

ANTROPOLOGÍA Y CONSTRUCCIÓN DE LAS “DIFERENCIAS” (Reflexiones sobre el campo universitario)

Elena Libia Achilli*

Resumen

El presente trabajo toma como pre-texto aspectos de una línea de investigación y de co-participación que venimos desarrollando en contextos de pobreza urbana con el objetivo de abrir interrogantes sobre las mismas y, a su vez, desplazar algunas construcciones conceptuales que posibilite pensar el campo universitario. Si bien esto aparece como riesgoso, lo proponemos a modo de una autorreflexión que pensamos en un doble sentido de interacciones críticas. Por un lado, compartiendo algunas preocupaciones empíricas conceptuales construídas desde la antropología en un ámbito donde otras miradas de antropólogos/as pueden perturbar nuestras certezas. Por otro lado, trasladando algunas de esas construcciones antropológicas al conocimiento del propio campo universitario a modo de un socioanálisis del mismo. En especial, aquellas referidas a los procesos de construcción de las “diferencias” relacionándolas con las condiciones en que se despliegan las prácticas y relaciones universitarias actuales.

Presentación

El trabajo que presento surge a partir de algunas preocupaciones acerca de nuestro quehacer universitario. Tanto a nivel de las construcciones que realizamos cuando intentamos conocer determinadas problemáticas sociales y culturales como, también, a nivel del uso -o, tal vez, des-uso- del conjunto de herramientas teóricas y metodológicas para pensar(nos) en nuestro propio campo universitario.

De ahí que tomaré como pre-texto aspectos de una línea de investigación y participación que desarrollo en contextos de pobreza urbana con el objetivo de abrir interrogantes sobre las mismas y, a su vez, desplazar algunas construcciones y/o ideas que posibilite pensar nuestras prácticas y relaciones universitarias. Si bien esto aparece como riesgoso, lo propongo a modo de una autorreflexión que pienso en un doble sentido de interacciones críticas.

Por un lado, compartiendo algunas preocupaciones empíricas y conceptuales construídas desde la antropología en un ámbito de antropólogos donde otras miradas pueden perturbar ciertas certezas con las que trabajo.

Por otro lado, trasladando parte de esas construcciones antropológicas con la intención de objetivar-nos. En especial, aquellas que suponen las lógicas de los procesos de construcción de las “diferencias” insertas en las condiciones universitarias actuales.

De la “antropologización” de la vida escolar a las reflexión sobre nuestro quehacer antropológico1

“El problema del estatus del otro no ha sido resuelto ni conjurado por la antropología: es a un tiempo su tormento y su razón de ser”(M.Augé; 1987)

Los temas vinculados a la “interculturalidad”, a la “diversidad” y las “etnicidades” tienen una fuerte presencia en el pensamiento contemporáneo. A nivel de las ciencias sociales se ha generado una explosión de trabajos sobre los mismos en los que pueden identificarse distintos enfoques. Algunos remiten, preferentemente, a los procesos de “globalización” y las tensiones entre lo “global” y lo “local”; otros centran su atención en las constituciones de identidades considerando las profundas transformaciones socioeconómicas de las últimas décadas; otros prefieren discutir los procesos identitarios alrededor de lo “universal” y lo “particular”. En fin, distintas perspectivas que sólo menciono como un modo de introducir mi preocupación central. Es decir, el de reflexionar acerca de algunas problemáticas teóricas empíricas que se nos presenta en el campo de la investigación socioantropológica en educación con el objetivo de interrogar(nos) sobre las mismas.

En tal sentido, aquellos temas también tienen, en el campo de la educación, una amplia repercusión que trasciende su difusión editorial. A tal punto están instalados que, partiendo de una rápida observación empírica, diríamos que “hacemos antropología” en cotidianos escolares “antropologizados”. Un conjunto de nociones que resultan familiares al campo antropológico están presentes tanto a nivel de los documentos oficiales como a nivel de las prácticas y expresiones de docentes y directivos en las escuelas. Así por ejemplo, la idea de "diversidad" cubre un amplio espacio, desde la que supone atender niños socialmente “pobres”, o niños de determinadas “minorías” étnicas hasta niños con “necesidades especiales”.

