20DE%20INCLUSION%20SOCIAL.pdf
- ¹⁶ Este pacto fue firmado por el gobernador entrante y diversas organizaciones sociales durante el acto de asunción del funcionario provincial. Esta propuesta no se limitó al plano discursivo, por el contrario, comenzó a aplicarse en la provincia a partir de 2003, articulando nuevos dispositivos de gubernamentalidad que regulan las relaciones entre distintas instituciones estatales con diversas organizaciones civiles (ver Espinosa, 2013).
- ¹⁷ Decreto N° 1751-MGJyC-2011.
- ¹⁸ Todo esto a razón de los documentos oficiales que pude constatar a partir de mi trabajo de campo en la oficina del Programa Culturas Originarias.
- ¹⁹ En un primer momento las viviendas a construirse iban a ser quince, priorizando a la gente que vivía en zona rural y cuyas casas estaban muy deterioradas. Luego, el gobernador autorizó la construcción de veintiocho viviendas y, a partir de eso, más gente pudo anotarse como propietaria y obtener su propia casa. Es decir, de pasar a ser más de cinco a seis personas por vivienda, ahora, algunos viven solos e incluso hay casas deshabitadas, porque sus dueños viven en las ciudades de San Luis, San Juan y Mendoza y van esporádicamente.
- ²⁰ La Ley provincial N° V-600-2007 de Reconocimiento a la preexistencia étnica estableció que la “restitución” del territorio era de carácter permanente e inembargable como intransferible, así como también una de las consideraciones sobre su ocupación es que se debe garantizar un “desarrollo integral y sustentable”.
- ²¹ Dado que en esta zona rural los puestos en los que viven la mayoría de los habitantes se encuentran a distancias significantes uno de otros, en el caso de estas familias huarpes de vivir a varios kilómetros y hasta en distintas localidades y/o provincias, pasaron a estar a no más de seis kilómetros distancia.
- ²² Lo particular está asociado al respeto de los derechos consuetudinarios, por lo tanto tienen libre determinación respecto a cuestiones religiosas y ante determinadas fechas patrias.
- ²³ A diferencia de la figura del “jefe” y “subjefe”, que fueron establecidas por la normativa provincial, el hecho de que haya un Consejo, se explica a través del estatuto que la Comunidad huarpe confeccionó para solicitar la personería jurídica nacional, lo mismo sucede con el “cacique” y “co-cacique”.
- ²⁴ No porque necesariamente esto tendría que ser significativo, sino pensando en por qué no lo es o por qué se omite, por qué los “cambios” son atribuidos al acercamiento del gobierno provincial silenciado lo previo.
- ²⁵ Además del presupuesto provisto por el Fondo de Participación, la venta de animales y textiles y demás productos comprendidos dentro de planes internos del municipio van a un fondo común administrado por los caciques.
- ²⁶ Según lo determinó el decreto provincial N° 4174, Juan asumió como “Jefe administrador de las tierras restituidas” en 2011. Juan es uno de los hermanos mayores de Pascuala, es policía retirado y antes de ser jefe/cacique brindaba servicios de vigilancia privada en la ciudad de San Luis, en barrios privados. Si bien su labor de “jefe” fue oficializada en 2011, este había comenzado a ejercer dicha función años antes y tras reiteradas quejas fue reemplazado por su sobrino antes de finalizar su periodo, según me contaron mis interlocutores.
- ²⁷ A partir de este trabajo Bourdieu pone de manifiesto cómo los mecanismos de dominación y dependencia son indisolubles de la práctica, dado que requiere de un dinamismo entre estructuras objetivas y estructuras subjetivas, consideradas como la disposición de los sujetos.
- ²⁸ El nueve de julio se celebra el Día de la Independencia en conmemoración de ese día del año 1816, cuando en la actual provincia de Tucumán, las provincias unidas de sud América firmaron su declaración como nación libre, soberana e independiente de la Corona Española.
- ²⁹ La compra del vehículo había sido realizada hace unos días y está destinado al traslado de los miembros de la Comunidad hacia la ciudad para que puedan ir a cobrar todos los meses, como también para organizar viajes educativos y de ocio.

- ³⁰ El Inti Raymi es una ceremonia de origen incaico que se practica durante el solsticio de invierno antes de iniciar las cosechas. Si bien se trata de una tradición andina, desde hace unos años otros pueblos indígenas la han incorporado como es el caso de estas comunidades huarpes y ranqueles.
- ³¹ No obstante, ya habían sido los anfitriones de otras celebraciones, en la que participaban funcionarios estatales, aunque, también en aquellos casos que no podían ir, Pascuala actuaba como representante del gobierno provincial.
- ³² En total había cuatro mesas, tres tablonces largos, colocados de manera longitudinal, que ocupaban la mayor parte del salón, y la mesa principal, más corta que las anteriores, que estaba colocada en frente a estas dos mesas, de manera transversal.
- ³³ Según me comentaron se habían organizado por turnos, unos se encargarían de la cena y otros de preparar el desayuno y servirlo.
- ³⁴ Poggi gobernó la provincia durante el periodo 2011-2015, mientras que en octubre del año pasado volvió a presentarse y a ganar las elecciones Alberto Rodríguez Saá. Ambos fueron candidatos por el Partido Justicialista.
- ³⁵ Este organismo provincial es el encargado de manejar los contenidos suministrados por la Escuela Xucum Pe junto con el Ministerio de Educación de la Provincia y, en menor medida, el Programa de Culturas Originarias
- ³⁶ Cualquier reclamo y solicitud debía ser presentado por medio escrito y con la firma correspondiente del cacique a la oficina de Programa de culturas originarias, es decir eran entregadas a Pascuala. No obstante, en muy pocos casos ella era la encargada de resolverlo, sino que debía elevar la nota a quién correspondiese, por ejemplo a la Ministerio de Infraestructura si eran inconvenientes por la falta de agua, o al Ministerio de Hacienda si era algo relacionado a la actividades productivas o al Ministerio de Justicia y Culto si había retrasos en la paga de sueldos.





Artículos de Investigación

Tecnópolis: ciencia y contexto en exposición

Inés Vázquez

Facultad de Filosofía y Letras - Universidad de Buenos Aires, Argentina
inkivaz@yahoo.com.ar

Resumen

La muestra Tecnópolis (Villa Martelli, 2011-2015) habilitó un espacio masivo en el que se buscó resaltar, entre otros objetivos, la valorización social de la ciencia y la tecnología. En ella, es posible considerar una puesta en escena de los criterios de *ciencia contextualizada*, a través de la yuxtaposición de la historia, la ciencia, la política y la tecnología. Los stands de Abuelas de Plaza de Mayo y de la Universidad Popular Madres de Plaza de Mayo, así como el espacio denominado Plaza de la Memoria, insertos en un diseño expositivo en el que conviven con desarrollos experimentales en nanotecnología, energía atómica, tecnología satelital o robótica, forman parte del guion diferencial propuesto por esta muestra científico-tecnológica. El trabajo interroga el modo en que tales desarrollos se interrelacionaban e incidían mutuamente.

PALABRAS CLAVE: Ciencia contextualizada; Tecnología; Memoria; Derechos humanos.

Technopolis: science and context in exhibition

Abstract

The exhibition Technopolis (Villa Martelli, 2011-2015) provided a massive space that —among other ends— was aimed at highlighting the social value of science and technology. It may be considered as a staging of the criteria of *contextualized science*, accomplished through the juxtaposition of history, science, politics and technology. The stands by the organizations Grandmothers of the Plaza de Mayo and Popular University of the Mothers of Plaza de Mayo, as well as the space called Square of the Memory, co-existed in the exhibition with experimental developments in nanotechnology, nuclear power, satellite technology or robotics —all of them as parts of the differential script that structured this scientific-technological exposition. This paper inquires the way in which such developments were interrelated and exerted influence on each other.

KEY WORDS: Contextualized science; Technology; Memory; Human rights.

Recibido el 30/06/2016; recibido con modificaciones el 15/11/2016; aceptado el 17/11/2016.

Yo tuve, como hombre de ciencia, un privilegio único: en mi tiempo la astronomía llegó a los mercados.

Bertolt Brecht, "Galileo Galilei"

Presentación

La muestra *Parque Tecnópolis del Bicentenario Ciencia Tecnología y Arte* surgió en el marco de la celebración del Bicentenario de la Revolución del Mayo de 1810 y de las luchas emancipadoras americanas del siglo XIX, durante el primer mandato de la Presidenta Cristina Fernández (2007-2011) y como resultado de su gestión política.

Su organización estuvo a cargo de la Unidad Ejecutora Bicentenario de la Revolución de Mayo 1810-2010, dependiente de la Secretaría General de la Presidencia de la Nación y, aunque originalmente se lo planeó como un evento transitorio, limitado a cuarenta días de exposición en un paseo público de la Capital Federal, el contexto de debate político acerca del pasado y el presente de la nación, debate que alcanzó momentos álgidos, condujo a su transformación en una muestra anual, situada en la periferia urbana, que a su vez implicó la resignificación de un espacio militar —ligado a la represión clandestina y al golpismo carapintada— para dar lugar a un parque temático abierto a la comunidad, dirigido a despertar vocaciones científicas en jóvenes y adolescentes e implicado en el objetivo estratégico de la re-industrialización del país.

En este trabajo abordaré el modo en que Tecnópolis ha puesto en escena la *valoración social* de la ciencia y la tecnología, reconstruyendo parte de los debates científico-políticos que lo han atravesado. Para ello, trazaré una semblanza del contexto de aparición de esta propuesta, y focalizaré el análisis en la edición 2012 de la misma, si bien referiré líneas de continuidad para las distintas exposiciones organizadas entre 2011 y 2015. Con el propósito de evidenciar el concepto de ciencia explicitado a través del diseño material y argumental de Tecnópolis, me detendré en la presencia en ella de los stands de *Abuelas de Plaza de Mayo*¹ y de la *Universidad Popular Madres de Plaza de Mayo*,² así como del espacio denominado *Plaza de la Memoria*, entendiéndolos como parte del guion diferencial propuesto

por esta muestra científico-tecnológica.

Ciencia en contexto

Tras la celebración de los 200 años de la Revolución de Mayo, desarrollada a través de diversas actividades reunidas en el Paseo del Bicentenario, que se extendió por la Av. 9 de Julio, entre el 21 y el 25 de mayo de 2010, el plan del gobierno nacional había previsto como cierre del año aniversario el montaje de Tecnópolis en el predio que se ubica entre el Parque Tays y las instalaciones de Canal 7, a un lado de la Av. Figueroa Alcorta de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Sin embargo, el gobierno de la ciudad, a cargo del Ing. Mauricio Macri, no autorizó la muestra, aduciendo complicaciones de tráfico vehicular, y ésta hubo de postergarse y reubicarse en un nuevo espacio territorial. La negativa del ejecutivo porteño dio lugar a un exasperado debate, que excedió el tema del tránsito urbano e implicó evidentes cambios operativos, los que a su vez condujeron a transformaciones estructurales en el diseño primero de la propuesta. En ese marco conflictivo, la presidenta Cristina Fernández —el mismo día en que debió haberse inaugurado el proyecto original y durante el transcurso de su intervención en el cierre de la Conferencia Anual de la Unión Industrial Argentina (UIA)—, anunció su futura realización en "las antiguas instalaciones del regimiento de Villa Martelli", emplazado en el conurbano bonaerense, en el que pasaría a ocupar "más de 80 hectáreas".³

De este modo, la muestra que se inauguró ocho meses más tarde, el 14 de julio de 2011, con el lema "Decir presente mirando al futuro", traía ya en su haber una profunda definición histórico-política, que colocaba al evento en un contexto de disputa por el sentido social de la *ciencia, la tecnología, el arte y la innovación productiva*, disputando además, una mirada crítica sobre el pasado secular de la Argentina, tanto como sobre su pasado reciente.

Si el espacio en el que finalmente se instaló Tecnópolis posee huellas simbólicas directas asociadas a las prácticas genocidas del terrorismo de Estado (1976-1983) y a las tensiones institucionales sustentadas por el proceso de impunidad desplegado en la posdictadura, también reúne en su acervo aspectos históricos que hunden sus raíces en los motivos de la celebración bicente-

naria, en la que pueden leerse, junto a otros asuntos, las disputas entre la concepción de lo público y lo privado, así como entre las diferentes visiones de la función del Estado.

Fijando un punto de partida posible a fin de trazar una huella histórica, observamos que las tierras donde se instaló Tecnópolis pertenecieron a la familia de Cornelio Saavedra, más específicamente a las extensas chacras que componían la hacienda de Luis María Saavedra, en la segunda mitad del siglo XIX. Hacia la década de 1930, el Estado expropia las tierras de la sucesión Saavedra Zelaya para ser utilizadas como “reserva urbana” y con el objetivo de “preservación de la salud y el bienestar de la población”. Sin embargo, el predio se destinó al asentamiento militar de la Primera División del Ejército, donde funcionó, entre otras dependencias, el Batallón de Logística 10. Durante la dictadura iniciada en 1976, este cuartel formó parte de la red de guarniciones militares asociadas al Centro Clandestino de Detención, Tortura y Exterminio (CCDTyE) denominado *Vesubio*, a través de la cual se establecía el circuito de “legalizaciones” de prisionero/as clandestino/as, desde ese CCDTyE hacia las cárceles oficiales, mediando la aplicación de un Consejo de Guerra sobre las personas secuestradas.⁴ Posteriormente, el 4 de diciembre de 1988, el cuartel fue epicentro de la tercera sublevación carapintada, liderada en este caso por el Coronel Mohamed Alí Seineldín, contra el gobierno de Raúl Alfonsín, en cuyos alrededores murieron civiles que participaban del repudio democrático al intento golpista (Vázquez, 2002).

Durante el gobierno de Carlos Menem, parte de los terrenos intentó ser incorporada al negocio inmobiliario, en tanto diversas acciones vecinales y del Consejo Deliberante de Vicente López lograron inhibir su venta y mantenerla en jurisdicción del Estado, si bien aún bajo control militar.⁵ Cuando a fines de 2010, después de la confrontación entre el Ejecutivo nacional y el Ejecutivo porteño, el proyecto Tecnópolis busca base territorial donde desarrollarse, la posesión militar será redefinida por la gestión presidencial habilitando el predio para uso civil; medida con la que finalmente hubo de darse cumplimiento al destino fijado para las posesiones de la familia Saavedra, casi un siglo atrás.

La identidad, arraigada y conflictiva, de esta porción territorial de Villa Martelli, ha sido recuperada, en cierta proporción y con distintas modalidades, por el guion expositivo del parque científico-tecnológico. Nos interesa reflexionar

sobre la particularidad que supone situar una muestra dedicada a la *ciencia* y la *tecnología* contemporáneas de producción nacional, en el marco de una cierta perspectiva histórico-política, que encuentra puntos de apoyo en el espectro más amplio de las políticas públicas implementadas a partir del período iniciado en 2003,⁶ y que invita a poner en relación *ciencia, tecnología, innovación* con el *proceso político* del cual surgen, y en tal medida, a suscitar debates, reflexiones e intervenciones sobre las concepciones hegemónicas vigentes en el mundo académico, científico y social, acerca de las características de los distintos términos de esa relación.

Tal particularidad y sus debates conexos, no obstante, encuentra claros antecedentes en los aportes realizados a principios de la década de 1960, por los científicos que formularon, entonces, las bases de lo que luego fue denominado Pensamiento Latinoamericano en Ciencia, Tecnología y Sociedad (PLACTS), abriendo un campo local de elaboración de diagnósticos, discusiones e investigaciones orientadas a la intervención, en la formulación de políticas científico-tecnológicas (Martínez Vidal y Marí, 2002; Thomas, 2010; Feld, 2011).

Amílcar Herrera, entre ellos, argumentó en favor de la *autonomía científica*, entendiéndola como la capacidad de fijar los propios objetivos por sobre los impuestos por las metrópolis, y describió un diseño de desarrollo posible para América Latina que implicara la interrelación dinámica entre el mercado de masas, el desarrollo autosostenido, la redistribución social del ingreso, la canalización del ahorro interno hacia actividades productivas y la innovación técnico-científica (Herrera, 2015)

Jorge Sábato, por su parte, destacó la efectiva intervención de factores sociales, políticos y económicos, en los procesos de innovación, que no guardan relación estricta con el desarrollo de la investigación científica, ampliando el arco de interrelaciones y condicionantes para un área del saber habitualmente considerado como neutro (Feld, 2011). Entre tanto, ya sobre mediados de los años setenta, este grupo de investigadores, coordinados por Amílcar Herrera, elaboró el Modelo Mundial Latinoamericano (MML), en disputa con las afirmaciones del Modelo Mundial III, presentado por el Instituto Tecnológico de Massachusetts, en el que desde una identidad de especialistas en desarrollo, proponían —exponiendo su factibilidad— un modelo de organización social igualitaria y no consumista, nutrido por la innovación en ciencia y tecnología

(Fundación Bariloche, 1976).

Estos planteos, entre otros realizados en la época, enmarcaban el desarrollo científico-tecnológico local en el seno de la disputa por la liberación de los países del Tercer Mundo respecto de la dependencia de los países centrales, apuntando tanto a la superación del “atraso” socio-económico como a la asunción de un plan propio para la innovación tecnológica, afincada en una ciencia interesada en resolver los problemas sociales de la región.

De este modo, parte de los debates planteados por el PACTS, regresa varias décadas después, redefinido por el parque temático de Villa Martelli. En la presentación de Tecnópolis 2011, puede leerse respecto de uno de los continentes en base a los cuales se organizó la muestra —denominado “Imaginación”—, al cual se sumaban los continentes “Agua”, “Aire”, “Fuego” y “Tierra”:

Ciencia y tecnología aplicadas a la diversión. Shows en vivo, un espacio repleto de videojuegos, robots y nanotecnología. Una biblioteca gigantesca, un parque de skate, un megacircuito didáctico de educación vial y hasta una Pista de Pruebas de Vehículos donde se programan ensayos de choques con *dummies* o maniqués de prueba. Además, el Ministerio de Salud organiza un paseo interactivo por la historia de la tecnología vinculada a la medicina preventiva y un simulador de movimiento del interior del cuerpo humano. Dentro del mismo continente, hay un área dedicada a la conciencia histórica: La Plaza de la Memoria, donde imágenes en movimiento ayudan a comprender el pasado de los argentinos.⁷

Si bien el fragmento puede aparecer como una exposición plana de contenidos didácticos, el punto de vista alojado en Tecnópolis que intentamos relevar, sugiere una elaboración más profunda del vínculo entre *ciencia y política*, entre *tecnología e historia*.

A contrapelo de una noción aún dominante en el mundo científico-tecnológico, que escinde como condición de legitimidad, la razón objetiva del contexto de producción de los saberes científicos, a partir de las décadas de 1960 y 1970, se abren paso como campo reflexivo, los Estudios de la Ciencia y la Tecnología en Latinoamérica, poniendo en cuestión, entre otros supuestos, las nociones de objetividad y universalidad de la ciencia. En ese sentido, Oscar Varsavsky ha formulado críticas incisivas a la pretensión de ajenaidad entre el mundo social y el mundo científico:

Creo que la ciencia actual está saturada de ideología a todo nivel, como cualquier otra actividad social, y que ella es muy visible en algunos niveles (usos de la ciencia) y en otros está más disimulada. Creo que la objetividad de la ciencia no consiste en eliminar los preconceptos ideológicos —cosa imposible— sino en explicitarlos; en impedir que se metan de contrabando. Creo que el científico debe hacer política no solo dentro de su partido, sino liberando su ciencia de ideologías opuestas a la que defiende fuera de su trabajo (y eso vale para todo trabajador, intelectual o no). (Varsavsky, 1971: 44)

Otras miradas desde las ciencias sociales respecto de estos temas apuntan a pensar la noción de *ciencia* como *empresa contextualizada* (Schuster, 1999), como *sistema cultural y práctica social* (Hidalgo y Stagnaro, 2003), y como *forma cultural* (Vessuri, 2007).⁸

En esta línea de interpretación, Hebe Vessuri (2007) señala que la retórica instrumentalista ha separado tajantemente la *ciencia* de los procesos culturales y sociales que desata o sobre los que actúa, en los países en desarrollo. Y recuerda que esto se debe, por un lado, a una determinada concepción de la cultura asumida como algo secundario, superestructural, y por otro, a la misma concepción predominante de la ciencia en cuanto a que atiende procesos naturales que son en todas partes los mismos, siendo este el motivo por el cual los contextos socio-culturales, para esta mirada, devienen irrelevantes.

Sin embargo, agrega, citando a Peter Worsley, la cultura es el ámbito donde se producen las ideas y los conocimientos, razón por la cual la ciencia puede ser entendida como una cultura respaldada por la tradición, permitiendo desarrollos propios, que llevarán la “marca de ser partes del sistema mucho más amplio que tiene cada cultura para experimentar la naturaleza y darle sentido” (Vessuri, 2007: 112).

Hidalgo y Schuster, por su parte, proponen la noción de *contexto* para contribuir a cerrar la brecha epistémica entre las diversas influencias sociales, la acción colectiva de los científicos y los productos creativos de estos. Por ello, insisten en “concebir la ciencia como una empresa contextualizada, tanto en el ámbito de la producción como de la validación del conocimiento”. El “contexto”, asimismo, “está constituido por el conjunto de factores sociales, históricos, políticos, económicos, psicológicos, ideológicos, estéticos en relación con los cuales se desenvuelve la actividad científica y se produce un tipo pecu-

liar de conocimiento a lo largo del tiempo” (Hidalgo y Schuster, 2003: 75).

La categoría de *ciencia contextualizada*, inserta en la concepción cultural de tal práctica, nos permite enfocar el modo en que la muestra Tecnópolis ha intervenido en el debate específico en torno a *ciencia y política*, a la vez que ha llevado adelante un programa de *valoración social* de la investigación científica y de sus aplicaciones en la vida cotidiana, creando modos diversos de *accesibilidad* para públicos no habituados o, en ocasiones, deliberadamente excluidos de tales intereses, colocando a amplios sectores sociales en un lugar de *pertenencia* respecto de dichas elaboraciones y conquistas científicas y abriendo, por tanto, un horizonte de *implicancia* en los procesos colectivos de construcción del conocimiento y en la posibilidad de pensar e intervenir en el diseño de las prioridades y desarrollos de sus líneas de investigación y aplicación.⁹

Adriana Stagnaro (2003), en su revisión crítica de las perspectivas antropológicas sobre *ciencia y tecnología*, al definir las características de la “antropología como intervención”, comenta el “concepto-imagen clave” propuesto por los antropólogos estadounidenses Gary Downey y Joseph Dumit, denominado *citadel*. El mismo “denota una pequeña ciudad fortificada o un fuerte en el centro de una gran ciudad que la protege” (Stagnaro, 2003: 95). Con este término los autores buscan resaltar cómo la forma de teorizar acerca de la ciencia, la tecnología y la medicina se centra en problemas técnicos, en un movimiento hacia adentro de esas esferas, desplazando los temas e intereses sociales y aislando por lo tanto, la participación y discusión. El tema es planteado como un problema de fronteras culturales, de intersección entre, por un lado la centralización producida por los efectos de la tecnología, la ciencia y la medicina dentro de los discursos de objetividad y prácticas de legitimación; y por el otro las prácticas y discursos de los sujetos que reciben aquellos efectos en su vida cotidiana.

Notablemente, la realización de Tecnópolis podría funcionar, en este plano, como una contra-imagen de *citadel*: el lugar abierto, festivo, no arancelado (por lo tanto, sin barreras económicas adicionales a las ya existentes en la sociedad), que incita a la participación y conectividad con el mundo científico. Una de las definiciones que aparecen explicitadas en las guías de la muestra refiere:

La Nave de la Ciencia es un espacio particular-

mente ideado para la difusión y la divulgación de la investigación y las ciencias argentinas. En este auditorio se pueden ver asombrosos experimentos en vivo, aventuras de laboratorio, clases magistrales, mágicos shows y actividades para toda la familia. Además de ser escenario de espectáculos didácticos como No es magia, es ciencia; Matemagia y Ciencia al horno, también se desarrollan ciclos, charlas y conferencias de investigadores y especialistas en los más apasionantes temas científicos. (Tecnópolis Guía, 2012)

Si bien nos extendimos en este apartado acerca de las vinculaciones entre *ciencia y contexto*, cabe señalar que buena parte de estas consideraciones resultan aplicables también al concepto de *tecnología*, ya categorizada por la antropología clásica como dimensión material de diversas producciones sociales (Roca, s/f). En este aspecto, Thomas (2010) recupera esta misma noción constructiva y social de la tecnología para los marcos interpretativos contemporáneos:

Las sociedades están tecnológicamente configuradas, exactamente en el mismo momento y nivel en que las tecnologías son socialmente construidas y puestas en uso. Todas las tecnologías son sociales. Todas las tecnologías son humanas (por más inhumanas que a veces parezcan). (Thomas, 2010)

Valoración social de la ciencia y la tecnología

Tal como lo afirma Zulema Marzorati (2012) en *Plantear utopías*, la intervención estatal en la conformación del campo atómico durante el primer peronismo, se nutrió tanto de leyes, decretos y convenios, como también “por la vía informal de la comunicación a la sociedad a través de los medios gráficos y filmicos” (Marzorati, 2012: 21). La autora analiza en profundidad las características gráficas y los contenidos de la revista *Mundo Atómico*, editada por Editorial Haynes entre los años 1950 y 1955, ligada al contexto de surgimiento de la Comisión Nacional de Energía Atómica (CNEA), creada por el presidente Juan Domingo Perón en 1950, con el propósito de difundir los avances logrados por la experimentación nuclear en el país (Marzorati, 2012).

Varias décadas después de la publicación de *Mundo Atómico* y de la difusión filmica de aquellas investigaciones a través de noticieros cinematográficos, la propuesta desplegada en Tecnópolis parece haber recreado —por otros medios de llegada y comunicación— aquel énfasis en la

divulgación científica practicada por el gobierno peronista y enmarcada en las nociones estratégicas más amplias de soberanía política, autonomía científica e industrialización por sustitución de importaciones (ISI).

En el caso de Tecnópolis, el objetivo de la divulgación científica se enmarca en las acciones gubernamentales de los tres períodos de gobierno kirchnerista —de insoslayable raíz peronista, aunque más heterogéneo en su composición político-social—, marco en el que vuelven a tener protagonismo de manera resignificada, las nociones de soberanía, desarrollo científico-tecnológico y reindustrialización de la matriz económica nacional.

A la vez, si bien ha estado presente en todas las ediciones de la muestra, Tecnópolis 2012 ha exhibido una fuerte insistencia en la dimensión energética del crecimiento industrial, consonante con la cercana recuperación como bien del Estado en el 51% de sus acciones, de Yacimientos Petrolíferos Fiscales (YPF), a través de la Ley 26.741 promulgada el 4 de mayo de 2012; énfasis que se postula en cruce con la dimensión histórica ya mencionada, atinente no solo al proceso emancipatorio o a los aportes del activismo en derechos humanos, sino también a los orígenes y actualidad de la producción industrial, la explotación del petróleo y de otras fuentes de energía, y la conformación de empresas locales.¹⁰

Así, por ejemplo, los organizadores de la muestra invitaban a recorrer —e interpretar— el pabellón dedicado al *Plan Estratégico 2020*:

La reindustrialización de un país es un orgullo nacional. Aquí el Ministerio de Industria propone un recorrido por alguno de los sectores que hoy se expanden por todas las provincias y generan trabajo local, valor agregado y arraigo territorial. Desde la producción de acero hasta la industria automotriz, de la producción de celulosa y madera a la industria gráfica y de muebles; el software y el hardware, la petroquímica y el sector textil. Procesos productivos para ver y tocar, para entender cómo la industria nacional es la esencia del crecimiento del país y la clave para construir el futuro. (Tecnópolis Guía, 2012)

Del mismo modo, la presentación general de la edición 2012, cuyo lema fue “Energía para transformar”,¹¹ explicitaba:

Tecnópolis 2012 nos acerca al mundo de la Energía como eje primordial en la expansión de nuestra industria y el crecimiento estratégico de nuestra

Nación. Energía es la capacidad de obrar, transformar y poner en movimiento. Es un recurso natural que también habla de decisión y voluntad para el cambio. Así es que girando en torno a la energía, se encuentran múltiples atractivos que muestran un país en movimiento apostando al desarrollo autónomo y a la integración regional. (Tecnópolis Qué_, 2012)¹²

Podemos apuntar que las definiciones que acompañaron la muestra, a través de *spots* televisivos, periódicos impresos, guías, libros, afiches y ediciones audiovisuales difundidas por internet, evidenciaban una especial preocupación por afianzar la *valoración social* de la ciencia, atendiendo a la utilidad práctica posible de verificar en la vida cotidiana.¹³ Sobre este cuño, podemos identificar también, un matiz particular conformado por la inclusión de propuestas de activismo político-social en las que el eje ha sido puesto en la idea de una *ciencia y tecnología útiles* a las causas defendidas por el movimiento de derechos humanos, tal el caso de los stands de *Abuelas de Plaza de Mayo* y *Universidad Popular de las Madres de Plaza de Mayo*.

Antes de seguir avanzando en el tema de la valoración social de la ciencia y la tecnología, una breve referencia a los conceptos de *memoria* y *activismo en derechos humanos* que estamos utilizando. Distintos autores han buscado deslindar y precisar los campos específicos involucrados en las nociones de memoria e historia, subrayando siempre —y con sus distintas perspectivas— las tensiones verificables entre una y otra noción (Nora, 1984; Pollak, 2006; Traverso, 2007). De este modo, Nora especifica que la memoria es la vida misma, siempre llevada por grupos vivientes, abierta a la dialéctica del recuerdo y de la amnesia, en transformación, e inconsciente de sus deformaciones; en tanto la historia supone una reconstrucción siempre problemática e incompleta, de lo que ya no es, de lo que se ha separado de la dinámica viviente (Nora, 1984). Traverso, también traza puntos de conflicto entre ambas nociones, pero a la vez, apunta que memoria e historia guardan una superficie común en la intención de elaborar el pasado. La historia es una puesta en relato, y constituye una parte de la memoria, pero también se independiza, al punto de hacer de la memoria un objeto de estudio (Traverso, 2007).

Para nuestro análisis, resulta particularmente sugerente la propuesta realizada por Rabotnikof (2006) respecto a la conflictiva relación entre *memorias de la política*, en tanto construcción del recuerdo por sus contemporáneos y articula-

ción polémica entre pasado, presente y futuro. Y *políticas de la memoria*, entendidas como la realización de juicios penales, juicios histórico-políticos, conmemoraciones de fechas y lugares, apropiaciones simbólicas diversas, donde tales políticas de la memoria no son solo “oficiales”, sino que también incluyen los sentidos creados por distintos actores sociales en el espacio público. Ambas dimensiones, sin embargo, son solo analíticamente distinguibles, ya que se hallan entrelazadas en la realidad.

Desde esta perspectiva, para el caso argentino, las *memorias de la política* se han ido transformando a partir de cada “presente político”. Relacionadas con diferentes *políticas de la memoria* y diferentes temporalidades generales, estas han promovido diferentes visiones de lo político. La situación descrita —señala la autora— ha vuelto problemática la articulación teórica entre memoria colectiva, elaboración histórica y usos políticos del pasado (Rabotnikof, 2006).

Para el espacio que estamos analizando (Tecnópolis entre 2011 y 2015), las apropiaciones del pasado reciente, de la memoria, del sentido histórico en el que se imprime un cierto plan estratégico de desarrollo nacional configuran una elección deliberada, no sin conflicto con otras visiones coexistentes en su tiempo, y con esa impronta aparecen en el diseño de la muestra.

A la par, la inclusión mediante propuestas científico-tecnológicas de organismos emblemáticos del activismo en derechos humanos, supone una doble apropiación, la ya mencionada respecto a la utilidad social de la ciencia y tecnología, y la de la propia dinámica de lucha en la defensa de derechos inalienables de las personas, en tanto intervención política llevada adelante por estos grupos en el contexto dictatorial y posdictatorial, con su continuidad de acción hasta nuestros días.

Simultáneamente, en la manera en que se engarzó sobre terreno *ciencia, política, tecnología, historia* —entre otras dimensiones culturales presentes en Tecnópolis— asistimos a la mirada que promovió la propuesta oficial sobre el mundo científico y que podemos asociar con el concepto de *ciencia contextualizada*, es decir, influenciada por los contextos de producción y validación; y un paso más adelante en esta concepción, *ciencia* que asume la dimensión *política e histórica* como componente ineludible de su impulso y su proyección estratégica.

Otra importante definición, subsidiaria entendemos, de la noción *contextual* del proceso cientí-

fico-técnico, refiere al carácter colectivo de la teoría y la práctica científica y, en ese sentido, al carácter intersubjetivo que supone una comunidad científica inmersa en la sociedad que le ha dado origen. Las interpretaciones del campo científico-tecnológico como *forma cultural*, que plantean la existencia de relaciones de incidencia —interna a sus partes— entre ciencia y sociedad, mediante las cuales ambas se transforman mutuamente, sea a través de las aplicaciones (ciencia→sociedad), las revoluciones paradigmáticas o las interpelaciones ético-políticas (sociedad→ciencia), confrontan con la concepción de una ciencia autónoma, no implicada, y por tanto, ahistórica y apolítica. Como lo señalan Kreimer y Thomas:

[...] la utilidad del conocimiento no es una instancia que se encuentra al final de una cadena de prácticas sociales diferenciadas, sino que se encuentra presente, como una dimensión significativa, tanto en el diseño de un proyecto de investigación por parte de un grupo de investigadores, como en los procesos de re-significación de los conocimientos en los que participan otros actores sociales relevantes. (Kreimer y Thomas, 2003)

Desde nuestro punto de vista, Tecnópolis (2011-2015) materializa la idea de que la *ciencia* y la *tecnología* no solo son socialmente relevantes por su grado de incidencia en la vida cotidiana de grandes masas poblacionales, sino que también lo son por estar construidas socialmente, en tanto sus temas, desarrollos, partidas presupuestarias, formaciones académicas y aportes comunitarios son fruto de disputas políticas y sociales. En ese sentido, el hecho de que en Tecnópolis se hayan encontrado coligados *ciencia, tecnología, arte e historia política* revela preocupación por incidir en esa disputa política, desde y con las herramientas del Estado.

Del mismo modo, la muestra Tecnópolis, tal como se la concibió y plasmó en sus cinco primeras ediciones, ha explicitado, por diversas vías, la idea de que la ciencia se define políticamente en cuanto a su desarrollo e implicancia en el proyecto económico-social de un país; en este caso, tal explicitación se realizó a partir de ítems tales como soberanía energética, desarrollo industrial y formación universitaria, entre otros.

Respecto de este punto, interesa reflexionar acerca de los lazos que diversos autores establecen entre divulgación y politización del mundo científico. Entre ellos, los ensayos de Oscar Varsavsky —autor recuperado por el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Producti-

va—¹⁴ realizados en la línea interpretativa de la “ciencia politizada”; la investigación de Marzorati (2012) sobre la CNEA, en cuyo desenvolvimiento estratégico, jugó un papel fundamental la divulgación planificada desde el Estado; el trabajo de Ana Fernández Larcher (2014) sobre los vínculos entre la revista *Ciencia Nueva* y la politización, mediante “mesas de trabajo” y propuestas transformadoras, de un sector de la CNEA en 1973, dan cuenta de la productividad de esos vínculos, permitiéndonos considerar la divulgación científica ensayada en Tecnópolis (2011-2015) como un umbral de politización posible del campo científico argentino.

Las Abuelas y la genética

En 'Las Abuelas y la genética' lo que tenemos es la historia de las *Abuelas de Plaza de Mayo*, cómo ha evolucionado el trabajo genético en cuanto a la búsqueda de sus nietos desaparecidos. En un principio, en los primeros años de búsqueda, lo único que se podía lograr era, a través del ADN de los padres encontrar a sus hijos; pero gracias al trabajo de las Abuelas se pudo lograr el reconocimiento de los nietos con el ADN de las abuelas mismas. (Stebner, 2015)

El relato pertenece a la guía a cargo del stand de Abuelas, en Tecnópolis 2012, Dámaris Stebner, joven estudiante que detalla la importancia de una mirada hacia la ciencia que invoca la memoria como materia, también vital, del traspaso generacional de saberes:

El objetivo de que este stand se encuentre en este lugar, con tanta gente que pasa todos los días por acá, es justamente mantener viva la memoria, seguir dándole la importancia que tiene, histórica, para nuestro país; me parece excelente poder formar parte de esto, poder ayudar a alguien a que encuentre su identidad y también poder volcar toda esta información a los chicos y que ellos puedan, el día de mañana, trasladarlo a sus familias, también. (Stebner, 2015)

El stand delimitó un espacio dentro del denominado “Parque del Conocimiento”, en el que se mostraron fotos de las integrantes del organismo, videos de nietos recuperados, árboles genéticos y la representación plástica de esa estructura de identidad biológica, impactada por la desaparición forzada de personas.

Invitado por el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva, el organismo de derechos humanos inició su presencia en Tecnó-

polis 2012, reanudándola, con distintas modalidades expositivas, en los años 2013, 2014 y 2015. En las sucesivas ediciones, incorporó video-juegos para que niños y niñas accedieran a “la importancia de la reconstrucción de las familias y la búsqueda de la verdad y la justicia” (Tecnópolis Guía, 2013), una terminal de consulta interactiva del “Libro de casos de Abuelas”, folletos y paneles con información para ayudar a quienes tuvieran dudas sobre su identidad con el objetivo de que se acercaran al organismo.

La presencia en la muestra se complementó con conferencias brindadas por especialistas en genética humana y por la presidenta de la organización, Estela de Carlotto.

De este modo, Tecnópolis ha resultado un puente de transferencia de conocimientos históricos sobre el pasado reciente, de aportes científicos y de decisiones de lucha, amplificadas por la gran cantidad y diversidad de públicos asistentes, donde se tornó palpable el modo en que la *ciencia* ha aportado a una causa *política*, al mismo tiempo que esa causa ha impulsado la investigación y construcción de categorías científicas, en este caso, el llamado “índice de abuelidad”, que permite establecer el parentesco biológico entre generaciones anteriores y personas desmembradas de sus familias por el terrorismo de Estado.¹⁵

La historia de las Madres de Plaza de Mayo en clave digital

La *Universidad Popular Madres de Plaza de Mayo*, invitada a integrarse como proyecto pedagógico por la Unidad Bicentenario, concibió un stand en el que su misma estructura permitiera incorporar, aun antes de conocer la historia de las Madres a través de las palabras, los documentos o las imágenes, el propio movimiento constante de la agrupación alrededor de la Pirámide de Mayo, en busca de un objetivo, la “aparición con vida” de sus hijos e hijas detenidos-desaparecidos.

En efecto, la planta circular del espacio remeda el gesto colectivo de estas mujeres y proponía imágenes icónicas de sus años de lucha y un núcleo de consulta, en el centro del círculo, del Archivo Digital de la organización, señalando la importancia de la apropiación de las nuevas tecnologías de información y comunicación para la socialización del conocimiento.

Acorde con sus principios pedagógicos, que propi-

cian la construcción colectiva, científica, responsable y crítica del conocimiento, buscando promoverlo, conservarlo y transmitirlo a fin de ampliar el patrimonio cultural y científico de nuestro pueblo, la *Universidad Popular Madres de Plaza de Mayo* presenta en su espacio la labor que realiza el Equipo de Digitalización del Archivo de la Asociación *Madres de Plaza de Mayo*. Un trabajo que atesora 35 años de recorrido político de la Asociación y de la historia contemporánea argentina. (Tecnópolis Guía, 2012)

El stand, ubicado también en el “Parque del Conocimiento”, ha sido atendido por estudiantes de la *Universidad Popular Madres de Plaza de Mayo*, jóvenes que además de establecer lazos entre las acciones llevadas a cabo por las *Madres de Plaza de Mayo* en años anteriores y los jóvenes y las jóvenes que asistieron a la muestra, han recibido el impacto emotivo, generacional, de las consultas a veces realizadas por vez primera, de personas que buscaban información sobre sus familiares, amigos o simplemente, sobre el período dictatorial y sus trágicas consecuencias.

