

La autoridad etnográfica interpelada. Tensiones contemporáneas sobre la(s) escritura(s) de la otredad¹

.....

María Macarena Ossola²

Universidad Nacional de Salta, Salta, Argentina³

maca_ossola@yahoo.com.ar

Recibido: 18 de noviembre del 2012

Aceptado: 21 de enero del 2013

.....

¹ Este artículo de reflexión se desprende de la investigación doctoral “Diversidad y alteridad en las propuestas educativas salteñas. Un acercamiento etnográfico a la escolarización universitaria de jóvenes wichi” que inició el 1° de abril de 2009 y ha contado con el financiamiento de una beca de posgrado tipo I del CONICET (abril 2009 – marzo 2012), una beca doctoral modalidad “sándwich” del programa Erasmus Mundus (septiembre 2011 – marzo 2012) y una beca de posgrado tipo II del CONICET (abril 2012 – marzo 2014).

² Licenciada en Antropología por la Universidad Nacional de Salta (Argentina). Doctoranda en Antropología de la Universidad de Buenos Aires (Argentina). Becaria Doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICET). Investigadora del Centro Promocional de Investigaciones en Historia y Antropología “Dr. Guillermo B. Madrazo” (CEPIHA) y del Consejo de Investigación de la Universidad Nacional de Salta.

³ Docente de Antropología.

La autoridad etnográfica interpelada. Tensiones contemporáneas sobre la(s) escritura(s) de la otredad

Resumen

Este artículo reflexiona sobre los nuevos desafíos que atraviesa la etnografía como régimen de escritura sobre la otredad. En primer lugar se describe el trabajo de campo realizado en dos espacios sociales de la provincia de Salta (Argentina): una universidad estatal y una comunidad indígena. Luego se narra un evento ocurrido en el 2011 en el que uno de los sujetos participantes del estudio cuestiona la producción escrita de la autora, declarando no estar de acuerdo con lo expuesto en una publicación derivada de la investigación. Por último, se propone tomar las críticas como un punto de inflexión para pensar (nos) dentro del trabajo etnográfico y reflexionar acerca de los sentidos que guarda la “autoridad etnográfica” en un contexto donde la literacidad y la escritura sintetizan las luchas históricas de ciertos grupos por desmarcarse de las voces que otros les han impuesto.

Palabras clave: Etnografía, Reflexividad, Escritura.

Palabras clave descriptores: Etnología, Reflexivos (Gramática), Dignidad, Autonomía, Escritura, Argentina.

The ethnographic authority interpellated. Contemporary tensions on text (s) of otherness

Abstract

This article reflects on the new challenges that faces ethnography as writing regime about otherness. First of all the field work, conducted in two social spaces in the province of Salta (Argentina), is described: a state university and an indigenous community. Then an event that occurred in 2011 is narrated, in which one of the subjects that participated in the study questions the author's written production, that he did not agree with what is stated in a publication derived from the research. Lastly, it is proposed to take criticism as a turning point to think within the ethnographic work and reflect on the ways that keep the “ethnographic authority” in a context where literacy and writing synthesize the historical struggles of certain groups to distance themselves from the voices that others have imposed.

Keywords: Ethnography, Reflexivity, Writing.

Key words plus: Ethnology, Grammar, Comparative and general-reflexives, Dignity, Autonomy, Writing, Argentina.

A autoridade etnográfica interpelada. Tensões contemporâneas sobre a(s) escrita(s) da otredad

Resumo

Este artigo reflete sobre os novos desafios que atravessa a etnografia como regime de escrita sobre a otredad. No primeiro lugar descreve-se o trabalho de campo realizado em dois espaços sociais da província de Salta (Argentina): uma universidade estatal e uma comunidade indígena. Logo narra evento acontecido no ano 2011 no qual um dos sujeitos participantes do estudo questiona a produção escrita da autora, declarando não estar de acordo com o exposto em uma publicação derivada da pesquisa. No final, propõe pegar as críticas como ponto de inflexão para pensar (nos) dentro do trabalho etnográfico e refletir acerca dos sentidos que guarda a “autoridade etnográfica” em um contexto onde a literacidade e a escrita sintetizam as lutas históricas de certos grupos por se desmarcar das vozes que outros lhes impuseram.

Palavras-chave: Etnografia, Refletividade, Escrita.

Palavras-chave descritores: Etnologia, Reflexivo (gramática), Dignidade, Autonomia, Escrita, Argentina.

Introducción

Hoy en día los nativos sí leen lo que los antropólogos escribimos sobre ellos, pero quizás esto sea un nuevo empuje para la realización de etnografías, y para someter nuestras elucubraciones epistémico-etno-céntricas a las demandas e historias locales.

Rosana Guber (2001, pp. 125-126).

Los manuales de etnografía denominan *rapport* a la sintonía que se busca establecer entre los investigadores y los participantes de la investigación. Se plantea que construyendo un clima de mayor confianza y códigos en común se logrará la generación de conocimientos inter-subjetivos que posteriormente brindarán mayor validez al estudio. Tales consejos metodológicos cubren un momento específico de la tarea etnográfica: la realización del trabajo de campo, pero poco nos dicen acerca de cómo mantener la “buena relación” o “entendimiento” entre las partes implicadas durante las fases de análisis de los registros, publicación de los resultados y revisión general del proceso. Fases en las que se supone, el investigador vuelve a trabajar en solitario.