Más allá de la especificidad que implica esta presencia diferenciada de lo “diverso” -y el modo de interactuar con ellas en el espacio escolar- lo cierto es que ha generado una demanda creciente a las Universidades y, en especial, a la antropología que pareciera instaurarse -por su tradición- como disciplina privilegiada para el tratamiento de las expresiones “interculturales”. Tal situación nos obliga a una reflexión crítica de nuestro accionar en dos sentidos. Por un lado, en relación al uso que hacemos de las herramientas conceptuales y metodológicas con las que intentamos entender las complejidades empíricas que se nos presentan. Por el otro, en cuanto a las implicancias de nuestras propias prácticas de acompañamiento de estos procesos escolares y “comunitarios” Es decir, implicancias que repercuten en las decisiones y prácticas inmediatas de los sujetos involucrados las que, a su vez, pueden ser del orden de las construcciones de políticas educativas impulsadas desde la

sociedad civil². Construcciones, cuyos contenidos podrán modificar, recrear o reforzar determinadas orientaciones estatales y, en tal sentido, podrán abrir propuestas diferentes, complementarias o, incluso, a veces pueden llegar a ser contrapuestas a los mismos intereses de los grupos indígenas y/o de los docentes.

Justamente, las reflexiones que aquí expondré surgen de estas preocupaciones y tienen como finalidad ayudarnos a clarificar los desafíos que, como antropólogos/as, se nos presentan en el ejercicio de nuestra disciplina. Desafíos que hoy se amplifican si tenemos en cuenta no sólo las características complejas -e imbricadas- con que se presentan los modos de legitimar las transformaciones de las políticas neoliberales -tan propicias al uso de determinados aportes antropológicos-, sino también, la debilidad de un pensamiento crítico que desmistifique esas retóricas y permita entender las “diversidades”, las “diferencias” en sus articulaciones con el contexto sociohistórico en el que se inscriben.

Desafíos que, a su vez, adquieren una particular densidad al interior de la emergencia de las políticas educativas “interculturales” vinculadas a la educación indígena. En especial, frente a la paradoja de un país en el que las poblaciones aborígenes luego de ser diezmadas y desplazadas históricamente en los procesos de conformación de la Nación, hoy, se las visibiliza desde un Estado que ha reducido su rol social³. De ahí que mi preocupación sea presentar esta problemática en el contexto actual de las transformaciones en las relaciones del Estado -educador- con la sociedad civil, sin desconocer esa compleja historicidad.

Procesos de construcción de las alteridades socioculturales.

Al combinar procesos de investigación con prácticas de coparticipación, con sus lógicas y tiempos diferenciados, nos enfrentamos a una complejidad que no se puede desconocer y por ello la necesidad de ejercer una permanente reflexividad crítica en torno a los procesos en los que nos involucramos⁴. Aquí nos interesa tensionar, fundamentalmente, “el problema del estatus del otro” que, como dice M. Augé (1987) es un problema no resuelto en la antropología, al mismo tiempo que es “su tormento y su razón de ser”.

Por ello, sólo me referiré a la noción de “alteridades socioculturales ” con la que estoy trabajando. Cuando hablo de construcción de alteridades socioculturales estoy haciendo referencia a los procesos de configuración imaginaria de/sobre aquellos conjuntos sociales “diferenciados” o “diversificados”. Se trata de construcciones que se van generando en distintos ámbitos y niveles contextuales -desde los estatales hasta los cotidianos institucionales- del presente pero que, también, pueden ser reforzadas o no, en las huellas explícitas e implícitas de las construcciones del pasado⁵. Además, en estas construcciones, subyacen contenidos de un nivel de

potencialidad futura a modo de proyecto social a lograr (H.Zemelman; 1995)⁶, cuyo sentido histórico puede ser variado.