La historia de las *Madres de Plaza de Mayo* puede leerse en clave digital en el stand de Tecnópolis. El archivo de la Asociación reúne los 35 años de lucha con 330 mil documentos, una información irremplazable para el análisis de los procesos históricos que son el legado que la Asociación *Madres de Plaza de Mayo* pone a disposición en el Predio Ferial. Imágenes para recordar, recordar para no olvidar y no olvidar para evitar que ese tramo aciago de la historia se repita. (Tecnópolis Qué, 2012)

El activismo en derechos humanos proyectado y diseñado como plan pedagógico-político en la *Universidad Popular Madres de Plaza de Mayo*, recurrió en este caso a los avances tecnológicos para ampliar la capacidad de interacción con comunidades nuevas o alejadas. Así, la digitalización de archivos preserva, sistematiza y amplía el universo simbólico construido por esa lucha.

La Plaza de la Memoria: historia a cielo abierto

El espacio al aire libre es presentado, en la edición 2012 de Tecnópolis, como un “descanso” a cielo abierto, “a modo de recordatorio permanente”, de las trágicas experiencias históricas del país, desde fines de la década de 1960 hasta la actualidad. La Plaza de la Memoria se encontraba ubicada también en el área denominada “Par-

que del Conocimiento”, lindante al núcleo de distribución del predio: la “Plaza Belgrano”, —dos hectáreas enmarcadas por doscientas banderas nacionales— inaugurada en el año 2012, en conmemoración del bicentenario del símbolo patrio, cuya particularidad consistió en que desde allí partían y hacia allí conducían todos los caminos de acceso a las distintas áreas de la exposición.

La “Plaza de la Memoria” formó parte del diseño primero de Tecnópolis y siempre ocupó el mismo lugar sobre terreno, en las sucesivas ediciones de la muestra. Como ya lo citáramos, en 2011, a propósito de la descripción del sector “Imaginación”, el área de prensa señalaba: “Dentro del mismo continente, hay un área dedicada a la conciencia histórica: La Plaza de la Memoria, donde imágenes en movimiento ayudan a comprender el pasado de los argentinos.”¹⁶ Los soportes sobre los que fueron montadas las diversas imágenes en exposición contenían, como pilares —de la muestra y de las políticas públicas al respecto—, las palabras *Memoria, Verdad, Justicia*.

En otras ediciones (2012, 2013), se recuerda que el espacio circunscripto por la Plaza de la Memoria:

...refleja una reparación simbólica referida a hechos ocurridos en el mismo predio de Tecnópolis, donde funcionó un centro clandestino de detención y exterminio durante la última dictadura y fue uno de los focos de la sublevación militar contra el gobierno de Raúl Alfonsín. (Tecnópolis Guía, 2013)

En cuanto a los contenidos presentados en este espacio, los mismos han ido variando con cada edición de la muestra, desde la fotografía documental de archivo, en 2011, acerca, por ejemplo, de los Bombardeos de la Aviación Naval sobre la Plaza de Mayo en 1955, a las *intervenciones* del artista plástico León Ferrari, plasmadas en las Series “Nunca Más” y “Nosotros no sabíamos”.¹⁷

De este modo, la plaza pensada como “descanso”, “conciencia histórica”, “reparación simbólica” de crímenes de Estado, funcionó como un hito en el flujo constante, multitudinario, de visitantes ávidos de recorrer, conocer, llegar a otros puntos de interés de la muestra. En este aspecto, planteaba un corte, una estación probablemente inesperada para el imaginario habitual en torno a una exposición de *ciencia y tecnología*. Trabajaremos esta dimensión en las páginas que siguen.

Ciencia y contexto: entre la yuxtaposición y el intercambio

Hemos recorrido los modos en que experiencias, en principio no provenientes del mundo científico-tecnológico como lo son la trayectoria de lucha de *Madres y Abuelas de Plaza de Mayo*, ingresan al universo Tecnópolis, exhibiendo en sus especificidades, una relación dinámica y productiva entre *ciencia e historia, tecnología y política*. Vale la pena remarcar que ambas propuestas se han hecho evidentes en un espacio mayor, el “Parque del Conocimiento”, donde las mismas interactúan *en planta* con las áreas dedicadas a las matemáticas, la física, la robótica aplicada a la industria, el software, la nanotecnología, un simulador de terremotos, la vacuna terapéutica contra el cáncer de pulmón, la Casa de Newton (*la casa que desafía la gravedad*), entre otras propuestas científico-tecnológicas.

La “Plaza de la Memoria”, por su parte, ubicada en un sector exterior del mismo Parque del Conocimiento, convivía en lo próximo, con el “Predio Ferial” donde se emplazaron los stands de *Abuelas de Plaza de Mayo* y de la *Universidad Popular Madres de Plaza de Mayo*, y con “La Nave de la Ciencia”, ideada como espacio de difusión de la investigación y las ciencias argentinas.

El ágil pasaje de uno u otro universo de sentido, de claras diferencias en cuanto a sus orígenes constructivos, permite pensar en una concepción abierta de la *ciencia* y de los procesos histórico-sociales en la narrativa de Tecnópolis.

Los conceptos de “valoración social de la ciencia”, de la *ciencia* como “forma cultural” y de la “ciencia contextualizada” toman cuerpo en esta manera de vincular espacios de sentido, difícilmente reconocible en otros ámbitos de difusión científico-tecnológica.¹⁸

Para mayor explicitación, en la nota que el área de prensa de la muestra le dedica a los stands de estas organizaciones, leemos: “La historia de estas madres y estas abuelas forma parte de la historia de la Argentina. Su trabajo, sus archivos y su lucha son, también, parte del futuro de nuestra Nación. Por eso tienen lugar en Tecnópolis.”¹⁹

La “Plaza de la Memoria”, a su vez, en las sucesivas ediciones de la muestra científico-tecnológica, intercepta a los y a las visitantes y los interpela desde otra óptica (respecto al recorrido que han venido realizando): la de la historia y la

política, poniendo en evidencia la decisión de vincularlas como modo de entender el presente y apropiárselo. Dicho aspecto resulta innovador para muestras de este tipo; sin embargo, la forma de presentarlas deviene estática en comparación con las creatividades puestas en juego para otras temáticas presentes en la exposición.

Los stands de *Abuelas de Plaza de Mayo* y de la *Universidad Popular Madres de Plaza de Mayo* han roto con cierto tradicionalismo y quietud, propios de los museos donde se exhibe *lo que ya no ocurre o no se halla en las relaciones sociales vivas*. En el primero, fue posible consultar el Libro de casos de Abuelas y dialogar con sus expositores/as, con especialistas, nietos recuperados o las mismas integrantes de Abuelas; en el segundo, para entrar en tema, era preciso caminar en forma circular, tal como lo hacen las Madres, alrededor de la Pirámide, los días jueves, a las 15:30. En cuanto a la “Plaza de la Memoria”, cuidadosamente realizada con sus paneles al aire libre, no obstante, una vez llegados allí, nadie *atendía* a los y a las visitantes, los recorridos se realizaban en cierta soledad; hecho que contrasta con la inmensa cantidad de personas que se desplazaban por el predio y con los numerosos y numerosas guías que cumplían el objetivo de orientarlas y asistirles.

Llegados a este punto, surgen interrogantes en torno al tipo de productividad que esta yuxtaposición temática pudiera suscitar respecto del mundo histórico-político y, sobre todo, del mundo científico. Lo que Tecnópolis (2011-2015) ha mostrado, en el plano que aquí estamos analizando, es la decisión de colocar a escala histórica la producción científica del país. En ese plan, los recortes y cruces *políticos* han estado presentes en el predio; ahora bien, ¿cómo dialogan estos recortes y cruces con los espacios dedicados a las *ciencias* y las *tecnologías*?

En otras palabras: ¿con qué otros hechos culturales conviven los desarrollos nucleares de Atucha I y II, el Observatorio de Rayos Cósmicos de Malargüe, el sistema LIDAR de medición con láser, los AR-SAT, el parque fotovoltaico de Cañada Honda, la creación de biocombustibles, la fabricación de aviones con diseño propio, entre tantos otros emprendimientos expuestos en las muestras anuales de Tecnópolis?; ¿cómo se recombinan los bloques diferenciados de la innovación científica y el acontecer histórico, de las soluciones tecnológicas y el decisorio político?

Al considerar la imagen de *ciudad* como con-

cepción de la ciencia aislada socialmente, recuperada críticamente por Stagnaro en el artículo ya citado, la contrapusimos a esta otra imagen de Tecnópolis, como la ciudad de la *ciencia* y la *tecnología* abierta, accesible al gran público. Si los diversos grupos sociales *han entrado* y en muchos casos han llegado a interactuar con los mundos ‘ajenos’ de ciertas elaboraciones físico-matemáticas, de las realidades aumentadas o los simuladores tecnológicos, ¿puede afirmarse que el mundo científico ha interactuado dinámicamente con los mundos político-sociales que lo ‘han bordeado’ en cinco años de exposición?; ¿ha existido intercambio creativo entre los distintos umbrales yuxtapuestos?

Respecto de esta inquietud y de sus posibles agentes de diálogo y participación, Kreimer (2007) destaca la importancia de incluir la intervención de otros actores de la sociedad civil en el campo de alianzas de los estudios sociales de la ciencia “tanto con el objeto de democratizar el conocimiento, como de estimular formas de participación que rompan el cristalizado clivaje ‘expertos-Estado’” (Kreimer, 2007). En Tecnópolis (2011-2015) ese estímulo adoptó una primera puesta en escena, con la habilitación tecnológico-científica y política de otros actores, los organismos de derechos humanos citados, pero no solo ellos dado que la muestra incluyó otras representaciones de la sociedad civil, especialmente en el sector de la economía social y cooperativa.

De acuerdo a varios registros difundidos a través de distintos medios de comunicación propios de la muestra (la publicación *Tecnópolis Qué*, las emisiones radiales en vivo, la página web), después de atravesar Tecnópolis, se han puesto de relieve, en las subjetividades que la han recorrido, el asombro y el placer, el sentimiento de “lo propio” y la curiosidad por seguir conociendo, todo ello fuertemente enraizado en un contexto histórico que se ha planteado desafíos estratégicos nacionales. En cambio, al interior del mundo científico-tecnológico no resulta tan directa la percepción de una mirada crítica sobre su propio desarrollo, vale decir, la presencia de una inquietud por incorporar, en términos de *ciencia contextualizada*, interrogantes acerca de cómo esta se constituye, como campo científico, en las diferentes etapas históricas.

Planteado de otro modo y por tomar un eje que la muestra se ha preocupado por incluir y tematizar, nos preguntamos ¿cómo se piensa ese campo, por ejemplo, después de un genocidio? Cómo lo hace no solo en cuanto a la posibilidad de incorporar la trayectoria de estudiantes y profes-

sionales del área desaparecidos por la dictadura cívico-militar al orden de sus preocupaciones internas²⁰ sino especialmente en cuanto a pensar de qué modo la sociedad posgenocida pudiera moldear esa *forma cultural* que es la ciencia.

Epílogo: Tecnópolis en la actualidad, ¿futuro para siempre?

En tanto inserto en una disciplina que estudia procesos culturales en desarrollo, este trabajo enfocado hacia los temas de interés de la antropología del conocimiento, la ciencia y la tecnología, no puede resultar ajeno al cambio histórico y a la reformulación de escenarios políticos, culturales y sociales, que traen aparejadas nuevas prioridades y contradicciones. Mientras lo escribo, los acontecimientos políticos nacionales tensan algunas de las piezas en conflicto con las que he pensado su tratamiento.

En efecto, tras el *ballotage* del 22 de noviembre de 2015, y la asunción del presidente electo, Mauricio Macri, asistimos a la suspensión de una serie de políticas transformadoras que fueron implementadas en los períodos gubernamentales inmediatamente anteriores. Sin embargo, una llamativa *continuidad* parece exenta de la práctica general de dilución de las políticas de gobierno ejecutadas con anterioridad al 10 de diciembre de 2015. El Ministro de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva saliente, Dr. Lino Barañao, ha aceptado el ofrecimiento oficial de continuar al frente de la cartera en la nueva gestión presidencial. Más allá del impacto suscitado por esta decisión al interior de la comunidad científica, lo que me interesa apuntar aquí, en orden a profundizar el análisis acerca de las posibilidades de interpenetración crítica y productiva entre los condicionantes sociales y la creación científica y tecnológica, es la pregunta respecto de qué es lo que subyace a este pedido y a esta aceptación de *continuidad*, en un contexto político prevaleciente de tan pocas continuidades.

Entiendo que en la línea más tradicional que he reseñado, subyace la convicción de que la ciencia es un universal apolítico, que su razón objetiva se sobrepone al avatar de la historia y que sus logros no pertenecen a un marco mayor que se define en términos de dinámica cultural. Lo que subyace pues, es el reverso de algo que Tecnópolis (2011-2015) buscó poner en escena, ante millones de personas, como posibilidad de construcción democrática, participativa e innovadora, tanto en lo *científico* como en lo *social*.

Bibliografía

- Candau, J. (2002). El campo de la antropología de la memoria. En J. Candau, *Antropología de la memoria*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Comesaña, M. (2003). Discusión de 'El descubrimiento científico como fenómeno comunitario', de Hidalgo y Schuster. *Cuadernos de Antropología*, 18 (79-82).
- Feld, A. (2011). Las primeras reflexiones sobre la ciencia y la tecnología en Argentina: 1968-1973. *Redes*, 32 (185-221).
- Fernández Larcher, A. (2014). Entre la *mística* y la *politización*. Análisis de las tensiones interpretativas sobre la memoria institucional de la CNEA (1973). *Revista Kula*, 11 (24-40).
- Fundación Bariloche. (1976). Modelo mundial latinoamericano. *Nueva Sociedad*, 22 (16-29).
- Haraway, D. (1991). *Ciencia, cyborgs y mujeres: La reinención de la naturaleza*. Madrid: Cátedra.
- Herrera, A. (2015). *Ciencia y política en América Latina*. Buenos Aires: Biblioteca Nacional.
- Hidalgo, C. y Schuster, F. (2003) El descubrimiento científico como fenómeno comunitario. *Cuadernos de Antropología Social*, 18 (67-77).
- Hidalgo, C. y Schuster, F. (2003) Réplica al comentario de Manuel Comesaña sobre 'El descubrimiento científico como fenómeno comunitario'. *Cuadernos de Antropología Social*, 18 (83-85).
- Hidalgo, C. y Stagnaro, A. (2003). Introducción. *Cuadernos de Antropología Social*, 18 (7-13).
- Kreimer, P. (2007). Estudios sociales de la ciencia y la tecnología en América Latina: ¿para qué?, ¿para quién? *Redes*, 26 (55-64).
- Kreimer, P y Thomas, H. (2003). La construction de l'utilité sociale des connaissances scientifiques et technologiques dans les pays périphériques. En J.P. Mignot y C. Poncet, *L'industrialisation des connaissances dans les sciences du vivant*. Paris: l'Harmattan.
- Martínez Vidal, C y Marí, M. (2002). La escuela latinoamericana de pensamiento en Ciencia, Tecnología y Desarrollo. Notas de un proyecto de investigación. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación* 4.
- Marzorati, Z. (2012). *Plantear Utopías. La conformación del campo científico-tecnológico en Argentina (1950-1955)*. Buenos Aires: CICCUS.
- Nora, P. (1984). Entre mémoire et histoire. La problématique des lieux. En P. Nora (ed.), *Les lieux de mémoire. I. La République*. Paris: Gallimard.
- Pollak, M. (2006). *Memoria, olvido, silencio. La producción social de identidades frente a situaciones límite*. La Plata: Ediciones Al Margen.
- Rabotnikof, N. (2006). Memoria y política a treinta años del golpe. En C.E. Lida, H. Crespo y P. Yankelevich (comps.). *Argentina 1976. Estudios en torno al golpe de estado*. México DF: El Colegio de México.
- Schuster, F. (1999) Los laberintos de la contextualización en ciencias. En G. Althabe y F. Schuster. *Antropología del presente*. Buenos Aires: Edicial.
- Stagnaro, A. (2003). Ciencia y debate antropológico: distintas perspectivas. *Cuadernos de Antropología Social*, 18. (87-105).
- Thomas, H. (2010) Los estudios sociales de la tecnología en América Latina. *Íconos. Revista de Ciencias Sociales*, 37 (35-53).
- Traverso, E. (2007). Historia y Memoria. Notas sobre un debate. En M. Franco y F. Levín. *Historia reciente: perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires: Paidós.

- Varsavsky, O. (1971). Ideología y Verdad. *Ciencia Nueva*, 12. (44-47).
- Varsavsky, O. (2013). *Estilos tecnológicos: propuestas para la selección de tecnologías bajo racionalidad socialista*. Buenos Aires: Biblioteca Nacional.
Disponible en: <http://www.mincyt.gov.ar/libros/estilos-tecnologicos-de-oscar-varsavsky-8109> [Consultado el 9/12/2015].
- Vessuri, H. (2007). *“O inventamos o erramos” La ciencia como idea-fuerza en América Latina*. Bernal: Editorial de la Universidad Nacional de Quilmes.
- Vázquez, I. (2002). *Luchar siempre. Las Marchas de la Resistencia (1981-2001)*. Buenos Aires: Asociación Madres de Plaza de Mayo.

Fuentes primarias

- Ingrassia, V. (2012). Los nuevos imperdibles de Tecnópolis. *Diario La Nación*.
Disponible en: <http://www.lanacion.com.ar/1493559-los-nuevos-imperdibles-de-tecnopolis-2012> [Consulta del 1/12/2015].
- Las Abuelas y la genética. (s/f). Disponible en: <https://www.abuelas.org.ar/abuelas/historia/abuelasla-genetica-83> [Consultado el 9/12/2015].
- Roca, A. (s/f) La comprensión de la tecnología en la Antropología.
Disponible en: <http://itinerantes.escuchapoesia.com.ar/bibliografia/Alejandra%20Roca.pdf> [Consultado el 12/05/2016].
- Stebner, D. (24 de septiembre de 2012). Mundo Tecnópolis: Abuelas de Plaza de Mayo y la genética. [Archivo de video].
Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=7XXDsotc3kg> [Consulta del 1/12/2015]
- (2005). Batallón de Villa Martelli, centro clandestino de detención.
Disponible en: <http://vecinosindignados.blogspot.com.ar/2005/10/batalln-de-villa-martelli-centro.html> [Consultado el 30/11/2015].
- (2006). Dictadura y memoria en el INTI.
Disponible en: <http://www.inti.gob.ar/sabercomo/sc39/inti2.php> [Consulta de 1/12/2015].
- (2010). Villa Martelli será Tecnópolis.
Disponible en: www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-157234-2010-11-20.html [Consultado el 27/11/2015].
- (2011). El pasado y el presente del futuro en cinco continentes.
Disponible en: <http://tecnopolis.ar/noticiastecnopolis/noticias/el-pasado-y-el-presente-del-futuro-en-cinco-continentes/#.VlzMaNcVbw2> [Consultado el 30/11/2015].
- (2012). Quince científicos y trabajadores de la CNEA fueron secuestrados y asesinados en la dictadura.
Disponible en: http://memoria.telam.com.ar/noticia/memoria-de-los-desaparecidos-de-la-cnea_n1478 [Consulta de 1/12/2015].
- (2012). Sin memoria no hay futuro. Los espacios de Madres y Abuelas de Plaza de Mayo. Tecnópolis Qué_ 28 de agosto al 2 de septiembre de 2012, Villa Martelli, Buenos Aires, Argentina.
Disponible en: <http://tecnopolis.ar/noticiastecnopolis/videos/sin-memoria-no-hay-futuro/#.VlzQotcVbw0> – [Consultado el 30/11/2015].
- (2015). Agencia Telam. Tecnópolis recibió a más de 5.2 millones de personas en su quinta edición.
Disponible en: <http://www.telam.com.ar/notas/201511/128609-muestra-tecnopolis-ultimo-dia.html> [Consulta del 29/11/2015].
- (2015). Mapa interactivo.
Disponible en: <http://tecnopolis.ar/2015/mapa-interactivo> – [Consultado el 30/11/2015]

Documentos

Sentencia en la Causa 1838 Vesubio II. Fundamentos. Tribunal Oral en lo Criminal Federal N° 4.

Tecnópolis Guía, 2012.

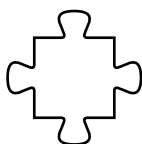
Tecnópolis Guía, 2013.

Tecnópolis Qué_, 2012 (Julio).

Notas

- ¹ Organismo de derechos humanos surgido en octubre de 1977, durante la dictadura cívico-militar (1976-1983), conformado por madres de personas detenidas-desaparecidas cuyos hijos pequeños fueron secuestrados con ellas o nacieron durante el cautiverio de sus madres. Orientado a la búsqueda y restitución de sus nietos y nietas desaparecidos, el organismo lleva casi 40 años de actividad pública, habiendo posibilitado hasta la actualidad, la recuperación de identidad de 120 de sus nietos y nietas, sobre un total estimado de más de 500 niños y niñas desaparecidos.
- ² La Universidad Popular Madres de Plaza de Mayo (UPMPM) fue creada en el año 2000 por la Asociación Madres de Plaza de Mayo, agrupación defensora de los derechos humanos integrada por madres de personas detenidas-desaparecidas, que tuvo su origen el 30 de abril de 1977, tras la convocatoria a la Plaza de Mayo, de Azucena Villaflor para reclamar por la aparición con vida de sus hijos. La UPMPM obtuvo su reconocimiento legal en el año 2010, a través del Decreto Presidencial 751/2010, que la habilitó a funcionar como universidad privada, y en 2014, se transformó en el Instituto Universitario Nacional de Derechos Humanos “Madres de Plaza de Mayo”, entidad incorporada a la enseñanza superior pública, a través de la Ley 26.995.
- ³ Villa Martelli será Tecnópolis (2010).
- ⁴ Véanse los testimonios de los exdetenidos-desaparecidos y de las exdetenidas-desaparecidas Javier Antonio Casaretto, Alejandra Naftal, Claudio Niro, Samuel Leonardo Zaidman, Jorge Federico Watts, Darío Emilio Machado, Ricardo Daniel Wejchemberg, Paulino Alberto Guarido y Faustino José Carlos Fernández en “Sentencia en la Causa 1838 Vesubio II. Fundamentos.”, Tribunal Oral en lo Criminal Federal N° 4, integrado por los Drs. Néstor Guillermo Costabel, Horacio Ernesto Barberis y Eduardo Carlos Fernández, Buenos Aires, 26 de marzo de 2015.
- ⁵ Batallón de Villa Martelli, centro clandestino de detención (2005).
- ⁶ Entre ellas, la creación del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva, en 2007; la creación del Sistema Argentino de Televisión Digital Terrestre, en 2010; el inicio de la construcción de AR-SAT I, II y III por la Empresa Argentina de Soluciones Satelitales, en 2012; la realización del CAREM, primer reactor nuclear de producción de electricidad de diseño argentino, en 2014.
- ⁷ El pasado y el presente del futuro en cinco continentes (2011).
- ⁸ Véase la discusión entre *racionalidad y contextualismo* en: Hidalgo y Schuster (2003).
- ⁹ Desde el punto de vista numérico de la posibilidad de involucramiento de amplios sectores sociales con la producción científica, es de notar la cifra estimada de visitantes de Tecnópolis, que supera los 22 millones de personas para las cinco ediciones del período (2011-2015). Ver: Agencia Telam (2015).
- ¹⁰ Algunas de las publicaciones con eje en la dimensión histórica especialmente confeccionadas para ser distribuidas en Tecnópolis en formato libro, han sido: *Ciencia y Tecnología Argentina. Hitos de una gran historia*. (Investigación a cargo de Miguel de Asúa y Diego Hurtado). Presidencia de la Nación, s/f.; *IndustriArgentina. Nuestro sello en la historia, para seguir creciendo*. Presidencia de la Nación, s/f.; *IndustriArgentina. 2003-2020. Orgullo nacional con presente y futuro*. Presidencia de la Nación, s/f.; *YPF: Reviví la historia, conocé el futuro*. Ministerio de Educación de la Nación. Programa “La Universidad con YPF”, 2012; *YPF: Reviví la historia, conocé el futuro: catálogo de fotos*. Ministerio de Educación de la Nación. Programa “La Universidad con YPF”, 2012; *Energía para transformar. El mundo, las sociedades, la Argentina*. Presidencia de la Nación, s/f.
- ¹¹ Los lemas convocantes de cada edición fueron: “Decir presente mirando al futuro” en 2011, “Energía para transformar” en 2012, “El desafío del conocimiento” en 2013, “Un mundo por descubrir” en 2014 y “Futuro para siempre” en 2015.
- ¹² “10 Parques dentro del gran Parque del Bicentenario.”
- ¹³ “Investigaciones argentinas en biotecnología y genética, un observatorio de partículas de altas energías, dino-

- saurios en movimiento, más un simulador de terremotos y de un auto de carrera 'ayudan en Tecnópolis a la valoración social de la ciencia', afirmó el ministro de Ciencia y Tecnología, Lino Barañao durante su visita a la feria” (Ingrassia, 2012).
- ¹⁴ El Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva editó, en colaboración con la Biblioteca Nacional, *Estilos tecnológicos. Propuestas para la selección de tecnologías bajo racionalidad socialista*, de Oscar Varsavsky (2013).
- ¹⁵ Para una explicación sobre el *índice de abuelidad*, véase: Las Abuelas y la genética (s/f).
- ¹⁶ El pasado, el presente y el futuro en cinco continentes (2011).
- ¹⁷ Véase su ubicación y detalle en: Mapa interactivo (2015).
- ¹⁸ Un ejemplo pudiera ser (con las salvedades de que aún ofreciéndose en un espacio público, se trata de un emprendimiento privado y arancelado) el guion legible en la muestra del *Museo Participativo de Ciencias “Prohibido no tocar”*, en el cual también se relacionan aspectos diversos de la física, la tecnología, las matemáticas o la biología con distintas manifestaciones artísticas —como en Tecnópolis—, estando ausentes, en cambio, los ejes *socio-histórico-políticos* referidos a nuestra sociedad.
- ¹⁹ “Sin memoria no hay futuro. Los espacios de Madres y Abuelas de Plaza de Mayo” (2012).
- ²⁰ En este aspecto, mencionamos iniciativas diversas como la nominación del asteroide Anadiego, por parte de la Unión Astronómica Internacional, a propuesta de la Facultad de Ciencias Astronómicas y Geofísicas de la Universidad Nacional de La Plata, en la que estudiaba Ana Teresa Diego al momento de ser secuestrada y desaparecida por un grupo de tareas de la dictadura, en septiembre de 1976. También, las acciones llevadas a cabo anualmente por la Comisión Permanente de Reconstrucción de la Memoria en la Facultad de Ingeniería de la UBA en reivindicación de los estudiantes, docentes y graduados de esa facultad, desaparecidos y asesinados por el terrorismo de Estado, así como las acciones de denuncia llevadas adelante por trabajadores/as de la CNEA y del INTI. Sobre las desapariciones forzadas en estos dos organismos estatales, véanse: “Quince científicos y trabajadores de la CNEA fueron secuestrados y asesinados en la dictadura” (2012); “Dictadura y memoria en el INTI” (2006).





Artículos de Investigación

Entre microcréditos, organizaciones y contactos. Migración, política y mujeres en un barrio de la Ciudad de Córdoba

María Victoria Perissinotti

Centro de Investigaciones y Estudios sobre Cultura y Sociedad - Consejo
Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas / Universidad
Nacional de Córdoba
Argentina
vperissinotti@gmail.com

Resumen

Inspirada en los aportes de una perspectiva analítica que busca indagar las prácticas políticas en su dimensión vivida, en este artículo exploro las modalidades de participación e involucramiento político de un grupo de mujeres migrantes que vive en la periferia urbana de la ciudad de Córdoba. Con este objetivo, reconstruyo el proceso a través del cual se avocaron a conseguir su acceso a diversos programas de microcréditos gestionados tanto por ONGs y organizaciones sociales, como por el Estado. El trabajo etnográfico muestra que las experiencias de estas mujeres se encuentran enraizadas en organizaciones territoriales y políticas que exceden la cuestión migratoria y que se vincula con un contexto global en el que los microcréditos se presentan como una manera efectiva de alivio a la pobreza. A partir de allí, reflexiono sobre estos programas como modo de intervención política sobre los sectores populares en la Argentina contemporánea.

PALABRAS CLAVE: Experiencias políticas; Migraciones; Mujeres; Microcréditos.

Among microcredits, organizations and contacts. Migration, politics and women in a neighbourhood of the city of Córdoba

Abstract

Based on an analytical perspective that seeks to explore political practices in their lived dimension, this article examines the modalities of political participation and involvement of a group of migrant women that live in the urban periphery of the city of Córdoba. With this aim, I analyse the process through which they sought to gain access to several microcredit programs managed by both NGOs and the State. The ethnographic work shows that these women's experiences are rooted in territorial and political organizations that exceed the migration issue. On the contrary, their experiences are linked to a global context where microcredits are presented as an effective way to ease poverty. On these grounds, I reflect upon these programs as a modality of political intervention on the low-income population in contemporary Argentina.

KEY WORDS: Political experiences; Migration; Women; Microcredits.

Recibido el 11/05/2016; recibido con modificaciones el 27/11/2016; aceptado el 30/11/2016.

Introducción

Comencé a interesarme por las experiencias políticas de migrantes luego de varios años de trabajo de campo etnográfico sostenido en dos barrios ubicados en la periferia de la ciudad de Córdoba: Los Pinos y Sabattini.¹ A ambos lugares llegué hacia finales del 2009, junto con una ONG de la que participaba en aquel momento. Aún recuerdo el impacto que los dos barrios me causaron: asentadas sobre terrenos fiscales que hasta el momento de su ocupación se encontraban baldíos, se alzaba un puñado de *chozas*² que albergaban en su interior a decenas de familias migrantes, provenientes mayormente de Perú.

Como muchos de los peruanos que arribaron a Córdoba entre fines de la década del noventa y principios del siglo XXI, las personas que allí conocí habían encarado la migración como una búsqueda de inserción y oportunidades laborales. Sin embargo, la fuerte segmentación del mercado de trabajo cordobés a partir de elementos étnicos, raciales y de clase, restringió la posibilidad de que consiguieran trabajos formales. En sus recorridos laborales, la migración y la informalidad se conjugaron generando y regenerando diversas fronteras, dando como resultado “un alto grado de precariedad y vulnerabilidad” a sus trayectorias (Falcón y Bologna, 2013: 242). En este contexto y frente a la imposibilidad de acceder al mercado inmobiliario formal o a políticas públicas de vivienda —pero con la necesidad de conseguir un lugar en donde vivir— aquellos terrenos baldíos se convirtieron en una alternativa posible para su instalación;³ y las maderas, cartones y bolsas, en materiales accesibles para construir las *chozas* que los albergaran hasta tanto pudieran construir viviendas de *material noble*.

Analizándolo retrospectivamente, creo que fue el impacto que esas imágenes me causaron lo que mantuvo cautivo mi interés por esos espacios, aun cuando mi intervención en la ONG finalizó tiempo después de aquel primer encuentro. Así, mi presencia en Los Pinos fue mutando hasta convertirse en un trabajo de campo etnográfico que me llevó hacia la pregunta por la participación política de los vecinos de ese barrio.

Esta pregunta surgió cuando comencé a percibir que muchas de las mujeres con las que interactuaba participaban en organizaciones, se involucraban en prácticas y sostenían discursos —considerados alternativamente por ellas, por otros y

por mí como— *políticos*. Así pues, muchas de ellas coordinaban y asistían a asambleas; otras integraban comisiones directivas; algunas participaban de organizaciones político-partidarias; unas cuantas eran reconocidas como *referentes barriales*; y casi todas se involucraban en un contacto cotidiano y sostenido con funcionarios y dependencias estatales.

Interpelada por estas observaciones, comencé a recorrer la bibliografía sobre prácticas políticas de migrantes. En un ejercicio analítico, podríamos agrupar las preocupaciones de estas investigaciones en torno a tres grandes intereses. En primer lugar, aquellas que se preguntan por el derecho al voto de los migrantes tanto en el país de origen como en el de destino (Escrivá, 2013; Halpern, 2011; Moraes, 2009; Franzoni y Rosas, 2006). En segundo lugar, investigaciones que indagan en las prácticas de las organizaciones de migrantes (Bolzman, 2009; Canevaro, 2006; Cantor, 2013; Pizarro, 2009). Por último aquellos estudios que, desde la categoría de “ciudadanía”, analizan reclamos vinculados al acceso a derechos en los países de destino (Cherubini, 2010; Isin, 2009; Mezzadra, 2005; Varela Huerta, 2013). En términos generales, aquello que estos estudios proponen es que, en procesos concretos de reclamos al Estado, los migrantes estarían ejerciendo una praxis política y ciudadana que no se encuentra sujeta a su pertenencia a un Estado-nación. El “derecho a tener derechos” es la fórmula que condensa las aproximaciones teórico-políticas de este conjunto de investigaciones.

A pesar de la amplitud que esta perspectiva propone, los trabajos referidos priorizaron las reivindicaciones ligadas con un conjunto específico de demandas: aquellas asociadas a la condición migratoria de sus protagonistas. Así pues, vale la pena reflexionar sobre dos cuestiones que convergen en estas investigaciones; una referida a los espacios y formas institucionales a partir de los cuales los migrantes podrían hacer política; la otra, en relación a las temáticas en función de las cuales se movilizarían. Con respecto al primer punto, estas investigaciones abordan sus preguntas a partir del trabajo con organizaciones institucionalizadas alrededor de lo que podríamos llamar la identidad migratoria. Es decir, de organizaciones “de y para migrantes”. Esta centralidad que adquiere la condición migratoria se relaciona con el segundo eje que atraviesa dichos trabajos. Y es que, en casi todas las investigaciones que relevé, la cuestión del acceso a la documentación y a la regularización de su situación jurídica —condensada en la imagen de “los

papeles”— aparecía como la demanda por excelencia a partir de la cual los migrantes podrían movilizarse políticamente. A lo sumo reclamos vinculados a “lo cultural” aparecían como otras temáticas dignas de movilizar a esta población.⁴

Teniendo en mente estos planteos, grande fue mi desconcierto cuando, hacia fines del 2014 y tras varios meses de trabajo de campo con un grupo de mujeres peruanas que vivían en Los Pinos, no lograba dar cuenta de ninguna de estas cuestiones. No encontré allí una única organización formal vinculada a la cuestión de la migración. Tampoco los papeles aparecían configurando sus experiencias. Por el contrario, mi contacto con este grupo de vecinas me puso frente a una compleja trama que las vinculaba de maneras diversas con una multiplicidad de organizaciones: La Jauretche, La Red Feminista, CORMOT, UTPMP, CEAM, el CPC, el Ministerio de Desarrollo Social... personas, proyectos, instituciones, intereses y tensiones circulaban entre las mujeres durante sus reuniones. Y, como veremos, la posibilidad de acceder a distintos programas de microcréditos era aquello que las aglutinaba. Fue en su tenacidad por conseguir créditos que se contactaron con variadas organizaciones, desde empresas privadas hasta organismos del Estado, pasando por asociaciones civiles y ONGs. Fue en vistas a la posibilidad de acceder a créditos más jugosos otorgados por el Estado nacional que comenzaron a preocuparse por constituirse como asociación civil. Y fue en la búsqueda de estos créditos que finalmente se distanciaron luego del *puterio* que se armó cuando una de ellas decidió, discrecionalmente, quiénes recibirían los beneficios y quiénes no.

Inspirada en la invitación que realiza Fernández Álvarez (2014: 35) a “abrir nuestra mirada para dejarnos sorprender por lo inesperado, aquello que se produce en el hacer y cuyo sentido no resulta previsto de antemano”, en este artículo propongo detener la mirada en esas experiencias, en vistas a reconstruir la trama relacional a partir y a través de la cual un grupo de mujeres peruanas que vive en la ciudad de Córdoba se involucró políticamente en un “hacer cotidiano” (Quirós, 2011; Manzano, 2008). Esta reconstrucción, en tanto que estrategia analítica, servirá al doble objetivo que anima a este artículo: a) interrogar etnográficamente las formas y modalidades de involucramiento político de mujeres migrantes en la ciudad de Córdoba; b) reflexionar sobre los programas de microcréditos como modo de intervención política sobre los sectores populares en la Argentina contemporánea.

Con respecto al primer objetivo, propongo dejar momentáneamente de lado los recortes definidos por los trabajos anteriormente citados, procurando por el contrario seguir la trama que mis propias interlocutoras trazan en sus recorridos políticos. Entiendo que, al dejarnos interpelar por estos recorridos, podremos ver la multiplicidad de formas en que los migrantes se vinculan políticamente en las sociedades de destino, más allá de su condición de no-nacionales. Espero que este análisis nos ayude a “(re)formular interrogantes menos centrados en ‘los problemas de migrantes’ y ‘las prácticas de migrantes’, para invitarnos a transitar hacia el análisis sobre los vínculos (...) afuera del enclave étnico” (Gallinatti, 2015b: 2).

En relación al segundo objetivo, propongo analizar a escala etnográfica los programas de microcréditos como una forma de gubernamentalidad en el sentido utilizado por Ferguson y Gupta (2002), buscando comprender las múltiples articulaciones que se dan entre las organizaciones encargadas de gestionar dichos programas y las personas a quienes va destinada su intervención. Es decir, cómo las organizaciones van marcando ciertos rumbos, definiendo algunas prioridades y delimitando exigencias a las experiencias políticas de los sectores populares, en este caso, migrantes. Me pregunto entonces: ¿cómo se conjugan los lenguajes, programas, conceptos y exigencias de las organizaciones con las necesidades, estrategias, preferencias y disposiciones de mis interlocutoras?

En términos teórico-metodológicos, la propuesta que realizo en este artículo se sustenta en los aportes de una perspectiva etnográfica que aboga por dar cuenta del “carácter vivo y dinámico de los procesos políticos” (Fernández Álvarez, Quirós y Gaztañaga, 2015: 2). Esto quiere decir que, lejos de restringir la política a ciertos sujetos y formas de organización —partidos, Estado, militantes, funcionarios—, ella es pensada en las múltiples y contingentes formas en que los “lazos y estructuras de poder (...) tienden a vincularse con las propias modalidades de organización social” (Grimson, 2006: 15). Esta perspectiva propone entender a la política menos como un “dominio” específico y más como un proceso imbricado con otros “procesos sociales y representaciones que, en principio, corresponderían a otros ‘espacios’” (Balbi y Rosato, 2003: 14). El enfoque relacional de la antropología de la política resulta entonces una herramienta imprescindible para llevar adelante el desplazamiento que aquí propongo, en tanto permite integrar en el análisis diversos y heterogéneos

espacios, prácticas y relaciones sociales que comportan distintas modalidades de *hacer política*.

Siguiendo estos aportes, el texto se basa en el material empírico que construí a lo largo de mi trabajo de campo en Los Pinos, realizado entre los años 2010 y 2015, aunque fundamentalmente reconstruye la última parte de esa experiencia, que se extendió desde agosto de 2014 hasta principios del 2015. Durante esos meses, acompañé sistemáticamente las actividades realizadas por “Mujeres haciendo historia en la comunidad”, un grupo conformado por más de veinte vecinas peruanas de Los Pinos. Como veremos, este grupo se fue consolidando a lo largo de varios años y en función de diversos intereses, todos nucleados bajo el espíritu de *realizar cosas por el barrio*. En los siguientes apartados analizo uno de esos procesos en particular —la búsqueda por ingresar a diversos programas de microcréditos—, procurando mostrar cómo sus complejidades, intermitencias y conflictos, hablan de la dimensión “productiva” de la política (Quirós, 2011: 277 y ss).

Acerca del interés por los créditos, o sobre la trama organizacional que lo nutre

A mediados del 2014 volví a cruzarme con una de las mujeres que había conocido durante mi trabajo en Los Pinos. Elena, a quien yo recordaba como *delegada* de la comisión directiva que los vecinos habían votado en el barrio a principios de 2009, aprovechó para comentarme sobre las *cosas* que estaba *haciendo* junto a un grupo de vecinas y me invitó a participar de sus actividades. Así fue que comencé a asistir a las reuniones de Mujeres haciendo historia en la comunidad, un grupo de alrededor de 20 mujeres que se juntaban todos los martes para “hacer cosas por el barrio”. La mayoría de ellas eran migrantes peruanas que arribaron en los últimos años a la ciudad de Córdoba. En general viajaron solas hacia Argentina y casi todas conocieron ya en destino a varones —la mayoría peruanos— con los cuales formaron familia. Así, muchas de estas mujeres son madres de niños en edad escolar.