Hacer etnografía en el contexto latinoamericano actual y ser ciudadanos y académicos situados al sur⁴ habilita la emergencia de nuevas reflexiones respecto de los modos en los que se construyen las relaciones entre los investigadores y las personas con quienes trabajamos. Asumir una tarea etnográfica reflexiva implica *sentirnos afectados* (Favret-Saada, 2005) por los roles que asumimos en el campo y por los modos en que posteriormente procesamos tales experiencias, tomando en cuenta las dimensiones ético-políticas que subyacen a nuestras prácticas.

La investigación doctoral que realizo desde el 2009 estudia las nuevas trayectorias escolares de jóvenes de la etnia wichí⁵ en la provincia de Salta, Argentina. Tales trayectorias se caracterizan por ser más prolongadas que las de sus padres porque implican la migración desde las comunidades a la ciudad y porque condensan en los estudios de nivel superior una multiplicidad de demandas culturales

.....

⁴ La posición “al sur” hace referencia tanto a una ubicación territorial y geopolítica como a una actitud epistémica que refuerza la lectura local y creativa de los procesos sociales latinoamericanos.

⁵ Las comunidades indígenas wichí se asientan en la zona del Gran Chaco (en Argentina, provincias de Formosa, Chaco y Este de Salta). Se trata de grupos que se caracterizaban por el nomadismo, la práctica de la caza, la recolección de frutos y la pesca. Su lengua materna es el wichí, perteneciente a la familia lingüística matakó-mataguayo y considerada la lengua indígena con mayor vitalidad en la Argentina (Censabella, 2009).

(Ossola, 2010a). El trabajo de campo ha implicado seguir el flujo de los estudiantes, por lo que puede ser caracterizado como *multilocal* (Marcus, 2001), con estancias continuas en la Universidad Nacional de Salta (donde ellos estudian y yo realizo actividades de investigación) y estancias temporales en una comunidad indígena wichí. Respecto a los roles en el campo, éstos pueden sintetizarse en una tensión estructurante entre *profesora-antropóloga*, por un lado y *compañera-amiga*, por el otro. Esto debido a factores como la edad, el género, la cercanía espacial y generacional, el compartir códigos académicos, el pertenecer a la misma facultad, etc.

Si bien el trabajo de campo (2009-2011) se realizó sin mayores inconvenientes, una situación particular que ocurrió el 2011 puso en evidencia la tensión existente en la construcción de los lazos. El año anterior había sido publicado un artículo de mi autoría en el que relacionaba el ingreso de los wichí a la universidad con su reconstrucción y reafirmación identitaria (cf. Ossola, 2010b). Pasados unos meses de la fecha de publicación, recibí un correo electrónico de uno de los jóvenes wichí que tenía por asunto: “perdón, pero no estoy de acuerdo con lo que dice la revista”.

La expresión de su desacuerdo puso en evidencia algunas tensiones ligadas al proceso etnográfico, las cuales me condujeron a reflexionar acerca de las potencialidades y limitaciones de la etnografía como régimen de escritura sobre la otredad: ¿qué lugar ocupa cada persona en el texto etnográfico?, ¿quiénes leen estos escritos y desde qué tramas interpretativas lo hacen?, ¿cómo se (re)construye la veracidad y la legitimidad de los relatos etnográficos? Y por último: ¿qué sentidos guarda la “autoridad etnográfica” en un contexto donde la literacidad y la escritura sintetizan las luchas históricas de ciertos grupos por desmarcarse de las voces que otros les han impuesto? A partir de la reconstrucción reflexiva del acontecimiento ocurrido en 2011, propongo avanzar en la documentación de los desafíos que conlleva emprender una tarea etnográfica políticamente comprometida, metodológicamente sólida y atenta a las polifonías locales.

El ejercicio de una etnografía multisituada en y desde el sur. Desafíos y responsabilidades

Consciente o no, cada etnografía/monografía es un experimento.

Maritza Peirano (2004, p. 338).

En abril de 2009 comencé mi investigación doctoral⁶ centrada en el estudio de las relaciones interculturales dadas entre los pueblos indígenas argentinos y las instituciones de educación superior del mismo país. La investigación se inserta dentro de la Etnografía de la educación latinoamericana, campo de discusión que persigue la reconstrucción analítica de los procesos y las relaciones reales del entramado social-educativo, reconociendo las relaciones de desigualdad social que caracterizan a las sociedades del subcontinente y considerando a las instituciones de educación formal como arenas políticas en donde se negocia y recrea la diferencia (Levinson et. al., 2007). Tomando en cuenta los espacios micro-sociales por los que se interesa la antropología, delimité el referente empírico en el seguimiento de las trayectorias escolares de un grupo de jóvenes de la etnia wichí que se encuentran realizando estudios de nivel superior en una universidad estatal ubicada en Salta, ciudad cabecera de la provincia homónima.

En junio de 2009 se produjo mi primer contacto con un estudiante universitario wichí: Pedro⁷. Este primer vínculo fue fundamental para pensar las preguntas y objetivos de la investigación, y adentrarme en un entramado de relaciones institucionales, comunitarias y afectivas que serían relevantes en el quehacer etnográfico. Pedro me reiteraba constantemente que él estaba allí (en la universidad, en la ciudad) para llevar adelante una lucha.