En la problemática que nos ocupa nos interesa sobre todo aquellos procesos de construcción vinculados a los conjuntos sociales caracterizados tanto por su situación de pobreza como por su pertenencia a grupos étnicos diferenciados. En el contexto actual, adquiere una significación especial las alteridades que se construyen a partir de los anclajes en procesos socioeconómicos y culturales de pauperización y etnización de la vida urbana.

Esas construcciones pueden circular en distintos ámbitos con mayor o menor consenso colectivo y con mayor o menor presencia en el espacio público. De tal modo que, estas construcciones imaginarias podemos entenderlas, también, como construcciones políticas de la alteridad sociocultural cuando logran algún consenso colectivo y permanencia pública. Ya sea a nivel hegemónico general o a nivel de las construcciones de espacios organizados de la sociedad civil.

Estoy pensando en distintas construcciones de alteridades. Pueden ser aquellas que remiten a significados estigmatizadores -subalternizadores- de los conjuntos sociales como, también, construcciones que impliquen procesos identitarios. Cuando se trata de construcciones a nivel de los mismos colectivos subalternizados, pueden transformarse en un relevante sustrato para la generación de "otras" políticas si logran cierta presencia pública que les posibilite interactuar con las "estatales". (E. Achilli; 1999a⁷)

En los procesos de "co-construcción cotidiana" (E.Rockwell; 1996) de identidades y alteridades que venimos analizando podemos diferenciar dos grandes tendencias construídas tanto por los docentes no indígenas como por los mismos indígenas⁸. Una, que he planteado como construcciones interculturales dinámicas basadas más en los intercambios mutuos que en la marcación de fronteras que divide a unos de otros⁹. Construcciones de alteridades que, sin negar las diferencias pueden complementarlas y dinamizarlas mutuamente.

La otra tendencia implica construcciones de alteridades en procesos de reificaciones de lo diferente (E. Achilli;1998). En éstas me detendré tanto por la fuerza con que se expresan como por sus implicancias.

Están sustentadas, en visiones sustancialistas o estáticas de la diversidad sociocultural. Se trata de construcciones que entienden "lo escolar" o "lo indígena" como portadores de "culturas" cuyas características son exclusivas y esenciales de cada uno. En ellas, cobra fuerza la demarcación de las diferencias. Por ello, cuando se orienta el trabajo de elaboración curricular desde estas concepciones, por lo general se plantean dos cuestiones interrelacionadas. Aquella en la que se produce una neutralización de los conocimientos "universales" que puede ofrecer la escuela y, en

contraposición, el proceso se limita al "rescate" y la "conservación" de la "cultura indígena".

En estas construcciones se ponen en juego múltiples y sutiles situaciones. Si bien aquí considero a estas construcciones "reificadas" en su conjunto, para un análisis más profundo es importante distinguir el sentido contextual que las mismas adquieren según sean los sujetos que las construyen: indígenas, docentes, directivos o representantes ministeriales¹⁰. En el caso de los indígenas,

presupongo que estas construcciones reificadas de la diferencia, son indicios de construcciones políticas que van adquiriendo diversos contenidos. En algunas situaciones pueden indicar modalidades "públicas" de propuestas educativas de tipo "indigenistas" utilizadas para legitimar sus demandas aún cuando en sus prácticas "privadas" no lo adopten¹¹. También, pueden expresar modos para reforzar y mantener algún liderazgo en disputa al interior mismo de las comunidades indígenas.

Ahora bien, es obvio que las distintas modalidades de construcción de alteridades implican, a la vez, construcciones identitarias. Dijimos que cuando estos procesos de construcción imaginaria logran imponerse en el espacio público con cierta permanencia, adquieren un sentido político que puede alcanzar distintos niveles de consenso colectivo. De ahí la relevancia de un análisis contextualizado de estos procesos si se pretende abrir pistas para entender los sentidos históricos y actuales que se ponen en juego en ellos. De lo contrario, se fragmenta y distorsiona lo que se pretende conocer.