Incluso si varias de ellas cuentan con estudios terciarios —como maestras o enfermeras— y en algunos casos universitarios, casi la totalidad se desempeña como empleada doméstica, puesto que el trabajo doméstico remunerado constituye una de las salidas laborales casi exclusiva de las mujeres peruanas en Argentina. En un mercado

laboral fuertemente etnizado y racializado, la posibilidad de conseguir un empleo en este sector es aquello que orienta en muchos casos la migración de peruanas hacia este país (Curtis y Pavecchia, 2010). En este contexto, las mujeres con las que trabajé fracasaron una y otra vez en su intento de hacer valer sus estudios para conseguir empleos mejor valorados por ellas. Sus parejas mientras tanto, se desempeñan casi exclusivamente en el ámbito de la construcción, también producto de la segmentación del mercado laboral a partir de elementos étnicos, raciales y de clase.

Como señalé en la introducción, estos recorridos laborales —caracterizados por la informalidad— limitaron sus posibilidades de acceso a la ciudad, desplazando a estas familias hacia barrios como Los Pinos o Sabattini, ubicados en las zonas periféricas menos favorecidas de la ciudad. Al momento de su llegada, ambos espacios eran percibidos por mis interlocutores como *inhabitables* (eran espacios baldíos, sin provisión de servicios y cubiertos de basura) por lo que fue necesario un *esfuerzo* por parte de los vecinos para transformarlo en “un lugar donde vivir” (Perissinotti, 2016). Fue justamente este interés por *mejorar* el barrio aquello que comenzó a convocar a las mujeres y a ponerlas en contacto con las diversas organizaciones a partir de las cuales surgió su interés por los créditos.

Así fue que, cuando a mediados del 2014 me encontré con Elena y le pregunté si podía acompañarlas en sus actividades para escribir mi tesis de maestría sobre su trabajo en el barrio, su entusiasmo no podía ser mayor. “Justo andábamos necesitando con las mujeres del grupo armar un blog para contar nuestra historia, las cosas que hacemos”, me contestó encantada. “Porque nosotras lo que queremos —agregó— es tener un microcrédito para empezar a hacer algo. Y para eso, tenemos que mostrar lo que hacemos”. La alusión al *microcrédito* me pasó casi desapercibida al momento de esa conversación. Sin embargo, si tomamos en serio la premisa de dejarse interpelar y seguir las conexiones “nativas”, había algo en los microcréditos que demandaba mi atención. Fundamentalmente porque frente a mi propuesta de seguir su “hacer cosas por el barrio”, Elena me devolvía la cuestión de los créditos.

Para el objetivo que aquí nos ocupa, cabe señalar entonces que los programas de microcréditos tienen una larga trayectoria a nivel mundial. Inspirados en la experiencia pionera del Grameen Bank, “un ‘banco para pobres’ fundado en 1976

en Bangladesh”, aparecieron en Argentina a principios de la década del noventa, de la mano de la retórica neoliberal que los ponderaba “como [una] alternativa ante el fracaso de los Estados por resolver el problema de la pobreza” (Koberwein, 2011a: 283-284). Los microcréditos se convirtieron entonces en una herramienta fuertemente divulgada entre los sectores populares, en el marco de las políticas que los organismos internacionales como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional impulsaban en América Latina, como parte del paquete de políticas y programas sociales destinados a solucionar aquello que había sido diagnosticado como “un problema de racionalidad del modelo keynesiano de intervención estatal” (Bard Wigdor, 2013: 67). Desde entonces, los microcréditos han sido presentados “como una solución universal, inmediata y autoevidente” a la cuestión de la pobreza, constituyendo una de las prioridades en “la agenda de financiamiento de los organismos multilaterales” (Koberwein, 2011a: 291, 294).

En el marco del panorama global y de larga data en el que se inscribe el desarrollo de los microcréditos como política de intervención en la pobreza, en el año 2006 Argentina “sancionó la ley 26.117 de Promoción del Microcrédito para el Desarrollo de la Economía Social, que definió la promoción del microcrédito como política de estado a nivel nacional” (Litman, 2014: 30). A través de la Comisión Nacional de Microcrédito, un organismo descentralizado del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación, el Programa se encarga de entregar microcréditos “a sectores considerados ‘vulnerables’” (Litman, 2014: 33).

En este contexto debe inscribirse el interés de mis interlocutoras por gestionar microcréditos. Y es también en relación a ello que se torna relevante reflexionar sobre estos programas como un modo de intervención política sobre los sectores populares que ha ido cobrando relevancia en la Argentina contemporánea. Siguiendo el planteo de Ferguson y Gupta (2002), entiendo que esta reflexión puede encararse desde el análisis de estas prácticas como un ejercicio ‘de gubernamentalidad’. La propuesta de estos autores consiste en ampliar la conocida noción foucaultiana para dar cuenta de modos de gobierno que se extienden a nivel global y que, en su despliegue, solapan las prácticas de los Estados con aquellas llevadas adelante por ONGs y organismos internacionales. En una línea similar a lo que plantean Lazar (2004) y Karim (2008), entiendo que analizar los programas de microcréditos desde esta perspectiva, puede ayudar a arrojar luz sobre sus modos de funcionamiento, así

como sus resultados. En lo que sigue, iré mostrando cómo se desarrolla el ejercicio de gubernamentalidad en las experiencias que acompañé.

Mientras me confirmaba que no tenía problema de que escribiera sobre su trabajo en el barrio, Elena acomodaba presurosamente su casa para poder salir a tomar el colectivo, puesto que en una hora tenía una reunión en el CEAM (Centro de Ayuda a los Migrantes) a la que no quería llegar tarde. La reunión, me comentó, era importante porque iban a hablar justamente de los microcréditos. “Parece que nos van a dar plata”, me dijo entusiasmada. El CEAM, como les explicaría luego Elena a sus vecinas, es una organización de migrantes con la que ella se contactó a través de Florencia, una abogada que estaba interesada en hacer un “consultorio jurídico para inmigrantes” en el barrio. Y como Los Pinos es un barrio compuesto casi en su totalidad por peruanos, parecía un buen espacio para realizar esa actividad.

La cuestión del consultorio, si bien no pareció incomodar a las mujeres, tampoco les resultó del todo interesante. Y es que la finalidad de este espacio era informar a los vecinos sobre el acceso a la documentación argentina, cuestión que no aparecía entre sus mayores preocupaciones, puesto que muchos ya contaban con ella. La gran mayoría había logrado acceder a su documentación a través del “Patria Grande”, un programa de regularización documentaria del estado nacional, formando parte del “30% de los extranjeros MERCOSUR que (...) iniciaron trámites de radicación bajo [dicho programa]” (Perera y Velázquez, 2013: 43).⁵ De allí que el consultorio jurídico que había propuesto el CEAM no resultara muy convocante.

De cualquier manera, atenta a todas las posibilidades que sus *contactos* le podían brindar, Elena le ofreció su casa a Florencia, la abogada del CEAM, para que realizara allí el consultorio que le interesaba. Y aprovechó ese día para preguntarle qué otras cosas podrían realizar en conjunto las mujeres del barrio con la organización a la que ella pertenecía. Producto de esta pregunta, Florencia la había invitado a la reunión a la que se dirigían con prisa ella y Luz —otra de las mujeres— el día que yo les pregunté si podía acompañarlas en sus actividades para el barrio. En esa reunión, Elena y Luz les comentaron a *las chicas del CEAM* acerca del grupo con el que trabajaban. “Somos mayormente un grupo de mujeres

que nos estamos reuniendo todos los martes —dijo Elena—. Más que nada nos estamos dedicando a la parte de los microcréditos. Yo estoy consiguiendo créditos para microemprendimientos. Ahora tenemos tres grupos para los créditos de CORMOT, pero queríamos ver de armar más grupos”, expuso. Por el modo en que pronunció la última oración, supe que estaba esperando que *las chicas* —dos mujeres de ‘veintipico’ que la habían escuchado atentamente— entendieran que en esa exposición iba también un pedido: que fuera su organización la que financiara los nuevos grupos. Ellas entendieron el pedido y, según le dijeron a Elena, comenzarían a realizar las gestiones necesarias para concretarlo. Pero, como veremos más adelante, esto no resultó fácil.

Los créditos de CORMOT, de los que hizo gala Elena en aquella reunión, fueron los segundos microcréditos personales que consiguieron estas mujeres. Estos créditos se los entregaba desde 2013 el área de Responsabilidad Social Empresarial de una de las concesionarias de autos más grandes de la ciudad, “Córdoba Motores” (CORMOT). Sin embargo, el interés por los créditos no surgió a partir de la vinculación con esta concesionaria, sino a través del contacto previo que algunas de estas mujeres tuvieron con otra organización: “Un techo para mi país”.

Un techo para mi país (UTPMP) es una organización no gubernamental latinoamericana que, según señala en su página, tiene como misión “superar la pobreza, a través de la formación y la acción conjunta de sus pobladores y jóvenes voluntarios”. Esta ONG comenzó a trabajar en Los Pinos a fines del 2009, cuando el barrio se encontraba en pleno proceso de asentamiento.⁶ En aquel momento, el trabajo de esta ONG se dividía en tres etapas: la primera, “Construcción”, consistía en el montaje de “viviendas de emergencia”. La segunda, “Habilitación Social”, buscaba la consolidación de “Mesas de trabajo”, reuniones semanales para que los vecinos detectaran las problemáticas más acuciantes de su barrio e implementaran soluciones conjuntas para mejorarlas. La tercera, “Comunidad Sustentable”, aspiraba a la consolidación de barrios “auto-sustentables”. A través de la primera etapa de su modelo de intervención, UTPMP construyó allí un par de decenas de casas —*chozas*, al decir de los vecinos— y se consolidó en el barrio como una de las organizaciones con mayor presencia. A principios del 2011, dispuestos a implementar la “segunda etapa” de su programa, los voluntarios de UTPMP comenzaron a convocar a los vecinos a las reuniones semanales

que denominaban “Mesa de trabajo”. Estas reuniones se llevaban a cabo los sábados en la sede que la organización había construido en Los Pinos en octubre de 2010. Elena, que en ese entonces era *delegada de sector*, se acercó a las reuniones para participar. A través de ese espacio, conformó junto con Valeria y Magali —vecinas de distintas manzanas— un grupo al que denominaron “Las madres del barrio” y que tenía como objetivo trabajar para mejorar el lugar en donde vivían.

Fue a través de la participación de Las madres del barrio en la mesa de trabajo de UTPMP que los créditos empezaron a rondar en el imaginario de estas mujeres como algo posible. Y es que, dentro del repertorio de propuestas que esta ONG les presentó al barrio, los créditos aparecieron como una de las opciones más interesantes. Entusiasmados con el éxito de algunas actividades que habían organizado en conjunto, cuando en 2012 los voluntarios de UTPMP arrancaron sus actividades en el barrio, expusieron la propuesta: entregar “microcréditos productivos” a “grupos solidarios de trabajo”. Los *microcréditos* consistían en préstamos individuales que debían ser utilizados para fortalecer algún negocio que el potencial prestatario ya estuviese llevando adelante. Se le otorgaba un monto de 600 pesos, a ser devuelto en cuotas semanales. Si bien los créditos eran individuales, para poder acceder a ellos los prestatarios debían organizarse en grupos *solidarios* de trabajo, conformados por cinco personas cada uno. Como les explicaron los voluntarios que presentaron el programa, esto implicaba “responder solidariamente” a la hora de la devolución: si alguna persona del grupo tenía dificultades para afrontar la cuota semanal, sus compañeros debían hacerse cargo de juntar el dinero y entregarlo.

Otra de las condiciones para recibir el préstamo era tener un negocio, modalidad común a casi todas las variantes del programa: el primer requisito para poder acceder a un crédito de estas características es “presentar un proyecto de emprendimiento a través del cual [el prestatario] pueda generar su ‘autoempleo’ y ‘mejorar sus condiciones de vida’” (Koberwein, 2011b: 186). Justamente por los sectores a los cuales están dirigidos, los emprendimientos productivos en cuestión suelen consistir en ventas de productos de bajo costo, como comidas, ropa o manualidades. En algunos casos, se desarrollan también actividades de servicios, como peluquería o enfermería. Dado que muchas de las mujeres que participaban en la mesa de trabajo tenían em-

prendimientos como estos, la posibilidad que UTPMP ofrecía de acceder a los microcréditos pasó a integrar las aspiraciones de Las madres del barrio.

Después de algunas semanas de *capacitación*, UTPMP otorgó una primera “tanda” de microcréditos para tres grupos *solidarios* de trabajo. A pesar del entusiasmo inicial, los montos no resultaron demasiado atractivos puesto que apenas alcanzaban a cubrir algunos costos de los emprendimientos, casi todos de venta de comidas *típicas* como anticuchos, salchipapas y lomo saltado. De todos modos, aún si poco, el dinero de los préstamos les ayudaba a las mujeres a generar un ingreso extra que complementaba sus salarios. Así, las vecinas se mostraron cada vez más entusiasmadas con la cuestión de los microcréditos. Por este motivo, se frustraron bastante cuando a mediados de 2012 UTPMP discontinuó su trabajo en el barrio, dejando trunca esta experiencia. Según me comentaron diferentes vecinos, con tono de crítica, “el Techo” —sus voluntarios— simplemente dejaron de ir al barrio de un día para el otro, sin mediar explicación. Frente a esta coyuntura, desde Las madres del barrio se las ingeniaron para gestionar otras maneras de conseguir nuevos créditos. La oportunidad les surgió cuando, a principios del 2013, conocieron a Ignacio, uno de los dueños de CORMOT, la concesionaria de autos que mencioné al comienzo de este apartado. Veamos.

En febrero del 2013, sucedió en el barrio un hecho desgraciado: a raíz de un cortocircuito eléctrico, se incendió la casa de madera en la que vivía Grace, una mujer peruana de 50 años, con sus dos hijos. Los vecinos del barrio, conmovidos por la situación, organizaron una colecta de materiales y decidieron construir nuevamente su casa. Un grupo de voluntarios de UTPMP, enterados de la convocatoria a través de Facebook, realizaron la suya propia y aparecieron ese día tanto con materiales como con más personas para colaborar en la construcción. Entre ellas, estaba Ignacio, el hijo mayor del dueño de la concesionaria en cuestión. “Él vino con su empresa —me contó Elena cuando le pregunté cómo lo habían conocido—. Y yo estuve hablando mucho con él. Le dije que mi sueño era que el barrio creciera, mejorara. Le hablé de los microcréditos y me dijo que él nos podía ayudar. Ahí fue la primera vez que nos prometió los créditos”. “Pero yo no le creía”, se encargó Elena de resaltar. “Yo creía que era como todos los otros [que habían prometido cosas, pero que después no volvían a aparecer] y no esperaba nada. Pero

no; vino y nos dio los créditos”, relató en más de una ocasión.

Sin embargo, estos no llegaron inmediatamente. Para aprobar la primera entrega de créditos de CORMOT, desde la empresa les comentaron que primero tenían que hacer una *prueba piloto*, de modo de asegurarse que los vecinos iban a *responder* —es decir, iban a devolver el dinero que les entregaban, más el porcentaje de *interés*—. Así pues, Elena y Magali armaron un proyecto para una feria de frutas y verduras en el barrio; feria que gestionaron a través de Las madres del barrio y con la ayuda de Mercedes, la encargada de gestionar los créditos de CORMOT.

Elena siempre recuerda esta feria con mucho orgullo. “La hacíamos en la plaza, todo lindo —me contaba la primera vez que le pregunté—. Mercedes nos había conseguido unas mesas grandes. ¡Tú no sabes lo que era esa feria!”. Después de haber acompañado a Elena en sus actividades actuales durante varios meses, sospecho que su entusiasmo tenía que ver no solo con las dimensiones que había adquirido la feria, sino también con el hecho de que fue una de las primeras actividades en las que Las madres del barrio se hicieron visibles para los demás vecinos.

Como la prueba piloto salió lo suficientemente bien —es decir, las mujeres fueron capaces de devolver en tiempo y forma el dinero otorgado—, desde la empresa dieron luz verde para otorgar los microcréditos. Desembolsaron entonces créditos de \$600 para seis mujeres. La condición para ser admitidas era que tuviesen algún *microemprendimiento* y que utilizaran ese dinero para sostenerlo y mejorarlo. A esa condición, Las madres del barrio agregaron otra: quien quisiera acceder a los créditos, debía participar de la reunión semanal que ellas organizaban “para hacer cosas por el barrio”. Y eso no se negociaba “porque [allí] ninguna tiene coronita”, como señalaba incansablemente Elena.

Los créditos de CORMOT funcionaron durante todo el 2013 a través del contacto con Mercedes. Elena, quién como *cabeza* de Las madres del barrio se preocupaba constantemente por “llevar cosas al barrio”, estaba sumamente satisfecha porque había conseguido gestionar un bien necesario y preciado para estas mujeres: dinero. Y eso le confería notoriedad en el barrio, respaldando su posición de *líder comunitaria*, que se encargaba de mencionar cada vez que podía. Al mismo tiempo, le otorgaba la posibilidad de constituir un grupo estable, tema que le inquieta-

ba desde que, en la primera reunión de la mesa de trabajo de UTPMP, sus voluntarios remarcaron la importancia de concretarlo.

A principios del 2014 Mercedes dejó de trabajar en la concesionaria, motivo por el cual su rol de articuladora entre las mujeres del barrio y la empresa fue reemplazado por Camila. “Ella no es como Mercedes —se quejaba siempre Elena—. Mercedes iba, venía, entraba, salía. Esta chica por ejemplo no viene al barrio. Cuando nos tenemos que juntar para pagarle la cuota, nos juntamos en la estación de servicio [cercana al barrio]. Ella dice que es por su seguridad, que por eso no entra al barrio”. A pesar de este cambio y de las quejas de Elena, los créditos de CORMOT siguieron funcionando. De hecho, cuando en agosto de 2014 me acerqué nuevamente al barrio, se encontraban funcionando tres grupos de cinco mujeres cada uno. Y, a pedido de ellas, Elena se encontraba gestionando la posibilidad de extender los créditos a dos nuevos grupos. Una vez más, la presencia en las reuniones seguía siendo la condición para las mujeres que aspiraban a acceder a ellos.

Durante la segunda mitad del 2014, las negociaciones con Camila para conseguir que CORMOT concediera créditos a nuevos grupos de trabajo no parecían avanzar demasiado. Pero como Elena sabía perfectamente que “lo que las trae son los créditos; así que con créditos tengo que devolver”, no dudó en aprovechar el contacto que había hecho con Florencia, la abogada del CEAM para plantear el pedido. Y si bien las voluntarias de esta organización no le habían dado aún una respuesta, apenas aceptaron evaluar la posibilidad, ella se llenó de entusiasmo. Entusiasmo que compartió abiertamente con las demás mujeres y que le dio la posibilidad de demandar mayor presencia en las reuniones. “Serían créditos sin intereses, eso tendríamos que aprovecharlo”, interpeló a las vecinas presentes en la reunión en la que comentó sobre los posibles créditos de CEAM. “Pero para eso —remarcó—, tenemos que armar un grupo de trabajo, porque no me lo pueden dar a mí, Elena Cahuana, se lo tienen que dar a un grupo”.

En vistas a formar este grupo que respondiera frente a la organización a la que le solicitaban el crédito, las reuniones de los martes se empezaron a poblar cada vez más. Recuerdo en particular una de octubre de 2014, que se hizo la semana siguiente al anuncio de Elena sobre los posibles créditos “sin interés” que pensaba entregar CEAM. Aquella vez fuimos tantas que no entrábamos en los banquitos que Grace siempre

acomodaba para que nos sentemos. Elena estaba contenta con la convocatoria. Mientras nos acomodábamos, comenzó a cortar unos pedacitos de papel de un cuaderno que siempre llevaba a las reuniones. En voz muy bajita, casi imperceptible, me preguntó al oído qué me parecía la idea que se le había ocurrido: “quiero que cada una escriba en un papelito cuál es su sueño para el barrio y cuál es su sueño para el crédito que van a pedir”.

La cuestión de los sueños en los papelitos me recordó de manera muy palpable al tipo de actividades que organizaban desde UTPMP. Recordé particularmente la primera reunión de la mesa de trabajo que realizaron en el barrio, en la que Elena y Valeria tuvieron un rol bastante activo. En esa reunión, la consigna había versado exactamente por la cuestión de los sueños para el barrio; sueños que se plasmaron del mismo modo en papelitos que los voluntarios ya habían llevado recortados. Pensé entonces en cómo, de alguna manera, estas organizaciones condicionan y moldean las experiencias y los modos de hacer de estas personas: de hacer reuniones; de hacer grupalidad; de hacer política.

Mientras cortaba los papelitos, Elena comentó más en profundidad acerca de sus negociaciones con CEAM: “Bueno vecinas, la semana pasada estuve reunida con una gente de una organización de migrantes y me dijeron que estaba la posibilidad de que nos den créditos. Y estos serían sin intereses”, remarcó. Cuando preguntó si les interesaría participar, todas asintieron y una vecina preguntó: “¿de cuánto son los créditos?”.

“Mire vecina” —contestó Elena— “aún no me han dicho, porque yo primero para que tengamos los créditos, tengo que mostrar que somos un grupo de trabajo. Ellos ya están cansados de verme solo a mí, de que vaya solo yo. Por eso ahora tenemos que empezar a ir todas, a que nos vean a todas, que de verdad existimos. Por eso yo todavía no sé de cuánto son. ¿A usted de cuánto le gustaría?”

“Ay, pues no sé”, contestó la vecina entre risas.

“Mire, yo sueño con que nos den 4.000”, le dijo Elena e inmediatamente la señora comenzó a sonreír. “Lo que sí, tiene que ser para emprendimientos. Ponte que tú eres buena haciendo pasteles, entonces tienes que usarlo por ejemplo para comprarte tu horno. No puede ser para cualquier cosa. Porque por ejemplo, ayer vino una vecina a preguntarme si podía ser para comprarse un microondas” —cuenta Elena mientras se ríe—. “¡Pero no vecina! ¿Cómo va a ser para comprarse el

microondas? Tiene que ser para un emprendimiento”.

Mientras hablaban sobre el monto de los créditos y sobre las cosas que podían hacer con ese dinero, Elena me señaló la cámara de fotos que estaba a su derecha, indicándome que sacara fotos de la reunión. Y es que, otra de las inquietudes de Elena era la de *documentar* la mayor cantidad de eventos posibles, desde reuniones hasta fiestas. Después de las fotos, Elena finalmente comentó sobre la actividad que había pensado. Les dijo a sus vecinas que tenían que escribir, de un lado, cuál era el sueño que ellas tenían para el barrio. Del otro lado, debían escribir cuál era su sueño para el crédito. Las mujeres aceptaron la consigna, entonces Elena repartió los papelitos que, “por falta de presupuesto”, tuvo que recortar en pedazos muy pequeños. Los motivos para pedir un crédito versaban sobre la posibilidad de mejorar un negocio existente o comenzar uno nuevo, de modo de poder dejar de trabajar *fuera* del barrio y pasar más tiempo con sus hijos. Poner el *cerro veinte* en las calles, mejorar la frecuencia de los colectivos y construir un dispensario fueron los sueños que más se repitieron para el barrio.

De allí en más, las reuniones a las que asistí discurrían por esos temas. De los créditos al barrio, martes a martes se congregaban en la casa de Grace alrededor de 20 mujeres, con muchos de sus hijos y varios de sus perros. Mientras esperaban que desde CEAM les confirmaran cuándo iban a salir los créditos, de cuánto iban a ser y cómo habría que devolverlos, las mujeres fueron entusiasmándose con otros proyectos. Uno que las convocaba especialmente fue la organización de una fiesta de navidad para los niños del barrio. Inspiradas en los festejos de Perú, decidieron juntar fondos y solicitar donaciones para ofrecer una *tradicional* chocolatada con pan dulce y juguetes.

El pedido formal de donaciones, a través de *solicitudes* firmadas, implicó materializar la exigencia de *mostrar* que eran un *grupo* que hacía *cosas*. Una página en internet fue la manera que encontraron para hacerlo. Y, como señaló Rossi en una de las reuniones, “para eso [tenían] que tener un nombre”. Elena propuso continuar utilizando “Las madres del barrio”, figura para la cual contaba además con un sello propio que le habían regalado los voluntarios de UTPMP y que serviría para aportar autenticidad a la firma de las solicitudes de donación. Sin embargo, ninguna de las mujeres que participaba de las nuevas reuniones había tenido vínculos con

UTPMP, organización a la cual se vinculaba directamente la figura de Las madres del barrio. Decidieron entonces votar un nuevo nombre con el cual firmar las solicitudes.

“Mujeres haciendo historia en la comunidad” fue el nombre con el que eligieron bautizar ese nuevo grupo y a través del cual continuaron con sus proyectos, que superaron ampliamente la cuestión de los créditos. De cualquier manera, cada martes, Elena reportaba cómo iban las negociaciones con CEAM ya que, como me comentó en varias oportunidades, ella tenía que responder a las mujeres. Y si los créditos era lo que les interesaba, “con créditos les tengo que responder”. “Ya les prometí a todas las mujeres créditos. Créditos, créditos, créditos. Espero que salga pronto, porque si no mucha promesa...”, se preocupaba ante la falta de respuesta de CEAM.

Pasados un par de meses desde la promesa de conseguir nuevos créditos, en la organización le confirmaron que, dado el momento del año en que se encontraban —mediados de noviembre— no estaban en condiciones de preparar un nuevo proyecto. Superado el malestar que esto le causó, Elena tuvo que enfrentarse entonces a sus vecinas y explicarles: “bueno mujeres, he hablado con CEAM y finalmente me han dicho que ellos ahora están con todo eso de los balances. Entonces que los créditos serían recién para el otro año. Pero bueno, lo que sí sería importante es que ya vayamos preparando todo para el año que viene, porque me han confirmado que sí van a estar”. La noticia resultó desalentadora para las mujeres, pero las reuniones se siguieron sosteniendo, fundamentalmente gracias al gran entusiasmo que había generado en todas ellas el festejo de navidad que estaban organizando. Sin embargo, antes de que se acerque diciembre, las negociaciones que Elena y Luz entablaron con otros de los actores de la trama de organizaciones que fueron tejiendo traerían una vez más la esperanza de acceder a otros créditos. Y esta vez, se trataba de créditos más jugosos todavía puesto que quien los iba a otorgar era el Estado nacional.

Atendiendo a un contexto en el que los microcréditos se presentan como el modo más efectivo de alivio a la pobreza, el proceso desplegado arriba nos permite iluminar varias aristas sobre el modo en que estos programas se desarrollan como un ejercicio de gubernamentalidad. Específicamente me voy a detener en dos de las modalidades que surgen de la observación: la exi-

gencia de grupalidad y la composición femenina del grupo.

La primera arista de esta pregunta apareció constantemente a lo largo de este apartado: la cuestión de la grupalidad. Cada nuevo contacto con alguna organización, reforzaba la aspiración de las mujeres por consolidar su grupo de trabajo. Esta aspiración, por momentos transformada en obligación, pero también vista como un deseo, constituye una dimensión de indagación central. Como vimos, la inquietud por formar un grupo estable se conformó a partir de la primera reunión que algunas de las mujeres mantuvieron con UTPMP. Durante esa reunión, los voluntarios no dejaron de remarcar la importancia que esto tenía. Y eso se repitió luego en las reuniones con CORMOT y con CEAM: todos recalcaron la importancia de “ser un grupo”.

Pero la insistencia por la grupalidad no se agota allí: además de formar grupos, era importante que estos fueran visibles. De allí las constantes interpelaciones de Elena a sus vecinas, a quienes exhortaba a participar de las reuniones porque tenían que mostrar que eran un grupo; porque tenían que *ver* que *existen*; porque no podía ir siempre ella sola. De allí también la permanente inquietud de Elena por *documentar* los eventos y por mostrar esas fotos a través de distintos canales de comunicación: la página de Facebook que crearon, el blog que me pedía.

La segunda dimensión refiere a la conformación específica de estos grupos; es decir, al hecho de que estén compuestos exclusivamente por mujeres. Como diversas autoras señalan, “las mujeres del ‘Tercer Mundo’ [adquirieron] desde finales de los años setenta hasta la actualidad un espacio de visibilidad en el desarrollo [pasando] a ser consideradas como el principal foco del desarrollo por las agencias de cooperación internacional y las ONG” (Castelnuovo, 2010: 228). Es en este marco que los programas de microcréditos se centraron específicamente en las mujeres como su población objetivo (Karim, 2008; Lazar, 2004). Así, en todas las reuniones de las que participé, los programas de microcréditos convocaban exclusivamente a mujeres. Esta misma situación se replica, según otros autores, en otros espacios sociales (Koberwein, 2011b; Koberwein y Doudtchitzky, 2006). De esta manera, el Estado, los organismos de crédito internacionales y las organizaciones que llevan adelante estos programas, están configurándolos como cuestiones de mujeres. La experiencia de este grupo de mujeres peruanas puede leerse entonces a partir de lo que Sassen (2003) denomina

“feminización de la supervivencia”. En Los Pinos, como en muchos otros lugares del mundo, son las mujeres quienes están llevando adelante estos esfuerzos, que en el escenario global contemporáneo adquiere características y relieves específicos.

Acerca del *puterío*, o sobre la raíz “territorializada” de las prácticas políticas de migrantes

Luego de la frustración por el hecho de que los créditos del CEAM no se entregaran ese 2014, la oportunidad de acceder a créditos otorgados por el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación entusiasmó nuevamente a las mujeres. Esta posibilidad estuvo mediada por otro tipo de organizaciones: las agrupaciones *kirchneristas*. Fue a través de la ligazón de Elena y Luz a estructuras político-partidarias que *militaban* en favor de la entonces presidenta Cristina Fernández de Kirchner, que apareció entre las Mujeres haciendo historia en la comunidad esta alternativa.

El vínculo de Elena y Luz con agrupaciones kirchneristas surgió a partir del contacto que ellas establecieron con la Moni, la trabajadora social del dispensario de la zona y principal referente en Los Pinos de La Jaureche, una organización con alcance provincial. Como trabajadora social, Mónica se había acercado a Elena en el 2012, luego de que una tormenta arrasara con muchas casas del barrio. “Vino a pedirme ayuda para repartir los víveres que llegaron del Ministerio”, me contó Elena. Tras algunas semanas de trabajar juntas, Mónica la invitó a una reunión de La Jaureche. Fue así que, a finales de 2012, ella y Luz comenzaron a participar de las actividades que esa organización desarrollaba en el barrio aledaño a Los Pinos. Al principio, solo asistían a las reuniones de mujeres. Pero con el tiempo empezaron a involucrarse también en actividades partidarias: las marchas, las *pegatinas* y la fiscalización de mesas, pasaron a ser frecuentes para ellas.

Entre todas estas actividades, el Encuentro Nacional de Mujeres fue una de las que más llamaron la atención de Elena y, desde que empezó a participar de esa organización, no dejó de asistir a uno solo. Fue en octubre de 2014 —mientras participaba de su tercer Encuentro— que Elena conoció a Rita, la encargada de la Oficina de Empleo del CPC de Villa El Libertador.⁷ Rita, férrea militante del kirchnerismo, sintió inmediata simpatía por este par de mujeres peruanas

que participaba de todas las actividades de La Jaureche; que abiertamente se manifestaban admiradoras de Cristina y que trabajaban cotidianamente para mejorar su barrio. Así pues, días después de volver del Encuentro, las convocó a su oficina. Luego de que ellas le comentaran acerca de los microcréditos, Rita las entusiasmó con un programa que *Nación* estaba *bajando* para gente que estuviese trabajando en los barrios. “Pero ahí tienen que ser asociación civil. ¿Ustedes son asociación civil?”, les preguntó. Como no lo eran, se lamentaron de no poder acceder porque, como explicó la funcionaria, el programa de Nación implicaba *mejor plata* que aquel que les financiaba CORMOT.

Para no desaprovechar la oportunidad, Rita las puso en contacto con otra organización de un barrio cercano a Los Pinos que sí estaba constituida como asociación civil y, por tanto, estaba en condiciones de acceder a ese programa. Así comenzó la relación entre las “Mujeres haciendo historia”, el grupo liderado por Elena, y “La Red Feminista”, la asociación de mujeres sobre la que les comentó Rita. Más allá del oportuno *contacto*, la advertencia acerca de la importancia de constituirse como asociación civil, sembró en Elena y Luz cierta preocupación por otorgarle personería jurídica al grupo de mujeres que se estaba consolidando. Retomando la lectura de la gubernamentalidad, cabe notar que el requerimiento del Estado plantea una nueva condición a la exigencia de grupalidad: una forma jurídica particular.

Tras la presentación que Rita ofició, Mirta —la presidenta de La Red Feminista— invitó a las mujeres de Los Pinos a una reunión de su organización. Elena, Luz y Nancy se acercaron de buena gana y con expectativas. Estas fueron incluso colmadas cuando, al llegar, se encontraron a algunos funcionarios de Nación participando de ella. José Luis Bianchi, coordinador del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación en Córdoba y principal referente en esta ciudad de la agrupación política kirchnerista Kolina,⁸ escuchaba los reclamos y solicitudes de los vecinos congregados en la reunión. El panorama les resultó inmejorable a las mujeres, quienes aprovecharon para presentarse ellas mismas y hacer más *contactos*. Como siempre, fue Elena la encargada de la presentación:

“Buenas tardes. Mi nombre es Elena Cahuana Fernández y soy líder comunitaria de Los Pinos. Como les comentó Mirta, nosotras nos conocimos en el Encuentro de Mujeres que fuimos en Salta. Y nos sorprendió que, viviendo tan cerca, nos hayamos conocido recién ahora. Y bueno, yo les cuento

que en mi barrio somos un grupo de mujeres que estamos trabajando para nuestra comunidad. Mayormente nos enfocamos en microcréditos. Y también nuestro sueño es mejorar nuestro barrio. Trabajamos mucho, la luchamos mucho solas”.

“¿Y cómo es el tema de los microcréditos, Elena?”, le preguntó la mujer que estaba sentada al lado de Bianchi —luego nos enteraríamos que se trataba de Romina Rodríguez, la *mano derecha* del funcionario y *segunda* del ministerio—.

“Somos 7 grupos y cada una tiene un emprendimiento”, contestó Elena. Y agregó: “Por ejemplo, hay muchas que hacen comida, otras que venden ropa”.

A juzgar por la cantidad de preguntas que les hicieron y por las miradas que se dieron entre ellos, tanto Bianchi como Romina parecieron desconcertados por la cuestión de los créditos. “Pero eso es *El Banquito*”, le dijo en un susurro Bianchi a Romina, utilizando el diminutivo con el que es conocido por sus usuarios y promotores el “Banco Popular de la Buena Fe”, un programa que depende del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación que “tiene como objetivo (...) ‘promover el trabajo y la producción para el autoconsumo, venta y reventa de productos y servicios’ a partir de la entrega de microcréditos” (Koberwein y Doudtchitzky, 2006: 140). Romina, mientras tanto, seguía sin entender del todo cómo funcionaba la cuestión de los microcréditos en Los Pinos.

“Bueno, pero ¿quién les financia los créditos Elena?”, zanjó la cuestión Romina.

“Nosotras empezamos con el Techo”, respondió ella. “Lo que pasa es que los del Techo nos daban créditos muy bajos, no nos alcanzaba para lo que nosotras necesitábamos. Y después ya sí nos contactamos con CORMOT y ellos nos dieron créditos más altos. Y ahora ya va a hacer dos años que estamos con esos créditos”.

“Bueno, pero la plata. ¿Quién les da la plata Elena?”, insistió Bianchi.

“Nos lo da una empresa que se llama CORMOT. Es una concesionaria de autos. Ellos conocieron el barrio porque vinieron a construir una casita de madera. Y ahí ya habían oído hablar de nosotras entonces nos propusieron hacer los créditos”, coronó su explicación.

En ese momento, Romina y Bianchi se miraron y finalmente comprendieron que no se trataba de El banquito. Esto les generó más curiosidad y arremetieron con nuevas preguntas.

¿Cómo los devuelven Elena?”

“Cada 15 días”.

“¿Tienen interés los créditos?”

“Sólo el mínimo. Es porque ellos tienen una fundación, algo así que dan esos créditos”.

“Él te pregunta Elena” —le explicó Romina— “porque en el Ministerio tenemos un programa así que se llama El Banquito y que también da créditos, pero sin interés. Y también trabaja como Economía Solidaria que es en grupo como ustedes, entonces si hay que devolver por ejemplo \$100 todos los meses y una del grupo un mes no tiene los \$100 y les dice, ‘miren chicas, yo este mes no puedo’, entonces las otras verán de poner \$125 cada una para que se pague el crédito. ¿Se entiende?”

Claro que se entendía. Y, a juzgar por la manera en que Elena me empezó a codear mientras Romina explicaba el funcionamiento del programa, no solo se entendía sino que también resultaba interesante. Frente al entusiasmo manifiesto de las mujeres, Bianchi aprovechó y terminó de coronar la explicación haciendo gala de la gestión que representaba: “El sistema que tenemos nosotros en el ministerio, este que les contamos que se llama El Banquito, empezó creo que en Noruega. Y desde 2003 Argentina es el primer país del mundo en que se lo toma como política de Estado, es decir, que el Estado mismo otorga esos créditos como parte de sus políticas”.

Al terminar la reunión, Elena, Nancy y Luz acordaron con Bianchi que el ministerio se iba a acercar al barrio para comentarle al resto de las mujeres acerca del Banquito, de modo de concretar su implementación en Los Pinos. Este acercamiento ocurriría un par de semanas después, el 2 de diciembre de 2014, cuando Romina Rodríguez se acercó a la multitud de vecinas que se habían congregado en la casa de Elena esperando a “los del ministerio”.

A pesar del auspiciante comienzo, los créditos de El Banquito no aparecieron ni ese año, ni el siguiente. Sin embargo, lo que sí apareció fue el recelo de La Jauretche por el contacto que las mujeres habían iniciado con Bianchi y Rodríguez puesto que estos no solo eran funcionarios del Ministerio sino que, como dirigentes Kolina, constituían también una línea del kirchnerismo en virtual competencia con su organización. “Se molestaron porque vinieron de Kolina. Porque de La Jauretche no quieren que vengan de Kolina”, me explicó Elena entre susurros un día en medio de una reunión. Lo que me estaba dicien-

do es que a sus referentes de La Jauretche no les resultaba oportuno el contacto porque, de alguna manera, quitaba lealtad al vínculo que primariamente ellas habían creado. “[Mónica] me dijo que por qué había estado con ellos, que si yo era Jauretche, no podía dejar que ellos vinieran” —continuó Elena con la explicación a media voz—. “Es verdad que ellas han trabajado mucho en el barrio. Eso es verdad, por eso no quieren que les vengan a sacar lo que es de ellas”. Elena no parecía estar en desacuerdo con lo planteado por la representante de esta organización en Los Pinos. Con lo que no terminaba de acordar era con este reclamo de “exclusividad”: “Lo que pasa es que yo le expliqué a la Mónica; yo sí soy Jauretche, yo soy Jauretche hasta la muerte, pero mis vecinas no”, reflexionaba Elena en voz alta, no sin un dejo de amargura. “Y yo acá estoy haciendo cosas para el barrio, y a mí no me interesa de dónde seas, yo quiero que a mi barrio vengan todos los que quieren trabajar”, concluyó.

Frente a esta explicación, de La Jauretche acordaron en aceptar el vínculo de las mujeres con el ministerio, pero comenzaron a gestionar su propia movida: “me pidieron que elija a diez mujeres porque van a bajar cosas de nación, así les bajan”, me contó en el medio de otra reunión. Elena ya me había comentado acerca de esas cosas que *bajaban de nación*. Se trataba de equipamientos para microemprendimientos, como hornos para quienes hacían comida para vender; *freezers* para quienes tenían kioscos; máquinas de coser para aquellas que tenían talleres. Ella ya había visto en otras oportunidades cómo estas cosas llegaban a manos de sus compañeras de La Jauretche, pero nunca se animó a pedir porque asumía que era para personas que estaban desde hacía más tiempo. Además, no quería que piensen que ella estaba allí por interés. Así pues, cuando Mónica le pidió que eligiera para antes de fin de año a las mujeres que iban a acceder a estos beneficios, Elena se sintió reconfortada. “Ella me dijo que confiaba en mi criterio, que por eso me elegía”, le contaba Elena a una de sus vecinas. Y, orgullosa de que la hayan elegido a ella, agregaba: “¿por qué me ponen a mí? Porque saben que yo conozco, que trabajo. Saben que voy a dar a las que de verdad más necesitan”.