Los conocimientos en la temática indígena que yo tenía por mi formación de grado como antropóloga me permitían comprender que las demandas indígenas contemporáneas abarcasen un conjunto de derechos de ciudadanía para estos pueblos, pero era la primera vez que oía que “el hecho de estar presente en la universidad” pudiese representar un modo de lucha. Consideré oportuno tomar aquel contacto con Pedro como un *acaso* (Cordovil, 2007) y dirigir mi incipiente

.....
⁶ Doctorado en Antropología (Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires). La investigación lleva el título: “Diversidad y alteridad en las propuestas educativas salteñas. Un acercamiento etnográfico a la escolarización universitaria de jóvenes wichí” y fue aprobado por la Res. CD 214/10. Dirigen la investigación las doctoras Ana Carolina Hecht y Gabriela Novaro.

⁷ Los nombres han sido modificados para garantizar la confidencialidad de los participantes.

investigación doctoral a la comprensión del sentido que guarda el acceso a la educación formal de nivel superior para el grupo de jóvenes de la etnia wichí del que Pedro forma parte⁸. Comencé entonces una investigación etnográfica que se desarrolló en dos escenarios: por un lado, la sede central de la Universidad Nacional de Salta (UNSa) y por el otro, una comunidad indígena wichí ubicada a 600 km. de la ciudad, y de la cual provenían Pedro, Julio, Luis y Cristina.

Cabe señalar que esta estrategia no estaba prefigurada en el diseño inicial de la propuesta de investigación, que sólo explicitaba el trabajo en el escenario ciudadano y universitario. Sin embargo, fue a partir de las primeras entrevistas con los jóvenes que comprendí que su “estar aquí (en la UNSa) se relacionaba directamente a un pertenecer allá (a la comunidad indígena)”. Por ello opté por incluir el escenario comunitario a la investigación. La idea de plantear un trabajo de campo que abarque estos dos ámbitos se relaciona con la posibilidad de comprender las dinámicas de movilidad de los estudiantes wichí. Tales dinámicas están marcadas, desde hace cinco años, por los tiempos de la Universidad. De esta manera, durante los períodos de clases en la institución (marzo a junio y agosto a noviembre) la etnografía se realizó en la UNSa⁹ y durante los recesos cuando los jóvenes retornan a su comunidad, me trasladé hasta allí con ellos en tres ocasiones (diciembre de 2009, mayo de 2010 y noviembre de 2010).

Debido al desplazamiento territorial que implicó la documentación de las interacciones sociales en dos escenarios distantes, esta etnografía puede ser considerada como de tipo *multi local* (Marcus, 2001) o *multisituada*. Esta estrategia bi-situada ha sido fecunda en tanto que ha permitido adaptar las preguntas de la investigación a las territorializaciones y temporalizaciones que los nuevos actores sociales generan, escenifican y codifican culturalmente (Dietz, 2002).

El trabajo de campo multisituado conlleva sus propios desafíos. Me detendré aquí a explorar dos aristas referidas a la realización de este tipo de etnografías: por un lado, la dificultad de trazar líneas temáticas que unan a ambos lugares, tomando en cuenta que el interés central

.....

⁸ Se trata de un grupo de cuatro jóvenes que ingresaron a la universidad en el primer semestre de 2008. Son tres varones y una mujer y estudian carreras relacionadas a las humanidades y ciencias sociales. Sus edades oscilan entre los veintidós y veinticinco años. Es importante destacar que el grupo realizó la totalidad de su formación inicial, primaria y de nivel medio (secundaria) en la comunidad de origen, desplazándose a la ciudad en el 2008 para ingresar a la universidad.

⁹ Mi estadia en la Universidad también se relaciona con mi rol de docente en la carrera de Antropología (2009-2012) y con el lugar de trabajo para el desarrollo de la investigación de una beca doctoral otorgada por el CONICET.

del investigador son las relaciones entre ellos (mediadas por las prácticas de los jóvenes) y no los espacios físicos *per se*¹⁰. Por el otro, quisiera señalar algunas consideraciones sobre la multiplicación de los contextos y las situaciones en los cuales el investigador es interpelado respecto a sus actividades y su identidad en este tipo de estudio.

Con relación al primer eje, es importante indicar que la adopción de una estrategia multisituada requiere de la diversificación de técnicas para la recolección de datos en escenarios que pueden ser considerablemente diferentes entre sí. Éste fue el caso de la investigación de campo que realicé en una universidad de tipo tradicional¹¹ y en una comunidad indígena rural. Asimismo, de la diversidad de registros obtenidos se desprende luego el reto de generar líneas argumentativas en las que confluya lo relevado en ambos contextos etnográficos. De esta manera, se hace necesario focalizar a cada momento en los objetivos y las preguntas de la investigación con el fin de no terminar haciendo, ni una etnografía de la institución educativa, ni una etnografía de la comunidad indígena. Sin elaborarlo explícitamente en aquel momento (diciembre de 2009) mi movilidad territorial implicaba la posibilidad de profundizar en las trayectorias vitales y educativas de estos jóvenes, buscando las huellas (Rockwell, 2009) que me permitieran reconstruir su escolaridad actual en un entramado significativo más amplio temporal y territorialmente.