En el contexto de elaboración de una propuesta educativa intercultural como la que nos ocupa, la necesidad de profundizar tanto en los procesos de construcciones de alteridad reificadas como en las identitarias, no es un mero ejercicio académico. En la medida que son parte de construcciones políticas en disputa permite visualizar, también, las implicancias que podrían tener las mismas.

“Alteridades” en el campo universitario. Algunas hipótesis para pensar(nos) en la universidad

Trataré, a continuación, de presentar algunas hipótesis acerca de los procesos de transformación que vivimos en la universidad pública, reflexionando sobre nuestros propios procesos de construcción de alteridades e identidades.

Específicamente me interesa plantear algunas ideas alrededor de los contextos cotidianos en los que desplegamos nuestras prácticas y relaciones universitarias como parte de las tendencias hegemónicas que se introducen en nuestros ámbitos laborales.

A modo de una anticipación hipotética general planteo que estamos inmersos en procesos de neoliberalización de nuestras relaciones cotidianas en las que vamos

reificando “otredades” entre aquellos “otros” que, como dice Edmund Leach (1970), corresponden a nuestro entorno inmediato pero que, por inciertos, resultan amenazantes¹². Construcciones que, entendidas a modo de continuidad de las transformaciones hegemónicas se configuran en “reificaciones” de “otros” transformados en “objetos expiatorios” de malestares múltiples. Construcciones que, al cosificar determinadas “diferencias” entre pares, juega emocionalmente como posibilitador de procesos identitarios por contrastación (“soy” a “diferencia de”) y, al mismo tiempo, disuelve el contexto sociohistórico en que se estos procesos se generan y adquieren sentido.

Trataré, brevemente, de inscribir tal anticipación en otros supuestos que permite ampliar la idea.

1. En primer lugar, diré que las transformaciones de las políticas educativas que, desde hace más de una década, se han generado específicamente para el nivel superior de enseñanza han modificado muchos aspectos de la tradición democrática, gratuita y autónoma de las Universidades Públicas. Dado los límites de esta comunicación no me detendré en ello y remito a trabajos como los de I. Antognazzi (2000)¹³ que aportan al respecto. Solamente plantearé, a modo de una hipótesis conceptual, que ese proceso de desestructuración de la universidad pública está impregnado de cierta lógica estructural en el sentido que contiene determinada tendencia hegemónica de la época. De ahí, que podríamos hablar de una lógica neoliberal cuya tendencia economicista produce diferentes procesos -especialmente de fragmentación sociocultural- que adquieren particularidad según la escala o nivel en la que los analicemos¹⁴.

2. Esa lógica estructural, al penetrar el nivel de la cotidianeidad de la vida universitaria -nivel en el que estoy focalizando-, produce también un conjunto de transformaciones. Dentro de éstas solo destaco dos procesos para señalar los cambios socioculturales que está implicando en la universidad pública. Uno, los procesos de privatización de distintas prácticas universitarias, especialmente todo lo que supone la privatización de la investigación científica (por ende, la privatización de los conocimientos y pensemos la significación que irá adquiriendo en la noción de “autonomía” universitaria¹⁵). Otro, los procesos relacionados con lo que entiendo como crisis de las modalidades de relaciones políticas académicas que, a mi entender, comienzan a adquirir mayor visibilidad aproximadamente desde inicio de los 90. Un proceso en el que me voy a detener en esta comunicación ya que, en parte, se vincula a los procesos de construcción de “otredades” y, fundamentalmente, tienen implicaciones sociopolíticas relevantes. Ampliando estos supuestos diré que :

2.1. Se trata de un proceso de crisis caracterizado como parte del proceso de neoliberalización de la cotidianeidad universitaria que se fue y se va generando en

el contexto de una exacerbada competitividad académica (categorizaciones, incentivos, situación de permanente “evaluación” de las “carreras” docentes o de la “productividad” investigativa, etc.) entrecruzada por fuertes imaginarios amenazantes que despiertan o abren, lo que algunos autores han denominado para la época, una “cultura del miedo”. Un clima de época propicio para las construcciones de alteridades “ficticias” en tanto desplazan y reifican las condiciones laborales universitarias y terminan “demonizando” a “otros” cercanos.