Ahora bien, lejos de ser una propuesta inocua, la llegada de *los hornos* —así se referían a las cosas que iban a bajar de Nación— causó revuelo entre las mujeres y abrió una crisis en el grupo que amenazó su unidad y continuidad. El *puterío*

—así lo denominaron Luz y Elena— se desató a raíz de cómo habían seleccionado a las beneficiarias. Claro que, siendo más de quince las mujeres que participaban del grupo estable, el problema se veía venir: necesariamente algunas iban a quedar afuera. Y las que así quedaron, no tardaron en quejarse. Elena, enfurecida por las críticas y demandas hacia su persona, no paraba de excusarse en la orden que le había dado Mónica: “ella me dijo que yo eligiera porque de La Jauretche confiaban en mi criterio. ¿Y sabes tú por qué? Porque yo me rompí el culo trabajando. ¡Si decido es porque me lo he ganado con mi trabajo!”.

El *puterío* se hizo notar inmediatamente. Las reuniones, numerosas durante los tres meses posteriores a que eligieran su nombre, comenzaron a decaer martes a martes. La fiesta de navidad, que había convocado el trabajo de muchas de las mujeres, también se vio opacada. Tanto así, que del grupo que lo organizaba, solo cinco aparecieron ese día. Y mientras tanto, los hornos que habían desencadenado el malestar, tardaban en aparecer. Según les habían avisado, alguien de Nación se iba a poner en contacto con ellas para recibir la documentación necesaria y coordinar la entrega. El 20 de diciembre era la fecha límite para que llegaran. Pero no llegaron.

Así pues, sin respuesta ni de CEAM ni del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación y sin novedades acerca de “los hornos”, a principios del 2015 Elena volvió a contactarse con “el Techo”. Por casualidad, se cruzó con Guille, uno de los voluntarios con el que ella más había tratado cuando trabajaban con Las madres del barrio. Luego de reprocharle su desaparición, Elena le pidió que fuera a conocer el grupo de mujeres con el que estaba trabajando; grupo que entre ella y Luz habían logrado *reflotar* una vez que pudieron *correr a las quilombras*. Guille aceptó la invitación y se apersonó en el barrio junto con otro voluntario de la ONG. En la reunión, y frente a la insistencia de Elena, prometieron averiguar qué posibilidades tenía “el Techo” de volver a gestionar un programa de microcréditos como el que había gestionado en 2012. Así, cuando en marzo de 2015 volví a sumarme a las reuniones, las mujeres se mostraron entusiasmadas con la posibilidad de que esta ONG les otorgara finalmente los tan ansiados créditos que siempre parecían a punto de llegar, pero no llegaban —y no llegaron—.

Como señalan Fernández Álvarez, Quirós y Gaztañaga (2015: 17), practicar una mirada procesual de la política implica estar atentos tam-

bién a todas aquellas “instancias y acciones truncas”, es decir, aquellos proyectos que “fracasan” pero que analíticamente nos muestran que, “lejos de ser un ‘a pesar de’ son parte de las condiciones generativas” de los procesos que estudiamos. En este sentido, aún si mis interlocutoras no llegaron a conseguir los créditos por los que tanto trabajaron y que tanto interés les despertaban, detenernos en el proceso a través del cual intentaron gestionarlos, abre un abanico de acciones, tiempos y espacios fundamentales en su hacer política. Es decir, permite indagar en la dimensión social y políticamente “productiva” de ese *hacer* (Quirós, 2011: 277). Esta perspectiva nos permite iluminar la importancia de todas aquellas acciones que sucedieron “a la par, por intermedio y mientras tanto” las mujeres con las que trabajé negociaban su acceso, permanencia y ampliación de los microcréditos con diferentes organizaciones. Y, a la vez, posibilita indagar en todo aquello que sucedió a pesar —y a raíz— de que estos créditos no salieran.

En ese sentido, una de las cuestiones que pudimos observar a lo largo de estas páginas es que las prácticas políticas que desarrollan las mujeres de origen peruano en Los Pinos se insertan en experiencias y dinámicas enraizadas en organizaciones territoriales y políticas más amplias, que exceden la cuestión migratoria. Las políticas de microcréditos implementadas desde el Estado y las ONGs, pero también los *hornos* que *bajan* desde Nación, los reclamos de exclusividad y el *puterío* evidencian dicho anclaje, el cual tiene a los sectores populares como principal destinatario.

Así, la reconstrucción de esta trama política muestra cómo el ejercicio de gubernamentalidad se da de manera compartida —y, por momentos, disputada— entre todas las organizaciones que allí intervienen. Es de este modo que se va desplegando ese ‘arte de gobierno’ que marca las exigencias y requerimientos que mis interlocutoras deben cumplir, así como los límites de lo que pueden esperar. En ese sentido, sería interesante indagar en las implicancias simbólicas del prefijo ‘micro’. Incluso si no puedo desarrollar esta idea aquí, creo que resulta imprescindible indagar en esta dirección: ¿cómo es que las mujeres pobres solo pueden acceder a *micro*-créditos para *micro*-emprendimientos?

Sin embargo, las acciones que vimos desplegar a las mujeres en estas páginas muestran que las personas siempre hacen y deshacen productivamente esos marcos con los cuales se las interviene. En este caso, vimos cómo las mujeres res-

ponden creativamente a los límites que les marcan: van de una organización a otra; se “prestan” las figuras legales; negocian pertenencias. Es decir, desarrollan un conjunto de prácticas y discursos que aún “sin poner en cuestión el dispositivo (...), [disputan] el modo de llevarlo adelante” (Carenzo y Fernández Álvarez, 2011: 189). Y es en relación esto que la condición migratoria y el origen nacional de mis interlocutoras vuelve a aparecer, por momentos, permeando el desarrollo de sus prácticas. El tipo de emprendimientos que buscan financiar, el vínculo con organizaciones de migrantes y tipo de acciones que desarrollan para juntar fondos, plantean una especificidad que muestra cómo también el carácter migratorio se enraiza en las dinámicas políticas locales.

Consideraciones Finales

Basada en una perspectiva relacional de la política, en este artículo reconstruí el proceso a través del cual un grupo de mujeres peruanas que viven en la periferia urbana de la ciudad de Córdoba se avocó a acceder a distintos programas de microcréditos. El objetivo que animaba dicha reconstrucción era doble. Por un lado, me interesaba interrogar las modalidades de participación e involucramiento político de los migrantes en la ciudad de Córdoba. Por el otro, analizar los programas de microcréditos como un modo de intervención política sobre los sectores populares.

En relación al primer objetivo, busqué correrme de los supuestos que usualmente priman en los estudios sobre involucramiento político de migrantes, en tanto los recortes predefinidos que utilizan para acercarse a los fenómenos que abordan, terminan limitando sus reflexiones a las organizaciones caracterizadas como *de y para* mirantes. Por el contrario, priorizando un enfoque relacional, busqué sumergirme en las temáticas, espacios y prácticas que mis interlocutoras me marcaban. Advertí entonces que, lejos de las imágenes que esos trabajos retratan —en las cuales las organizaciones que estudian aparecen casi aisladas, como si por el hecho de reclamar únicamente por “cuestiones de migrantes”, quedarán al margen de cualquier otra institución que no fuese de esas características—, la trama en la que se insertan las experiencias de estas mujeres peruanas es variada, múltiple, dinámica. Y, fundamentalmente, que sus experiencias mucho tienen que ver con la política local puesto que se

encuentran enraizadas en organizaciones territoriales y políticas que exceden las demandas referidas a la cuestión migratoria.

Con respecto al segundo objetivo, fue el conjunto de organizaciones en las cuales se insertan las experiencias políticas de estas mujeres, y que con su trabajo construyen, aquello que nos remitió de diversas formas y por distintos caminos a la cuestión de los microcréditos. La posibilidad de conseguirlos era uno de los elementos que anudaba esta trama, dándole continuidad y sentido. Y esto se explica, como vimos, porque estas mujeres están tejiendo su red de relaciones políticas en un universo social y en un contexto político en el que los microcréditos y los microemprendimientos forman parte de un lenguaje socialmente compartido. Lenguaje que además nos habla de una estructura de organizaciones y una forma específica de intervención sobre la pobreza, compartida tanto por las ONG, como por el sector privado, organizaciones político-partidarias y el mismo Estado. Pudimos ver entonces cómo los funcionarios y los miembros de distintas organizaciones locales se interesan por entretenerse en la trama que reconstruyo. El involucramiento de estas mujeres en organizaciones partidarias y no partidarias se va produciendo en el marco de un proceso que no solo les interesa a ellas, sino también a sus interlocutores. Aunque, claro, esto plantea también ciertos requerimientos.

Siguiendo la lectura propuesta por Ferguson y Gupta (2002), analicé dichos requerimientos como un ejercicio de gubernamentalidad y mostré que la exigencia de grupalidad y la composición femenina de esos grupos pueden leerse como un resultado de dicho ejercicio. Sin embargo, mostré también como las mujeres responden creativamente a estos requerimientos. Así, frente a la pregunta por los modos en que se conjugan los lenguajes de estos programas con las necesidades, preferencias y disposiciones de mis interlocutoras, una de las cuestiones que este trabajo deja abierta tiene que ver con los procesos de subjetivación que ese encuentro va creando. Qué tipos de sujetos y subjetividades políticas construyen estos programas es una pregunta que este trabajo deja planteada.

Bibliografía

- Balbi, F. A. y Rosato, A. (2003). Introducción. En A. Rosato y F. A. Balbi, *Representaciones sociales y procesos políticos. Estudios desde la antropología social* (pp. 11-27). Buenos Aires: Antropofagia.
- Bard Wigdor, G. (2013). *Poner la cara por tod@s. Prácticas de participación comunitaria de mujeres de Bajada San José*. (Tesis de Maestría en Trabajo Social no publicada). Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba.
- Bolzman, C. (2009). Chilenos en Suiza: de una comunidad política a una comunidad de residentes. En A. Escrivá, A. Bermúdez y N. Moraes, *Migración y participación política: estados, organizaciones y migrantes latinoamericanos en perspectiva local-transnacional*. Madrid: CSIC.
- Canevaro, S. (2006). Experiencias individuales y acción colectiva en contextos migratorios. El caso de los jóvenes peruanos y el ingreso a la Universidad de Buenos Aires. En: A. Grimson y E. Jelin, *Migraciones regionales hacia la Argentina. Diferencia, desigualdad y derechos*. Buenos Aires: Prometeo.
- Canelo, B. (2013). *Fronteras internas: Migración y disputas espaciales en la ciudad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Antropofagia.
- Cantor, G. (2013). Entramados de clase y nacionalidad: Capital social e incorporación política de migrantes bolivianos en Buenos Aires. *Migraciones internacionales*, 7, (197-234).
- Carenzo, S. y Fernández Álvarez, M. I. (2011). El asociativismo como ejercicio de gubernamentalidad: "cartoneros/as" en la metrópolis de Buenos Aires. *Argumentos*, 24 (65), (171-193).
- Castelnuovo, N. (2010). La participación política de las mujeres guaraníes en el noroeste argentino. *Boletín de Antropología Universidad de Antioquia*, 24 (41), (223-241).
- Cherubini, D. (2010). *Llegar a ser ciudadanas. Ciudadanía y prácticas participativas de las mujeres migrantes en Andalucía*. Granada: EUG.
- Courtis, C. y Paccecca, M. I. (2007). Migración y derechos humanos: una aproximación crítica al "nuevo paradigma" para el tratamiento de la cuestión migratoria en la Argentina. *Revista Jurídica de Buenos Aires*, 134, (183-200).
- Courtis, C. y Paccecca, M. I. (2010). Género y trayectoria migratoria: mujeres migrantes y trabajo doméstico en el Área Metropolitana de Buenos Aires. *Papeles de Población*, 16, (155-185).
- Escrivá, A. (2013) La doble participación política de los peruanos en España durante la primavera de 2011. *Temas de antropología y migración*, 5, (7-33).
- Falcón, M. C. y Bologna, E. (2013). Migrantes antiguos y recientes: Una perspectiva comparada de la migración peruana a Córdoba, Argentina. *Migraciones Internacionales*. 7 (1), (235-266).
- Ferguson, J. y Gupta, A. (2002). Spatializing states: toward an ethnography of neoliberal governmentality. *American Ethnologist*, 29(4), (981-10).
- Fernández Álvarez, M. I. (2014). La política colectiva como problema antropológico: reflexiones desde el estudio de las cooperativas de trabajo como categorías de la práctica. *QueHaceres*, 1, (25-36).
- Fernández Álvarez, M. I., Quirós, J. y Gaztañaga, J. (2015). Tres etnografías de procesos políticos y un experimento de encuentro conceptual. I Congreso Latinoamericano de Teoría Social. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Gino Germani. Disponible en: http://diferencias.com.ar/congreso/ICLTS2015/ponencias/Mesa%2016/ICLTS2015_Mesa16_Gaztanaga.pdf. - [22 de abril de 2016].
- Franzoni, J. y Rosas M. (2006). Migración internacional y prácticas políticas transnacionales: agentes

- de cambio en dos comunidades rurales. *Estudios Sociológicos*, XXIV (1), (221-241).
- Gallinati, C. (2015a). Vivir en la villa y luchar por la vivienda. O sobre una de las formas de ser migrante en la ciudad de Buenos Aires. *Odisea. Revista de Estudios Migratorios*, 2, (51-78).
- Gallinati, C. (2015b). ¿Cómo salvar a los migrantes de los migratólogos? *Sobre etnografía, interdisciplinaridad, Estudios Subalternos y otras herramientas para el rescate*. Disponible en: <http://www.cea.unc.edu.ar/agenda/2015/gallinati-2015.pdf>. - [22 de abril de 2016].
- Gallinati, C. (2014). Migración, vivienda e integración regional: Un abordaje desde la villa miseria. (Tesis de Doctorado no publicada). Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Grimson, A. (2006). Introducción: clasificaciones espaciales y territorialización de la política en Buenos Aires. En C. Ferraudi Curto, A. Grimson, y R. Segura, *La vida política en los barrios populares de Buenos Aires* (pp. 11-40). Buenos Aires: Prometeo.
- Halpern, G. (2011). Migración y ciudadanía política. Debates victorias y derrotas. En C. Pizarro, *Migraciones internacionales contemporáneas. Estudios para el debate*. Buenos Aires: CICCUS.
- Isin, E. (2009). Citizenship in flux. The figure of the activist citizen. *Subjectivity*, 29 (1), (367-388).
- Karim, L. (2008). Demystifying micro-credit the Grameen Bank, NGOs, and neoliberalism in Bangladesh. *Cultural Dynamics*, 20(1), (5-29).
- Koberwein, A. (2011a). El mito del crédito para los pobres: el mitocrédito. Análisis de la producción de una 'nueva' forma para erradicar la pobreza. *Revista del Museo de Antropología*, 4, (283-294).
- Koberwein, A. (2011b). Consumo y dinero: transacciones legítimas, acuerdos y conflictos interpersonales en un programa de microcréditos. *Runa*, XXXI (2), (185-202).
- Koberwein, A. y Doudtchitzky, S. (2006). Los rituales de un banco. Un análisis etnográfico de los valores de una política social. *Anuario de estudios en Antropología Social*, (139-150).
- Lazar, S. (2004). Education for Credit Development as Citizenship Project in Bolivia Educating. *Critique of Anthropology*, 24(3), (301-319).
- Litman, L. (2014). La gestión cotidiana de préstamos de una ONG. Apuntes etnográficos para el análisis de las políticas públicas. *Revista Kula*, 10, (29-39).
- Manzano, V. (2008). Etnografía de la gestión colectiva de políticas estatales en organizaciones de desocupados de La Matanza -Gran Buenos Aires-. *Runa*, 28, (77-92).
- Mezzadra, S. (2005) *Derecho de fuga: Migraciones, ciudadanía y globalización*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Moraes, N. (2009) El voto que el alma no pronuncia: un análisis de las movilizaciones y los discursos sobre el derecho al voto de los uruguayos en el exterior. En A. Escrivá, A. Bermúdez y A. Moraes, *Migración y participación política. Estados, organizaciones y migrantes latinoamericanos en perspectiva local-transnacional*. Madrid: Polyteia.
- Pizarro, C. (2009) "Ciudadanos bonaerenses-bolivianos": Activismo político binacional en una organización de inmigrantes bolivianos residentes en Argentina. *Revista Colombiana de Antropología*, 45 (2), (431-467).
- Perera, M. y Velázquez, C. (2013). Impacto del programa de regularización migratoria 'Patria Grande' en Argentina. *Estudios Económicos*, 30 (61), (43-69).
- Perissinotti, M. V. (2016). *Un lugar donde vivir*. Las luchas migrantes por el acceso al espacio urbano en la ciudad de Córdoba (Argentina). *REMHU*, 47, (59-76).

- Quirós, J. (2014). Neoaluvión zoológico: Avatares políticos de una migración de clase. *Cuadernos de antropología social*, 39, (9-38).
- Quirós, J. (2011). *El porqué de los que van. Peronistas y piqueteros en el Gran Buenos Aires: una antropología de la política vivida*. Buenos Aires: Antropofagia.
- Sassen, S. (2003). *Contra geografías de la globalización. Género y ciudadanía en los circuitos transfronterizos*. Madrid: Traficantes de sueños.
- Sassone, S. y Mera, C. (2007). Barrios de migrantes en Buenos Aires: Identidad, cultura y cohesión socioterritorial. *Las relaciones triangulares entre Europa y las Américas en el siglo XXI: expectativas y desafíos*. s/d. Disponible en: http://www.reseau-amerique-latine.fr/ceisal-bruxelles/MS-MIG/MS-MIG-1-Sassone_Mera.pdf [6 de mayo de 2016].
- Vaccotti, L. (2014). Migraciones, espacio y política. Perspectivas teóricas para el abordaje del rol del Estado en la “lucha por la vivienda” (Ciudad de Buenos Aires, 2001-presente). *Estudios Sociales Contemporáneos*, 11, (38-50).
- Varela Huerta, A. (2013). *Por el derecho a permanecer y a pertenecer: Una sociología de las luchas de migrantes*. Madrid: Traficantes de Sueños.

Notas

- ¹ Algunos nombres propios de lugares, organizaciones y personas han sido modificados para preservar su anonimato. Solo utilizo nombres reales en los casos en que mis interlocutores explícitamente me manifestaron su acuerdo o cuando me refiero a funcionarios que, por su rango, serían de cualquier manera identificables.
- ² Las palabras señaladas en itálicas corresponden a categorías nativas utilizadas en el texto fuera de su contexto original de enunciación.
- ³ Las dificultades para acceder a una vivienda constituyen una problemática común a los migrantes limítrofes y de Perú en la Argentina contemporánea. En este contexto, se da una concentración de migrantes específicamente en villas y asentamientos, “territorios de relegación en los que [esta] población (...) se encuentra sobre-representada” (Vaccotti, 2014:48). Sobre este tema, consultar también: Gallinati (2014 y 2015a); Sassone y Mera (2007).
- ⁴ Los trabajos de Carla Gallinati y Luciana Vaccotti, referidos anteriormente, constituyen una interesante excepción a este planteo. Ver también Canelo (2013).
- ⁵ Vigente entre el 2006 y el 2009, el programa “Patria Grande” constituía la segunda etapa del Programa de Normalización Documentaria Migratoria que el estado nacional había comenzado en 2004 y cuyo objetivo era la regularización de la situación de aquellos inmigrantes provenientes del MERCOSUR.
- ⁶ Recientemente renombrado, por un “cambio de marca”, Techo —a secas—, fue a través de esta organización, de la cual participé como voluntaria ese año, que me acerqué por primera vez al barrio.
- ⁷ CPC son las siglas para Centro de Participación Comunal. Dependientes del estado municipal, se distribuyen a lo largo de la ciudad once de estos centros, nucleando una importante cantidad de barrios —mayormente de sectores empobrecidos—. Allí se pueden realizar trámites administrativos (fundamentalmente, acceso a documentación y registro en planes sociales) y gestionar diversas cuestiones referidas a problemáticas barriales. Por su parte, Villa El Libertador es uno de los barrios ‘populares’ más grandes e históricos de la ciudad de Córdoba. Es del CPC ubicado en este barrio aquel del que depende Los Pinos.
- ⁸ Esta organización reconoce como referente a Alicia Kirchner quien en el momento de esta reunión era además la ministra de la misma cartera que Bianchi, pero a nivel nacional.





Artículos de Investigación

Miradas en torno a la escolaridad de los más jóvenes en familias migrantes peruanas: valoraciones y demandas hacia la educación básica argentina

Teresa María del Carmen Arana Merino
Pontificia Universidad Católica del Perú
Perú

teresa.arana.merino@gmail.com

Resumen

La pregunta por la mirada de las familias migrantes sobre la educación de hijos y familiares en Argentina, especialmente en la comunidad peruana, no ha sido suficientemente atendida. Esta cuestión resulta relevante a fin de comprender el universo cultural en el que se conjugan las valoraciones y expectativas educativas de las familias migrantes, asumiendo que estas tienen un fuerte impacto en las trayectorias educativas de sus miembros más jóvenes; niños y adolescentes. En este artículo se profundizará en el análisis de las representaciones de las familias migrantes peruanas en torno a la educación básica en Argentina que deriva en la configuración de demandas escolares hacia estos niveles de instrucción. Se trata de una investigación cualitativa y exploratoria. El corpus de trabajo estuvo compuesto por 24 entrevistas en profundidad realizadas a migrantes peruanos durante los años 2013 y 2014 en el marco de la elaboración de la tesis de Maestría de la autora. La conclusión principal del texto es que, consideradas como un constructo social, las demandas escolares de las familias migrantes peruanas hacia la Educación Básica argentina tienen en común, en primer lugar, un contexto de contrastes entre el escenario actual y las estructuras vividas en el país de origen (en el tránsito por la educación básica regular peruana —EBR—) y en segundo lugar, la referencia a un modelo ideal de la relación docentes-estudiantes que se encuentra estrechamente vinculado con ciertos patrones culturales de crianza, especialmente con aquellas representaciones en torno a las relaciones intergeneracionales.

PALABRAS CLAVE: Migrantes peruanos; Expectativas educativas; Escolaridad; Demandas educativas.

Perceptions of Peruvian migrant families regarding the school education of their youngest members: assessments and requests pertaining to the Argentinian basic education system.

Abstract

The question as to how migrant families view the education of their children and family members in Argentina, particularly among the Peruvian community, has not received sufficient attention. This issue is important in order to understand the cultural environment which determines educational values and expectations of migrant families, in the assumption that these strongly influence the educational trajectory of their youngest members —namely children and adolescents. This article analyses the representations of Peruvian migrant families about the Argentinian basic education and how this determines their educational expectations and requests with regard to these education levels. This is an exploratory qualitative study based on 24 in-depth interviews with Peruvian migrants conducted during 2013 and 2014 with a view to the writing of the author's MA thesis. The main conclusion of this study is that, taken as a social construct, the school requests of Peruvian migrant families towards the Argentinian basic education system have in common a context of contrasts between the current scenario and the structures experienced in their country of origin (in the context of Peruvian regular basic education —EBR—), and the reference to an ideal model of the student-teacher relationship which is closely linked to certain cultural patterns of upbringing —particularly with regard to those representations involving intergenerational relationships.

KEY WORDS: Peruvian migrants; Educational expectations; Schooling; School requests.

Recibido el 30/06/2016; recibido con modificaciones el 01/11/2016; aceptado el 03/11/2016.

Introducción

La pregunta por la mirada de las familias migrantes sobre la educación de hijos y familiares en Argentina, especialmente en la comunidad peruana, no ha sido suficientemente atendida. Esta cuestión resulta relevante a fin de comprender el universo cultural en el que se conjugan las valoraciones y expectativas educativas de las familias migrantes, asumiendo que estas tienen un fuerte impacto en las trayectorias educativas de sus miembros más jóvenes; niños y adolescentes.

En este artículo se profundizará en el análisis de las representaciones de las familias migrantes peruanas en torno a la educación básica en Argentina que deriva en la configuración de demandas escolares hacia estos niveles de instrucción. El tema referido retoma algunos de los hallazgos y reflexiones plasmados en mi tesis de Maestría en Ciencias Sociales y Humanidades. En dicho trabajo el foco estuvo puesto en la caracterización de las representaciones de los migrantes peruanos asentados en el Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA) sobre la escolaridad (referidas a los niveles de la educación básica y superior) de sus hijos y familiares, vinculándolas con sus miradas sobre crianza y sus implicancias en el proyecto migratorio.

Considero pertinente explicitar que dicha tesis nació de un diálogo interdisciplinario; el punto de partida se situó en la trayectoria formativa de la autora, la comunicación social y en su interés por la trama simbólica en el campo educativo, para luego dirigir su atención hacia los estudios de migraciones y escolaridad, retomando así los aportes de la antropología educativa y finalmente, incorporar el concepto de representación social forjado en los cruces de la psicología social y la sociología constructivista para complejizar el análisis.

Se debe señalar que se trata de una investigación cualitativa y exploratoria. El corpus de trabajo estuvo compuesto por 24 entrevistas en profundidad realizadas a migrantes peruanos durante los años 2013 y 2014, en base a una muestra no probabilística construida de acuerdo a una selección de casos típicos. Puntualmente, los criterios diacríticos fueron los siguientes: migrantes peruanos adultos, que tuviesen hijos o familiares¹ a cargo cursando o que hubiesen cursado algún nivel educativo (inicial, primario, secundario o superior) en Argentina y que tuviesen residencia en la Ciudad y/o la Provincia de Buenos Aires en correspondencia con el patrón de asentamiento

de la población peruana en Argentina según la información censal (INDEC, 2012). En este sentido, se consideró a la sede del Consulado General del Perú en Buenos Aires, como un lugar estratégico para la realización de las entrevistas ya que congrega diariamente a gran cantidad de migrantes peruanos de orígenes y características diversas. Así, el trabajo de campo se llevó a cabo principalmente en este recinto en dos etapas: en 2013 se aplicaron 14 entrevistas y en 2014 las 10 últimas.

La conclusión principal a la que arriba este texto señala que las demandas escolares de las familias migrantes peruanas hacia la educación básica argentina, como constructo social tienen en común, en primer lugar, un contexto de contrastes entre el escenario actual y las estructuras vividas anteriormente en el tránsito por la educación básica regular peruana (EBR),² y en segundo lugar, la referencia a un modelo ideal de concepción de la relación docentes-estudiantes que se encuentra estrechamente vinculado con ciertos patrones culturales de crianza, especialmente, con aquellas representaciones en torno a las relaciones intergeneracionales.

La estructura de este artículo es la siguiente: en primer lugar, se mostrará un marco contextual sobre la migración peruana en Buenos Aires, en segundo lugar, se determinarán consideraciones analíticas para la lectura de las demandas educativas de los migrantes peruanos, en tercer lugar, se darán a conocer estas demandas y por último se presentarán las reflexiones finales.

Apuntes sobre la migración peruana en Buenos Aires

La colectividad peruana es la tercera más numerosa en Buenos Aires (INDEC, 2010) y la primera oriunda de países no limítrofes debido a su notable crecimiento a partir de los noventa y su consolidación durante la primera década del siglo XXI (Altamirano, 2000; Bernasconi, 1998; Cerrutti, 2005). Así, si rastreamos más detalladamente su evolución demográfica; se observa que antes de 1991 arribó el 10,7% del total de migrantes peruanos que residen en Argentina, el 39,3% lo hizo entre los años 1991 y 2001 y el 50% restante entre el 2002 y el 2010 (INDEC, 2010).

Al margen de estas cifras, la migración peruana ha sido una de las menos estudiadas en el ámbito académico argentino en relación con otros colec-

tivos migratorios. En contraste, abundan estudios argentinos sobre migraciones europeas, desarrollados principalmente desde la historiografía y la antropología histórica, y en décadas más recientes investigaciones desde una perspectiva social y antropológica priorizaron otros colectivos latinoamericanos, como por ejemplo; el boliviano y paraguayo (Pacceca y Courtis, 2008). De la misma manera, en el contexto argentino, son aún más escasos los estudios sobre migración peruana y escolaridad que consideran su especificidad como contingente migratorio y que ahondan en su dimensión más subjetiva.

Sobre el perfil de los migrantes peruanos, se observa que la mayor parte de estos procede de zonas urbanas; de las ciudades de la Costa norte y central, y una menor proporción de los Andes peruanos y de la Selva. De ahí, su alta concentración en el Área Metropolitana de Buenos Aires, especialmente en la Ciudad de Buenos Aires, donde se ubican principalmente en los barrios de Balvanera (Abasto), Almagro, San Telmo y La Boca (Cerruti, 2005). Respecto de su composición, el grupo etario de mayor presencia entre los migrantes peruanos son los adultos jóvenes y se evidencia un alto índice de mujeres (INDEC, 2010). También se sabe que la principal motivación migratoria de estos migrantes desde los años noventa en adelante estuvo orientada a la búsqueda de mejoras socioeconómicas y laborales (Altamirano, 2000). Adicionalmente, podemos afirmar que los migrantes peruanos se caracterizan por presentar altos niveles de escolaridad en comparación con otros colectivos migratorios (Cerruti, 2005).

Además, diversas investigaciones han señalado que los migrantes peruanos manifiestan una preocupación por los procesos de transmisión intergeneracional y por mantener pautas de socialización en las interacciones con los más jóvenes asociadas a lo que ellos denominan “peruanidad” (Risco y Arana, 2012; Risco, 2011; Benza, 2009), categoría identitaria colectiva que se construye en oposición a “lo argentino”.

Por último, en esta sección consideramos relevantes los aportes de Risco (2011) quien distingue tres fases principales del proceso de migración de peruanos a la Argentina tomando como base algunos elementos de la periodización sobre emigración peruana internacional establecida por Altamirano (1999). Estas son las siguientes:

1) La fase de presencia estudiantil (1952-1990): caracterizada por migrantes procedentes de sectores medios y altos que eran atraídos por el presti-

gio de la universidad pública argentina en la búsqueda de obtención de un título universitario. Este grupo se dedicaba casi exclusivamente a estudiar y recibía remesas del exterior. Se mantenía como una población socialmente poco visible que se insertaba sin grandes dificultades en la sociedad argentina.

2) La fase pionera (1991-1997): caracterizada por migrantes procedentes de sectores populares en búsqueda de mejores condiciones salariales atraídos, inicialmente, por el tipo de cambio favorable de Argentina. Predomina la presencia de mujeres quienes establecen redes de asociatividad y fundan las primeras instituciones peruanas para las generaciones más jóvenes.

La mayoría de estos migrantes, a su vez, poseen antecedentes familiares de migración interna en el país de origen, ya que a partir de la década de los años cincuenta se producen en Perú las migraciones del campo a la ciudad, desde los departamentos andinos hacia la costa peruana y se intensifican a causa del terrorismo en los ochenta.

3) La fase de consolidación que subdivide en precrisis económica argentina (1998-2000) y poscrisis (2001-actualidad), donde predominan los movimientos sociales, medios de comunicación, asociaciones civiles, culturales, emprendimientos y negocios familiares de peruanos (gastronómicos, textiles, talleres mecánicos, entre otros). Los representantes de esta fase pertenecen tanto a sectores populares como al estrato medio. En algunos casos, se observa en ellos un movimiento ascendente luego de la consolidación de sus posiciones como emprendedores, comerciantes e incluso como representantes culturales y políticos.

Consideraciones previas para la lectura de las demandas escolares

A pesar de la heterogeneidad que caracteriza las vidas y vivencias de los migrantes peruanos; los padres y tutores entrevistados coinciden en manifestar una postura de crítica hacia diversos aspectos de la formación escolar de los más jóvenes en Argentina (niveles inicial, primario y secundario). Este discurso se construye a la par de una representación, de amplio consenso, que sitúa a la escolarización en EBR peruana por encima de la educación básica argentina.

Ahora bien, resulta pertinente realizar la lectura de estas apreciaciones con cautela, considerando la relevancia de la dimensión afectiva e identitaria en el discurso de los migrantes entrevistados.

La anterior afirmación se sustenta en la presencia de dos elementos discursivos que aparecen de modo transversal en los testimonios de los migrantes; el primero es la referencia recurrente a una construcción colectiva identitaria basada en la adscripción étnico nacional, delimitando los alcances de un “nosotros” (peruanos) y un “ellos” (argentinos) y el segundo es la frecuente referencia: “Acá (Argentina) y allá (Perú)” que supone al migrante un sujeto en tránsito permanente, aun cuando se encuentre establecido y arraigado a su ‘nuevo’ entorno, pues permanecerá en él la capacidad de fluctuar entre espacios y temporalidades.

Entonces, cabe resaltar que el discurso de los migrantes peruanos sobre la escolaridad se construye en este contexto de contrastes entre el escenario actual y las estructuras vividas en el país de origen, de redefinición identitaria, de adaptación y negociación con el nuevo entorno.

Por tanto, si bien es cierto que los migrantes perciben ciertas diferencias a nivel de contenidos curriculares, enfoques de enseñanza, en las relaciones de enseñanza-aprendizaje entre docentes y estudiantes, etc. estas son relacionadas también con sus vivencias, recuerdos e imágenes añoradas/idealizadas, y a partir de ese lugar emiten juicios y valoraciones, dando origen a percepciones “positivas” o “negativas”; como carencias/demandas y beneficios / oportunidades.³

Por otra parte, las altas aspiraciones educativas de las familias migrantes, nos advierten también del protagonismo que adquiere el aspecto educativo en sus proyectos migratorios, recordando en este punto, que la principal motivación migratoria de la mayor parte de entrevistados fue la búsqueda de mejoras socioeconómicas. En este sentido, la educación de los más jóvenes se visualiza como una apuesta hacia un futuro mejor como lo refieren padres y tutores en sus expectativas sobre la educación superior, especialmente en la culminación del nivel universitario⁴ (Arana, 2015). Este lugar relevante de la dimensión educativa en la vida de los migrantes permite también comprender la mirada atenta de las familias sobre las experiencias de escolarización de hijos y familiares más jóvenes.

Debemos advertir que profundizar en las expectativas educativas, supone la formulación de ciertas preguntas como: ¿qué esperan los migrantes peruanos de los procesos de escolarización de los más jóvenes?, ¿qué esperan que los niños y adolescentes logren en el nivel educativo al cual asisten?, ¿qué esperan de la relación entre

docentes y estudiantes? y ¿de la relación entre docentes y familias? En este sentido, el análisis de las demandas escolares nos permitirá ensayar algunas posibles iniciales repuestas a estas interrogantes.

Demandas escolares a la educación básica: mayor exigencia, mayor involucramiento docente, mayor disciplina y mayor comunicación con las familias.

El término "demanda" si bien es un concepto frecuentemente asociado al terreno económico, en este artículo refiere a la expresión de solicitud de un grupo social ante la valoración de una necesidad o carencia. Es por tanto concebido como constructo social.

En esta sección, ahondaremos en aquellas solicitudes que manifiestan los migrantes hacia la educación básica argentina; demandas que son forjadas en torno a los ejes prioritarios de escolarización que establecen desde sus propias perspectivas. Por lo tanto, anticipamos que estas construcciones se encuentran estrechamente relacionadas con aquello que observan como “el deber ser” de la escolaridad, el propósito de la educación y con el “modelo ideal” que sostienen de los procesos de formación escolar de los más jóvenes. Por tal motivo, nuestra propuesta se orienta al análisis de estas demandas considerando la estrecha relación entre ciertas representaciones sobre la escolaridad y aquellas sobre la crianza (en torno al “cuidado” de niños, adolescentes y los lugares que ocupan los sujetos en las relaciones intergeneracionales) desde la voz de las familias peruanas.

La demanda por una mayor “exigencia” en la escuela

[...] yo creo que... acá en Argentina hay bastante libertad y poca exigencia... para con los escolares.
[...] [Allá] Más estricta. Más disciplinada, ¿no? (Miguel, 30 años, secundario completo, una sobrina a cargo, arribó en el 2007)

[...] comparado con mis otros hijos claro, ahí en Perú, en jardín por decirte salen ya, saben las vocales, saben contar, van ya bien preparados para primer año. Acá no, de acuerdo a lo que ellos van avanzando, por sí solos no les exigen. Es un poco menos... (Julia, 46 años, nivel secundario completo, tres hijos, arribó en el 2011).

A partir de enunciados como los anteriores, gran parte de los entrevistados afirma que en Perú la “exigencia” académica es mucho mayor que en Argentina, por lo cual la escasa percepción de este aspecto en la escolarización de hijos y familiares en el país de destino generaría la insatisfacción de las familias peruanas. ¿Pero qué significaciones tiene esta “exigencia” y en qué aspectos / dimensiones se manifiesta?

Desde las palabras de nuestros entrevistados, podemos redefinir esta categoría como una facultad que la escuela (en especial la figura docente) debe portar, a través de la cual tiene la capacidad o competencia de demandar (incluso coactivamente) una respuesta del estudiante (el cumplimiento de deberes y realización de actividades/tareas, normativas o comportamientos esperados). Se relaciona por tanto en algunos casos con términos como disciplina y ejercicio de la autoridad docente.

Generalmente, esta exigencia es pensada por algunas de las familias migrantes peruanas en términos de una contribución positiva al rendimiento académico, para elevar el nivel educativo del estudiante y también para forjar hábitos y valores en los más jóvenes tales como el respeto y la responsabilidad.

Una de las formas en las que se materializa esta exigencia académica en el discurso de los migrantes, es en la demanda por la enseñanza de mayor cantidad de contenidos en el aula y en la necesidad de asignación a los estudiantes de una mayor cantidad de tarea domiciliaria. Claramente, observamos en esta dimensión de la exigencia, la prevalencia de una demanda de carácter cuantitativo (cantidad) más que cualitativo (calidad). En este sentido, tanto el volumen de la tarea domiciliaria como de los contenidos trabajados en el aula de clases (volcados, por ejemplo, en las carpetas) funcionan para las familias como un indicador de esa cantidad. Y es que los contenidos, serían aquello visible/verificable y conocido a los ojos de los padres, desde sus experiencias previas de escolarización, donde se expresa de modo tangible las actividades que se realizan en la escuela.

Esta evaluación cuantitativa de la tarea y de los contenidos de enseñanza, generalmente, es enunciada en comparación con las vivencias recordadas (e idealizadas) de Perú, como lo observaremos a continuación:

Solo lleva tarea fin de semana, la tarea allá en Perú es todos los días por cada materia. (Marina, 28

años, secundario completo, un hijo, arribó en el 2008)

No mucha tarea acá, tan solo unas cuantas hojitas. Recuerda que en Perú su hijo acababa dos cuadernos en el año. Exigen sí, cuando tiene que presentar algún trabajo en secundaria, sino no. Tareas interdiarias, maestra debe exigir más. (Sofía, 32 años, secundario completo, cuatro hijos, arribó entre 1995-1999)

No le gusta muy poca tarea, no como allá. Otra cosa que no le gusta por ejemplo en matemática, agarran la calculadora, allá en Perú es puro cerebro [se refiere a resolver las cuentas mentalmente]. (Cristina, 34 años, secundario incompleto, tres hijos, arribó en el 2007).

En las citas presentadas, se observa como los entrevistados hacen hincapié en las diferencias percibidas entre Perú y Argentina en torno a la cantidad de tareas, la frecuencia con que estas se llevan a casa, y las implicancias formativas de esta actividad en la cotidianidad de los niños y adolescentes. Asimismo, los enunciados demuestran la insatisfacción y valoración negativa de los entrevistados –que en algunos casos es explícita y, en otros, implícita– respecto de la ausencia de tareas o de su escasa práctica.

Ah no, acá no le dejaban tarea, no le dejaban tarea. Ella estaba feliz. Allá [refiriéndose a Perú] dejaban un montón de tareas, no tenía ni tiempo. (Julia, 46 años, nivel secundario completo, tres hijos, arribó en 2011)

[...] cómo te puedo decir... no es cómo en Perú, en Perú te obligan estás ahí, en cambio acá no, tú llegas a tu casa, entonces, no te dan tarea mucho como te dan en Perú. Es una... porque allá en Perú, cuando estudias te dan bastante libros, acá te dan una carpeta y más que en esa carpeta haces todo la esto, pero en Perú yo he visto que es más. (Jorge, 49 años, primaria completa, tres hijos, arribó en 1998).