Por otra parte, el abordaje de dos espacios sociales diferentes en una misma investigación ha multiplicado los ámbitos y las situaciones posibles respecto de la demanda por mi identidad y la pregunta acerca de mis actividades. En la Universidad, mi rol de auxiliar en una cátedra de la carrera de antropología y el trabajo cotidiano en investigación me daban un espacio “seguro”, desde el cual responder a tales interpelaciones en el marco de las actividades programadas para mi formación doctoral. A partir de allí, pude entrevistar a diferentes profesores y funcionarios, también tuve la oportunidad de participar

¹⁰ Entiendo que toda etnografía se interesa por las relaciones sociales y no por los espacios físicos en sí. Lo particular en el caso de las etnografías multisituadas es el esfuerzo por romper con el isomorfismo entre un grupo social y una –necesaria y exclusiva– ocupación territorial. Se trata de desafiar la arraigada práctica de la disciplina de “localizar la(s) cultura(s) en lugar(es)” (Marcus, 2001, p. 117).

¹¹ Las universidades tradicionales son aquellas cuyos modos de organización y propuesta formativa coincide en mayor o menor medida, con el modelo occidental de transmisión de conocimiento científico. Respecto de la temática de la diversidad étnica, las universidades tradicionales se diferencian de las universidades indígenas –que nacen del reclamo por parte de los maestros indígenas por la obtención de la titulación que valide sus prácticas docentes– y de las universidades interculturales. Estas últimas surgen desde la década de 1980 y se asientan generalmente en ciudades medianas o pequeñas. Su matrícula es abierta para postulantes indígenas y no-indígenas y su propuesta formativa incluye un perfil profesional predominantemente indigenista.

de diversos encuentros entre estudiantes indígenas y tutores pares¹². Esta familiaridad con el lugar de la investigación no debe interpretarse sin embargo como una ubicación sin tensiones o contradicciones. Como parte de mi “ingreso al campo” en la universidad, asumí una posición de “observante sin participación” o “semi-participación” en la mayoría de las actividades que incluían el trabajo con los estudiantes indígenas. Ello, debido a que no formo parte del equipo universitario que lleva adelante las acciones pedagógicas destinadas a los estudiantes indígenas. Una de las decisiones más complejas fue la de mantenerme al margen del equipo de gestión, ya que a pesar de haber sido invitada a formar parte, he considerado que la visualización de mi persona como integrante del proyecto institucional me ubicaría en una posición jerárquica que modificaría profundamente mi relación con los estudiantes wichi.

Por otro lado, mi presencia en la comunidad indígena ha sido asociada al tiempo de vacaciones de los jóvenes, coincidente con su regreso desde la ciudad. Primeramente, y debido a la cercanía en edad, he sido interpelada como compañera de curso de los estudiantes en la Universidad. Luego, al observarme sola, me preguntaron si yo era una maestra nueva, recientemente llegada desde la ciudad. Respondí de manera negativa a ambas interpelaciones y luego expliqué que era cercana a los jóvenes, de profesión antropóloga y que quería conocer más sobre la escuela en la que ellos habían estudiado. Ya con mi tercera llegada me enteré por conversaciones informales con las hermanas de uno de los jóvenes universitarios que varias personas en la comunidad le habían preguntado si yo era la pareja de su hermano. Esta situación social en la que los pobladores me ubicaron me produjo sensaciones encontradas: por un lado entendía como positiva esta visión, ya que podía deducir que los habitantes me señalaban de una manera diferente a la adscripción que yo asumía –de investigadora–, con todo lo que ello supone (jerarquías, visiones institucionales, sospechas, etc.). Simultáneamente, conocer este “marbete social” (Barth, 1969) y entender que los miembros de la comunidad (o cierta parte de ellos) me ubicaban dentro de las estructuras de lazos sociales profundos, también me condujo a reflexionar acerca del tipo de relación que yo mantenía con los jóvenes, un tipo de acercamiento que en mi contexto social denotaba cercanía o amistad, pero que en otro contexto podía adoptar significados diferentes.

.....
¹² Los tutores pares son estudiantes avanzados en las distintas carreras de la UNSa que acompañan a los estudiantes indígenas en su incorporación académica, social y cultural a la universidad.

Escribir y publicar etnografías. Tensiones y llamados de atención

La dificultad está en la rareza que supone construir textos ostensiblemente científicos a partir de experiencias claramente biográficas, que es lo que al fin y al cabo hacen los etnógrafos.

Clifford Geertz, 1997 (Hecht, 2010, p. 11).

Una situación acontecida en abril de 2011 puso en evidencia que las diferencias en las formas de entender la amistad y la cercanía no eran un hecho aislado, y que entre el universo interpretativo de los jóvenes wichí y el mío, existían otros puntos de tensión. Me detendré a narrar lo sucedido.

Hacia diciembre de 2010 salió publicado un artículo de mi autoría en una revista especializada en la temática de pueblos indígenas y educación superior. El artículo se titula “Pueblos indígenas y educación superior. Reflexiones a partir de una experiencia de jóvenes wichí en la Universidad Nacional de Salta (Salta, Argentina)” (Ossola, 2010b). El artículo presenta algunos avances de mi investigación doctoral y se divide en dos partes. La primera analiza las políticas de acción afirmativa que la Universidad Nacional de Salta se encuentra diagramando para dar respuestas a las demandas educativas de los pueblos indígenas de la zona¹³. La segunda se centra en el modo en que los jóvenes wichí hacen sentido de su experiencia académica de nivel superior. Se describen allí las distancias físicas y simbólicas que separan a los pueblos indígenas de la universidad y se propone una interpretación respecto al modo en que el acceso a los estudios de educación superior repercute en la reconfiguración identitaria de estos estudiantes (cf. Ossola, 2010b).