2.2. En tal contexto, se va configurando ese proceso de crisis de las relaciones políticas académicas al producir, simultáneamente, por un lado, una neutralización (o detrimento) de algunas reglas y códigos de las relaciones académicas políticas -en sentido amplio- del ámbito universitario y, por el otro, el surgimiento de un conjunto de procesos “morbosos” que conducen a diferentes modalidades de fragmentaciones y/o atomizaciones las que se van constituyendo/potenciando, consciente o inconscientemente, al interior de ese contexto de competitividad. Se trata de una crisis que, entendida gramscianamente, al manifestarse en un momento de transición (entre aspectos “viejos” y “nuevos” que tendremos que identificar con más profundidad de lo que permite este trabajo) se muestra o se pone en escena a partir del desarrollo de “situaciones morbosas”. Es decir, se van produciendo un conjunto de “morbosidades” -algunas más visibles, otras sutiles y “perversas”- que se instalan como parte del malestar docente y estudiantil.

2.3. Parte de ese proceso de crisis que se manifiesta “morbosamente” supone la instalación de un fuerte clima de sospechas mutuas que, corroe las prácticas y relaciones universitarias. Pero aquí me interesa poner de relieve cómo este proceso “morboso” se introduce y corroe las relaciones políticas universitarias, fundamentalmente, entre quienes pretendemos defender otra universidad pública no neoliberalizada. Por lo tanto, también aquí la instalación de ese “clima de sospechas mutuas” que, en definitiva, van deslegitimando y minimizando las relaciones políticas y, por tanto, minimizando la posibilidad de proyectos colectivos diferentes a los hegemónicos.

2.4. Este proceso que termina deslegitimando y minimizando las relaciones políticas resulta “morboso” ya que confunde y transforma en “cuestiones personales” lo que, en realidad, es parte de los procesos de neoliberalización de nuestra cotidianeidad. Es decir, el profundo malestar docente generado por sus condiciones laborales, por el no reconocimiento de sus méritos (en las “categorizaciones”, en las dedicaciones de sus cargos, etc.etc.) se desplaza en un conjunto de construcciones “amenazantes” entre pares. Esto es lo que hace de la situación una “situación morbosa” al ir produciendo nuevas sospechas y rupturas en los colectivos docentes¹⁶.

2.5. La exacerbada necesidad de competir para ser “categorizado” o para “di-

rigir” que posibilite aminorar los imaginarios amenazantes (está en juego el temor a quedar excluido de la universidad) genera variadas modalidades de rupturas que toman el carácter de “personales” (lo encomillo por la relativización de este carácter) aún cuando subyace en ella esa lógica de neoliberalización ligada a la fragmentación de cualquier espacio colectivo (fragmentaciones por “edad”; por diferentes “categorizaciones”; por diferentes “trayectorias académicas”, por diferentes reconocimientos o legitimaciones académicas; por diferentes “estilos personales” etc.etc.) Un círculo “perverso” de desplazamientos que va deteriorando las relaciones políticas y académicas asentadas en los malestares, las insatisfacciones y los no reconocimientos que se introducen desde las condiciones sociohistóricas de nuestras vidas universitarias. Condiciones que nos cruza como sujetos y, en la medida que la secundarizamos o no la consideremos en la constitución de nuestras prácticas y subjetividades, hará emerger lo “peor” de cada uno en las interacciones cotidianas. Situación que, en lugar de entender las políticas oficiales y las políticas que -consciente o inconscientemente- desplegamos en nuestras prácticas diarias, nos conduce a profundizar -también consciente o inconscientemente- las múltiples fragmentaciones al interior de los “colectivos” laborales docentes (El encomillado es para señalar que se trata de un “colectivo” laboral sin que suponga desconocer la existencia de diferentes horizontes ideológicos al interior del mismo, los que, también, desde la misma lógica se van fragmentando).