A partir de estos testimonios podemos afirmar que en el imaginario social de los entrevistados, generalmente, la escasez de tarea o la ausencia de esta es observada como una carencia o una desventaja formativa, en tanto se la considera un medio que estimula y refuerza los aprendizajes, así como también, un mecanismo que contribuye a desarrollar el carácter responsable de los más jóvenes.

En Perú hacen más tareas, hacen más tarea en la escuela misma. En la escuela del niño, ni una hoja. (Irene, 43 años, secundario incompleto, un hijo,

arribó en 2001).

Esta situación es bastante clara en las valoraciones que tienen algunos de los migrantes peruanos sobre la educación preescolar realizada en Argentina, en la que se denota cierto nivel de descontento:

[...] Yo porque tengo sobrinos chiquitos entonces y en Perú, viste, los he llevado al jardín, les he ayudado a hacer las tareas, entonces, siempre las tareas, siempre tenían cosas para hacer, en cambio en el jardín cuando yo lo puse a mi hijo nunca tenía tareas para casa directamente, hacían todo en el jardín, pero... hacían que te digo pintar... no tenían el mismo nivel de Perú de viste por ahí les hacen escribir algo, les hacen jugar con cosas, les hacen armar cosas y... no, no, no vimos nada de eso. Aparte no tenían talleres de inglés y de computación que en los privados sí tienen, pero igual no, no es lo mismo. No, no, para nada porque... uno que no tienen un libro, libro, al menos en donde está ahora es un privado, pero no nos pidieron ningún libro, ningún material. Y simplemente llevan un cuaderno en donde encima ni si quiera hacen nada, simplemente, te llegan los informes que mañana traes esto... (Risitas) bueno y nada, es mucha diferencia con Perú que llevan los chiquitos llevan cuadernos, viste, de matemática, de letras... (Corina, 25 años, nivel superior incompleto, un hijo, arribó en el 2008).

Así, algunos de los migrantes peruanos afirman que en Perú los docentes y los jardines son “más exigentes” pues, desde su punto de vista, allá se enseñarían mayores contenidos que en ese mismo nivel en Argentina. En su discurso plantean como diferencias centrales que en Perú ya en jardín se produce la iniciación en la lectoescritura, se trabaja en los trazos, se deja tareas domiciliarias, los niños llevan cuadernos diferenciados de acuerdo a cada materia y también se trabaja con libros como se plantea en las siguientes citas:

[...] comparado con mis otros hijos claro, ahí en Perú, en jardín por decirte salen ya, saben las vocales, saben contar, van ya bien preparados para primer año. Acá no, de acuerdo a lo que ellos van avanzando, por sí solos no les exigen. Es un poco menos... (Julia, 46 años, nivel secundario completo, tres hijos, arribó en 2011).

[...] Allá se enseña... es un poquito más avanzado que acá, el jardín. Porque al niño lo estimulan, lo manipulan bien, lo hacen que haga una cosa, otra cosa y le dejan su tareíta para que vaya a la casa, acá no. O será raro... O será raro que la profesora le deje tarea a un nene del jardín. Van allá, hacen

esto, están cantando, están jugando. [En Perú] Te enseñan a agarrar el lápiz. Dibuja, dibuja, un bolito, una rayita, un palito, otro palito. (Juan, 54 años, nivel superior incompleto, un sobrino a su cargo, arribó en 2001).

Resulta interesante mencionar que al margen de estos comentarios de nuestros entrevistados y de la valoración positiva que realizan de la tarea domiciliaria también en el nivel inicial, en años recientes, desde los lineamientos del Ministerio de Educación de Perú se han incorporado reformas en torno a este tema. Así, en el año 2012, en la Directiva N° 014-2012 (MINEDU/VMGP) se explicitó la prohibición de la tarea domiciliaria para este nivel educativo y se propuso un enfoque de aprendizaje más lúdico⁵ que resultaría más cercano a la propuesta formativa inicial de Argentina.

Sin embargo, en los discursos de las familias migrantes peruanas prevalece una marcada crítica hacia el enfoque predominantemente lúdico en el nivel preescolar:

En jardín se dedican a hacer juegos, conocer compañeros, pintar. En Perú es más avanzado el estudio, el aprendizaje, lo que le enseñan. Se juega en horas de recreo. (Luis, 29 años, secundario completo, dos hijos, arribó en el 2008, Fase de consolidación.)

Sobre la educación en el jardín: Así no más, ni les enseñan, ni a escribir, todo es jugar. Mucho mejor allá en Perú, a los cinco sabes escribir tu nombre. En el jardín acá no enseñan, a los 5 algo aprenden. En primer grado, mi hijo no sabía las vocales [No llegó con esos conocimientos a primero]. Aprendió vocales enseguida, recibió apoyo en casa. [...] Descontenta con ortografía y caligrafía. Ella le compró su cuaderno doble raya (cuaderno para practicar la escritura y caligrafía de uso escolar en Perú) allá para que practique, practica en casa, ella le enseña. Ella le compra porque no se usa en el colegio. Libro Coquito de allá también le compró. (“Coquito” libro para aprendizaje de lectoescritura de uso escolar en Perú). (Marina, 28 años, secundario completo, un hijo, arribó en el 2008)

En el jardín cantan, pintan, toman la siesta. Le falta mucho la parte de la enseñanza, acá es jugar. Ella sabe las vocales, los números, sabe escribir su nombre. Allá en Perú también iba al jardín, lo aprendió allá. (Claudia, 28 años, secundario completo, un hijo, arribó en 2010).

Es así como ante estas escenas escolares que algunos migrantes califican como “atraso”, algunos de ellos emprenden una estrategia “compensación”

satoria”, como por ejemplo, a través de la promoción del aprendizaje de lectoescritura en el ámbito familiar para aquellos niños que se encuentran en jardín o el incentivo para mejorar la caligrafía de aquellos que están en la primaria:

[Refiriéndose a la educación en preescolar de su hijo] [...] en la casa le enseñamos porque si no, él saldría nulo de ahí. A mí me parece que salen sin saber. (Julia, 46 años, nivel secundario completo, tres hijos, arribó en 2011)

Su hija estaba en secundaria y la letra la seguía haciendo muy “primariosa”, en la escuela no le exigían que cambie, así que ella (la madre) la motivó a cambiarla y así la fue cambiando ella solita. (Sofía, 32 años, secundario completo, cuatro hijos, arribó entre 1995-1999).

En este sentido, se observa frecuentemente en los comentarios de las familias migrantes peruanas que el apoyo en casa se infiere como parte del deber del adulto en su relación con los más jóvenes. Especialmente, la relevancia del discurso sobre el apoyo en casa se hace más presente en las familias con niños en edad de asistir al jardín o durante los primeros años de primaria, al margen de las dificultades que enuncian: escaso tiempo por la jornada laboral, las diferencias en las formas de enseñar o trabajar determinados temas escolares que distan de la formación que ellos recibieron o por el desconocimiento de ciertos contenidos. Así se reafirma el lugar del adulto desde el acompañamiento y cuidado de los más jóvenes como labor cotidiana:

Claro, los chicos tienen que tener también el apoyo de los padres, no pueden dejar a los chicos ahí, arréglatelas solo, porque todavía no los podemos dejar. (Susana, 32 años, superior completo, un hijo, arribó en el 2000).

En casa recibe el apoyo de la abuela. (Irene, 43 años, secundario incompleto, un hijo, arribó en 2001).

Por otra parte, me parece importante destacar que la “exigencia académica” no se agota en su aspecto cuantitativo (contenidos), sino que también se materializa en otras facetas asociadas a una dimensión cualitativa. Desde este sentido, la exigencia se relaciona con un mayor énfasis en la práctica de corrección hacia los estudiantes, que puede expresarse, por ejemplo, en una mayor rigurosidad en las correcciones ortográficas, en las calificaciones y en el cumplimiento de normativas, así como en otros elementos formales; la valoración positiva del orden, la limpieza y el cuidado de la caligrafía en las carpetas.

Sobre la rigurosidad de las calificaciones, se manifiesta en algunos testimonios, en el reproche que se realiza respecto de lo que se considera una práctica recurrente en algunas escuelas: la de permitir que todos los chicos “pasen de año” aún sin haber reunido los contenidos necesarios del nivel.

Acá en primero, segundo no repiten, en su aula hasta quinto ahora no repiten, todos pasan. Que coloquen malas notas cuando lo merecen, porque si no sabes, eso te hace poner más empeño. No le incentivan. Todo fácil y a la criatura le da igual si total van a aprobar de todos modos. (Irene, 43 años, secundario incompleto, un hijo, arribó en 2001).

Esta apreciación nos lleva a una reflexión interesante pues si bien existe una normativa legal nacional (Resolución CFE N° 174/12) que considera al primer y segundo grado de la escuela primaria como una unidad pedagógica e impide que cualquier estudiante repita dichos grados, nos permite especular sobre el sentido que adquiere la “repetencia” para algunos de los migrantes peruanos. Para Irene, por ejemplo, una mala calificación (desaprobado) o incluso la repetición de un año incidirían como un factor motivador del niño/a o adolescente con el propósito de que este quiera superarse, mejorar y aprobar. Desde esta mirada, en cambio, el saber por anticipado que va a aprobar, llevaría al niño a una situación de conformismo y de falta de esmero. Por lo tanto, podemos observar cómo se va construyendo una clara relación entre “exigencia” y “meritocracia”. Así, la cita referida en el párrafo anterior ilustraría una representación presente en algunas familias peruanas que se encontraría en disonancia con el enfoque pedagógico escolar predominante en Argentina (ejemplificado en la resolución educativa que elimina la repetencia durante los primeros años escolares).

La demanda por un mayor involucramiento de los docentes en las trayectorias escolares de los estudiantes

Si bien la percepción de los entrevistados respecto de los docentes responde a un conjunto de situaciones y contextos diversos, hemos podido identificar ciertos puntos de encuentro en el discurso de los migrantes. Por un lado, a pesar de la manifestación de un discurso muy crítico sobre la escolaridad en Argentina, gran parte de los

migrantes peruanos declara el “buen trato” que los estudiantes y familias reciben por parte de los docentes. Esto sucedería en tanto en los enunciados de los padres y adultos a cargo entrevistados predomina una asociación directa entre “forma de ser” de los docentes y su opinión sobre ellos. Así, cuando se les hace explícitamente la pregunta “¿qué opinan de los docentes?” o “¿cómo son los docentes?”, el primer aspecto que suelen valorar es el “trato” y las características de su “forma de ser”, antes que referirse a ellos en términos de sus capacidades o prácticas de enseñanza.

Los profesores de la escuela a la que asiste actualmente son muy buenos, atentos. Si un niño no atiende los maestros tienen paciencia en enseñarle. (Marina, 28 años, secundario completo, un hijo, arribó en el 2008).

Maestras de jardín tienen paciencia, amorosas, muy buenas. Hijo con problema de salud (que si no hace la tarea le deja), lo consciente, le permite, ella (la madre) le dice “retalo”. (Sofía, 32 años, secundario completo, cuatro hijos, arribó entre 1995-1999).

Considera que las maestras son amables, cariñosas, tienen un trato especial. (Claudia, 28 años, secundario completo, un hijo, arribó en 2010).

Sin embargo, en el lugar opuesto a esta mirada positiva sobre los docentes, en el testimonio de los padres y tutores, aparece la supuesta “despreocupación” o “desinterés” de algunos docentes sobre los aprendizajes de los niños y adolescentes. En sintonía con esta idea encontramos las siguientes afirmaciones:

Acá no, de acuerdo a lo que ellos van avanzando, por sí solos no les exigen. (Julia, 46 años, nivel secundario completo, tres hijos, arribó en 2011)

Le gustaría que los maestros sean más rectos con la enseñanza de los niños. Ellos dicen no es mi responsabilidad estar ahí detrás, ahí tienen que estar los padres. Le gustaría un mayor apoyo. (Irene, 43 años, secundario incompleto, un hijo, arribó en 2001).

A partir de la frecuente crítica expresada en el grupo de entrevistados a causa del supuesto “desinterés” de los docentes por los aprendizajes y avances de sus estudiantes, se decidió profundizar en la reconstrucción de cómo caracterizarían entonces al vínculo “ideal” entre docentes y escolares.

Desde esta perspectiva, un buen docente sería aquel identificado con un carácter exigente/de-

mandante, aquel que debe conducir al menor, en palabras de los migrantes, debe estar “detrás del niño”, “pendiente de él”, “acompañándolo de la mano” y corrigiéndolo durante los procesos de aprendizaje. Desde este lugar, implícitamente se define a los niños y adolescentes/jóvenes como sujetos “vulnerables” que deben ser necesariamente “guiados”. Esta perspectiva brinda escaso lugar para su autonomía y en ocasiones los minusvalora como iniciadores de sus propios aprendizajes (situación que entraría en contradicción con el paradigma de “educando” predominante en Argentina en la actualidad).

Así, la postura del docente “anhelada” por algunos migrantes peruanos se reflejaría, en parte, en la figura del “tutor”⁶ propia del sistema educativo peruano tal como lo advierte la siguiente cita:

Le gustaría que haya como en Perú tutores del año. Considera que los maestros de aula “no están tan pendientes de los alumnos”, “no les importa si estudian o no”. Allá siempre están detrás del niño. (Carlos, 30 años, secundario completo, dos hijos, arribó en 1999)

Según el Ministerio de Educación de Perú (MINEDU), la tutoría educativa supone:

La presunción básica de la tutoría es que cada estudiante necesita de un “adulto cercano” en la escuela, que lo conozca, en quien confie y que se preocupe personalmente por él. A grandes rasgos, podemos decir que consiste en que los profesores (que reúnen las características) sean asignados como tutores de los distintos grupos-clase; responsabilidad que significa tanto realizar sesiones de tutoría grupal (la hora de tutoría), como dar apoyo individual a cada estudiante y mantener contacto con los padres de familia de su grupo-clase. (MINEDU, 2005)

Ahora bien, en el extremo opuesto a la figura del tutor se situaría la percepción que algunos migrantes peruanos entrevistados sostienen sobre la “despreocupación docente” como problema social.

Sin embargo, no debemos abstraernos del panorama complejo en el que se inscribe esta demanda. Debemos considerar las situaciones y contextos escolares particulares en los que se genera (que refieren también a una opinión/valoración individual en torno a sujetos específicos en función de aspectos subjetivos como la vocación, grado de compromiso); y por otra parte, el contexto macro o los problemas estructurales transversales a todo el sistema educativo argentino (como la precariedad laboral —docentes que tra-

bajan en muchas escuelas a la vez—, desvalorización o desprestigio de la tarea docente, frustraciones docentes y desafíos educativos como la pérdida de autoridad y del monopolio del saber de la institución escolar frente a otras fuentes de conocimiento —medios, internet— y nuevos lenguajes y formas de socialización de los jóvenes).

No obstante, podemos advertir que quizás para algunas familias acostumbradas a la figura del “docente tutor” (anticipada en los párrafos anteriores), la ausencia de ciertas características de este actor en las relaciones entre los docentes y estudiantes, y padres/familias puede ser experimentada como una ruptura y una carencia significativa en el desarrollo escolar de lo más jóvenes. Además, en contraposición a esta postura, en la mayor parte de las escuelas argentinas (desde las políticas educativas y también desde las prácticas escolares), predominaría una menor inclinación hacia los hábitos de corrección, disciplinamiento y seguimiento exhaustivo de los estudiantes. En cambio, se colocaría el acento en la búsqueda de la democratización de la palabra, incentivando la participación y autonomía de los estudiantes y una mayor horizontalidad en las relaciones entre estos y los docentes. Estas características responderían a un modelo de sujeto pedagógico (Puiggrós, 1990) construido históricamente e instalado en la Argentina pos dictadura.

La demanda por una mayor disciplina en las aulas

Otra de las demandas escolares recurrentes manifestadas por los entrevistados en la relación docentes–estudiantes es el escaso manejo de la disciplina en las aulas argentinas por parte de estos, como se ilustra en la siguiente cita:

No hay disciplina, caos total. No los controla. No es como en Perú allá el maestro y el auxiliar que los controlan, son exigentes con cuestiones como llevar adecuadamente el uniforme, ir peinados, aseados. (Paola, 37 años, secundario completo, un hijo, arribó en 2011).

En contraste, la disciplina es resaltada por los migrantes peruanos como un atributo positivo de la escolarización peruana:

La disciplina allá es mejor. [...] Acá por decir, es como que hacen todo lo que quieren y normal. En cambio en el Perú, no, porque llaman al padre...

(Julia, 46 años, nivel secundario completo, tres hijos, arribó en 2011, Fase consolidación)

Yo te digo en Perú es más, es más estricto, es más... no es como acá, acá es liberal, es libre acá. En cambio en Perú es más estricto, yo que he visto, ah. (Jorge, 49 años, primaria completa, tres hijos, arribó en 1998, fase de consolidación).

La disciplina puede definirse desde el discurso de los entrevistados como la capacidad para ejercer control sobre los cuerpos (vestimenta ‘adecuada’, aseo, vocabulario, orden) (Foucault, 1989) y los comportamientos de los estudiantes. Como veremos luego se encuentra muy relacionada con las miradas de los entrevistados sobre las posiciones de los sujetos en las relaciones intergeneracionales.

Cabe mencionar que esta demanda por una mayor disciplina, control del orden y la sanción ante las agresiones (verbales y físicas) no es exclusiva de los migrantes peruanos. También ha sido expresada como una postura recurrente entre los migrantes bolivianos (Diez y Novaro, 2014; Gavazzo, Beheran y Novaro, 2014; Novaro, 2011; Novaro, 2009; Pérez, 2008) y por otros actores escolares. Sobre este punto, Novaro (2015), afirma que esta demanda disciplinaria debe ser comprendida en un contexto de tensiones producidas por los quiebres en la transmisión intergeneracional (a raíz del proceso de inserción a la sociedad argentina) y en paralelo con la fuerte apuesta de las familias (a través de las organizaciones de la colectividad) por la persistencia de la identificación de hijos y familiares (migrantes y nacidos en Argentina) con “lo boliviano”. Además, la investigadora nos advierte que esta postura manifestaría el anhelo de continuidad de una imagen de niño boliviano y estudiante “ideal” asociada a calificativos como obediente, respetuoso de las normas, controlado y silencioso (Novaro, 2015: 49). Estas precisiones también resultan valiosas para comprender el caso peruano, pues presenta un panorama similar. Así, la demanda por una mayor disciplina estaría sujeta a imaginarios, relatos nostálgicos, de las familias migrantes relacionados con ciertas escuelas bolivianas y peruanas, en contraposición con las imágenes sobre las escuelas argentinas, observadas como espacios donde se transgreden estos valores identitarios.

Por otra parte, de acuerdo a nuestra investigación algunas familias peruanas enfatizan que la consecuencia del ineficiente control de la disciplina y del ejercicio de la autoridad docente en Argentina deriva en situaciones de violencia en

las aulas que se producen tanto entre los estudiantes como hacia el/los docente/s:

Los maestros enseñan pero hay problemas de conducta con los chicos. [...] Los chicos están muy agresivos últimamente. (Pamela, 44 años, secundario incompleto, cuatro hijos, arribó en 1993).

Acá son más “liberales” —dice la mamá—. Los alumnos hacían lo que querían, en Perú no, al profesor lo respetas. Acá hasta le queman el pelo. (Laura, 61 años, superior incompleto, una hija, arribó en 1990).

A partir de los testimonios anteriores podemos observar que “disciplina” se asocia a “que los chicos no hagan todo lo que quieren”, está presente la idea de educar definiendo límites, por eso la situación contraria, la indisciplina, sería aquella donde se brinda un exceso de libertades a los niños y jóvenes y donde no hay respeto hacia la autoridad adulta. Además, la disciplina también se vincula a la exigencia del cumplimiento de las normas y de sanciones/castigos que se deben aplicar para aquellos estudiantes (niños/adolescentes/jóvenes) que las quebranten. Tal como lo ilustra el siguiente testimonio:

Mire, la educación peruana con la educación argentina, el peruano le lleva mucha distancia. En el... eh... en criar a los niños, en educar a sus hijos, el peruano por ejemplo, él le faculta al profesor si el niño se porta mal, una cosa, no quiere hacer caso, que le den un grito, una jalada de orejas, algo. Pero acá no, acá el argentino no, el profesor no puede tocar al niño, ni los padres, por último. Hasta ahí es una ley, prácticamente, algo... y... inusual, porque no creo, en ningún país que hacen eso como acá en la Argentina. Claro, pero por eso... por eso los niños siempre hacen lo que quieren, se crían de una forma distinta al peruano [...] (Juan, 54 años, nivel superior incompleto, un sobrino, arribó en 2001).

Ahora bien, Juan, hace hincapié en dos aspectos vinculados a la disciplina desde su postura. En primer lugar, considera que el padre debe avalar y facultar al maestro en las prácticas disciplinares en la institución educativa. Es decir, docentes y padres son presentados como autoridades legítimas para imponer/enseñar la disciplina. Por el contrario, lo que este entrevistado percibe es que el docente en Argentina está imposibilitado y carece de herramientas para fomentar la disciplina en las aulas. Además, señala que la legislación sobre la protección de menores es bastante sólida y hasta cierto punto, desde la mirada del entrevistado, perjudicial para el docente. En segundo lugar, aparece en su discurso, como tam-

bién se hace presente en otros padres y familiares peruanos con menores a cargo, la valoración positiva del castigo físico como instrumento disciplinario.

De acuerdo a investigaciones académicas desarrolladas en Perú, podemos afirmar que en los hogares peruanos se presenta un alto nivel de tolerancia al uso del castigo físico⁷ y psicológico como método de disciplina de niños y adolescentes (MINDES, 2007; NAPA, 2007; Puga, 2008; Trujillo, 1994). Sin embargo, se debe aclarar que las diversas formas que adquiere el castigo físico, así como, su aceptación, usos y rechazo varían de acuerdo a la localización geográfica, y características socioeconómicas y culturales de cada familia. No obstante, a pesar de la heterogeneidad de posibles escenarios alrededor de esta problemática, podemos deducir a raíz de los comentarios de los entrevistados, que existe un mayor nivel de naturalización de estos casos que en Argentina.

[...] Si, pe, pero los padres no es así, por ejemplo tú a tu hijo, por ejemplo, un argentino, no puede pegarle a su hijo. Porque a veces el hijo dice te voy a denunciar. Un niño de cuatro, cinco años te dice, te voy a denunciar si me pegas. No nada, no, no es así eso. (Juan, 54 años, nivel superior incompleto, un sobrino, arribó en 2001).

Respeto... claro, sí, sí, sí. Obediencia a los padres... [En Argentina] No, no, no, no, no. Eso de que... inclusive hoy en día con toda la ley de derechos del niño, que no sé cuánto... creo que así estamos como estamos. Es un poco eso... (María, 40 años, nivel superior en curso —terciario—, dos hijos, arribó en 1995).

Estos dos testimonios nos advierten de la impotencia que sienten algunos migrantes peruanos ante la imposibilidad de ejercer el castigo físico en el contexto argentino, ya que este es definido como maltrato infantil, a lo que corresponde una fuerte sanción no solo social, sino legal.

Asimismo, para algunos de los entrevistados el castigo físico continúa siendo un método válido y “exitoso” para moldear las conductas de los chicos, argumento en el cual subyace la creencia de que esta práctica produce resultados beneficiosos para formación de los niños:

Eh... y... sí o sea, mi mamá por ejemplo hasta el día de hoy, mi hermano, mi hermano tiene... un año menor que yo, cuarenta y un años y si está borracho... y si está tomando ponele dos fines de semana seguidos, va y lo busca y lo cachetea. Está, está esa cosa de... del respeto. O viene, le da la

queja mi cuñada, mira qué se yo, no deja dormir, estuvo toda la noche borracho gritando, mi mamá le da su “paisado”. Sí, sí, sí, sí, no, no. Le da los bifes así como te digo. Y sabes que o sea... y mis hermanos han aprendido un poco eso ¿no? a... respetar. Y así crían a sus hijos hombres. Tienen buenos hijos, con buenos puntajes en el colegio, no te digo que tampoco seas una cosa uy... y no, no tampoco es así. Pero cuando hay que poner los puntos sobres las “i”s hay que ponerlos. (María, 40 años, nivel superior en curso —terciario—, dos hijos, arribó en 1995).

Cabe señalar que el castigo físico es una práctica identificada por los migrantes entrevistados como un elemento recurrente en la crianza de familias peruanas, incluso por aquellos que se manifiestan detractores. Así, algunos entrevistados se muestran críticos con el lugar pasivo que ocupa el niño bajo la postura de crianza disciplinaria y correctiva, por el contrario, valoran positivamente la mayor libertad del niño que observan en Argentina, considerando que se fomenta en los pequeños una mayor expresividad y diálogo al mismo tiempo que se respeta su palabra como menciona Diana:

Eh... por una parte... o sea hay cosas, tiene su pro y sus contras, el argentino le da mucha libertad, el peruano no. Que por una parte está bien... que le des este... a tus hijos libertad. No es cuestión de libertad, sino es cuestión de... respetar su opinión del niño, cosa que en Perú, los padres nunca respetan la opinión del niño. Y eso o sea eh... eso es lo que veo, yo por ejemplo le doy libertad a mi hija, su opinión le respeto, dentro de lo que cabe ¿no?, se lo respeto, cuando me dice mi hija “no quiero”, y veo... depende qué es lo que no quiere, por ejemplo si me va a desobedecer, le digo “no metas el dedo en el enchufe” directamente no lo voy a dejar. [...] Por ejemplo yo veo en Perú mucho, “no comas!!!” o “come!!!” o sea de una manera, de esa manera que yo no quiero criar de esa manera a mi hija, o sea de un modo u otro esa violencia que apaña, eso es lo que a mí no me gusta de Perú, por lo menos a mí me criaron, o sea... eh... yo veo, mi abuela también o sea de un modo u otro también me crío, más me habló [...] Y que se le respeten su palabra. No porque sea una nena, no le van a respetar. Entonces yo quiero eso, que ella surja, que sea más hablantina. [...] Si tú comparas un niño de 2 años de acá y un niño de allá, son dos niños diferentes [...] pero es más... tímido [refiriéndose al niño peruano] [...] y eso yo no, no lo quiero hacer a mi hija, al contrario yo quiero que ella se exprese. (Diana, 32 años, nivel superior completo —terciario—, una hija, arribó en 2004)

Sí, sí, acá [...] los respetan mucho ¿no?, porque son chiquitos no se pueden defender y no, no hay derecho para golpearlos, por ahí si los retamos, yo en especial a mi hijo, siempre lo reto y lo mando a penitencia que es el castigo más... o dejarlo sin tele, y es algo que aprendí acá, porque... en Perú es como distinto, viste la cultura es distinta, eh... qué se yo... En cambio en Perú, siempre, “si haces algo malo, te voy a pegar”. Acá no, “te vas a penitencia” o “te castigo con esto” o “te saco el juego” que se yo. No digo que en todos, ¿no? porque hay de todo acá y en Perú también, y hay gente también que les pega, los maltrata. (Corina, 25 años, nivel superior incompleto, 1 hijo, arribó en el 2008).

En el testimonio de Corina, ella enfatiza su valoración positiva hacia el trato que reciben los niños en Argentina, caracterizándolo como una relación de respeto y menor nivel de maltrato físico que en Perú.

Estas citas, ilustran como algunos de los padres y familiares entrevistados se oponen a la modalidad correctiva del castigo físico como primer elemento disciplinario y lo consideran como el último recurso o prefieren descartarlo y emplear otros mecanismos alternativos como las prohibiciones verbales, la explicación al niño de los motivos por los cuales surge el límite o la prohibición (“llamados de atención”), el uso de otro tipo de sanciones (como la privación de algún elemento de disfrute del niño), etc.

La demanda por una mayor comunicación entre docentes y familias

Hasta aquí hemos hablado sobre las representaciones de los entrevistados en torno a la relación pedagógica entre docentes y estudiantes. No obstante, ahora, nos parece pertinente plasmar también algunas de las expectativas que se construyen en torno a la relación docentes-familias.

Es necesario tener en cuenta sobre este eje que las voces de los migrantes peruanos se diversifican, en tanto se encuentra en estrecha relación con las particularidades de las trayectorias escolares de hijos y familiares, de los mecanismos de comunicación propios de cada institución educativa y de las interacciones que establecen las familias en mayor o menor nivel con el personal docente/directivo.

Habiendo señalado esto, sin embargo, reflexionaremos en torno a algunos comentarios.

Eh... no, es un poco como que... en el Perú, me parece que hay más comunicación. Acá por decir cuando queremos hablar con la profesora hay que sacar un turno para que nos atienda, no es como que si uno tiene algo urgente, voy tempranito como en el Perú, voy y hablo con la profesora. No, acá hay que sacar un turno y esperar cuando esté disponible ella. (Julia, 46 años, nivel secundario completo, tres hijos, arribó en 2011).

De acuerdo con la cita anterior, Julia opina que en Perú la comunicación con los docentes es mayor en tanto existirían mayores canales de comunicación informal, sin necesidad de recurrir a los procedimientos burocráticos.

Además, algunos migrantes afirman que observan los espacios de reunión y llamados de los docentes en Argentina como poco frecuentes u orientados a convocar a las familias a las actividades escolares o resolver asuntos puntuales de los estudiantes como se ilustra en las siguientes citas:

No, no, acá no hay... a ellos que... como dicen los profesores ¿para qué vamos a llamar a una reunión a los padres? Solamente llamamos cuando vamos a hacer una actividad o va a haber algo por fiestas patrias o algún evento, nada más, después para qué llamarlos, para qué. Que si nos van a atacar, nos van a decir qué. (Juan, 54 años, nivel superior incompleto, un sobrino a su cargo, arribó en 2001).

La niña asiste a jornada completa. La maestra llamó a los papás porque en el refrigerio no comía. (Claudia, 28 años, secundario completo, un hijo, arribó en 2010)

El año pasado, lo único, la maestra se comunicó con ella porque el niño no copiaba la tarea del pizarrón. (Irene, 43 años, secundario incompleto, un hijo, arribó en 2001)

Tuvieron una sola reunión con los padres y dijo la profesora que no iban a tener más porque no querían incomodar a los padres (pidiéndoles que asistan). (Camila, 36 años, superior completo, tres hijos, arribó en 2007).

Este imaginario sobre una supuesta escasa comunicación con docentes/directivos podría asociarse a que en Perú, instancias como la Asociación de Padres de Familia (APAFA) y la figura del tutor (en la que se profundizó anteriormente) requieren de la intervención de los padres en la escuela en reuniones que se producen con cierta regularidad. Con esta afirmación no se quiere decir que en los centros de educación básica regular de Argentina no existan instancias de aso-

ciación de padres, puesto que las hay tanto en públicos y privados, sin embargo, quizás la diferencia radica en el rol protagónico que adquieren las APAFAS en la vida escolar en Perú y más aún para el funcionamiento de las escuelas públicas. En tanto, los aportes de las familias (económicos o en forma de servicios) ayudan a subsanar las carencias originadas por el insuficiente presupuesto público destinado a educación, facilitando la realización de las actividades y otras gestiones propias de la institución educativa (Saavedra y Suarez, 2002, 2001; Saavedra, Melzi y Miranda, 1997). En este sentido la APAFA como instancia cohesionadora de padres, que además supone una agenda de reuniones con cierta frecuencia, también podría estar reforzando la percepción de una “mayor cercanía” entre padres y escuelas peruanas.

Por otra parte, refiriéndonos a aquellas reuniones que tienen su origen en un asunto puntual, cabe mencionar que un motivo frecuente de convocatoria de los padres son los eventuales incidentes de violencia que se presentan en algunos casos entre estudiantes procedentes de familias peruanas y compañeros. En ese sentido, si una situación de conflicto en el aula donde se ve directamente involucrado un estudiante no concluye con la comunicación del incidente a los familiares o en la reunión entre docentes/directivos y familias, genera malestar en estas últimas, como se observa en las siguientes referencias:

Tan solo un incidente una vez un compañero la golpeó cuando estaba en jardín. Hablé con la profesora, retaron al niño, lo llevaron a la dirección. Los maestros no le avisaron del incidente, ella se enteró por su hija. Luego ella fue a la escuela a hablar. Al maestro le falta uno tiene que estar detrás. (Camila, 36 años, superior completo, tres hijos, arribó en 2007).

Cuenta anécdota de pelea que tuvo su hijo con otro chico a la salida de la escuela [...] Los chicos están muy agresivos últimamente. A mí no me avisaron los maestros, ni me llamaron ni nada, al día siguiente me enteré. Hablaron con los chicos, fui a hablar, al chico ya lo tenía cansado este compañero. Le dije que la próxima me tenía que pasar un comunicado. (Pamela, 44 años, secundario incompleto, cuatro hijos, arribó en 1993).

Teniendo en cuenta estas consideraciones, si reconstruimos el vínculo “ideal” esperado por los migrantes peruanos entre docentes y familias, observamos que esta relación se caracteriza por una comunicación estrecha y por la legitimización de los migrantes hacia los docentes como

responsables de los procesos de enseñanza aprendizaje y de la formación de los más jóvenes en valores como la disciplina por ejemplo. Según esta misma postura, de acuerdo al discurso de muchos padres entrevistados los docentes deberían mantenerlos continuamente informados sobre el desempeño escolar del niño así como respecto de cualquier incidente en el que se vea involucrado.

Sin embargo, incluso cuando esta situación ideal no se cumple, se observa, a través de los episodios escolares o reflexiones de los entrevistados sobre la escuela, como algunos padres y familiares manifiestan interés por involucrarse en la vida escolar de los chicos. Si la institución educativa no los convoca y ellos estiman pertinente que deben acercarse para tratar un tema en especial lo hacen, tomando la iniciativa para charlar con docentes y directivos como se retrata en la siguiente cita:

Yo le pregunto, yo le pregunto, cómo está mi hija, o sea porque quiero saber... ¿no? en todo el día no estoy con ella, quiero saber cómo, de igual manera, cuando llego porque se queda con mi amiga, le pregunto cómo se quedó, se quedó llorando, no se quedó llorando, o sea siempre pregunto, o sea mi hija es la prioridad. [...] A la salida. Sí. [Se refiere a que en los momentos de salida aprovecha para charlar con las maestras o auxiliares] (Diana, 32 años, nivel superior completo —terciario—, una hija, arribó en 2004)

Recuerda un profesor con él que ella fue a hablar porque la nena, su hija le comentaba “el profesor se la agarra conmigo”, “no le entiendo”. Entonces ella fue a hablar con el profesor, él le dijo que la niña no prestaba atención. Desde ahí estaba más pendiente de la chica. (Cristina, 34 años, secundaria incompleta, tres hijos, arribó en el 2007).

Por otra parte, debido al panorama diverso que se desprende de la multiplicidad de escuelas, hemos podido observar también que existen familiares que afirman mantener una buena vinculación con los docentes.

Vilma considera que tiene una buena relación con las maestras, asiste a las reuniones y conversa frecuentemente con ellas. Las conoce a todas ya que cuatro de sus hijos han asistido a la misma escuela.

Para finalizar este apartado, entonces, podríamos decir que la mayor parte de entrevistados considera que la relación ideal entre familias y docentes debería basarse en el diálogo y en el intercambio frecuente entre ambos actores sobre las trayectorias escolares de los estudiantes.

Reflexiones finales

Hemos observado que las demandas de los migrantes peruanos se construyen en un marco de contrastes entre las experiencias y percepciones en torno a la escolarización vividas en el país de origen y en Argentina. El eje común que parece articular la configuración de estas demandas es un conjunto de representaciones asociadas a transmisión intergeneracional y a la construcción de las categorías niñez/adulthood que los migrantes recrean en la relación “docentes-estudiantes” desde sus patrones culturales de crianza. Entendiendo esta última “como un proceso sociocultural, históricamente anclado, que pone en juego una serie de representaciones y clasificaciones sobre el niño y el cuerpo infantil que, a su vez, remiten a nociones particulares acerca de las etapas de la vida, el sujeto, la familia y los vínculos sociales” (Colangelo, 2014: 1) y como “un conjunto amplio de prácticas y relaciones que los sujetos adultos identificamos con la atención infantil, [...] que puede comprometer acciones relativas a la formación, el cuidado, el esparcimiento, la salud, la alimentación, la educación, entre otros” (Santillán, 2010: 922). Por eso, algunas miradas sobre la crianza en las familias peruanas posibilitan problematizar la relación entre los constructos sobre niñez y relaciones intergeneracionales con las expectativas sobre las relaciones pedagógicas y en especial con el deber docente.

Sobre la posición de los sujetos en la relación intergeneracional, Carli (2006) sugiere observar los vínculos intergeneracionales y su configuración (simétrica, asimétrica) como una dimensión de análisis del lazo social. Por tanto, resulta necesario situar estas miradas en torno a la niñez y los vínculos intergeneracionales en las familias y en la escolaridad en una doble lectura, en el contexto histórico contemporáneo global —caracterizado por la “crisis de autoridad” y desplazamientos hacia modalidades más flexibles de crianza y educación producto de cambios culturales, tecnológicos y mediáticos— y también en el nivel local —considerando las particularidades socio históricas de cada país, que en el caso argentino combinan los rezagos de la dictadura militar, el cambio de modelo económico y el abandono de responsabilidades básicas del Estado— (Carli, 2006: 30).

En este contexto, podemos afirmar que existe una representación mayoritaria en las familias peruanas entrevistadas que manifiesta su carácter asimétrico, de modo tal, que faculta al adulto

y al docente a corregir, controlar e incluso castigar, y a ejercer un seguimiento constante del estudiante con poco margen de autonomía. Por su parte, el niño o adolescente estudiante es visto como un sujeto vulnerable, que debe seguir indicaciones, del cual se espera una actitud de respeto y obediencia hacia los adultos.

Estas construcciones también manifiestan la particularidad de estar atravesadas por una dimensión identitaria (que se evidencia en el frecuente contraste entre supuestas prácticas atribuidas a familias peruanas y argentinas) que se expresa en forma de valoraciones positivas o negativas de unos y de otros y que suponen quiebres en la transmisión intergeneracional.

Yo creo que es una tradición, yo creo que ya es tradición de los peruanos que tenemos la costumbre de poner límites o a las buenas o a las malas a nuestros hijos. En cambio por acá es, no en todos los casos, en gran parte que he visto, existe eso más de ser más tolerantes con los niños o con sus hijos. De darles ciertas libertades. (Miguel, 30 años, secundario completo, una sobrina a cargo, arribó en el 2007)

No, en Perú es mucho mejor. En Perú es mucho mejor, acá no. Acá no, yo veo muchas cosas, yo estoy años acá y veo que... que el hijo le falta el respeto al padre, eh... hay muchas cosas veo acá. En Perú, no, en Perú todavía sigue habiendo eso ¿no? [...] (Jorge, 49 años, primaria completa, tres hijos, arribó en 1998).

Ahora bien, esta perspectiva presente en el testimonio de muchas familias migrantes supondría diferencias sustanciales con las miradas que circulan en las escuelas argentinas en torno a las relaciones pedagógicas y los enfoques en los procesos de enseñanza aprendizaje. Por el contrario a lo enunciado por los padres, la propuesta de la escuela argentina, en términos generales, implicaría una mayor horizontalidad entre docentes y estudiantes propiciando la autonomía de la palabra y de acción del estudiante, además, de una actitud indagadora/cuestionadora.

Es en este panorama, de tensiones entre mandatos familiares y escolaridad se configuran las demandas educativas de las familias migrantes y se inscriben las trayectorias educativas de sus integrantes más jóvenes.