Hacia febrero de 2011 recibí dos ejemplares de la revista en su versión impresa, enviados por los editores. Decidí quedarme con uno de los ejemplares y entregarles el otro a los jóvenes, a modo de socializar mis escritos con ellos y observando en el acto una forma de materialización del porqué del trabajo de campo realizado. Desde mi punto de vista, el artículo publicado podría llegar a actuar como sintetizador del trabajo etnográfico, un escrito en el que cobraban sentido las entrevistas y los viajes a las comunidades, en fin, los diferentes momentos de la etnografía. Al entregarles a los jóvenes una copia de mi publicación,

.....

¹³ Salta es la provincia argentina que cuenta con la mayor cantidad de comunidades indígenas asentadas en su territorio, en total unas nueve. Se trata de los grupos étnicos wichí, guaraní, qom, chorote, chulupí, chané, tapiete, diaguito calchaquí y kolla.

pensé que mi trabajo junto a ellos durante dos años cobraría nitidez y que podríamos dialogar respecto a mis “avances”. Considerando esto, me reuní con Luis y le entregué uno de los ejemplares.

Luego de dos meses de aquel encuentro recibí un correo electrónico de Julio, otro de los jóvenes universitarios wichí, cuyo asunto era: “Perdón, pero no estoy de acuerdo con lo que dice la revista”. En el mensaje electrónico Julio señalaba que no compartía mi interpretación acerca de las relaciones entre reconfiguración identitaria y acceso a la universidad propuesta en el artículo. En un fragmento de su correo el joven escribe:

Me suena raro lo de la identificación. Y me parece que en ese punto de nuestra identidad no se puede decir que la universidad es tan importante. Nosotros sabemos que somos wichí, eso lo tenemos más claro que el agua (...) nuestros padres y nuestras madres son los primeros que nos transmiten eso, y no se necesita de la universidad para darnos cuenta, no necesitamos que nadie nos abra los ojos. (Julio, mayo de 2011. Comunicación electrónica).

La última oración me recordó una entrevista que mantuve con una compañera de curso no-indígena de los jóvenes wichí. Carla, una amiga y compañera de los jóvenes que me había manifestado:

Cuando nos enteramos que ellos eran de las comunidades (indígenas) como que los quisimos ayudar. No sé por qué, como que todavía nos imaginábamos que estaban con los arcos y las flechas (...) pero recuerdo que ellos nos dijeron: ‘nosotros no necesitamos que nos den una mano, nosotros necesitamos que nos quiten las manos de encima’. (Carla, estudiante universitaria).

Interpreto las metáforas de “quitar la manos de encima” o de “no necesitar que nos abran los ojos” como un reclamo por alejar a los pueblos indígenas de un lugar de victimización y comenzar a tomar en cuenta sus reivindicaciones relacionadas con la búsqueda de autonomía (Luciano, 2009). En ese sentido, Julio criticaba la propuesta de redefinición identitaria que yo proponía para los wichí en el contexto universitario. En el correo electrónico el joven destacaba cuál era el texto con el que (más) discrepaba. Cito completo a continuación:

(...) Es importante señalar que en muchos de los encuentros y las conversaciones mantenidas con los jóvenes ellos indican que ‘comenzaron a darse cuenta de su ‘identidad’ al llegar a la ciudad y a la universidad’ (...) Podemos ver como la identificación con la ‘cultura wichí’ no es esencial a su identidad ni a su lugar de residencia. Más bien, surge de las interacciones con los otros, y se re significa según los contextos y los capitales puestos en juego. (Ossola, 2010b, pp. 100-101).

¿Cuáles eran los registros con los que yo contaba para afirmar aquello?, ¿qué interpretaciones había realizado de ellos? En primer lugar, me apoyaba en un fragmento de entrevista con Pedro en la que él reflexiona “(...) y llegué a la universidad y como que comencé a darme cuenta, ¿no? A darme cuenta de lo importante que es nuestra cultura y nuestra lengua” (Pedro, estudiante universitario wichí). Por otro lado, mi afirmación se sostenía en la lectura de otros escritos académicos en los que se plantea que para individuos pertenecientes a comunidades indígenas, la llegada a la ciudad se relaciona con ciertos cambios en su “identidad”. Si antes de migrar a las ciudades la identidad era un “sentimiento íntimo/interior”, al habitar en las urbes se convierte en una “actitud política y militante” (cf. Wright, 1999; Hecht, 2010).

De cualquier modo, mi planteamiento era un tanto ingenuo y simplista, además de alejado de las expectativas de los jóvenes. No se trataba de “darse cuenta” de que eran wichí, sino de comenzar a transitar en un nuevo contexto social, en el cual “lo wichí” –en algunas ocasiones– asumía sentidos diferentes de aquellos que asumía en las interacciones cotidianas de la comunidad indígena. El cambio no se produce entonces directamente en ellos (en “su identidad”) sino en una red de relaciones sociales en la que “lo indígena” aglutina otros significados. En el marco de esta complejidad, considero junto a Hecht (2010) que los procesos de identificación deben entenderse como estrategias políticas en el marco de relaciones intra e interétnicas.