En síntesis, las prácticas y relaciones de la vida universitaria actual ponen en escenas distintos procesos de fragmentación los que, muchas veces, son permeados por construcciones de alteridades reificadas. Alteridades que “cosifican” diferencias “imaginadas” desde los temores y malestares que las condiciones de fuerte competitividad inscriben en las subjetividades universitarias.

Discutiendo conceptos y prácticas para continuar pensando(nos)

Para terminar, algunas consideraciones que nos permita continuar pensando(nos) tanto en las construcciones conceptuales que realizamos como antropólogos/as como en las prácticas y relaciones laborales que desarrollamos como universitarios en el contexto de la actual situación de la universidad pública.

En primer lugar, una preocupación o, mejor dicho, una advertencia conceptual -con sus implicancias políticas ideológicas- acerca de los límites que tienen las construcciones socioantropológicas focalizadas en los procesos de construcciones de “alteridades”, tal como ya he insinuado. En tal sentido, mencionaré tres cuestiones con la intención de provocar alguna polémica que haga necesario su profundización.

a) Uno de los límites que encuentro es el de la posibilidad de enfocar las “alteridades” o construcciones acerca de la “diferencia” desde una perspectiva culturalista que nos lleva a ciertas descripciones “funcionales”. Descripciones que,

al encerrarse/aislarse en sí mismas (autonomizarse en su propia lógica) sin los nexos relacionales con las condiciones sociohistóricas de una época no sólo brinda una visión dualista del mundo social sino, también, reduce su historicidad.

b) Otro límite que podría señalar se asocia a lo que dice M. Augé (1987) en relación a un pensamiento antropológico que, ante las decepciones políticas actuales y el malestar de una época, se vuelca a construcciones intelectuales en las que se perfila “la noble y difusa silueta del salvaje, quien, al estar más en contacto que nosotros con la naturaleza, rechazaría de antemano todo lo que oprime (el triángulo edípico, el Estado, la abstracciones), y cuya huella, testimonio o vestigio encontraríamos en la selva amazónica o en los desiertos australianos” (nosotros podríamos decir, entre los tobas, los “pobres”) Construcciones que apuntan a nostálgicos “rescates” de otras formas de relaciones sociales y culturales. M. Augé (1987) dice que “las decepciones de los intelectuales pueden alimentar la nostalgia de la época y reforzar las falsedades de los embaucadores” y conducirnos “a las puertas del oscurantismo”. Visiones romantizadas que hoy se están expresando a modo de una fuerte reacción antiteórica y, a la vez, , en muchos casos, termina homogeneizando prácticas y relaciones populares sin incorporar las contradicciones y conflictos que, obviamente, las constituyen.

c) Finalmente, habría que preguntarse si al hablar de “alteridades” no quedamos como “externos” a la problemática. Es decir, como excluyendo del análisis la dimensión relacional que implica -nos implica- cualquier construcción de alteridad. Construcción que, al mismo tiempo, dependerá del contexto -sociohistórico- en que se despliega. En estas contrucciones, además, podríamos reforzar alteridades reificadas (estereotipos y/o prejuicios sociales que circulan naturalizados en el sentido común)

En segundo lugar, lo anterior nos coloca en los permanentes desafíos que implica desarrollar un modo de conocimiento en el que pongamos a juego, permanentemente, los “compromisos” y los “distanciamientos críticos”, al decir de N. Elías (1990)¹⁷. No sólo como modo que permita la identificación de algunas pistas de inlegibilidad en las problemáticas que estudiemos sino, también, como posibilidad de visualizar indicios que puedan oscurecer lo que pretendemos conocer o llevarnos a equívocos en el quedemos atrapados en aquello que suponemos estamos cuestionando.