Bibliografía

- Altamirano, T. (1999). Los peruanos en el exterior y su revinculación con el Perú. *Academia Diplomática del Perú, Comunidades Peruanas en el Exterior: Situación y Perspectivas*, (26-45).
- Altamirano, T. (2000): *Liderazgo y organizaciones de peruanos en el exterior*. Lima: PromPerú/PUCP.
- Ames, P. (2002) *Para ser iguales para ser distintos*. Lima: IEP.
- Ansión, J., Lazarte, A., Matos, S., Rodríguez, J. y Vega, P. (1998) *Educación: la mejor herencia. Decisiones educativas y expectativas de los padres de familia. Una aproximación empírica*. Lima: PUCP.
- Arana, T. (2015). "Que tengan su carrera, que sean algo en la vida, no como uno que no tiene profesión y hace lo que puede". *Representaciones sobre la escolaridad en familias migrantes peruanas en Buenos Aires y sus implicancias en el proyecto migratorio*. (Tesis de Maestría en Ciencias Sociales y Humanidades no publicada). Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires.
- Benavides, M., Olivera, I. y Mena, M. (2006). De papás y mamás a hijos e hijas: las aspiraciones sobre el futuro y rol de las familias en las actividades escolares en el Perú rural. En: Benavides, M. (Ed.) *Los desafíos de la escolaridad en el Perú: estudios sobre los procesos pedagógicos, los saberes previos y el rol de las familias*. (pp. 157-214) Lima: GRADE.
- Benza, S. (2009). Procesos de enseñanza no formal de la danza peruana entre migrantes peruanos en Buenos Aires. *Anthropologica XXVII*, 27, (75-91).
- Bernasconi, A. (1998). Peruanos en Mendoza: apuntes para un ¿nuevo? modelo migratorio. *Estudios Migratorios Latinoamericanos. Revista del Centro de Estudios Migratorios Latinoamericanos*, (CEMLA) Buenos Aires, 13/14, 40, (639-659).

- Carli, S. (2006). *La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping*. Buenos Aires: Paidós.
- Cerrutti, M. (2005). La migración peruana a la Ciudad de Buenos Aires: su evolución y características. *Población de Buenos Aires. Revista de la Dirección General de Estadística y Censos*, 2, 2, Buenos Aires, Secretaría de Hacienda y Finanzas, Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Colangelo, M. A. (2014). La crianza como proceso sociocultural. Posibles aportes de la antropología al abordaje médico de la niñez. *Primeras Jornadas Diversidad en la Niñez*. Hospital El Dique, Ensenada, Buenos Aires. Disponible en: <https://www.aacademica.org/000-098/6.pdf> [Consultado el 05/06/2016].
- Diez, M. L. y Novaro, G. (2014). Continuidades y discontinuidades entre sistemas educativos nacionales: la educación en Bolivia y en Argentina desde una perspectiva intercultural. *Relaciones escolares y diferencias culturales: la educación en perspectiva intercultural*. (199–230).
- Foucault, M. (1989). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. México, Siglo XXI.
- Gavazzo, N., Beheran, M. y Novaro, G. (2014). La escolaridad como hito en las biografías de los hijos de bolivianos en Buenos Aires. *Revista Interdisciplinaria da Mobilidade Humana*, 22, 42, (189–212).
- Instituto Nacional De Estadísticas y Censos (INDEC) (2010). *Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010, Argentina*.
- Ley N° 28044. Ley General de Educación. Boletín de Normas Legales. Diario Oficial El Peruano. Lima, Perú. 17 de julio de 2003.
- Ministerio de Educación (MINEDU) (2005). *Tutoría y Orientación Educativa en la Educación Secundaria*. Lima, Biblioteca Nacional del Perú.
- Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social (MINDES) (2007). En el marco de presentación de logros 2006 y retos al 2007 del PNCVHM. Ministra Borra Toledo presenta acciones de política nacional contra la violencia familiar y sexual. Disponible en <http://www.mimdes.gob.pe/pncv- fs/prensa/>
- No Apto Para Adultos (NAPA) (2007). No al castigo físico y humillante. Disponible en <http://napa.com.pe/2007/11/02/reportaje-napa-23-no-al-castigo-fisico-yhumillante/>
- Novaro, G. (2009). Palabras desoídas-palabras silenciadas-palabras traducidas. Voces y silencios de niños bolivianos en escuelas de Buenos Aires. En: *Dossiê Antropologia da Educação*. Centro de Educação. Laboratório de Pesquisa e Documentação –LAPEDOC Universidade Federal de Santa Maria –V. 34, n. 01/2009.
- Novaro, G. (Coord.). (2011). *La interculturalidad en debate. Experiencias formativas y procesos de identificación en niños indígenas y migrantes*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Novaro, G. (2015). "Ellos llevan a Bolivia en la sangre" Transmisión intergeneracional en contextos de migración y pobreza. En: *Horizontes sociológicos*, (37–53).
- Pacea, M. I. y Courtis, C. (2008). *Inmigración contemporánea en Argentina: dinámicas y políticas*. Buenos Aires: CELADE-CEPAL.
- Perez, A. (2008). *Familias de origen boliviano y educación escolar en el conurbano bonaerense: el alumno en la encrucijada*. (Tesis de Maestría no publicada). Universidad de San Andrés, Bs. As.
- Puga, L. (2008). *Relaciones interpersonales en un grupo de niños que reciben castigo físico y emocional*. (Tesis de Licenciada). Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Letras y Ciencias Humanas, Perú.
- Puigros, A. (1990). *Sujetos, Disciplina y Currículum en los orígenes del sistema educativo argentino*.

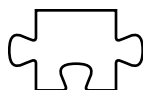
Buenos Aires, Editorial Galerna.

- Risco, R. (2011). Migración andina en Buenos Aires: historia migratoria de la comunidad peruana a través de relatos de memoria. En: *Revista del Centro de Investigaciones Precolombinas ANTI*. Buenos Aires, 10, Diciembre, (66-78).
- Risco, R. y Arana, T. (2012). Socialización lingüística y prácticas comunicativas: los migrantes peruanos en el ámbito familiar. *V Congreso Internacional de Letras*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Disponible en: <http://2012.cil.filo.uba.ar/sites/2012.cil.filo.uba.ar/files/0319%20RISCO,%20ROXANA%20-%20ARANA,%20TERESA.pdf> / actas [01 de junio de 2016]
- Saavedra, J. y Suárez, P. (2002). *Financiamiento de la educación pública en el Perú: el rol de las familias*. Lima: GRADE.
- Saavedra, J. y Suárez, P. (2001). *Equidad en el gasto social: el caso de la educación pública y privada*. Lima: GRADE.
- Saavedra, J., Melzi, R. y Miranda, A. (1997). Financiamiento de la educación en el Perú. *Documento de trabajo*, 24.
- Santillan, L. (2010). Las configuraciones sociales de la crianza en barrios populares del Gran Buenos Aires. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(2), (921-932). Retrieved April 02, 2015, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2010000200011&lng=en&tlng=es.
- Trujillo, D. (1994). *Un estudio de opinión y percepción del maltrato infantil en líderes y pobladores de 22 comunidades urbano-marginales*. Lima: Cedro.
- Zamudio, M. (1997). *Violencia y discriminación en la vida cotidiana*. En: Reusche, R. (Ed.) *Niñez, construyendo identidad*. Lima: Ediciones Libro Amigo.

Notas

- ¹ Sobre los entrevistados y las entrevistadas, en primer lugar, es necesario señalar que la mayoría son padres o madres, aunque se decidió trabajar también con adultos migrantes responsables de la crianza de familiares, debido a su peso en las decisiones sobre la escolaridad y considerando la particularidad de los migrantes peruanos; el proyecto educativo y también el migratorio involucra a toda la *familia* entendida esta última en un sentido más amplio que el de la familia nuclear, sino que incluye a tíos, tíos políticos, abuelos, primos segundos, etc. Esta distinción se basa en los propios usos del término “familia” en los relatos de los migrantes.
- ² En este trabajo se hace hincapié en las categorías Educación Básica (Argentina) y Educación Básica Regular (Perú) en tanto las valoraciones y demandas educativas de los migrantes entrevistados refieren a los niveles educativos que estas nomenclaturas designan. En Perú, la Educación Básica se brinda en tres modalidades: Regular (EBR), Alternativa y Especial. La EBR es definida por la Ley General de Educación como aquella dirigida a los niños y adolescentes que oportunamente circulan por el sistema educativo convencional estratificado en base a la relación entre edad, evolución física, afectiva y cognitiva. La EBR abarca los niveles de educación inicial, primaria y secundaria y se desarrolla en 7 ciclos, cada uno de los cuales se relaciona con procesos educativos en función de logros de aprendizaje. A la Educación inicial le corresponden los ciclos I (nivel inicial no escolarizado de 0-2 años) y 2 (nivel inicial escolarizado de 3-5 años). A la educación primaria (que se inicia a los 6 y finaliza a los 11 años) le corresponden los ciclos III (primer y segundo grado), IV (tercer y cuarto grado) y V (quinto y sexto grado) y a la educación secundaria (de 12 a 16 años) le corresponden los ciclos VI (primer y segundo año) y VII (de tercer a quinto año) (Ley No 28044/2003). Los contrastes que se pueden establecer entre uno y otro sistema de Educación Básica son diversos. Si bien no es el objetivo de este trabajo profundizar en este aspecto, podemos mencionar algunas de las formas de estructurar las trayectorias escolares de los estudiantes. Por ejemplo, se observa que en ambos países la escolarización básica se extiende desde la edad de cinco años hasta la finalización del nivel de la Educación Secundaria. No obstante, una diferencia presente es que en Argentina la educación primaria y secundaria se cursa en un total de 12 años, mientras que en Perú son 11 años.

- ³ Así, la valoración positiva o negativa dependerá de la distancia entre la percepción de la situación premigratoria y la situación pos migratoria. Esto quiere decir, que si la situación pre migratoria era sentida como positiva y la actual también lo es, la valoración será positiva y expresará una continuidad. Del mismo modo, si en torno a determinado aspecto educativo no existe un mayor cambio o este no es vivenciado como significativo, la situación en el país de origen era experimentada como negativa y continúa siéndolo en Argentina, también existirá una continuidad. Por el contrario, si se pasó de una situación negativa a una positiva, la valoración será considerada una mejora/oportunidad. En el caso opuesto, es decir si se pasó de una situación positiva a una negativa, será vista como un empeoramiento o retraso y generará rechazo. A esta última situación denominamos ruptura.
- ⁴ Además, diversos estudios realizados en el ámbito académico peruano sobre el “mito educativo” (Ansión, 1998; Ames, 2002; Benavides, 2007; entre otros) han dado cuenta de la valoración positiva hacia la escolarización de los hijos como móvil de mejora de condiciones de vida y de la vigencia de este discurso en las familias peruanas procedentes de escasos sectores económicos.
- ⁵ En relación con este imaginario, no debemos olvidar que si bien actualmente el Ministerio de Educación de Perú promueve desde las políticas educativas una visión de la educación bajo la cual la centralidad no se hallaría exclusivamente en los contenidos sino en los sujetos y sus procesos de aprendizaje, en dicho país conviven múltiples realidades sociales y prioridades educativas. Es evidente que no todas las instituciones escolares comparten la misma filosofía educativa. Por el contrario, en Perú existen amplias diferencias entre sectores de gestión (público, privado), la clase social a la que dirigen su servicio y el lugar donde se emplazan (zonas urbanas y rurales). Esta heterogeneidad da cuenta de distintos horizontes temporales en los cuales se desenvuelven los centros escolares. Es así, como la preeminencia en ciertas escuelas de los rezagos de la educación moderna nos ayudaría a comprender el por qué algunas familias peruanas enfatizan estos aspectos más que otros.
- ⁶ En Perú, dentro de la currícula educativa de primaria y secundaria a nivel público y privado existe una hora exclusiva destinada a las actividades de tutoría. Según el MINEDU (2005), estas horas se dedican a la observación del avance formativo individual y grupal de los estudiantes desde tres ejes: académico, desarrollo humano y convivencia. Además, la propuesta de trabajo de tutoría con alumnos y padres debiera ser permanente y transversal y no limitarse a la carga horaria semanal. También se indica que debe llevarse a cabo de acuerdo a un plan tutorial del aula. Este último debiera ser flexible y articularse en función de las necesidades e inquietudes de los estudiantes. Asimismo, las áreas que se desarrollan en tutoría son: personal social, académico, vocacional, salud corporal, emocional y mental, ayuda social y convivencia escolar.
- ⁷ En el Perú, estudios realizados por MIMDES (2007) revelan que el 52 % de los niños, niñas y adolescentes son víctima de violencia física en sus propios hogares [...] utilizar el castigo físico como una forma legítima de disciplinar a sus hijos, entendiéndolo además como un estímulo para el aprendizaje, resultando por lo tanto, beneficioso para el niño (Zamudio, 1997). Como señala Lisandro Cáceres, coordinador del Colectivo contra el Castigo Físico y Humillante en nuestro país, muchas personas creen que sus hijos serán mejores en el futuro si los corrigen con castigos físicos (NAPA, 2007). A lo anterior se agrega que socialmente nadie se extraña cuando los padres castigan de esta forma a sus hijos. En nuestro medio, un estudio conducido por Trujillo (1994), encontró que el 77.9% de los pobladores percibía la existencia de violencia familiar en su entorno, el 72% conocía casos de niños golpeados y el 48% lo consideraba algo frecuente. Pese a esto, la actitud de tolerancia hacia el uso de la violencia en contra de los niños se presentó en el 83.6% de la población (Puga, 2008).



Problemas teórico-metodológicos en Antropología Social



Problemas
teórico-metodológicos
en Antropología Social

Ética en ciencias sociales: reflexiones sobre prácticas de investigación en un estudio antropológico de conocimiento indígena

Mora Castro

Universidad Nacional Arturo Jauretche / Consejo Nacional de
Investigaciones Científicas y Técnicas
Argentina
moradelpilarcastro@gmail.com

Resumen

Esta contribución tiene como objetivo inicial presentar las características de algunos códigos de ética de investigación en Ciencias Sociales y, en particular, de aquellas guías que orientan los estudios científicos sobre los sistemas de conocimiento local indígena. En segundo lugar, se presenta una perspectiva novedosa sobre la evaluación ética de proyectos de investigación que opera a partir del análisis de la estrategia metodológica, incorporando las nociones de riesgo/daño, confidencialidad, consentimiento previo, libre e informado, vulnerabilidad, autonomía y propiedad intelectual. Se propone, a su vez, la implementación de este modelo a los procedimientos de investigación en un estudio sobre la transmisión de conocimiento local relacionado a la actividad textil en dos comunidades indígenas. Este ejercicio permite revisar nuevos aspectos del análisis que previamente no habían sido considerados. La discusión sobre normativas vigentes —que alcanzan tanto códigos de ética científica como convenciones que regulan el tratamiento de sistemas de conocimiento local indígena—, sumada a la descripción e implementación del modelo en un caso puntual, nos permitirá identificar puntos centrales de reflexión para abordar las consideraciones éticas en propuestas de investigación en ciencias sociales.

PALABRAS CLAVE: Ética en investigación; Antropología; Pueblos indígenas; Conocimiento Local.

Ethics in social sciences: reflections on research practices in an anthropological study of indigenous knowledge

Abstract

This paper initially presents the features of some ethic research codes within Social Sciences and, particularly, those guidelines concerning the scientific analysis of local and indigenous knowledge systems. Secondly, we present a new analytical perspective on the ethical assessment of research projects; this perspective focuses on the analysis of the methodological strategy, and incorporates the notions of risk/damage, confidentiality, free, prior and informed consent, vulnerability, autonomy, and intellectual property. Furthermore, we apply this analytical model to the research procedures deployed in a study about the transmission of local knowledge relative to textile activities within two indigenous communities. This exercise allows us to review some aspects of our analysis that were not considered previously. The discussion of current regulations regarding scientific ethic codes as well as international conventions that apply to the treatment of local indigenous knowledge systems, and the description and deployment of the model to a concrete case, will allow us to identify some of the nodal points of the analysis of the ethical considerations involved in social science research.

KEY WORDS: Research ethics; Anthropology; Indigenous peoples; Local knowledge.

Recibido el 31/07/2016; recibido con modificaciones el 23/11/2016; aceptado el 25/11/2016.

Introducción

La ética en la investigación en ciencias sociales ha ganado un lugar importante en los ámbitos de discusión académica y política en la última década de desarrollo científico. El debate sobre ciertas consideraciones éticas ha crecido de manera sostenida y se hace necesaria una breve revisión de las normativas vigentes sobre las cuales se basan los protocolos y guías institucionales de buenas prácticas en investigación en Argentina.

Los antecedentes históricos en la ética de investigación, se remontan a las primeras reglamentaciones que establecieron las características de la relación entre los científicos y las personas que participaban de los estudios en las ciencias biomédicas y del comportamiento. Desde 1947, se desarrollaron diferentes normativas bioéticas, las cuales han tenido, y tienen actualmente, un fuerte impacto en los desarrollos de protocolos de investigación para las ciencias sociales. El hecho de que ambas trabajen con seres humanos hizo que las normativas de las primeras se forzaran para reglamentar a las segundas. Esta situación implicó que buena parte de las definiciones de la ética en investigación originalmente pensada para la dinámica de las ciencias biomédicas fueran aplicadas a la investigación social sin tomar en consideración las particularidades propias y las dificultades de su implementación.

En la actualidad, las características de los procesos de evaluación en términos éticos de los proyectos de investigación en ciencias sociales arrastran algunas consecuencias de la 'herencia biomédica'. Habitualmente, las prácticas institucionales de evaluación ética revisan las propuestas a partir de las características que presenta la población sujeta al estudio, la sensibilidad de la temática a indagar y una estimación *a priori* del daño por su participación. Esta estructura de evaluación se contrapone con propuestas más abarcativas, que plantean un cambio radical, sugiriendo evaluar las investigaciones a partir de su estructura metodológica, independientemente de los rasgos de los sujetos que participan. La diferencia entre ambos tipos de evaluaciones radica en la concepción misma de ética: la primera es el esfuerzo por implementar la herencia bioética y la segunda es un intento por consolidar una perspectiva de la ética propia de las ciencias sociales.

Luego de muchas décadas de debates entre especialistas y los vaivenes teórico-metodológicos que acompañan las corrientes disciplinares, to-

maré como punto de partida para el análisis una definición sobre la ética en la investigación social que logra captar la estructura del problema ético y se despegar de concepciones bioéticas anteriores. Así, se acuerda con Sieber que la ética de investigación social se construye a partir de la

... creación de una relación de respeto mutuo, en la que las dos partes salen ganando, y en la cual los participantes están dispuestos a responder con franqueza, se obtienen resultados válidos y la comunidad considera que las conclusiones obtenidas son constructivas. Lograr esto requiere más que una buena voluntad o la adhesión a las leyes que rigen la investigación. Se requiere conocer la cultura y las perspectivas de los participantes y de su comunidad ni bien se inicia el proceso de diseño de la investigación, para que sus necesidades e intereses puedan ser comprendidos y atendidos adecuadamente (Sieber, 1998:127)

En esta línea, esta contribución apunta, por un lado, a describir brevemente algunos antecedentes de protocolos de investigación y la actual situación en Argentina, particularmente relativos a las Ciencias Antropológicas. Asimismo, se presenta un especial interés en identificar aquellas normativas que enmarcan los estudios científicos sobre los sistemas de conocimiento local indígena (UNESCO, 2001), tema que ha sido abordado por diferentes disciplinas, entre ellas la Antropología con un lugar preponderante.

Por otro lado, se propone reflexionar sobre una novedosa perspectiva referida a la evaluación ética de proyectos de investigación en ciencias sociales. Este enfoque se presenta a partir de la descripción de un modelo (Santi, 2013) que articula por un lado, la identificación de la estructura metodológica del proyecto y, por el otro, el análisis de seis categorías incluidas en las guías y protocolos actualmente en vigencia. Éstas son: las consideraciones sobre los posibles *daños o riesgos* a los cuales los participantes podrían estar expuestos, la importancia de la obtención del *consentimiento previo, libre e informado*, la evaluación en diferentes planos de los *beneficios* obtenidos, la protección de los niveles de *confidencialidad de la información* así como los cuidados relacionados con la invasión a la privacidad individual y/o colectiva, la utilización del *engaño* para obtener información y, finalmente, la consideración vinculada con la *vulnerabilidad* individual y grupal.

Finalmente, se propone realizar un ejercicio de reflexión sobre la implementación de este enfoque de evaluación en términos éticos en los dis-

tintos procedimientos y prácticas de investigación llevadas a cabo en el marco de mi investigación doctoral (Castro, 2013), en la cual se analizó la transmisión de conocimiento en dos comunidades indígenas (una en la provincia de Río Negro y otra en Jujuy) a partir del estudio de la actividad textil.

Se espera que la discusión sobre normativas vigentes que alcanzan tanto códigos de ética científica como convenciones que regulan el tratamiento de sistemas de conocimiento indígena y la descripción e implementación en un caso puntual de este enfoque novedoso al que se llamará 'Modelo Santi', dé como resultado una reflexión sobre la investigación de estos temas permitiendo identificar puntos de discusión centrales para abordar la problemática de la evaluación en términos éticos de las propuestas de investigación en ciencias sociales.

Antecedentes de regulaciones en investigación y normativa vigente

La historia de la ética en investigación ha sido ampliamente abordada en diferentes trabajos que analizan los principios y alcances de las normativas internacionales que rigen los bordes de las Ciencias Biomédicas y del Comportamiento y, luego, su aplicación en las Ciencias Sociales y Humanas (Luna, 2008; Santi, 2012).

Objeto de este análisis ha sido la descripción del contexto de surgimiento, el contenido y el alcance de regulaciones como el *Código de Núremberg* (1947), la *Declaración de Helsinki* (1964) y su reformulación en 2014 y el *Reporte Belmont* (1979). Estas tres son las principales normativas que, inicialmente, apuntaron a restringir estilos de investigación que dañaban abiertamente a los sujetos que participaban en los estudios. A partir de diferentes hitos escandalosos en investigaciones biomédicas, que alertaron a académicos y llamaron la atención del público en general (Luna, 2008), se comienzan a discutir las implicancias para las personas que participan en las investigaciones aportando la información de base.

Estas regulaciones bioéticas, han sido la base para evaluar los proyectos por parte de comités especialmente asignados a esta tarea radicada tanto en las instituciones donde las investigaciones se llevaran a cabo y/o en aquellas que las financian. Dichos comités juzgaban a partir de los principios de respeto a las personas, el principio de beneficencia y el de justicia enunciados en el *Re-*

porte Belmont especialmente. Estos tres principios se conformaron como problemáticas que deben ser atendidas a través de la implementación del consentimiento informado en el proceso de investigación, evaluación de riesgo-beneficio y selección de sujetos de investigación, respectivamente (Luna, 2008 y Achío Tacsan, 2003).

Otra guía sobre ética en investigación son las *Pautas Éticas Internacionales para la Investigación Biomédica en Seres Humanos* (CIOMS–OMS, 2002) en la cual, además de revisar los principios ya mencionados, se abordan las implicancias de la investigación transnacional en que países (con diferentes normativas) y poblaciones (con diferentes intereses) pueden vincularse para realizar proyectos científicos. Es decir, son pautas que apuntan a identificar los principios mencionados en el marco de investigaciones dirigidas por países 'ricos' pero que son llevadas a cabo en países 'pobres'.¹

La implementación en las universidades y agencias de financiamiento de estas normativas en bioética, activó un intenso debate en relación a su efectividad, sus beneficios y sus desventajas (Achío Tacsan, 2003; Rolls, 2003; Santi y Righetti, 2007; Schrag, 2009). En general, se considera que se han establecido como estándar para las Ciencias Sociales las reglamentaciones que enmarcan la práctica investigativa de la Salud y el Comportamiento (Santi, 2013). Las Ciencias Sociales, se han visto encorsetadas por dichas regulaciones, sin haber obtenido reconocimiento, aún hoy, por sus problemas éticos particulares que surgen de la práctica misma de investigación social (Milmaniene, 2013).

Para el caso de Argentina, no existe una evaluación sistemática de las investigaciones en Ciencias Sociales (Santi y Righetti, 2007; Milmaniene, 2013). Cada institución es autónoma en incorporar este tipo de instancia evaluativa, dependiendo de quién financie o de en dónde se realice (en el caso del área de salud: Ministerio de Salud, hospitales, centros de salud, etc.). No existe un código mancomunado que regule a las investigaciones sociales por lo cual la evaluación ética de los proyectos de investigación es circunstancial.

No obstante, en algunas instituciones sí existe la preocupación por la regulación de los proyectos que incluyan seres humanos. Ejemplo de ello se da en el Ministerio de Salud de la Ciudad de Buenos Aires (Anexo Resolución 595/14) y en los *Lineamientos en Ciencias Sociales y Huma-*

nas propuestos por el CONICET (2006). Asimismo, el Comité Nacional de Ética en la Ciencia y la Tecnología que funciona desde el año 2007 en la órbita del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva postula una serie de pautas para enmarcar la práctica científica socialmente responsable (CECTE, 2013).

En el marco de la Antropología especialmente, existen diversas iniciativas a lo largo de las últimas décadas que promueven una reglamentación sobre la ética en el ejercicio profesional (investigación, docencia y gestión). Por ejemplo, el reciente “Documento para la Discusión de una Ley de Ejercicio Profesional de las Ciencias Antropológicas en la Provincia de Buenos Aires y Creación de un Colegio Profesional” (2015) promovido por el Colegio de Graduados en Antropología de la República Argentina (CGA) en consonancia con las leyes de ejercicio profesional sancionadas en las provincias de Jujuy, Catamarca y Tucumán; el “Código Deontológico para el Estudio, Conservación y Gestión de Restos Humanos de Poblaciones del Pasado” (2011) implementado por la Asociación de Antropología Biológica Argentina, entre otros.

A pesar de los esfuerzos descriptos y de los avances institucionales en la discusión de pautas específicas de evaluación ética, en términos generales se advierte que este no ha sido un tema que haya ocupado, hasta el momento, un lugar destacado en la agenda de los científicos sociales locales.² De hecho, se puede verificar fácilmente la escasa oferta de cursos de formación y/o regulaciones vinculantes que pongan a los científicos sociales en posición de preocuparse y proponer, desde el desarrollo inicial del diseño de investigación, objetivos que contemplen las consideraciones éticas necesarias para saldar aspectos que puedan perjudicar a quienes participan de la investigación.

Con respecto al Consentimiento Previo, Libre e Informado (CPLI) Argentina presenta un contexto ambiguo en relación con el desarrollo de protocolos de investigación, en el cual aún no se han reglamentado las vías para gestionarlo ni tampoco el alcance que tendrán las consultas referidas al mismo. No obstante, hay un debate en curso acerca de las características que debería tener la aplicación del CPLI, poniendo de relieve los procesos de consulta, la genuina comunicación entre las personas que participan y, especialmente, la garantía de que dicho proceso sea vinculante con las decisiones a tomar (Endere, 2005; Endere y Mariano, 2013; ONPIA, 2009; ENOTOPO, 2012; entre muchos otros). En par-

ticular, temas como el manejo de material genético y la manipulación de restos óseos han sido tratados desde las legislaciones con especial cuidado. Actualmente, Argentina cuenta con una ley de repatriación de restos humanos que es el resultado de muchos años de reclamos y organización frente a distintas instituciones que se apropiaron de los recursos. Sin embargo, como afirma Kowal:

...hay mucho trabajo por hacerse que pueda atender a las preocupaciones éticas que los movimientos indígenas han desarrollado y que aún no se han resuelto, como la propiedad colectiva de las muestras, la repatriación y el uso de biospecímenes indígenas que existen más allá de las fronteras nacionales (Kowal, 2015: 966).

Ética en investigación de los Sistemas de Conocimiento Indígena y Local – Legislación vinculada

Como afirman Nicholas y Andrews (1997) desde hace dos décadas, la interacción entre el conocimiento indígena y la ciencia ha emergido recientemente como un tema de amplio interés a pesar de que el diálogo entre estos sistemas de conocimiento tiene una larga historia. No obstante, el tratamiento ético sobre el estudio científico de ámbitos de conocimiento no científico (de sistemas de conocimiento diferentes al occidental) ha sido escasamente abordado en la literatura antropológica así como en la legislación (internacional y nacional) vinculada.

El concepto de conocimiento local e indígena comienza a tomar impulso hacia fines de los ochenta en las preocupaciones de organizaciones relacionadas con el tema indígena (OIT, 1989). Además de la presencia dentro del ámbito político internacional, esta temática se comenzó a enunciar en trabajos científicos a principio de la década del noventa, los cuales abordaban distintos aspectos de la temática del conocimiento indígena, en su mayor parte en relación con problemáticas ecológicas, territoriales y de derechos sobre los mismos (Brush, 1993; Berkes, 1994; Ellen, 1998; Mauro y Hardison, 2000; Ruddle, 1993; Sillitoe, 1998). Una definición consolidada del término es la expresada por Smith cuando afirma

...El conocimiento indígena o tradicional ha sido definido como el cuerpo colectivo de conocimiento, experiencia, epistemología, ontología, tradiciones y valores mantenidos por una sociedad que ex-

plican las singularidades y perpetúan la relación entre el mundo y todo lo que contiene. (Smith, 1999)³

En la reunión realizada por UNESCO (1999) se acuña la expresión ‘Sistemas de Conocimiento Local Indígena’ (SCLI). Esta es consolidada en un proyecto de gestión e investigación que lleva el mismo nombre (LINKS; Local Indigenous Knowledge Systems, 2001),⁴ y enfatiza al conocimiento local como nexo entre los grupos humanos y sus entornos naturales.

En la actualidad, existen diferentes declaraciones internacionales que engloban un conjunto de derechos que apuntan a proteger a las personas y sus conocimientos de las asimetrías, perjuicios y riesgos potenciales en el proceso de participación en investigaciones. El antecedente principal es el Convenio sobre Diversidad Biológica (ONU, 1992), adoptado con rango constitucional en 2004, que establece la importancia de los conocimientos y prácticas tradicionales para la conservación y uso sostenible de la biodiversidad. Luego, la World Conference on Science (UNESCO, 1999) propuso colocar en un pie de igualdad al conocimiento científico y el conocimiento indígena (Nakashima, 2007). Finalmente, el encuentro “Río+20, Convención de Naciones Unidas sobre Desarrollo Sustentable” donde se tratan también temas concernientes a los SCLI (ONU, 2012), en línea con la declaración de 1992, realizó especificaciones de acuerdo a la variedad de los contextos considerados.

Por su parte, el Consejo Internacional de Ciencia (ICSU) produjo un informe donde se plantean algunas características de la relación entre el conocimiento tradicional y la ciencia al tiempo que se refuerza el papel de los SCLI en el desarrollo sustentable de las diferentes actividades concernientes a los Pueblos Indígenas (UNESCO, 2002). Dicho informe afirma que hay muchos obstáculos en la protección de los derechos de las personas que poseen, practican e innovan el conocimiento tradicional (Laird y Posey, 2002). Las legislaciones sobre patentes y propiedad intelectual están diseñadas para proteger a individuos o a compañías cuyas “invenciones” específicas requieren protección en vista del precio percibido en el mercado. Sin embargo, es muy difícil que esos “marcos legislativos satisfagan a la condición del conocimiento tradicional, ya que este es compartido, su ‘invención’ se extiende a muchas generaciones y su intención ha estado orientada al entendimiento del entorno, a la subsistencia y a la importancia social” (ICSU/UNESCO, 2002: 16).

Ya sea con propósitos de investigación básica o bien con intenciones de aplicación, la relación entre los científicos y quienes participan del estudio está enmarcada en la figura del CPLI (Convenio 169 OIT, de 1989, ratificado en la Argentina en el año 2000). A su vez, la Declaración de los Derechos de los Pueblos Indígenas, considera que “la necesidad de consentimiento abarca todas las cuestiones relacionadas con la vida de los Pueblos Indígenas, ya que es un derecho extrínseco al ejercicio del derecho de libre determinación y componente básico del derecho a tierras, territorios y recursos” (ONU, 2007). Lamentablemente, esta herramienta hasta el momento no ha sido suficiente para resguardar los derechos de los generadores del conocimiento que está siendo estudiado por científicos (Endere y Mariano, 2013). Esto lleva a la discusión sobre los derechos de propiedad sobre esos sistemas de conocimiento, las diferentes consideraciones sobre el patrimonio (tangibles e intangibles) y las consecuencias económicas, legales y políticas de los actuales regímenes legislativos vinculados, que incluyen los relativos a licencias de droguerías, localización de bancos de materias primas, uso comercial de diseños artísticos, música, acceso, control y difusión de la información socio-cultural y genética, planes de turismo sobre territorios comunitarios, etc. (ver: Brown, 2003; Erikson y Spadafora, 2004; Mauro y Hardison, 2000; Gervais, 2005; Nicholas *et al.*, 2010; Lenton, 2012; Castro, 2013).

Sobre este tema:

...la Corte Interamericana en una interpretación amplia del derecho a la integridad cultural ha establecido que los derechos de propiedad se extienden a todos los bienes materiales e inmateriales entre los cuales estarían comprendidos los conocimientos tradicionales, los recursos genéticos y demás categorías conexas (Canet, 2010: 89).

Dentro de los enfoques más frecuentes en Antropología y Arqueología se han explorado aspectos del conocimiento indígena, dando a las comunidades el lugar de ‘informantes’ que aportan datos a ser compilados y analizados por los ‘científicos’. Por consiguiente, en paralelo con una práctica profesional que no ha considerado mayormente implementación de normativas vinculadas a los derechos de propiedad y el CPLI, a lo largo de la historia de la disciplina, los Pueblos Indígenas han sido generalmente considerados como ajenos a la construcción del conocimiento antropológico, en vez de ser sumados como copartícipes (Hernández Llosas *et al.*, 2010; Rappaport, 2008).

No obstante lo anterior, existen muchos casos de investigaciones antropológicas que han propuesto una perspectiva colaborativa en términos de construcción conjunta de conocimiento, a través de diferentes vías de interacción, sumando aportes desde las disciplinas científicas y de las comunidades como formas de articulación entre el conocimiento tradicional y el conocimiento científico. En estos términos, se identificaron las propuestas de al menos tres maneras diferentes de trabajo: la coautoría de trabajos a circular en medio académico (Briones *et al.*, 2007; Kropff *et al.*, 2010; Timoteo y Tola, 2011; Camjalli *et al.*, 2007; Hernández Llosas *et al.*, 2010); la investigación aplicada (Cohen, 2005; Salazar, 2005; Rivera, 2012; Brown y Nicholas, 2012); y la investigación bajo demanda de los sujetos sociales —líderes sociales, comunidades, organizaciones, etc.— (Lenton, 2012, 2016; Rivera 2012; Trentini y Pérez, 2015; entre muchos otros).

Consideraciones éticas a partir de la estrategia metodológica de investigación – Modelo Santi

En general, la evaluación ética de investigaciones en Ciencias Sociales se implementan a partir de las características de la población involucrada como unidad de análisis, es decir, la evaluación por parte de un comité de ética se realiza si se incluye en el estudio niños, niñas, ancianos, enfermos mentales, mujeres, jóvenes, indígenas, etc. Como se mencionaba anteriormente, esta práctica es “el resultado de la perpetuación del predominio de un discurso asentado en la normatividad biomédica por sobre las consideraciones prácticas y los efectos propios de las disciplinas sociales” (Milmaniene, 2013:121).

La propuesta de Santi (2013) cambia el eje del problema y toma como base para la evaluación ética de un proyecto de investigación las estrategias metodológicas utilizadas para recolectar, procesar y difundir la información resultante del proceso de análisis. Esta diferencia es esencial para considerar los potenciales daños que un proyecto pueda tener, independientemente de las características poblacionales en juego. En primer lugar, se desvincula de quiénes participan en la investigación como sujetos de estudio. En segundo lugar, desestima la problemática abordada, de manera que se evalúen investigaciones que traten temáticas consideradas sensibles como aquellas que no tengan dicha categorización.

Siguiendo la aproximación del Modelo Santi (2013: 85), se plantea un enfoque que combina dos aspectos para analizar los problemas éticos en las investigaciones. Un primer paso es identificar la principal estrategia metodológica planteada para la obtención de información, de acuerdo con los siguientes métodos: (1) experimentos, (2) etnografías, (3) entrevistas, (4) encuestas y (5) grupos focales. Luego, el segundo paso establece, para cada una de dichas estrategias, las consideraciones requeridas en los protocolos de investigación, puntualmente: (a) la evaluación del daño/riesgo (físico, individual, colectivo, psicológico, económico, legales); (b) la obtención del consentimiento previo, libre e informado; (c) la evaluación de los beneficios; (d) el nivel de confidencialidad de la información así como invasión a la privacidad individual y/o colectiva; (e) la utilización del engaño para obtener información; y, finalmente, (f) la consideración vinculada con la vulnerabilidad de las personas que participan de la investigación.

La evaluación de un proyecto en términos de los riesgos potenciales se realiza en la planificación del mismo. Es decir, la idea de riesgo evalúa los posibles daños que las personas involucradas pueden tener durante o al finalizar su participación. En este sentido, como las Ciencias Sociales han heredado los protocolos de las Ciencias Biomédicas, en general se interpretaba que el mayor riesgo consistía en generar en el sujeto un daño físico, una secuela física producto de su participación como población analizada. Sin embargo, las particularidades de las Ciencias Sociales invitan a ampliar la idea de daño hacia otros aspectos que puedan tener fuertes consecuencias producto de la participación de un sujeto en una investigación social. Por ello,

...es indispensable poder pensar los riesgos y posibles daños en contexto y considerar qué aspectos de la vida de esa persona podrían verse afectados, qué frecuencia y magnitud pueden tener esos riesgos y, sobre todo, con qué información cuenta la persona involucrada (Santi, 2013: 64)

El *consentimiento previo, libre e informado* es la instancia en la cual la persona invitada a participar toma la decisión de hacerlo en base a la información provista por el equipo de investigación. Para que dicha decisión sea tomada con autonomía, libre de presiones y por voluntad propia, deben ocurrir distintas acciones que permitan: proveer la información sobre el estudio, los objetivos, quién financia, el uso de la información, la difusión de la misma, entre otras. Existen grandes discusiones en torno los benefi-

cios o perjuicios que el CPLI trae a las investigaciones sociales, las cuales giran en torno a la validez legal o social de este procedimiento, a las dificultades en su implementación, la necesidad de un acuerdo por escrito firmado o verbal, las limitaciones legales vigentes, etc. (para más información, ver: Santi, 2013; Endere y Ayala, 2012; Endere y Mariano, 2013; Feinberg, 1984; Gervais, 2005; entre otros). Independientemente de estas discusiones, todas las pautas vigentes actualmente en Argentina analizadas aquí postulan al CPLI como la instancia fundamental de trabajo.

En la evaluación del balance de *beneficios* como producto del proceso y resultados de la investigación, cabe preguntar ¿cuáles son los beneficios que deberían obtener los participantes como fruto de su colaboración en la investigación? Esta cuestión es amplia y varía la respuesta y el alcance de acuerdo a la situación y temática de la investigación que se está llevando a cabo. A su vez, la consideración de los beneficios también incluye la posibilidad de obtener una ganancia económica si la investigación aborda la producción de elementos constituidos a partir del conocimiento en cuestión, susceptibles de ser vendidos en diferentes mercados.⁵ Ya sea textiles, cerámicas, indumentaria, comida, formas arquitectónicas, prácticas de cultivo, utilización plantas para medicina (ver *infra*), entre otras.

Cuando se considera la *confidencialidad* de la información y la *privacidad* del sujeto que participa, existen diferentes posturas y un marco normativo amplio que regula algunos de los aspectos relacionados con estas categorías. Como se mencionaba anteriormente, para el caso de la investigación con Pueblos Indígenas en general (no solamente conocimientos locales), la Argentina se alinea legalmente con las indicaciones del Convenio 169 de la OIT (ver *supra*). Esto quiere decir que, en teoría, no debe existir ninguna investigación (de cualquier disciplina) y/o actividad vinculada a los pueblos que no cuente con su *consentimiento previo, libre e informado*. Esta condición involucra tanto la discusión al interior de la comunidad de las propuestas externas que los afecten así como el resguardo necesario de las personas, el territorio y la información resultante de la actividad estipulada.

Por otro lado, acordamos con Briones en su reflexión sobre el trabajo de campo etnográfico cuando afirma que

...ni la confidencialidad ni la consulta previa, libre e informada neutralizan *per se* asimetrías posibles

ligadas a qué, cómo, quiénes y para quiénes y dónde comunicar el conocimiento producido. Más aún, no todos los contextos de trabajo habilitan de idéntica manera las posibilidades de desplegar deliberada o inadvertidamente hegemonías hermenéuticas y comunicativas de la misma forma (Briones, 2013: 7).

En esta línea, la noción de *engaño* generó un amplio debate en relación al uso de estrategias engañosas en investigaciones, el cual discute la combinación entre el respeto a la autonomía, los daños provocados y el valor de la investigación.