El correo electrónico de Julio termina de la siguiente manera:

Espero no ofenderte. Pero a veces es muy difícil que nos entiendan (...) Vos nos entrevistaste, pero tal vez no nos entendiste nuestro mensaje. Perdón si esto fue muy fuerte para vos, pero te aclaro esto porque te consideramos una amiga. (Julio, mayo de 2011. Comunicación electrónica).

El mensaje me resultó perturbador. Había escuchado críticas, comentarios o sugerencias hacia mi investigación por parte de colegas en congresos, compañeros del posgrado y mis directoras de tesis y de beca. Pero ninguna crítica resonó tanto en mí –como investigadora y como persona– como la que me planteaba Julio. Resolví responder su mensaje por el mismo medio, agradeciéndole la misiva y disculpándome por haber publicado ideas acerca de ellos que ellos mismos consideraban no-compatibles con sus pareceres. En la respuesta alentaba la discusión acerca de mi trabajo y agradecía su lectura y comentarios.

Es importante señalar que el mensaje tuvo un fuerte impacto en la investigación, repercutiendo directamente en los modos en que la etnografía había sido diagramada, escrita y publicada (parcialmente en artículos). El paso del tiempo y los posteriores encuentros con los jóvenes me permitieron tomar las siguientes notas con respecto a mi propio ejercicio etnográfico:

- Evitar el error de generalizar voces al interior de un grupo. Sólo Pedro me había indicado que el ingreso a la universidad guardaba cierta relación con una revalorización positiva de su pertenencia a la etnia wichí. En este sentido, se puede considerar que fue un error el haber generalizado sus palabras, dadas en un contexto comunicativo específico (la entrevista), y extenderlas al resto de “los jóvenes” en tanto grupo en el que se focaliza el estudio. De allí deriva la importancia de reflexionar acerca de cómo se conceptualiza a un grupo humano en la investigación y si tal formulación está dando cuenta de las heterogeneidades al interior del mismo.
- Tomar más tiempo para la reflexión con las personas involucradas en el estudio durante todo el proceso y en los diferentes contextos etnográficos (tomando el “trabajo de gabinete” del investigador como otro contexto etnográfico). Podemos citar algunos momentos específicos: a) Durante los momentos de entrevista, recurrir frecuentemente a la reformulación de una pregunta para triangular lo expresado por el/la entrevistado/a con las inferencias que el investigador va realizando. Por ejemplo: “eso que acabas de decir, ¿se relaciona con (idea del investigador)?”. Mejor aún si exponemos directamente las asociaciones de sentido de lo que estamos pensando: “¿lo que me dices guarda relación con la noción de identidad de la que veníamos hablando?”¹⁴; b) Releer los registros

.....
¹⁴ Los ejemplos tienen relación directa con la investigación llevada adelante por la autora de este artículo, ya que se comparte con los estudiantes universitarios trayectorias similares de formación en ciencias sociales, lo que permite el uso de conceptos académicos como parte del habla cotidiana.

durante el avance del proceso etnográfico para poder relacionarlos con nuevos datos que surjan de la participación en diferentes actividades; c) Realizar encuentros post entrevistas que pueden ser abordados a partir de un trabajo de grupo focal, para socializar las apreciaciones del investigador durante el análisis de las entrevistas individuales; d) En lo posible, mantener contactos informales con los participantes en todas las partes del proceso de participación-escritura-publicación etnográfica; e) Aceptar las críticas de los participantes y trabajar reflexivamente a partir de ellas tanto los aspectos académicos que hacen al tema de investigación –y a la sub-área del conocimiento que se aborda– como así también a la relación entre el investigador y los participantes.

- Ser muy cuidadoso y respetuoso al escribir respecto de las cuestiones de identidad e identificación de las personas y los grupos. Reconocer que la conformación de “identidades” se encuentra atravesada por procesos de identificación con algún colectivo (sentido de pertenencia) y por lazos que generan sentimientos de lealtad hacia dicho colectivo (Cunha, 2007). Las conexiones y los puntos de encuentro –o de tensión– entre ambos aspectos suelen ser complejos y multidimensionales.
- Tomar en cuenta qué sentidos políticos asumen las escrituras sobre los pueblos indígenas en el contexto latinoamericano actual, reconociendo que el desarrollo del conocimiento antropológico ha estado históricamente relacionado con la imposición de una “verdad indígena” (Luciano, 2009).

Escritura y luchas políticas: hacia una diversificación de los relatos escritos sobre la otredad

El principal uso que los maoríes le dieron a la alfabetización no fue la lectura de libros (...), sino la escritura de cartas. Para ellos lo realmente milagroso de escribir era la posibilidad de ser transportado; al anular la distancia una carta permitía a la persona que la escribía estar en dos lugares al mismo tiempo, su cuerpo en uno, sus pensamientos en otro. Fue la dimensión espacial de la escritura (...) lo que la dotó de fuerza política.

David McKenzie (2005, p. 106).

Alejandro Grimson (2011) define la interculturalidad como un rasgo del mundo contemporáneo en el que la multiplicidad interactúa y en el que la interacción no anula las diferencias, al contrario, el autor afirma que en las interacciones es donde se producen las diferencias, apropiaciones, re-significaciones, asimilaciones y resistencias. Desde esta perspectiva se puede señalar que el evento con Julio hace parte de una de estas interacciones posibles que se producen en el marco ineludible de la interculturalidad, de las multiplicidades en interacción.