Cualquier “compromiso” por aportar en ese camino supone la posibilidad de visibilizar no sólo los procesos que pre-suponemos sino, en especial, aquellos no previstos desde nuestros esquemas perceptivos. De ahí, el estímulo a una permanente incomodidad cognoscitiva que confronte críticamente nuestras prácticas socioantropológicas tratando de hacer visible lo que, por diversas razones, no alcan-

zamos a visualizar.

Una doble incomodidad cuando tratamos de usar las herramientas que construimos a modo de socioanálisis que permita conocer-nos en nuestras prácticas y relaciones cotidianas. Aquí hemos intentado “mirar” el campo universitario mostrando las fragmentaciones reificadas de la “diferencia” como parte de una tendencia hegemónica que se encarna en la cotidianeidad universitaria.

Aún cuando tratamos de relacionar estos procesos de constituciones de las “alteridades próximas” con las condiciones contextuales del trabajo universitario, la “mirada” queda reducida sólo a dicha tendencia hegemónica. Por lo tanto, tal reducción no posibilita hacer visible cuanto de las prácticas y relaciones universitarias son o pueden transformarse en “gérmenes” de “otras” transformaciones contrarias a las planteadas. De ahí que, el desafío relevante será, también, mirar lo no hegemónico en aquello que consideramos hegemónico, en un sentido amplio, ya que nos envuelve, además, en las hegemonías de nuestros propios esquemas de pensamiento. Una invitación para continuar poniendo en duda desde las construcciones conceptuales que usamos hasta nuestras prácticas universitarias des-politizadas tras cristalizaciones de las “diferencias”.

* Centro de Estudios Antropológicos en Contextos Urbanos-CeaCu- Facultad de Humanidades y Artes y Consejo de Investigación de la Universidad Nacional de Rosario

1 Retomo aquí planteamientos que realicé en Etnografía y políticas educativas interculturales; VIII Simposium Interamericano de Investigación Etnográfica en Educación; Universidad de Indiana, Bloomington; 6-9 Octubre de 1999. (E.Achilli,1999b)

2 Con el uso de la noción de “sociedad civil”, no pretendo incorporar un concepto que totalice homogeneidades. Por el contrario, me importa no desconocer las distintas expresiones sociales, culturales que incorpora. Intento nombrar un campo distinto al estatal -aunque interpenetrado- en el que interactúan grupos con anclajes socioeconómicos diferenciados y, por lo tanto, con diferenciadas posibilidades de presencia en el espacio público. Particularmente, al interior del programa de investigación que coordino, supone la selección de un foco de interés de la vida urbana como el de las familias y de los docentes insertos en contextos de pobreza estructural y a las modalidades organizativas de diferentes características. Entre ellas incluyo, además, algunas vinculadas con la participación colectiva de docentes que trabajan en escuelas de estos contextos. Dentro de esta línea de investigación y participación, es relevante la participación de los grupos indígenas que viven en la ciudad, además de la de los educadores involucrados con los mismos.

3 Aún cuando señalo esta paradoja histórica a modo de contexto hegemónico, no desconozco el papel político de las mismas organizaciones indígenas en este proceso de visibilidad.

4 He desarrollado la concepción con que participamos y coordinamos en distintos trabajos. Ultimamente en E.Achilli (1999b) op.cit.

5 En estas construcciones de alteridades -e identidades- no quedan afuera las construcciones que se generan desde las ciencias sociales y el uso que de ellas hacen los distintos sujetos: organismos estatales, docentes o comunidades indígenas.