Siguiendo a Bok, existen cuatro diferentes tipos de engaño: (a) omitir que se está llevando a cabo una investigación; (b) no brindar la totalidad de la información necesaria sobre los objetivos reales de la investigación sacando ventaja de esa situación; (c) hacer investigación encubierta (no informar nunca que se realizó la investigación); y (d) no informar al principio pero sí al final (Bok, 2010).⁶ En términos generales, existen dos posiciones encontradas en relación a esta categoría de análisis. Por un lado, la postura a favor del uso del engaño, cuenta con tres tipos de argumentos: (a) la necesidad de realizar cierto tipos de experimentos que estudian actitudes, emociones o conductas imposibles de indagar sin recurrir a estrategias engañosas (Bok, 2010); (b) habida cuenta del engaño en la vida cotidiana, ¿por qué sería diferente en una situación de investigación?; (c) ciertas asociaciones de profesionales resguardan el uso del engaño en la investigación en ciertas condiciones (como por ejemplo la Sociedad Americana de Psicología [APA, 2010:11]). Por el otro lado, las posiciones en contra de la utilización del engaño, señalan que cuando se involucra a un sujeto usando algunas de las estrategias engañosas mencionadas, se priva al sujeto de la toma de decisión autónoma en tanto a su participación en el proceso de investigación y sus resultados, atentando directamente contra la confianza necesaria para desarrollar cualquier actividad de investigación en ciencias sociales. Otras posiciones contrarias al uso del engaño arguyen que esta decisión ética-metodológica debiera promover las formas de investigación alternativas (Bok, 2010).

Para el caso concreto de las investigaciones orientadas al estudio del conocimiento local indígena, la historia de la antropología ha dado innumerables casos que presentan uno o varios de los tipos de engaño mencionados.⁷ En muchos casos, el tratamiento ético referido a la obtención, procesamiento y difusión de la información necesaria para llevar a cabo el estudio ha tendido

en mayor proporción hacia la utilización del engaño que hacia la puesta en práctica del consentimiento previo e informado de los sujetos de investigación (ver, por ejemplo: Gil, 2012). Esta situación trae muchos problemas sociales y legales. Es decir, los problemas sociales que trae aparejada la estrategia engañosa de investigación es la falta de respeto y consideración para con los sujetos que participan en la investigación, soslayando la autonomía de decisión sobre su voluntad de participar en una investigación con ciertos propósitos. Y, los problemas legales, están divididos en dos: los ya mencionado convenios internacionales que promueven el consentimiento previo de los pueblos indígenas y, las zonas ambiguas relacionados a la propiedad intelectual de los productos y resultados de la relación establecida con los participantes de la investigación⁸ (Brown, 2003; Gervais, 2005; Eriksson y Spadafora, 2004; Lenaerts y Spadafora, 2008).

La última categoría considerada por el Modelo Santi es la de *Vulnerabilidad* de las poblaciones involucradas en las investigaciones sociales. De acuerdo a la autora, este término se incluye oficialmente por primera vez en el Informe Belmont (1979) y se lo incorpora en las pautas éticas del *Bioethics Theasaurus* recién en 1997. A partir de allí se ha implementado en diversas normativas, muchas de las cuales están orientadas por la preocupación de resguardar conjuntos de personas consideradas vulnerables, las cuales responden a distintos criterios, incluyendo: mujeres, pueblos indígenas, infantes y jóvenes, personas mayores, personas con discapacidad, personas confinadas, entre muchas otras (Kottow, 2003).

Por su parte, Luna (2008) propone una definición sobre vulnerabilidad que apunta a entender el concepto en el contexto de incidencia que propicia y acentúa la condición de vulnerable, pudiendo modificarse a través del tiempo. La metáfora que sintetiza esta aproximación es la imagen de capas de vulnerabilidad, en la cual se van permutando las diferentes características ancladas en contextos que le dan una significación específica, resultando en una persona/grupo vulnerable (ver *infra*).

Luego de una revisión por los diferentes enfoques, Santi resuelve una definición con un criterio diferente: “un persona o grupo se encuentra en una situación de vulnerabilidad si no es capaz de velar por su bienestar o intereses o no está en posición de evaluar los riesgos de participar de una investigación” (Santi, 2013: 19).

Consideraciones éticas en el proceso de investigación de los SCLI

A continuación se presenta una reflexión sobre la implementación de las consideraciones propuestas por Santi (2013) en el proceso de investigación de los SCLI (Castro, 2013). Es decir, se analizan las propias prácticas de investigación a partir de la identificación de la estrategia metodológica y el análisis del alcance de las seis categorías planteadas en el modelo.

Resumidamente, la investigación abordó los SCLI vinculados con la producción local de textiles en dos comunidades indígenas (una ubicada en la provincia de Jujuy y otra en la de Río Negro). Su objetivo principal fue el análisis de los circuitos de transmisión de conocimientos involucrados para producir las piezas de textiles identificando actores intervinientes y recursos necesarios para cada paso de la cadena operativa de producción (desde la oveja hasta el tapiz). Asimismo, se analizaron los diseños presentes en la muestra de las piezas textiles y la relación entre las personas y el territorio a partir del conocimiento y manejo de los recursos disponibles para la producción. En términos teórico-metodológicos, el estudio tuvo un enfoque etnográfico, con una fuerte base en el trabajo de campo, realizados en ambas comunidades a lo largo de 6 años de estudio.

La estrategia de recolección de información estuvo basada en entrevistas en profundidad a miembros de ambas comunidades (tanto dentro del territorio comunitario como en localidades vecinas). La forma de recolectar la información fue a través del método “bola de nieve” (Frank, 1979), en el cual se pregunta a cada entrevistado con quién otra persona se podría conversar acerca del tejido comunitario, de modo que se va construyendo la muestra a medida que se avanza en el campo. A cada persona se le preguntaba sobre la historia de su familia, cómo aprendió a tejer, si tejía con alguien más, qué elementos utilizaba para llevar a cabo la práctica textil y si tenía alguna pieza elaborada para compartir, ya fuera de elaboración propia o ajena (Castro, 2016). Asimismo, gran parte de las entrevistas se llevaron a cabo en el marco de la observación participante, en donde muchas de las personas entrevistadas mostraban cómo tejían, cómo desenredaban la madeja, cómo hilaban la fibra o cómo la teñían. Las conversaciones tuvieron lugar en distintos espacios como las casas, en el campo, en la escuela. A su vez, se incorporaron fuentes secundarias al análisis, provenientes de docu-

mentos como censos poblacionales, registros oficiales sobre producción, mapas, imágenes, catálogos de museos regionales.

El procesamiento de la información constó de desgrabaciones de entrevistas, análisis de imágenes (piezas de tejido, plantas), elaboración de cartografía con la ubicación de unidades domésticas para mapear el acceso a los recursos requeridos en la producción textil y uso del paisaje dentro del territorio comunitario y en relación con otros espacios de uso familiar, reescritura de notas de campo, elaboración de grafos de relaciones a partir del análisis de redes sociales.

Finalmente, los productos resultantes de todo el proceso de investigación fueron la tesis de doctorado, contribuciones en revistas científicas y congresos académicos, grafos de redes (tres por cada comunidad), mapas de las comunidades (utilizando SIG), un detalle de la descripción técnica de las piezas de tejido analizadas en cada comunidad.

En todas las etapas del proceso de investigación, se requirieron ciertos ajustes en la planificación de actividades, reformulaciones teórico-metodológicas y/o reprocesamiento de información. En este contexto, se implementa la reflexión sobre las seis categorías de análisis del Modelo Santi aplicadas a las estrategias de investigación referidas a las etnografías y entrevistas, apuntando a establecer algunos puntos de interés para la evaluación ética.

Así, se considera que el *riesgo* de que sea dañada la persona que participa en las investigaciones que indagan sobre el conocimiento local e indígena es potencialmente muy alto. En primer lugar, por tratarse de una información extremadamente sensible que vincula diferentes aspectos de las personas de la comunidad, donde los conocimientos textiles involucran aspectos territoriales, de acceso a recursos, de transmisión de saberes, históricos, económicos, familiares, políticos, religiosos, entre otros. Se desprende de la investigación que el saber textil es muy importante para la vida comunitaria, dado que es un tipo de conocimiento muy preciado y valorado al interior de las comunidades, que jerarquiza a las personas y familias que lo practican y que moviliza a una gran cantidad de personas para que sea llevado a cabo. Es así que cuando se procesa la información obtenida y se da a conocer en circuitos por fuera del grupo de referencia se incrementa el daño potencial que las personas participantes pueden tener.⁹

En segundo lugar, se da una relación estrecha y de cierta confianza entre las personas involucradas en el trabajo de campo. Las personas entrevistadas cuentan sus historias de vida, vuelven a recordar a sus seres queridos que le han enseñado los secretos de esta actividad y los valores sociales que su práctica involucra. Tejedoras/es pacientes, que conocen de procesos de transformación de la materia en algo diferente, que se relacionan con su territorio desde conocimientos profundos de lo que éste les provee y a qué tiempo. En esta situación, la responsabilidad de la persona que conduce la investigación es muy alta y no siempre se cumplen las expectativas de reciprocidad en términos del respeto y confianza depositada en ese vínculo. Si se amplía la definición tradicional de riesgo a esferas que incluyan los riesgos psicológicos, sociales, económicos, legales y físicos (Santi y Righetti, 2007) entendiendo, además, que alguien es dañado cuando sus intereses han sido frustrados, invadidos o dejados de lado (Feinberg, 1984), la investigación en sistemas de conocimiento local se conforma como uno de los tópicos más riesgosos.

Para el caso de la consideración de los *beneficios*, la devolución de la información procesada no es el único beneficio concreto con el que puede interesar a las personas que quieran involucrarse en el estudio. En este caso, en paralelo al proceso de la investigación doctoral, tuvieron lugar proyectos de trabajo con esas mismas u otras comunidades vecinas a partir de demandas específicas. Para el caso de Río Negro, se elaboró el árbol genealógico de la comunidad (todavía en curso), se realizaron proyectos de extensión universitaria que atendieron por un lado, el dictado de cursos de capacitación docente sobre historia regional y, por el otro, una contribución al fortalecimiento comunitario apoyando la realización de ceremonias ancestrales. Para el caso de la comunidad en Jujuy, se realizó una compilación de la información arqueológica de la zona y se elaboró un poster de la prehistoria/historia local, también se organizaron charlas con los alumnos y algunas visitas al sitio arqueológico más cercano a la escuela para observar el aspecto cotidiano del trabajo arqueológico en su propia comunidad. Todas estas actividades y emprendimientos han tenido como resultado diferentes procesos de consolidación comunitarios y productos tangibles, como por ejemplo cuadernillos didácticos para trabajar en las escuelas, materiales de consulta, el diagrama genealógico de las familias, posters con información local, videos de algunas actividades. Todo esto se en-

cuentra en manos de las autoridades comunitarias y en las escuelas dentro de las comunidades para ser utilizado como material en las situaciones que lo consideren.

Otro tipo de beneficio ha sido el otorgamiento de dinero por el tiempo dedicado a su participación (jornal), particularmente en el caso de personas que nos guiaron en el territorio hacia otras familias para entrevistar, perdiendo su jornada de trabajo habitual para colaborar con su tiempo (y a veces con su vehículo) en el desarrollo de la investigación.¹⁰

Asimismo, otro punto a destacar en la consideración de los beneficios es la discusión de la propiedad intelectual. En este caso en concreto, la mayoría de los materiales publicados para ser difundidos en medios académicos en donde se describe la historia de las comunidades, las dinámicas de la actividad textil comunitaria, aspectos teóricos y metodológicos del enfoque adoptado, tienen mi autoría. Asimismo, los materiales elaborados en los proyectos paralelos (los cuales forman parte de otras investigaciones individuales o colectivas) se han hecho con autorías compartidas, incluyendo instituciones locales y organizaciones relacionadas al territorio comunitario. Cabe la aclaración de que en todos estos resultados, si bien queda mostrada la relación entre la gente y paisaje, no se ha incluido la operativización del conocimiento estudiado. Es decir, en los materiales difundidos se establecen las características de la cadena de producción, la relación entre las familias y el territorio comunitario, las marcas locales de producción textil en la combinación de colores, prendas específicas para usos particulares. Pero no se describen 'recetas' o manuales para realizar piezas tejidas con los diseños propios del conocimiento practicado por las familias de las comunidades como tampoco se incluyen detalles personales o familiares que contribuyan al análisis.¹¹

En relación al *CPLI*, esta investigación fue puesta a discusión en reuniones comunitarias para su aceptación desde su inicio. Afortunadamente, ya había trabajado en ambas comunidades con anterioridad, razón por la cual se me hizo más accesible la presentación de la propuesta, conociendo a las autoridades comunitarias y sus tiempos de trabajo. Se puso a consideración de los participantes de la reunión el comienzo y avance de la investigación, teniendo en ambas comunidades una resolución positiva. Esta situación me habilitó a transitar por los territorios comunitarios, visitando a diferentes personas con la intención de entrevistarlos dado que, casi todas, sabían de

antemano que ese estudio estaba en curso. Asimismo, en cada oportunidad de visita o consulta a las familias, se volvía a presentar el estudio y sus características, con la promesa de devolución del material y las imágenes obtenidas. Hubo algunas familias que no quisieron participar, en cuyo caso se respetó la decisión y se excluyó la información en los resultados obtenidos.

En ninguna ocasión se utilizó alguno de los tipos de *engaño* (Bok, 2010) para obtener información. En todos los casos, las personas que conversaban o que mostraban su práctica textil y la de su familia, estuvieron informadas de los fines de la investigación, los propósitos y el destino propuesto de la información. En este punto hubo un especial resguardo, teniendo en cuenta la *confidencialidad de la información* y la *privacidad* de los sujetos, debido a que hay tipos de saberes que son confidenciales a las personas y los grupos que los tienen y transmiten. En consecuencia, su procesamiento y difusión en circuitos disciplinares o más amplios no es una decisión para ser tomada de manera autónoma sin una discusión acabada con las personas involucradas en todo el proceso de investigación. En este caso, se optó por codificar los nombres de las personas involucradas y excluir de las imágenes a quienes no deseaban aparecer en los registros gráficos. Por ejemplo, fue el caso de una tejedora a la que retraté cuando estaba acomodando los hilos en su telar y en la imagen solo se ven sus manos, la estructura de madera y los hilos comenzando a tensarse. En la edición de esa foto para la tesis doctoral excludí cuidadosamente su imagen de perfil para que no se identificara su silueta. Esto trajo algunos inconvenientes cuando, al volver con los materiales impresos, muchos tenían la expectativa de verse en ellos de manera tangible aun cuando habían expresado su voluntad de no estar incluidos.

Finalmente, la categoría de *vulnerabilidad* presenta algunos puntos contrapuestos. De acuerdo a las definiciones de evaluación ética tradicionales expuestas aquí, este estudio casi exclusivamente comprende un heterogéneo conjunto población vulnerable. Es decir, el trabajo etnográfico y las entrevistas fueron cursadas con mujeres y hombres indígenas, algunos adultos y otros mayores, personas con discapacidades físicas, o bajos ingresos económicos. Todas estas personas contribuyeron con el relato de sus memorias familiares y su práctica actual sobre la actividad textil comunitaria. En este sentido, si se sigue a Luna (2008), la población interpelada para la realización de esta investigación comprende muchas capas de vulnerabilidad. Sin em-

bargo, si se sigue la definición de Santi (2013), todas las personas que participaron estaban en condición de velar por su interés y en posición de evaluar los riesgos de su participación a partir de la presentación sobre las características del estudio, de los objetivos, de los intereses en juego, del financiamiento recibido por parte de organismos de ciencia y tecnología para llevarlos a cabo y de su voluntad (o no) de compartir información con una finalidad puntual. Ejemplo de esto fue el caso de una entrevista realizada en la casa de una familia en territorio comunitario y la señora tejedora (ciega) estaba preparando el almuerzo para quienes habíamos llegado esa mañana. Cuando me presenté le dije que tenía intención de grabar la conversación, a lo que accedió sin problemas y comenzamos a dialogar. Cuando más tarde llega el marido, un señor mayor que estaba trabajando en el campo, se une a la conversación y le cuento qué estábamos haciendo, a lo que se muestra entusiasmado con las preguntas sobre su historia familiar. En cuanto se sienta a la mesa, le señalo el grabador. A partir de ese momento, comenzó a almorzar sin decir ni una palabra más. En otras palabras, ambos integrantes del matrimonio entrevistado tuvieron la oportunidad de decidir sobre su participación y sobre el nivel de involucramiento en la investigación, evaluando riesgos y beneficios de acceder a mi propuesta.

Discusión

La discusión en esta contribución se basa por un lado, en considerar algunos aspectos del contexto actual para la evaluación ética de los proyectos de investigación que aborden los SCLI y, por el otro, en reflexionar sobre las características del Modelo Santi y su implementación para el proceso de investigación presentado.

Marco legal

La mayoría de los códigos y guías institucionales vigentes en Argentina se alinea con aquellos mencionados para otros países en relación con los principios que defienden para la investigación (Código de Núremberg, la Declaración de Helsinki, el Reporte Belmont, las Pautas Éticas Internacionales para la Investigación Biomédica en Seres Humanos). Sin embargo, este conjunto de códigos que concierne a la evaluación en términos éticos de los proyectos de investigación y programas de estudio en ciencias sociales han

tenido una débil implementación en las instituciones que financian o ejecutan dichas iniciativas.

Ha habido grandes esfuerzos institucionales y de diferentes organizaciones para acordar pautas que enmarquen las características de la relación entre los científicos y las personas participantes en el proceso de investigación. Dichos esfuerzos se presentan a escala nacional y regional tanto en la arena política como jurídica. No obstante, la legislación vigente referida a la investigación científica de los sistemas de conocimiento local indígena es, al momento, insuficiente para resguardar los derechos de los pueblos que han producido dicho conocimiento a lo largo del tiempo y en un territorio determinado. De la misma manera, aún no son vinculantes los convenios internacionales que protegen discursivamente el patrimonio material e inmaterial, la libre determinación de los pueblos, su autonomía y derechos económicos, sociales y culturales.

Sensibilidad de la problemática

Los SCLI son producto de procesos de interacción entre las personas y el ambiente donde habitan a partir de prácticas concretas de producción específica de los territorios en donde se forjaron. En este sentido, existe un riesgo muy importante en el potencial daño (en alguno de sus niveles) a las personas que contribuyen con la provisión de información. Este hecho se suma a la potencial apropiación de dicho conocimiento por parte de quien investiga en su propio beneficio, o aún más, que gane dinero a expensas de dicho conocimiento sin retribuir lo justo. En consecuencia, se hace indispensable incluir al estudio de los SCLI en la lista de temas considerados sensibles junto con, según Liamputtong (2007) "... aquellos difíciles de abordar como el trauma, el abuso, la muerte, la enfermedad, los problemas de salud, la violencia, el crimen".

En el caso de que ocurriera esta inclusión, una de las consecuencias directas estaría referida al tipo de evaluación necesaria por parte de las instituciones que alojan y/o financian los proyectos que abordan la problemática. Esto presenta un interesante desafío a la gestión en ciencia y tecnología, en términos de formas de evaluación y perfiles profesionales para conformar comités de ética.

Marco metodológico

En relación a la discusión sobre las consideraciones éticas a partir del diseño metodológico propuesto en una investigación social (Sieber, 1998), hay dos puntos que me gustaría mencionar.

En primer lugar, el debate sobre la utilización de estrategias engañosas quizás se pueda redireccionar, indagando qué es lo que implica el engaño en el marco de una investigación en ciencias sociales: al recortar / tergiversar / esconder información sobre las características del estudio se está ponderando la estructura socialmente jerarquizada del sistema científico y la construcción del conocimiento científico por encima del respeto individual y cultural y de la confianza interpersonal con los sujetos que participan. En este sentido, al utilizar el engaño en alguna de sus formas como estrategia metodológica, se continúa perpetrando la relación de asimetría entre el equipo de investigación y los sujetos que proveen la información. Dicha asimetría es la piedra fundamental en la cual se basa, en muchos casos, el trato interpersonal durante toda la investigación, ponderando la realización de la misma en detrimento de los riesgos o daños que corren las personas participantes.

En segundo lugar, la discusión sobre la estrategia del *anonimato* plantea algunos interrogantes. Por un lado, el resguardo de la identidad de quienes participan de la investigación tiene más aristas que la voluntad del investigador y/o la voluntad del participante. Existen situaciones en las cuales los nombres de las personas son inseparables del relato, testimonio, experiencia, historia contada al investigador y es más perjudicial excluirlo que señalarlo al describir la situación (Svalastog y Eriksson, 2010). Por otro lado, omitir los nombres propios, a veces es insuficiente dado que la identificación de los sujetos también se compone del lugar, comunidad, familia y otros rasgos que sí se mencionan/publican, dejando al descubierto a los protagonistas.

Por ello, “en algunos casos, la anonimización por default debería ser reemplazada por una liberación con las personas que participan de la investigación, de cómo abordar el tema de la identificación y confidencialidad de la información” (Svalastog y Eriksson, 2010). Este planteo resulta interesante, especialmente en el trabajo con pueblos indígenas dado que, “por un lado, estamos mandatados a respetar la confidencialidad respecto de la identidad de nuestros interlocutores sin advertir que a veces lo que se espera

de nosotros es el reconocimiento de la verdadera autoría del conocimiento producido” (Briones, 2013: 7).

Las características del marco metodológico estructuran el alcance de los riesgos/daños que una investigación puede impartir. No obstante, es indispensable una permanente revisión de las actividades y/o enfoques, en las distintas instancias del proceso de trabajo, de modo que se pueda orientar las estrategias de investigación hacia acuerdos positivos para quienes participen en ella.

Concepción de vulnerabilidad

Se advierte una confusión en la aplicación del término de vulnerabilidad para referirse a las personas que participan de una investigación, involucrando dos instancias diferentes.

Por un lado, la vulnerabilidad en Ciencias Sociales es un concepto de debate más, como puede ser la ‘identidad’, el ‘campesinado’, las ‘relaciones sociales de producción’ o el ‘líder carismático.’ Tiene amplios antecedentes y actualmente es muy utilizado en diferentes ramas científicas, por ejemplo la problemática de las poblaciones afectadas por el cambio climático, la desertificación, pobreza estructural, etc. (ver Murgida, 2012).

Por el otro lado, la vulnerabilidad referida a la ética de la investigación no debiera aplicarse en el mismo sentido de caracterizar aspectos poblacionales, sino que debería estar orientado a pensar en qué vulnera/daña al sujeto de investigación el hecho de participar de la misma.

Coincido con Luna en la consideración relacional de la vulnerabilidad, pero no en el sentido de las capas de vulnerabilidad (Luna, 2008). La metáfora de las capas consiste en una matriz de etiquetas dinámicas y presenta un mayor alcance explicativo que las posturas previas las cuales abordaban la discusión a partir de una sola variable que se materializa en los rasgos asignados a los grupos o espacios de pertenencia. Sin embargo, caben las preguntas: ¿por qué sería más vulnerable, en un contexto de investigación social, una mujer, indígena, analfabeta de un país pobre que un hombre blanco, rico de un país en desarrollo?; ¿por qué entiende menos la situación en la que se encuentra?; ¿por qué no puede defender con solidez sus intereses?; ¿por qué se los considera menos autónomos?

En este sentido, pensar que la vulnerabilidad se reduce a ciertas poblaciones o bien a ciertas características individuales es una barrera que imposibilita discutir la base de la construcción de conocimiento científico. Se puede hacer el ejercicio contrario de pensar quiénes no serían personas o grupos vulnerables: blancos, no-pobres, personas alfabetizadas, no indígenas, no enfermos, psicológicamente estables, con recursos, no presos o reclusos, con factores sociales o ambientales favorables (Kipnis, 2001). Es decir, si lo 'vulnerable' son las poblaciones y/o características que están por fuera del *mainstream* occidental, estamos en peligro de caer en una trampa paternalista anidada en la concepción del pensamiento científico occidental.

En mi opinión, la vulnerabilidad a ser considerada en las investigaciones sociales radica en la relación asimétrica entre el investigador y el sujeto de investigación, independientemente de las características individuales que éste pueda presentar. La vulnerabilidad toma cuerpo en los daños asociados con la falta de conocimiento de los términos de la investigación, en el manejo y cuidado de la información obtenida y en el alcance de los daños asociados (inmediatos o mediatos) que pueda provocar su participación en el proceso de investigación. Es por ello que coincido con Meskell y Pels cuando afirman que "la ética debe ser reubicada en el centro de la actividad científica y no en su exterior" (2005: 13).

A modo de conclusión

La ética en investigación apunta a establecer un marco de trabajo en el cual se genere un vínculo de respeto entre científicos y participantes, donde las personas no sean puestas en riesgo¹² en ningún aspecto y exista una evaluación positiva (por parte de los sujetos que proveen la información básica) entre los daños y beneficios involucrados en dicha participación (Sieber, 1998). Pues bien, los principios de la construcción del conocimiento científico en general y en las ciencias sociales en particular, han tenido un desarrollo tal que han sido escasamente consideradas las cuestiones relativas al riesgo que la participación implica y menos aún el beneficio del participante.

A pesar de los grandes esfuerzos llevados a cabo por algunas organizaciones de graduados en Ciencias Sociales y en Antropología en particular, existe una práctica profesional mayormente indiferente a la formalización de estos aspectos y

grandes dificultades en los intentos de poner este tema en las mesas de discusión y de establecer normas de aplicación obligatoria en las diferentes instituciones y organismos de investigación y financiación de proyectos científicos. Como se ha visto, en Argentina (así como en Australia y Canadá) existen dependencias del Estado nacional involucrados en la elaboración de protocolos de investigación referidos a Pueblos Indígenas así como se han propuesto formas de establecer el carácter de vinculante. Sería importante que estos procesos se fortalezcan con el fin de poner en práctica estas metas a nivel nacional.

Asimismo, se advierte una falta de formación de los profesionales en las ciencias sociales en estos tópicos. Por ello, existe una profunda necesidad de formar a los científicos sociales, para incorporar estas dimensiones de la investigación en cualquiera de las disciplinas que practiquen. En este sentido, la discusión sobre la ética en investigación es un debate centralmente metodológico, haciéndose necesaria una planificación que apunte a reducir los riesgos de quienes participan, así como una revisión permanente de las prácticas de investigación a lo largo de todo el proceso. Aspectos como la confidencialidad, el anonimato, la propiedad intelectual, el resguardo de la información, la difusión del proceso y de los resultados (entre otros) tienen que ser reevaluados periódicamente de manera tal que no acontezcan daños inesperados.

Por ello, es de suma importancia poder realizar el cruce entre los aspectos de la ética considerados en las normativas, protocolos y guías que deberían pautar la investigación en Ciencias Sociales (riesgo/daños, confidencialidad, CPLI, vulnerabilidad, autoría y propiedad intelectual) con las estrategias metodológicas de obtención, procesamiento, análisis y difusión de información científica. Poniendo el eje de las consideraciones éticas en la estructura metodológica de un proyecto, como propone el Modelo Santi, se obtiene como resultado un nuevo mapa para la evaluación, independientemente de: el tema del estudio ('temas sensibles'), la disciplina en la cual mayormente se encuentre (biomedicina y afines) y la población que conforme la unidad de análisis ('poblaciones vulnerables').

A su vez, es importante diferenciar las concepciones de vulnerabilidad que se utilizan al discutir sobre consideraciones éticas en las investigaciones. Por un lado se presenta la categoría científica y, por el otro, la vulnerabilidad asignada a poblaciones con ciertas características. No obstante, es importante tener presente una terce-

ra concepción del término, entendida como la condición asimétrica que presenta la misma situación de investigación. Creo que esta última es la de mayor relevancia en este análisis, debido a sus fuertes implicancias en todo el proceso de investigación. Es decir, que cuanto mayor sea la asimetría establecida entre el equipo que investiga y los participantes involucrados que son la fuente primaria de obtención de información, mayores serán las posibilidades de daños y riesgos que correrán las personas. En este punto, el uso del engaño aumenta la vulnerabilidad del sujeto que participa de la investigación, posicionando en un lugar de mayor jerarquía al conocimiento científico que al respeto con la persona involucrada. En este sentido, especialmente cuando se trata de los SCLI, se acuerda con Endere y Ayala en que

...el reconocimiento de los derechos indígenas en la práctica arqueológica y antropológica presupone en última instancia un quiebre epistemológico. Implica desandar un camino de décadas de exclusividad sobre el “objeto de estudio” y de una actuación profesional destinada a una audiencia selecta, sin tener que rendir cuentas sino a los propios pares. (Endere y Ayala, 2012:38)

Así, las acciones para ‘mitigar’ la vulnerabilidad tienen que estar orientadas a reducir el daño en la relación con el sujeto en todos los pasos del estudio, incluida especialmente la difusión, fortaleciendo las instancias del otorgamiento del consentimiento informado, acuerdo sobre las pautas de confidencialidad, privacidad y autonomía de los sujetos referida a su participación.

Se desprende del análisis que el tipo de conocimiento requerido para la producción textil comunitaria concierne a los sujetos de manera

comprehensiva, abarcando sus prácticas, representaciones y relaciones sociales en el territorio de referencia. Y, a pesar de no haber sido considerado como un tema cuya investigación genere un daño biofísico a las personas involucradas, es absolutamente indispensable que los SCLI formen parte de los considerados ‘temas sensibles’ para las evaluaciones de los comités de ética instaurados en las instituciones de promoción científica y/o entes de financiamiento, de acuerdo al alcance del riesgo al que se somete la persona que proporcione información básica en este tipo de estudios.

Finalmente, y a modo de promover futuras discusiones, es de suma importancia impulsar metodologías de trabajo que apunten, también, a la construcción conjunta de conocimiento antropológico. Las alternativas vinculadas con la coautoría, la investigación aplicada y la investigación bajo demanda de los sujetos sociales son algunas líneas a seguir profundizando, con el objetivo de reducir las asimetrías negativas entre quienes conducen el análisis y los sujetos de interés en los contextos de investigación social.

Agradecimientos

A mis directoras la Dra. María Isabel Hernández Llosas y la Dra. Diana Lenton, quienes siempre me han apoyado en la profundización de la discusión sobre ética de la investigación en ciencias sociales. Asimismo, quisiera agradecer a quienes revisaron esta contribución, sugiriendo apropiadas recomendaciones para consolidar el texto. Por supuesto, cualquier falencia que el trabajo presente es de mi total responsabilidad.

Bibliografía

- Achío Tacsan, M. (2003). Los comités de ética y la investigación en ciencias sociales. *Revista de Ciencias Sociales*, 1(99), (85-95). American Psychological Association (2010). *Ethical Principles of Psychologist and Code of Conduct*. Disponible en: www.apa.org/ethics/code/principles.pdf - [Consultado abril 2015]
- Asociación Médica Mundial. (2013). *Declaración de Helsinki*. Disponible en: www.wma.net/es/30publications/10policies/b3/index.html - [Consultado abril 2015]
- Asociación de Antropología Biológica Argentina (2011). *Código Deontológico para el Estudio, Conservación y Gestión de Restos Humanos de Poblaciones del Pasado*. Disponible en: www.fcnyu.unlp.edu.ar/aabra/Codigo.pdf - [Consultado abril 2015]
- Australian Institute of Aboriginal and Torres Strait Islander Studies (AIATSIS) (2012). *Guidelines for*

Ethical Research in Australian Indigenous Studies.

Disponible en: aiatsis.gov.au/sites/default/files/docs/research-and-guides/ethics/gerais.pdf – [Consultado junio 2013]

- Barnhardt, R. (2005). Indigenous Knowledge systems and Alaska Native Ways of Knowing. *Anthropology and Education Quarterly*, 36(1), (8-23).
- Berkes, F. (1994). Co-management: bridging the two solitudes. *Northern Perspectives*, 22(2-3), (18-20).
- Bok, S. (2010). *Mentir: La elección moral en la vida pública y privada*. México: UNAM & Fondo de Cultura Económica.
- Borofsky, R., Albert, B., Hames, R., Hill, K., Leitao Martins, L., Peters, J. y Turner, T. (2005). *Yanomami. The Fierce Controversy and What we Can Learn from it*. Berkeley: University of California Press.
- Briones, C. (2013). Conocimientos Locales, Conocimientos Académicos. Asimetrías, Colaboraciones y Autonomías. *Desigualdades.net Working Paper*, N°39., Berlín.
Disponible en: www.desigualdades.net/Resources/Working_Paper/39_WP_Briones_Online.pdf [Consultado abril 2015]
- Briones, C., Cañuqueo, L., Kropff, L y Leuman, M. (2007). *Escenas del multiculturalismo neoliberal. Una proyección desde el sur*. Buenos Aires: CLACSO.
- Brown, M.F. (2003). *Who owns native culture?* Cambridge: Harvard University Press.
- Brown, D. y Nicholas, G. (2012). Protecting Indigenous Cultural Property in the Age of Digital Democracy. Institutional and communal responses to Canadian First Nations and Maori Heritage Concerns. *Journal of Material Culture*, 17(31), (307-324).
- Brush, S. (1993). Indigenous Knowledge of Biological Resources and Intellectual Property Rights: the role of Anthropology. *American Anthropologist*, 95(3), (653-686).
- Camjalli, G., Herrera, C. y Slavstky, L. (Eds.). (2007). *Mujeres Dirigentes Indígenas. Relatos e Historias de Vida*. Buenos Aires: Ed. Secretaría de Cultura de la Nación Compilado.
- Canadian Institutes of Health Research (CIHR) (2007). *Guidelines for Health Research involving Aboriginal People*. Canadá.
- Canet, V. (2010). Análisis de experiencias de intervención pública y privada con pueblos indígenas. *Estudios e investigaciones*, N°24, Buenos Aires: Ministerio de Agricultura, Ganadería y Pesca de la Nación.
- Castro, M. (2013). *Sistemas de Conocimiento Local Indígena y Cultura Material. Una investigación (antropo arqueológica) comparativa en dos comunidades indígenas de Noroeste y Patagonia*. (Tesis de Doctorado no publicada). Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- Castro, M. (2016). Transmisión de Conocimiento y Análisis de Redes Sociales: implementación de métodos mixtos de investigación en un estudio sobre producción textil comunitaria. *Revista Hispana para el Análisis de Redes Sociales*, 27(2): 72-89.
- Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas & Organización Mundial de la Salud (CIOMS-OMS) (2002). *Pautas Éticas Internacionales para la Investigación Biomédica en Seres Humanos*. Ginebra.
Disponible en: www.cioms.ch/publications/guidelines/pautas_eticas_internacionales.htm - [Consultado abril 2015]
- Comité Nacional de Ética en la Ciencia y la Tecnología (CECTE) (2013). Anotaciones para una ética en Ciencia y Tecnología. *Documentos de trabajo del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva*.

- Disponible en: www.mincyt.gov.ar/publicaciones-listado?idCategoria=&idCategoria2=185 – [Consultado abril 2015]
- Cohen, H. (2005). The visual mediation of a complex narrative: T.G.H. Strehlow's Journey to Horseshoe Bend. *Media International Australia, Incorporating Culture & Policy*, 116, (36-51).
- Colegio de Graduados en Antropología de la República Argentina (2015). *Documento para la Discusión de una Ley de Ejercicio Profesional de las Ciencias Antropológicas en la Provincia de Buenos Aires y Creación de un Colegio Profesional*.
Disponible en: www.cga.org.ar/nota-259-ley-de-ejercicio-profesional-para-las-ciencias-antropologicas-en-la-provincia-de-buenos-aires - [Consultado noviembre 2015]
- Comisión Nacional para la Protección de Sujetos Humanos de Investigación Biomédica y de Comportamiento (1979). *Informe Belmont*. Washington D.C., EEUU.
- Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) – Comité de ética. (2006). *Lineamientos para el comportamiento ético en las Ciencias Sociales y Humanidades*.
Disponible en: web.conicet.gov.ar/documents/11716/0/RD+20061211-2857.pdf – [Consultado abril 2015]
- Diniz, D. (2007). O sangue yanomami: um desafio para a ética na pesquisa. En D. Guilhem y F. Zucker (Eds.), *Ética na pesquisa em saúde: avanços e desafios* (pp.76-97). Brasília: UnB-Letras Livres.
- Ellen, R. (1998). Comments on Sillitoe's article 'The Development of Indigenous Knowledge. A New Applied Anthropology'. *Current Anthropology*, 39(2), (238-239).
- Endere, M. L. (2005). Talking about Others: Archaeologists, Indigenous Argentina. *Public Archaeology*, 4, (155-162).
- Endere, M. L. y Ayala, P. (2012). Normativa Legal, Recaudos Éticos y Práctica arqueológica. Un Estudio Comparativo de Argentina Y Chile. *Chungara Revista de Antropología Chilena*, 44(1), (39-57).
- Endere, M. L. y Mariano, M. (2013). Los Conocimientos Tradicionales y los Desafíos de su Protección Legal en Argentina. *Quinto Sol*, 17(2).
- Encuentro Nacional de Organizaciones Territoriales de Pueblos Originarios (ENOTPO) (2012). *Protocolo de consulta Previa, Libre e Informada a Pueblos Originarios*.
Disponible en: drive.google.com/file/d/0B7mfpuFuTf3UWjdRQzdnZFpoc28/edit – [Consultado abril 2015]
- Erikson, P. y Spadafora A. M. (2004). *Paraíso abierto, jardines cerrados: Pueblos indígenas, saberes y biodiversidad*. Quito: Ed. Abya-Yala.
- Feinberg, J. (1984). *Rights, justice, and the bounds of liberty*. Princeton: Princeton Univ. Press.
- Folke, C. (2004). Traditional Knowledge in socio-ecological systems. *Ecology and Society* 9(3), 7.
- Frank, O. (1979). Estimation of population totals by use of snowball samples. En: P. Holland Y S. Leinhardt (eds.), *Perspectives on Social Network Research* (pp. 319-347). New York: Academic Press
- Gervais, D. (2005). Traditional knowledge & intellectual property: a trips-compatible approach. *Michigan State Law Review*, Spring, (135-166).
- Gil, G. (2012). Antropología, espionaje y contrainsurgencia: Los debates sobre la ética en Antropología norteamericana de la década del sesenta. *Estudios de Antropología Social*, 2(1), (55-68).
- Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (GCABA) (2014). *Requisitos y procedimientos aplicables a proyectos y trabajos de investigación conductuales, socio-antropológicas y epidemiológicas que se efectúen en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires*. Anexo a la

- Resolución 595/MSGC/14.
Disponible en: www.buenosaires.gov.ar/areas/salud/dircap/investigacion/RS-595--MSGC-2014-ANEXOepidm.Pdf – [Consultado abril 2015]
- Haggan, N., Neis, B. y Baird, I. (Eds.). (2007). *Fishers' Knowledge in Fisheries Science and Management*. Coastal Management Sourcebooks N°4. París: UNESCO.
- Hernández Llosas, M. I., Ñancuqueo, J., Castro, M., y Quinteros, R. (2010). Conocimientos compartidos para la re-significación del Patrimonio Arqueológico en Argentina. En C. Jofré (Comp.), *El regreso de los muertos y las promesas del oro* (pp. 31-64). Catamarca: Universidad de Catamarca.
- Kipnis, K. (2001). Vulnerability in Research Subjects: A Bioethical Taxonomy. *NBAC, Ethical and Policy Issues in Research Involving Human Participants*, Maryland.
- Kowal, E. (2015). Genetics and Indigenous Communities: Ethical Issues. En: J. Wright (Ed.), *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (2nd edition) (pp. 962–968). New York: Elsevier.
- Kottow, M. (2003). The vulnerable and the susceptible. *Bioethics*, 17 (5-6), (460-471).
- Kropff, L., Alvarez, M., Cañuqueo, L. y Perez, P. (2010). *Teatro mapuche: sueños, memoria y política*. Buenos Aires: Ediciones Artes Escénicas.
- Laird, S. y Posey, D. (2002). Professional society standards for biodiversity research: codes of ethics and research guidelines. En S. Laird (Ed.), *Biodiversity and Traditional Knowledge* (pp.16-38). London: Earthscan Publications.
- Lenaerts, M. y Spadafora, A. (Eds.). (2008). *Pueblos Indígenas, plantas y mercados. Amazonía y Gran Chaco*. V Congreso CEISAL de Latinoamericanistas. Buenos Aires: Flasco Argentina y Zeta Books.
- Lenton, D. (2012). Diálogos entre conceptos jurídicos y conceptos mapuche sobre la ley. Observaciones en torno al conflicto petrolero en la meseta neuquina. *II Jornadas de debate y actualización en temas de Antropología Jurídica* (pp. 323 – 338). Buenos Aires: Facultad de Derecho–UBA.
- Lenton, D. (2016). Tensiones y reflexividad en la aproximación antropológica a la política indigenista. *Estudios de Antropología Social, Nueva Serie*, 1(1), (5-13).
- Liamputtong, P. (2007). *Researching the Vulnerable*. London: Sage Publications.
- Luna, F. (2008). Investigación. En F. Luna y A. L. F. Salles, *Bioética: nuevas reflexiones sobre debates clásicos* (pp. 367-392). Buenos Aires: FCE.
- Mauro, F. y Hardison, P. (2000). Traditional Knowledge of indigenous and local communities: international debate & policy initiatives. *Ecological Applications*, 10(5), (1263-1269).
- Meskeel, L. y Pels, P. (2005). Introduction: Embedding Ethics. En P. Pels (Ed.), *Embedding Ethics: Shifting Boundaries of the Anthropological Profession*. Oxford: Berg Publishers.
- Milmaniene, M. (2013). *La ética de la Investigación en Ciencias Sociales. Interrogantes, debates y desafíos actuales*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Muñoz del Carpio Tola, A. (2012). Ética de la investigación en poblaciones originarias. En M. Casado y F. Luna, *Cuestiones de bioética en y desde Latinoamérica* (pp. 411-438). Navarra: Civitas.
- Murgida, A. M. (2012). *Configuración de vulnerabilidades y adaptación a la dinámica climática agropecuaria (Chaco Salteño, Argentina, 1980-2010)*. (Tesis de Doctorado no publicada). Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- Nakashima, D. (2007). Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. En *Centro de Documentación, Investigación e Información de los pueblos Indígenas*.