Nuestras presencias, nuestras ausencias, nuestras emisiones orales y escritas trazan un camino posible para vivir las relaciones llamadas como interculturales en investigaciones que debaten, problematizan e intentan –quizás paradójicamente– definir lo intercultural. En este sentido, y a más de un año y medio de recibir aquel correo electrónico, puedo interpretar la situación como un evento que me llevó más allá de *sentirme afectada* (Favret Saada, 2005), asumiendo que tras esa primera afectación se vuelve necesario tomar una posición (política, epistemológica y emocional) para luego reconocer que la investigación también afecta a los demás.

Asumimos que *sentirnos afectados* en estos tres sentidos (ser parte del proceso de investigación, tomar posición frente a ese “ser parte” y reconocer que la investigación también afecta a terceros) podría generar investigaciones sobre la diversidad cultural en contextos interculturales que partan de la situación de desentendimiento para reconstruir nuevamente discursos más porosos, menos seguros, pero más acordes a la polifonía y a la diversidad de nuestras sociedades. A su vez, esto haría posible la emergencia de más “heterogeneidades reconocidas” en la teoría social, el campo político y la cotidianidad de los contextos etnográficos.

Los investigadores del sur nos encontramos muchas veces en posiciones diferentes a aquellas que tipificaron el perfil primigenio de los antropólogos sociales y los etnólogos. La búsqueda y descripción de una “otredad radical” iniciada por investigadores europeos o norteamericanos de clase media-alta que emprendían largos viajes para entrar en contacto con culturas lejanas, exóticas y ágrafas, ya poco nos dice de nuestras prácticas actuales, en las que convivimos a diario con los sujetos y colectivos de los cuales nos interesa documentar parte de sus vínculos sociales.

Desde estas nuevas posiciones, se convierte en un desafío para los antropólogos del sur constatar cierta continuidad de la disciplina antropológica con sus orígenes occidentales. Nos encontramos frente a un quehacer etnográfico reformulado/apropiado por etnógrafos “locales”, pero igualmente atravesado por regímenes de verdad distantes de las realidades locales y por un pasado colonial que lo marca y organiza. Esto se hace más visible al reflexionar sobre los fines que persiguen nuestros estudios: describir los modos de vida de “los otros” y formular nuevas interpretaciones que surjan de su traducción a un lenguaje más cercano a nuestros propios parámetros comprensivos (o sea, adaptarlos a nuestras teorías, hipótesis o preguntas iniciales, según el esquema teórico).

En este escenario, el hecho de encontrarnos “cercanos” (en términos de territorio físico) a los sujetos con los que trabajamos y haber atravesado historias comunes (en mi caso como argentinos, como salteños, como jóvenes de la misma generación) nos ubica en nuevas posiciones desde las cuales encarar el registro de la vida cotidiana. Esta situación acarrea un sinnúmero de nuevos desafíos y una proliferación de zonas de contacto y de desencuentros. En el estudio que realizo es posible encontrar una “zona en común” en la que comparto cotidianamente con los jóvenes wichí: la universidad. El hacer uso de este mismo espacio habilita el diálogo con lenguajes compartidos (el de las humanidades y las ciencias sociales) y también, hace posible el encuentro en lugares que nos son de interés común (sala de informática, conferencias, charlas, etc.). Pero a su vez esto genera algunos puntos conflictivos, como la responsabilidad de escribir sobre amigos y personas cercanas, y la constatación de que sus objetivos pueden estar considerablemente alejados de los de nuestras investigaciones.

Una mención aparte merece el uso de las tecnologías de comunicación y su impacto en la realización de etnografías. Retomo aquí un fragmento de una entrevista con Luis:

- Nosotros estamos siempre atentos de las personas que llegan a la comunidad (...) Hay algunos que vienen (a la comunidad) y después desaparecen, y nunca más se sabe de ellos (...) Pero igual nosotros después entramos a internet y vemos *tooodo* lo que se refiere a esa persona, todo lo que hizo aquí (en la comunidad)” (Luis, noviembre de 2009).

La democratización del acceso a los medios informáticos y la posibilidad casi ilimitada de conseguir información a través de la red permite que los pueblos indígenas –otrora apartados de los libros en bibliotecas de las grandes ciudades– accedan a las publicaciones que se refieren a ellos y a sus modos de vida. La política de acceso libre que mantiene gran parte de las revistas científicas de edición iberoamericana colabora, en este sentido, a una *democratización en el modo de realizar etnografía*¹⁵, favoreciendo el enriquecimiento de las monografías a partir de sumar las voces que se desprenden de las lecturas realizadas por los propios sujetos “etnografiados”.

Ante este panorama, resulta válido detenernos a reflexionar: ¿Qué implica leer, escribir y publicar etnografías desde la realidad latinoamericana de principios de siglo XXI? ¿Quién investiga, por qué, y para quiénes? ¿Qué ámbitos de la realidad le corresponde documentar a la etnografía y de qué otros debiera dar un paso al costado para habilitar la difusión de otras voces? Desde la experiencia de mi investigación doctoral la publicación de parte de la etnografía en formato de artículos, ha iniciado un camino de reconstrucción ampliada de la investigación, en el que la lectura y los comentarios críticos de los participantes hicieron posible un alejamiento del lugar en el que yo los posicionaba. Un lugar que, en última instancia, reproduce cierta pasividad de los actores, convirtiéndolos en lectores.