6 Ver H. Zelman (1995) "La esperanza como conciencia (un alegato contra el bloqueo histórico imperante: ideas sobre sujetos y lenguaje)" en Determinismos y alternativas en las ciencias sociales de América Latina; Nueva Sociedad;Venezuela

7 E.Achilli (1999a) Escuela, Ciudad y Diversidad. Una aproximación a procesos de fragmentación sociocultural; VII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia; Universidad Nacional del Comahue; Neuquén Argentina

8 Si bien las entiendo como construcciones políticas a escala de estos procesos cotidianos, aquí no estoy analizado su "poder" de negociación con el Estado.

9 Aquí el término "frontera" está empleado metafóricamente a modo de una línea divisoria y diferenciadora.

10 En otros trabajos he analizado a los procesos de construcciones reificadas de la diferencia sociocultural de los niños pertenecientes a familias insertas en contextos de pobreza como parte de las configuraciones de las identidades docentes. Ver E. Achilli (1996) *Práctica Docente y diversidad sociocultural*; Edición Homo Sapiens; Rosario, Argentina; (1998) *Políticas educativas y pobreza urbana. Los desafíos de una interculturalidad no excluyente.*; II Congreso Nacional de psicopedagogía y Aprendizaje; Fundación EPPEC; Buenos Aires; Argentina.

11 Por ejemplo, dirigentes que demandan fuertemente por un contenido "indigenista" de la educación, envían sus hijos a escuelas comunes. Con esto no estoy planteando una situación que podría ser discutible por contradictoria. Sólo pretendo señalar la importancia de considerar los contextos en que se producen estas construcciones de alteridad si queremos entender el sentido de las mismas. En este caso, adquiere tal modalidad -"indigenista"- como un camino que posibilita reforzar determinada demanda educativa y, en definitiva, como expresión pública de una estrategia política colectiva que intenta hacer visible y otorgar con ello "poder" a un grupo socioétnico des-conocido históricamente. De ahí, la importancia de estudios que relacionen procesos si se pretende no reducirlos ni perder su sentido general, tal como puede ocurrir con algunos trabajos deshistorizados. Un ejemplo de ello fue, hace unos años en nuestra ciudad, la discusión que se abrió en un ámbito compartido entre grupos indígenas e investigadores universitarios alrededor de un trabajo de etnolingüistas. En el mismo, se daba cuenta del alto porcentaje de padres indígenas que preferían enviar a sus hijos a las "escuelas comunes" antes que a la propia. Fue paradigmática la expresión de un padre indígena involucrado desde hacía mucho tiempo en la lucha por escuelas propias, al dirigirse a los expositores: 'ustedes al hacer público eso nos tiran 500 años de nuestras luchas (...)' que era como decir -a nivel del modo de construcción de conocimientos-, ese aspecto (de los porcentajes) al atomizarse y des-vincularse del largo e intrincado proceso de negociaciones y conflictos entre escuela, comunidades indígenas y ministerio -que ya llevaba más de una década- nada decía de las complejidades y sentidos históricos puestos en juego.

12 Edmund Leach: *Un mundo en explosión*; Editorial Anagrama; Barcelona; España; 1970

13 Irma Antognazzi: "Sistemático desguace de la Universidad Pública", en *Le Monde Diplomatique* año 1, N°10, Buenos Aires; Abril 2000

14 He ampliado estas ideas en E. Achilli (1999 a) op.cit.

15 E. Achilli: "Conocimientos incentivados: reflexiones sobre la debilidad de la autonomía universitaria" en *Boletín Coad*, Asociación de Docentes e Investigadores de la UNR; año 1/N° 5; Rosario; nov./dic. 1999

16 Demás está decir, por obvio, que no estamos categorizando como "morboso" o "perverso" a sujetos particulares, sino, a las situaciones que se generan en épocas de "crisis", tal como son concebidas gramscianamente.

17 Norbert Elías: *Compromiso y distanciamiento*; Ediciones Península; Barcelona; España; 1990