- Informativo 76 doCip, July/September.
- National Bioethics Advisory Commission. (2001). *Ethical and Policy Issues in Research Involving Human Participants. Report and recommendations*.
Disponible en: bioethicsarchive.georgetown.edu/nbac/human/overvol1.pdf Maryland, EEUU.
– [Consultado noviembre 2014]
- Narotzky, S. (2004). Una historia necesaria: ética, política y responsabilidad en la práctica antropológica. *Relaciones*, 98 Vol. XXVI, (108-145).
- Nicholas, G. y Andrews, T. (Eds.). (1997). *At a Crossroads: Archaeology and First Peoples in Canada*. Canadá: Archaeology Press, Universidad de Simon Fraser.
- Nicholas, G., Bell, C., Coombe, R., Welch, J., Noble, B., Anderson, J., Bannister, K. y Watkins, J. (2010). Intellectual Property Issues in Heritage Management. *Heritage Management*, 3 (1).
- Nuffield Council of Bioethics. (2015). *The collection, linking and use of data in biomedical research and health care: ethical issues*.
Disponible en: nuffieldbioethics.org/wp-content/uploads/Biological_and_health_data_web.pdf
– [Consultado noviembre 2014]
- Organización Internacional del Trabajo (OIT). (1989). *Convenio 169*. Ratificación de Argentina en 2000.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (1992). *Convenio sobre Diversidad Biológica* Conferencia sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (CNUMAD), Río de Janeiro.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2007). *Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas*. Documentos Oficiales de la Asamblea General, sexagésimo primer período de sesiones, Suplemento No. 53 (A/61/53), primera parte, cap. II, secc. A.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2012). *Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible*. Documento final. Río de Janeiro. Brasil.
- Organización Nacional de Pueblos Indígenas en Argentina (ONPIA). (2009). *Llamado a la reflexión a los gobiernos y la comunidad internacional toda en el día mundial de los pueblos indígenas*. Disponible en: <http://www.alterinfos.org/spip.php?article3727> – [Consultado noviembre 2014].
- Ramos, A. (1987). Reflecting on the Yanomami: Ethnographic Images and the Pursuit of the Exotic. *Cultural Anthropology* 2(3), (284-304).
- Rappaport, J. (2008). Beyond Participant Observation: Collaborative Ethnography as Theoretical Innovation. *Collaborative Anthropologies*, 1, (1-31).
- Rivera, I. (2012). Apoyo y Asesoría a Museos Comunitarios en Oaxaca. *Memoria 2007 - 2012 Coordinación Nacional de Arqueología*. N. M. Robles García, coordinadora. (pp.1349 – 1352). INAH. México.
- Rolls, M. (2003). Why I Don't Want to Be an "Ethical" Researcher. A Polemical Paper. *Australian Humanities Review*, January-March.
Disponible en: <http://www.australianhumanitiesreview.org/archive/Issue-Jan-2003/rolls1.html>
– [Consultado noviembre 2014]
- Ruddle, K. (1993). The transmission of Traditional Knowledge. En J. Inglis (Ed.), *Traditional ecological knowledge: Concepts and Cases* (pp.17-22). Ottawa: Canadian Museum of Nature and the International Development Research Centre.
- Salazar, J. (2005). Digitizing Knowledge: Anthropology and the New Practices of Digitextuality. *Media International Australia, Incorporating Culture & Policy*, 116, (64-74).
- Santi, M. F. (2012). Ética e investigación social. Desafíos para Latinoamérica. En M. Casado y F.

- Luna, *Cuestiones de bioética en y desde Latinoamérica* (pp. 391-409). Navarra: Civitas.
- Santi, M. F. (2013). *La ética de la investigación social en debate*. (Tesis de Maestría). Buenos Aires: FLACSO-Argentina.
Disponible en: <http://hdl.handle.net/10469/5927> - [Consultado noviembre 2014]
- Santi, M. F. y Righetti, N. (2007). Análisis del desarrollo de la ética de la investigación en ciencias biomédicas y ciencias sociales. *Perspectivas Bioéticas*, 12(23), (93-109).
- Santos Granero, F. (1996). Hacia una antropología de lo contemporáneo en la amazonía indígena. En F. Santos Granero (Comp.), *Globalización y cambio en la amazonía indígena* (pp. 7-43). Quito: FLACSO.
- Schnarch, B. (2004). Ownership, Control, Access and Possession (OCAP) or Self-Determination Applied to Research. *Journal of Aboriginal Health*, January (80-95).
Disponible en: www.nswp.org/sites/nswp.org/files/SCHNARCH-OCAP.pdf – [Consultado noviembre 2014]
- Schrag, Z. (2009). How Talking Became Human Subject Research: The Federal Regulations of Social Sciences, 1965-1991. *The Journal of Policy History*, 21(1), (3-37).
- Secretaría del Convenio sobre la Diversidad Biológica. (2004). *Directrices sobre diversidad biológica y desarrollo del turismo*. Montreal, Canadá.
- Sieber, J (1998). Planning Ethical Responsible Research. En L. Bickman y D. Rod (Eds.), *Handbook of Applied Social Research Methods* (pp: 127-156). California: Sage Publications.
- Sillitoe, P. (1998). The Development of Indigenous Knowledge. A New Applied Anthropology. *Current Anthropology*, 39(2), (223-235).
- Smith, L.T. (1999). *Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples*. New York. Londres: Zed Books.
- Svalastog, A. y Eriksson, S. (2010). You can use my name; you don't have to steal my story – A Critique of Anonymity in Indigenous Studies. *Developing Worlds Bioethics*, 10(2), (104-110).
- The International Council for Science y United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (ICSU/UNESCO) (2002). *Science, Traditional Knowledge and Sustainable Development*, ICSU Series for Science and Sustainable Development, 4. Paris.
- Tierney, P. (2000). *Darkness in El Dorado: How Scientists and Journalist Devastated the Amazon*. Nueva York: W.W. Norton and Company Inc.
- Timoteo, F. y Tola, F. (2011). *Reflexiones dislocadas. Pensamientos políticos y filosóficos Qom*. Buenos Aires: Ed. Rumbo Sur y IWGIA.
- Trentini, F. y Pérez, A. (2015). Formas de violencia hacia el Pueblo Mapuche en Argentina. Reflexiones a partir del caso de la comunidad Roberto Maliqueo. *Argumentos. Estudios críticos de la sociedad*, 28(78), (139-159).
- Tribunal Internacional de Nuremberg (1947). Código de Nuremberg.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2001). *Local and Indigenous Knowledge Systems (LINKS)*.
Disponible en: www.unesco.org/links – [Consultado noviembre 2011]
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (1999). *World Conference on Science. Declaration on Science and the Use of Scientific Knowledge*. Budapest.
- Viveiros de Castro, E. (1996). Images of Nature and Society in Amazonian Ethnology. *Annual Review of Anthropology*, Vol. 25, (179-200).

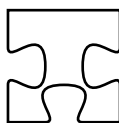
World Health Organization (UNAIDS). (2012). *Consideraciones Éticas en los ensayos biomédicos de prevención con el HIV*. Disponible en: unaids.org/sites/default/files/en/media/unaids/contentassets/documents/unaidspublication/2012/jc1399_ethical_considerations_en.pdf – [Consultado noviembre 2014]

Notas

- ¹ Existen otros cuerpos de normativas orientadas a ramas de las ciencias específicas, por ejemplo el Reporte y Recomendaciones de la National Bioethics Advisory Commission (2001), las recomendaciones propuestas por el Nuffield Council of Bioethics (2015) o bien las Consideraciones Éticas en las pruebas de prevención con el HIV de la World Health Organization (UNAIDS) (2012), entre otras.
- ² Por el contrario, ciertos países desarrollaron protocolos obligatorios para la presentación de proyectos vinculados con los pueblos indígenas. Para el caso de Australia, la *Guidelines for Ethical Research in Australian Indigenous Studies* (Australian Institute of Aboriginal and Torres Strait Islander Studies [AIATSIS], 2012). Para Canadá *Considerations and Templates for Ethical Research Practices* (Schnarch, 2004). Asimismo, en relación a las investigaciones en salud que involucran a los pueblos indígenas canadienses, el Instituto Canadiense de la Investigación en Salud elaboró su *Guía para la Investigación en Salud con Pueblos Indígenas* (Canadian Institutes of Health Research [CIHR], 2007) para aquellas investigaciones financiadas por el Instituto.
- ³ Actualmente, una vasta bibliografía (alguna citada en este trabajo) discute las particularidades del término conocimiento, distinguiendo o asimilando conceptos como: Conocimiento tradicional, conocimiento local, conocimiento indígena, conocimiento tradicional ecológico, entre otros. Por ejemplo, Barnhardt (2005), Folke (2004), Haggan, Neis y Baird (2007), entre muchos otros.
- ⁴ Se define a los SCLI como el conjunto de los saberes, prácticas y representaciones mantenidas y desarrolladas por Pueblos que habitan determinados lugares y que han interactuado con los mismos por generaciones, habiendo creado lazos de largo plazo y largo alcance con ese medio ambiente natural. Asimismo, este concepto pone el acento en lo local y plantea que estos cuerpos de saberes constituyen ‘sistemas cognitivos’ que funcionan dentro de interrelaciones más complejas que incluyen la cosmovisión, la espiritualidad y la lengua entre otros elementos (UNESCO, 2001).
- ⁵ Es interesante considerar en este punto que, dentro de las investigaciones sobre conocimientos locales, el intercambio económico o ganancia puede estar vinculado a la transmisión de ese conocimiento en sí mismo y no necesariamente al eventual producto. Es decir, considerar a la obtención de información como instancia de formación para el investigador/a. Si así fuera, ¿qué implicancias tendría el pago a las personas involucradas? ¿Se pagaría por la información obtenida o por el tiempo dedicado a la entrevista?
- ⁶ El uso del engaño en investigaciones sociales, incluye el debate sobre la idea de “traducción de categorías culturales” que apunta a revisar, a lo largo del proceso de investigación antropológica, las instancias de diálogo e interacciones que dan sustento a las prácticas de investigación. Es decir, el engaño como resultado del uso ventajoso de la información completa a la cual solo tiene acceso la persona que investiga.
- ⁷ Para más información: Santos Granero (1996), Ramos (1987), Viveiros de Castro (1996), Tierney (2000), Borofsky *et al.* (2005), Narotzky (2004), Diniz (2007) y Muñoz del Carpio Tola (2012).
- ⁸ Existe una gran cantidad de bibliografía que se ha preocupado por establecer la discusión sobre la concepción de Propiedad intelectual vinculada con saberes de pueblos indígenas, por ejemplo Brown (2003), Gervais (2005), Nicholas *et al.* (2010), Brown y Nicholas (2012), Endere y Mariano (2013) entre muchos otros.
- ⁹ En contraposición a esta postura, puede pensarse en aquellas situaciones en que las personas involucradas quieren que una información se difunda en otros circuitos, de modo tal que se beneficie la comunidad a partir de dicha difusión. Es un aspecto muy interesante, en el cual por razones de espacio no se podrá abordar.
- ¹⁰ Es interesante considerar también la posibilidad de explotación económica que puede tener lugar en las relaciones informales de trabajo. En el caso puntual desarrollado aquí, se acordó un precio monetario por el día de trabajo, el cual consistió en acompañamiento por el territorio a entrevistar a diferentes familias. Durante esas visitas, nuestro “guía” también nos aportaba información relacionada a la actividad textil o a la historia comunitaria. De modo que sería interesante indagar con mayor profundidad los aspectos éticos vinculados al pago por oficiar de acompañante, por la información provista, por el tiempo brindado.
- ¹¹ Tampoco han surgido instancias de beneficio económico a partir de la investigación. La actividad textil comunitaria y el conocimiento para llevarlo a cabo no han establecido ganancias económicas por su

reproducción, como podría ser el caso de la venta comercial o la realización de cursos de tejido.

- ¹² Vale decir no poner en riesgo excesivo, injustificado porque involucrar a otro en una investigación implica cierto riesgo aunque sea mínimo. El punto es que esté justificado y autorizado por el/la otro/a.



Crítica de libros



Investigar *junto* a otros. La política colectiva, un abordaje desde la práctica: un comentario al libro de María Inés Fernández Álvarez (ed.), *Hacer juntos(as): dinámicas, contornos y relieves de la política colectiva* (Buenos Aires: Biblos, 2015, 326 páginas).

Florencia Pacífico

Facultad de Filosofía y Letras - Universidad de Buenos Aires / Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas
Argentina

flor.pacifico@gmail.com

Crítica de libros

La etnografía ha cobrado relevancia como enfoque privilegiado para la reconstrucción y análisis de lo cotidiano, de aquello que sucede en el día a día, permitiendo sobrepasar las definiciones preestablecidas y complejizando lo que a primera vista puede parecer indiscutible o evidente. Esta forma de conocer se desarrolla necesariamente sobre la base de los vínculos establecidos durante el trabajo de campo, requiriendo de constante apertura hacia las preguntas e inquietudes que se plantean durante estos intercambios cotidianos. En trabajos recientes, Tim Ingold se ha ocupado de problematizar estos vínculos construidos durante el proceso de investigación afirmando que la observación participante constituye un modo de hacer investigación *con* y no *sobre* los otros (Ingold, 2011). *Hacer juntos(as). Dinámicas, contornos y relieves de la política colectiva*, editado por María Inés Fernández Álvarez, constituye un notable ejemplo del modo en que la etnografía ofrece una forma específica de producir conocimiento *junto* con otros, desarrollando una mirada atenta al carácter dinámico y discontinuo de la vida cotidiana.

La pregunta central de la obra gira en torno a cómo se producen cotidianamente prácticas políticas colectivas. El libro confirma la potencialidad que ofrece la perspectiva etnográfica a la hora de construir conocimiento sin reducir ni fijar las prácticas y relaciones heterogéneas y cambiantes que comúnmente son encontradas durante el trabajo de campo. Los doce trabajos que lo componen¹ se adentran en el día a día de organizaciones colectivas, tales como movimientos territoriales, empresas recuperadas, cooperativas de reciclaje promovidas por ‘cartoneros’, sindicatos de trabajadores del sector público, ONGs. Los/as investigadores/as reflexionan *con* sus interlocutores acerca de asuntos que se presentan cotidianamente en las organizaciones —cómo

distribuir ingresos monetarios, cómo gestionar programas sociales, de qué manera entablar relaciones con agencias estatales y empresas privadas, cómo construir horizontes políticos comunes, de qué modo procesar conflictos y desacuerdos, entre otras—. Desde estas reflexiones, se construye una teorización acerca de lo *colectivo*. El libro se hace eco de la sugerencia realizada por Da Col y Graeber (2011) en el número inaugural de la revista *HAU: Journal of Ethnographic Theory*: revivir el potencial teórico del punto de vista etnográfico, destacando su pertinencia a la hora de atender a las bifurcaciones y rutas inesperadas que se abren durante las investigaciones. La obra propone una conceptualización de las prácticas políticas colectivas como un hacer juntos(as), que necesariamente se desarrolla en el marco de las relaciones de hegemonía. Tal como sintetiza Fernández Álvarez en la introducción del libro, este enfoque le otorga centralidad al modo en que estas prácticas se redefinen y negocian en el día a día, mediante procesos a menudo contradictorios y contingentes que es preciso capturar desde su *transcurrir*. Esta perspectiva dialoga específicamente con lo que Ingold (2011) ha destacado como algunas de las potencialidades que proporciona la observación participante, a la hora de producir conocimiento. Por un lado, se trata de una apuesta teórica que aborda *lo colectivo*, poniendo el foco en el carácter dinámico, cambiante y no lineal de las experiencias. Por otro lado, esta conceptualización atiende primordialmente a la práctica o al hacer cotidiano, en detrimento de los enfoques que toman como punto de partida a una serie de valores abstractos predeterminados. Detenernos en estos dos aspectos nos permitirá reflexionar acerca de la potencialidad de la etnografía en la investigación antropológica actual.

En trabajos recientes, Tim Ingold (2014) ha instalado cierta polémica al afirmar que la etnogra-

Recibido el 31/07/2016; aceptado el 12/08/2016.

fia es hoy en día un término sobreutilizado que corre el riesgo de resultar impreciso. La propuesta del autor ante esta inconveniencia consiste en reconsiderar la importancia de la observación participante como forma de producir conocimiento a partir de la *vida vivida con otros*. Se trata de una forma de investigar que sigue pasos contingentes y es capaz de capturar el modo en que los seres humanos están siempre *transformándose*. La observación participante no consiste únicamente en leer y describir el mundo, implica fundamentalmente moverse *hacia* él: no se trata sólo de estar *en* el mundo, sino abierto *a* él. El tipo de indagación promovida por la antropología es una que se mueve en tiempo real: comienza con una apertura inicial para luego dejarse guiar hacia donde lleve. No se trata de describir lo que ya está allí, sino lo que está pasando, unirse con los otros y las cosas en el proceso de su formación.

La idea central del planteo de Ingold (2011) retoma parcialmente el modo en que Marx y Engels han conceptualizado a la producción como un proceso que posee una primacía existencial y no implica necesariamente la orientación hacia un fin preestablecido; sino considerar el modo en que los seres humanos están perpetuamente haciéndose a sí mismos, resultando imposible definirlos a partir de la posesión de una serie de atributos. Dejando entre paréntesis la provocación que instala el autor acerca de la pertinencia de hablar de etnografía, *Hacer juntos(as)* pone en práctica gran parte de estas propuestas, llevando adelante un abordaje vívido y dinámico de las prácticas colectivas. A lo largo de las páginas, los investigadores nos conducen a través de las idas y venidas de la política colectiva, que no es otra cosa que un proceso que está en constante recreación. La propuesta es aprehender las prácticas desde su fluir, captarlas a través del movimiento, incorporando en el análisis las intersecciones, los resultados inesperados y las frustraciones, los desacuerdos, los consensos provisorios y las múltiples formas de establecer vínculos con actores diversos —agencias estatales, organismos internacionales, empresas privadas, ONGs—. Si seguimos el movimiento de la vida cotidiana el análisis cobra profundidad y la pregunta acerca de las prácticas colectivas no supone la búsqueda de definiciones unívocas o la descripción a partir de finalidades predeterminadas sino que implica atender a lo que los sujetos hacen existir, crean y recrean en el día a día. Este foco en el carácter creativo de la acción humana permite trazar vínculos entre acciones diversas: discusiones acerca del valor y la justicia,

formas de vincularse con organismos internacionales, la proyección de horizontes a futuro, la construcción de sentidos acerca de la autogestión, la sustentabilidad o la solidaridad, la producción de formas diversas de participar en organizaciones sociales. Se trata de modos de hacer que, aunque heterogéneos, configuran el amplio escenario de la política colectiva.

Llegamos así al segundo aspecto que destacamos como central en la forma de conceptualizar la política colectiva que propone la obra: la atención centrada en el hacer. Los distintos trabajos nos conducen hacia los modos en que las personas producen y reinventan los proyectos o espacios colectivos a los que pertenecen. Este enfoque adquiere gran importancia a la hora de dialogar (y al mismo tiempo despegarse de) una serie de construcciones morales que son corrientemente puestas de relieve de forma reificada al describir y analizar prácticas colectivas. Resulta frecuente que este tipo de experiencias sean definidas a partir de una serie de atributos como la horizontalidad, la solidaridad, la cooperación, cualidades que suponen definir lo que son y que muchas veces se encuentran vinculadas con lo que diversos actores construyen que dichas experiencias deberían ser. En palabras de Fernández Álvarez, la propuesta es entonces poner entre paréntesis estas nociones teóricas, para abordar los fenómenos estudiados desde la práctica. Tal como ha resaltado Julieta Quirós, la etnografía constituye un medio privilegiado para estudiar no solo los sentidos que los sujetos otorgan a sus prácticas, sino también el modo en que ellos viven, hacen y transforman al mundo social del cual forman parte. Desde esta óptica, la reconstrucción de “perspectivas nativas”, consiste en la aprehensión de un punto de vista vivencial: “forma/s y posibilidad/es de hacer, producir y crear vida social” (Quirós, 2014: 52). Colocar el foco analítico en este hacer cotidiano permite recuperar la propuesta que la editora del libro ha realizado en anteriores trabajos, orientada a comprender a las cooperativas como categorías de la práctica. En palabras de Fernández Álvarez (2015: 42), “es preciso aprehender los múltiples modos de ser, estar y hacer que nos fueron mostrando nuestros interlocutores en el campo y las variadas acepciones que estas categorías tomaban en contextos específicos: un lenguaje de demanda, una modalidad de intervención del Estado, un modo de hacer política, un emprendimiento para generar ingresos, entre otras”. Sin embargo, la propuesta analítica desarrollada en el libro, no implica desestimar la potencia que ciertos modelos ideales pueden tener

en el día a día de estos procesos, ya sea como horizonte o como sentidos que se disputan cotidianamente. Tampoco supone develar una verdad oculta, oscura y espuria que se supone existe detrás de dichas construcciones, o desarrollar un análisis que defina a estas iniciativas por la negativa. Los trabajos buscan en cambio desplazar la atención hacia cómo las relaciones se hacen cotidianamente, sin asumir *a priori* su asociación con valores unívocos como la horizontalidad o la solidaridad. Se trata más bien de indagar en las múltiples, prácticas, apropiaciones y sentidos que estos valores pueden adquirir en cada universo etnográfico.

El trabajo retoma los avances de más de siete años de investigación colaborativa, lo cual supone no sólo profundidad y detalle en el conocimiento del campo de estudios, implica en la mayoría de los casos el desarrollo de relaciones de gran proximidad con las prácticas de quienes forman parte de las experiencias estudiadas. Esta cercanía permite además de capturar matices, especificidades y características imprevisibles de las prácticas, conocer a través del propio hacer del investigador *con* los otros. Esta reflexión renueva de algún modo la vigencia de algunos de los interrogantes planteados por lo que en pedagogía suele ser agrupado como perspectivas ‘constructivistas’: ¿existe, acaso, alguna forma de conocer que no sea haciendo?; y, a la inversa ¿es posible llevar adelante acciones que no impliquen la construcción de algún conocimiento acerca de esas prácticas? Las intersecciones y límites entre ambas acciones —conocer y hacer— cobran especial relevancia en el planteo de Ingold (2012). Es preciso recordar que estas acciones son a menudo asociadas a determinadas personas. El investigador conoce —describe, sistematiza, analiza— mientras que ‘los otros’ hacen. El autor ha advertido la importancia de considerar a la experiencia prolongada de convivencia del investigador con ‘los otros’, no como un medio para ‘recolectar datos’, sino como el momento y el lugar en donde se produce conocimiento. Según Ingold, observar y participar no constituyen acciones escindidas, es justamente nuestra participación la que hace posible la observación, conocer es necesariamente sacudirse, transformarse. Desde estas advertencias es posible leer algunas de las reflexiones que se incluyen en *Hacer juntos(as)*. Si afirmamos que siempre se conoce a partir de un proceso de auto descubrimiento, no existe entonces un modo más provechoso de abordar la política colectiva que, justamente, haciendo colectivamente, embebiéndonos en dichas prácticas y llevando adelante un

‘conocimiento desde adentro’ (Ingold, 2012). Al realizar trabajo de campo con organizaciones colectivas, hacer observación participante supone muchas veces el involucramiento de los investigadores en las reflexiones y debates cotidianos. Es decir, las acciones que componen esta participación, no consisten únicamente en marchar, amasar, utilizar una máquina o una herramienta en un taller, trabajar la tierra, pintar una bandera; sino también opinar, debatir, reflexionar, escribir comunicados, construir criterios en común, planificar acciones futuras. En estos casos, la imbricación entre el hacer y el conocer; entre la observación y la descripción; la participación y la conceptualización quedan particularmente expuestas. *Hacer juntos(as)* constituye así una muestra de la productividad analítica de darle preponderancia a estos conocimientos vivenciales y cotidianos, tomándolos como el punto de partida para un análisis realizado *junto con* las personas con las que se interactúa en el trabajo de campo. Muchas veces, estos intercambios ponen en evidencia el carácter multidireccional de la etnografía, en tanto no son solo los antropólogos los que indagan, se interrogan y analizan las prácticas de ‘los otros’. Como queda ilustrado en varios de los trabajos que componen el libro, son en muchos casos los integrantes de las organizaciones colectivas los que invitan a reflexionar al antropólogo y analizan los desafíos que se les presentan cotidianamente.

A partir de compartir reflexiones, dilemas, preocupaciones, en un compromiso ontológico (Ingold, 2012, 2014), la obra desarrolla una forma de mirar las prácticas colectivas que no es romántica o idealizada, pero tampoco adviene en distanciamiento o desencanto. El análisis pone de relieve la potencialidad de movilizar una forma de hacer investigación que implica no solo revisar los propios supuestos en diálogo con lo que se percibe durante el trabajo de campo, sino dejarse permear por las preguntas y preocupaciones que son relevantes para los sujetos con quienes se interactúa. Lo que captura la atención del lector es justamente el fluir mismo de los acontecimientos. Mediante la apuesta teórica que propone el *transcurrir*, se recorren aspectos imprevistos, acciones e ideas que llaman la atención del investigador y de los lectores, tal vez por poseer algo que desencaja, que asombra, que no corresponde específicamente a lo que esperábamos encontrar.

El hacer de *lo colectivo* va quedando plasmado en situaciones concretas y acciones diversas que, sintetizadas en tres verbos, organizan las partes

del libro: construir, disputar e imaginar. En el primer conjunto de trabajos se describen y analizan una serie de prácticas creativas a partir de las cuales, las personas reconstruyen y recrean sus espacios colectivos. El análisis explora no solo la construcción de acuerdos y consensos, sino también las tensiones y conflictos que surgen en este proceso, resaltando el carácter constructivo, pero no necesariamente armónico del ‘hacer juntos(as)’.

En el trabajo de Dolores Señorans que da inicio al libro se despliegan en detalle los debates en torno a la distribución de ingresos monetarios en una organización social y política. El análisis de la autora revela cómo, al discutir cuestiones tan concretas como las remuneraciones, se ponen en juego múltiples formas de valor, se valorizan prácticas y personas y se construyen creativamente criterios y definiciones en torno a lo justo y la justicia. Haciéndose eco de los aportes de David Graeber, este trabajo permite afirmar que es la política lo que define qué es el valor. En el segundo artículo, Leila Litman explora los sentidos y prácticas en torno al “compromiso” en una Organización no gubernamental dedicada a gestionar créditos para cooperativas de trabajo. El análisis de la autora revela que las personas que participan en esta ONG vivencian su actividad cómo algo más que un trabajo, resaltando la centralidad de comprometerse con un “proyecto político”, definido como “sostener la autogestión”. En este contexto etnográfico, el compromiso político emerge como condición de posibilidad para el trabajo, regulando los tiempos, las actividades, los vínculos y hasta las formas en que se significaban las remuneraciones. En tercer lugar, el artículo de Pía Ruis pone el foco en los “márgenes de maniobra” que se abren entre las disposiciones estatales y las prácticas cotidianas de una organización de desocupados. La exploración del modo en que se producen prácticas colectivas en un taller textil impulsado por dicha organización revela la necesidad de realizar esfuerzos cotidianos por resignificar la intervención estatal. El artículo aporta a la problematización de las intersecciones entre trabajo y política e incorporando una mirada vívida de los vínculos con el Estado. Cierra la primer parte del libro un trabajo de Maxime Quijoux que analiza cómo los valores de la autogestión son puestos en tensión en el proceso de recuperación y gestión de unidades productivas por parte de sus trabajadores. La descripción de “formas autogestivas específicas” permite iluminar los modos en que la horizontalidad puede adquirir formas tributarias de estructuras preexistentes y de las organizacio-

nes que acompañaron la lucha. Su análisis reconstruye controversias en torno a la distribución de los ingresos, recorre las sensaciones de frustración de algunos trabajadores al respecto de las remuneraciones conseguidas y permite así desarmar la contraposición entre autogestión y prácticas jerárquicas.

En la segunda parte del libro, organizada bajo el título “Disputando juntos(as)”, los vínculos con agencias estatales, organismos internacionales y empresas privadas adquieren centralidad. La teorización etnográfica colabora en este sentido a *desobjetificar* a las organizaciones colectivas, resaltando el entramado de relaciones que se construyen cotidianamente. Los trabajos de Cecilia Cross y Santiago Sorroche constituyen aportes para problematizar la concepción de los actores colectivos en tanto unidades con bordes definidos. Cecilia Cross analiza la implementación de un programa social orientado a la recuperación de residuos sólidos como un proceso de construcción de lazos sociales. El proyecto de construcción de plantas sociales implicaba la confluencia de diversos actores, entre los que se encontraban los habitantes del Área Reconquista, los dirigentes del relleno sanitario y las autoridades de la empresa privada que tenía la gestión del CEAMSE.² La autora va a sostener que en este marco de relaciones, lo que se disputa es la legitimidad de distintos modos de explotar el relleno sanitario. Recuperando los planteos de Wolf y de Foucault, Santiago Sorroche desarrolla un análisis de las conexiones entre una cooperativa de reciclaje del Partido de La Matanza, organismos internacionales y agencias estatales. La construcción política de la cooperativa consigue poner en tensión una serie de requisitos establecidos para la obtención de subsidios. De esta manera, el análisis revela cómo al mismo tiempo que los lineamientos de organizaciones internacionales repercuten en este grupo de cartoneros, la actitud de la cooperativa pone en juego nuevas reivindicaciones, como el reconocimiento de la recolección diferenciada en tanto servicio público. El tercer artículo que compone esta segunda parte, bajo la autoría de Florescia Partenio reconstruye el “arco de sentidos” vinculados a las nociones de solidaridad y sustentabilidad en una empresa recuperada del sector manufacturero textil ubicada en el interior de la provincia de Buenos Aires. El propósito es elucidar la trama de relaciones y exigencias que se le asocian al proyecto de la cooperativa. La reconstrucción de discursos provenientes de los medios de comunicación, actores estatales, extrabajadores y profesionales del distrito enriquece el análisis mos-

trando las complejidades afrontadas por la cooperativa a la hora de construir su legitimidad. En el trabajo de Victoria Taruselli, que cierra la primer parte del libro, es la “puesta andar” de una copa de leche gestionada por una organización Qom en Rosario el escenario que hace de puerta de entrada a la política colectiva. Explorar las prácticas que giraban en torno al merendero —una acción central en el trabajo territorial de la organización— permite interpelar los alcances de las políticas sociales. Para Taruselli, el Estado es tanto un dispositivo de control, como algo que es desbordado en las prácticas y relaciones cotidianas. Las políticas permean al “hacer juntos(as)” de la organización y al mismo tiempo, sus criterios son reconstruidos por ella.

Si la etnografía nos permite movernos en tiempo real, siguiendo las prácticas de las personas, es un desplazamiento que se realiza no solo en el espacio sino a través de diversas temporalidades. ‘Hacer juntos (as)’ implica reconstruir experiencias pasadas e imaginar un futuro, movilizándolo el deseo por modificar las situaciones preexistentes y reconstruyendo aprendizajes que se producen sobre la marcha.

La tercera y última parte del libro —“Imaginando juntos(as)”— se detiene en estas cuestiones. En primer lugar, la contribución de Fernández Álvarez pone el foco en la construcción de *narrativas* en una cooperativa de reciclaje impulsada por cartoneros. La discontinuidad y no linealidad de los procesos asoma en este trabajo como un aspecto central, sosteniendo que el desarrollo de prácticas de política colectiva posee un carácter proyectual: la posibilidad de ampliar el horizonte de los posibles. Tras explorar las marchas y contramarchas de un proyecto “trunco” —la implementación de un servicio de recolección diferenciada de materiales reciclables— se indaga en qué se puso en juego a la hora de decidir su suspensión. Basándose en avances de un proyecto de investigación en colaboración, se propone pensar estos procesos trascendiendo el binomio éxito/fracaso y la preocupación por los resultados. En el segundo artículo de esta tercer parte, Karen Faulk se ocupa de revisar la noción de trabajo autogestionado, a partir de examinar el modo en que la lógica del cooperativismo se articuló con un discurso deslegitimador de la corrupción, durante el proceso de recuperación de un hotel en la ciudad de Buenos Aires. Su trabajo explora la relación entre el neoliberalismo y la movilización de ciertas nociones de ciudadanía. La idea de cooperativismo operó en este contexto como lógica opuesta a la concepción individualizada y materialista de ciudadanía promo-

cionada por el capitalismo neoliberal. En tercer lugar, el trabajo de Cecilia Espinosa explora las vivencias cotidianas de un Espacio de Mujeres dentro de un movimiento de desocupados. La autora destaca la centralidad y el esfuerzo impartidos en torno al *hablar*, poniendo de relieve el aspecto corporal involucrado. El acto mismo de promover que las mujeres “tomen la palabra” permite problematizar los lugares que “naturalmente” le son asignados a los hombres y mujeres, abriendo camino a cuestionar las desigualdades de género. Por último, el libro cierra con un trabajo de Sian Lazar sobre activismo sindical del sector público en Argentina. Lazar moviliza un enfoque que apuesta a pensar estas experiencias más allá de la “metáfora espacial”. La propuesta es iluminar algunos aspectos temporales del activismo, reconstruyendo la interacción de diferentes experiencias sociales del tiempo entre sindicalistas del sector público en Argentina. La autora sostiene que en sus narrativas, se puede observar la interrelación entre un tiempo que es histórico —un flujo dividido en épocas y puntuado por acontecimientos y personajes— y un tiempo ordinario, que se vive a través de la repetición de la actividad política cotidiana.

Si la perspectiva etnográfica permite aprehender el mundo de un modo vivencial, capturando en profundidad las contradicciones, tensiones e imponderables que se desarrollan en el día a día, resulta ineludible reflexionar acerca de la forma en que se lleva a cabo la divulgación o difusión de los resultados o avances de las investigaciones. En la introducción a su célebre obra sobre los baruyá, Godelier advirtió acerca de las complejidades que surgen de las decisiones que el investigador debe tomar al respecto de los datos que serán difundidos: “los baruya no me lo han dicho todo y, fiel a las promesas que les hice, yo no diré todo acerca de ellos” (Godelier, 2011: 12). Las reflexiones del autor se enmarcan en una preocupación aún vigente y que se vincula a las relaciones de poder construidas alrededor del trabajo científico: “todo conocimiento no es un juego sin consecuencias” (Godelier, 2011: 11). En algún momento, la etnografía se hará pública, será leída y releída, con suerte por una larga audiencia. Los análisis realizados por los antropólogos podrán adquirir sentido político, podrán ser utilizados a favor o en contra de determinados actores sociales y esto es algo sobre lo que conviene no ser ingenuos, específicamente debido a que la etnografía permite el acceso a informaciones que muchas veces van más allá del ‘discurso oficial’ o la cara visible de las organi-

zaciones. Recientemente, Didier Fassin (2013) ha realizado interesantes aportes sobre estas cuestiones, orientándose a reflexionar acerca del porqué o el para qué de la etnografía y poniendo especial esmero en aprehender la relación que se establece entre ella y su público. El autor ha reivindicado la profundización de una 'etnografía pública' que esté disponible para una audiencia amplia sin que esto implique renunciar a las complejidades y refinamientos propios de la producción de conocimiento antropológico. Se trata de una tarea delicada pero con un horizonte ambicioso: que los descubrimientos de una etnografía puedan ser apropiados, aprehendidos, debatidos, contestados. Desde este enfoque, la etnografía posee una importancia significativa en las sociedades contemporáneas debido a que las narraciones que se construyen producen un 'efecto de presencia' en los lectores (Fassin, 2016). Son las descripciones precisas y las múltiples perspectivas que la etnografía provee, las que le dan una especial potencialidad para el análisis crítico. En el caso de *Hacer Juntos(as)*, la descripción analítica de prácticas colectivas de sectores populares, posee la potencialidad de

contribuir a discusiones tanto académicas como de un interés más amplio. El compromiso que los autores asumen con las organizaciones colectivas, permea estas reflexiones, sin ocluir la posibilidad de un análisis crítico y complejo. El propósito es no idealizarlas, no pasar por alto situaciones conflictivas o temáticas consideradas 'tabú'. Este compromiso implica no perder de vista las condiciones de precariedad económica en la que muchas veces se desarrollan estas prácticas y las asimetrías de poder que median en las relaciones construidas con el Estado. Los análisis incluidos en el libro representan así un aporte no sólo a los debates académicos del campo de la antropología política, sino también a un conjunto más amplio de discusiones 'públicas'. El libro hace emerger una voz alternativa, diferente a las narrativas construidas por las organizaciones y crítica hacia las miradas normativas de estos procesos.

Bibliografía

- Fassin, D. (2013). Why ethnography matters: On Anthropology and Its Publics. *Cultural Anthropology*, vol 28, N° 4, (621- 646).
- Fassin, D. (2016). Posfacio. La vida pública de los libros. En: *La fuerza del orden. Una etnografía del accionar policial en las periferias urbanas*. Buenos Aires: Siglo XXI
- Godelier, M. (2011). Prólogo. En: *La producción de los grandes hombres. Poder y dominación masculina entre los Baruya de Nueva Guinea*, (pp. 7-18). Madrid: Akal Universitaria (Segunda reimpresión).
- Fernández Álvarez, M. I. (2015). Contribuciones antropológicas al estudio de las cooperativas de trabajo en la Argentina reciente. *Revista del Centro de Estudios de Sociología del Trabajo*, N°7, (37-63).
- Ingold, T. (2011). *Being Alive: Essays on Movement, Knowledge and Description*. London and New York: Routledge, Taylor and Francis group.
- Ingold, T. (2012). Contra la Cultura, abrazando la vida: antropología más allá de la humanidad. En: *Ambientes para la vida. Conversaciones sobre humanidad, conocimiento y antropología*. Montevideo: Trilce.
- Ingold, T. (2014). That's enough about ethnography!. *HAU. Journal of Ethnographic Theory*. Vol 4. N1, (383-395).
- Ingold, T. (2016). Conociendo desde dentro: reconfigurando las relaciones entre la antropología y la etnografía. *Etnografías Contemporáneas*, Vol 2., Núm 2, (218-230).
- Quirós, J. (2014). Etnografiar mundos vívidos. Desafíos de trabajo de campo, escritura y enseñanza en antropología. *Publicar an Antropología y Ciencias Sociales*, Año XII, N° XVII (47-65).

Notas

¹ Los autores de los capítulos son: Cecilia Cross, Cecilia Espinosa, Karen Ann Faulk, María Inés Fernández Álvarez, Sian Lazar, Leila Litman, Florencia Partenio, Maxime Quijoux, Pía V. Rius, Dolores Señorans, Santiago Sorroche y María Victoria Taruselli.

² Coordinación Ecológica Área Metropolitana Sociedad del Estado.