El “suceso del correo electrónico” me ha permitido insertar la investigación en una red de disputas por el acceso a la escritura de “la realidad social”. Si estar en la universidad implica un sentido de lucha para gran parte de los estudiantes indígenas, una de las “armas” con la que cuentan es la adquisición de habilidades para la lecto-escritura y, con ello, el ingreso a una red de debate en torno a la escritura de “la verdad indígena”, antigua posesión exclusiva del investigador.

.....
¹⁵ Concebimos que el proceso etnográfico está compuesto por un conjunto de actividades, entre las que se encuentran (de manera no secuencial): formular preguntas sobre algunos aspectos de la realidad social, recolectar bibliografía sobre la temática a analizar, realizar trabajo de campo, redactar monografías, publicarlas, releerlas, recibir críticas y comentarios y reelaborar las monografías (fortalecidas por la pluralidad de voces participantes).

Si se sostiene que los textos etnográficos (y de otro tipo) son productos sociales, y que los actos de lectura, escritura y publicación son fuentes de poder, se puede considerar que las críticas a la etnografía realizadas por los jóvenes indígenas da cuenta de una complejización de los fines y los canales de difusión etnográfica, con la consiguiente pérdida del monopolio de “la transmisión de una verdad subalterna” por parte del etnógrafo. Si esta interpretación coincide –al menos en parte– con los proyectos de futuro de los pueblos otrora “etnografiados” sería posible contribuir a una convivencia –no exenta de tensiones– entre las etnografías y nuevos estilos de relatos escritos sobre “la otredad”.

Bibliografía

- Barth, F. (1969). *Ethnic Groups and their Boundaries*. Boston: Little Brown.
- Censabella, M. (2009). *Atlas sociolingüístico de pueblos indígenas en América Latina*. Cochabamba: UNICEF y FUNPROEIB Andes.
- Cordovil, D. (2007). Casos e acasos: como acidentes e fatos fortuitos influenciam o trabalho de campo. En Bonetti A. y Fleischer S. (Comps.) *Entre saias justas e jogos de cintura* (pp. 265-280). Santa Cruz dos Sul: EDUNISC.
- Cunha, L. (2007). Fronteras políticas y religiosas. En Barañano A., et. al. (Coords.) *Diccionario de relaciones interculturales. Diversidad y globalización* (pp. 153-155). Madrid: Editorial Complutense.
- Dietz, G. (2002). Cultura, etnicidad e interculturalidad: una visión desde la antropología social. En González Arnaiz G. (Coord.) *El discurso intercultural. Prolegómenos a una filosofía intercultural*. (pp. 189-236). Madrid: Editorial Razón y Sociedad.
- Favret-Saada, J. (2005). Ser afetado. [Versión electrónica] *Cadernos de Campo*, 13, 155-161.
- Grimson, A. (2011). *Los límites de la cultura. Crítica de las teorías de la identidad*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Guber, R. (2001). *La etnografía: método, campo y reflexividad*. Buenos Aires: Norma.
- Hecht, A. C. (2010). Todavía no se hallaron hablar en idioma. En Hecht A. C. *Procesos de socialización lingüística de los niños en el barrio toba de Derqui (Argentina)*. Múnich: LINCOM EUROPA.
- Levinson, B.; E. Sandoval y Bertely-Busquets M. (2007). Etnografía de la educación. Tendencias actuales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12 (34), 825-840.

- Luciano, G. (2009). Indígenas no Ensino Superior: Novo Desafio para as Organizações Indígenas e Indigenistas no Brasil. Ponencia presentada en el 53 Congreso Internacional de Americanistas. México, D.F.
- Marcus, G. (2001). Etnografía en/del sistema mundo. El surgimiento de la etnografía multifocal.[Versión electrónica] *Alteridades*, 11(22), 111-127.
- McKenzie, D. (2005). La sociología de un texto: cultura oral, alfabetización e imprenta en los primeros años de Nueva Zelanda. En McKenzie, D. *Bibliografía y sociología de los textos*. Madrid: Akal.
- Ossola, M. (2010a). Educación superior de jóvenes indígenas en la provincia de Salta (Argentina): trayectorias personales, tensiones familiares y expectativas comunitarias. *Biblioteca virtual CLACSO*. Recuperado el 23 de agosto de 2011: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/grupos/GTF/ossola.pdf>
- Ossola, M. (2010b). Pueblos indígenas y educación superior. Reflexiones a partir de una experiencia de jóvenes wichí en la Universidad Nacional de Salta (Salta, Argentina). *Revista ISEES Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, 3 (8), 87-115.
- Peirano, M. (2004 [1995]). A favor de la etnografía. En: Grimson, A. Lins G. y Semán P. (Comps.) *La antropología brasileña contemporánea. Contribuciones para un diálogo latinoamericano* (pp. 323-356). Buenos Aires: Prometeo libros.
- Rockwell, E. (2009): *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.
- Wright, P. (1999). Histories of Buenos Aires. En Miller E. (Ed.) *Peoples of the Chaco* (pp. 135 – 156). Westport, CT: Bergin & Garvey.