

UNIVERSIDAD PÚBLICA URBANA- PROFESIONALIZACIÓN INDÍGENA E INTEGRACIÓN. LECTURAS DESDE EL CUERPO

PUBLIC URBAN UNIVERSITY - INDIGENOUS PROFESSIONALIZATION
AND INTEGRATION. READINGS FROM THE BODY

TERESITA **ALZATE YEPES**³² ► Universidad de Antioquia. Colombia.

RESUMEN

El presente artículo, tomando el cuerpo como referente, pretende recoger, desde la óptica de la docente tutora, algunos aspectos que caracterizan la vida de los indígenas que acceden a una universidad pública de una —relativa- gran ciudad como Medellín. El abordaje está centrado en diferentes perspectivas de lectura de lo que parece ser y de lo que puede interpretarse, sobre el gran reto que representa el desarraigo de alguien de su comunidad indígena, simbólicamente fuerte, para responder a dos extraños: el medio ciudadano y el escolar. La universidad tiene pendiente la tarea de una verdadera inclusión, que favorezca la real integración y la formación profesional de indígenas.

ABSTRACT

This article, taking the body as a modal, seeks to collect, from the viewpoint of teaching tutor, some aspects that characterize the life of the indigenous accessing a public University in Medellín — a relative - great city. The approach focuses on different perspectives of reading of what appears to be and what can be interpreted, about the great challenge that represents the removal of someone from their indigenous community, symbolically powerful, to face two unknown situations, the city and school environments. The University has still pending the task of a real inclusion, that enables real integration and vocational training for the indigenous.

PALABRAS CLAVE. Etnoeducación, educación indígena, educación superior, formación

KEYWORDS. Etnoeducation, indigenous education, higher education, formation

32 terealzate@pijaos.udea.edu.co

1. Introducción

La presencia de estudiantes indígenas en las universidades colombianas es un fenómeno de las últimas dos décadas, que tiende a crecer rápidamente. Los indígenas colombianos constituyen sólo 3.5 % de la población nacional, viven en comunidades rurales y selváticas, con muy bajo nivel de escolaridad, por lo cual, hasta hace 20 años, prácticamente ningún indígena llegaba a la universidad y eran muy pocos quienes cursaban educación secundaria (Cortés Lombana, s.f.).

A comienzos de los años 70, se inició la formación de maestros bilingües para que se encargaran de la educación primaria en sus comunidades. El tema de la educación propia empezó a abordarse en la década de los 80. Sin embargo, al terminar el milenio, gran parte de la educación primaria ya estaba orientada por principios etnoeducativos y los indígenas comenzaron a llegar a las universidades.

A raíz de la promulgación de la Constitución Política de Colombia (1991), se produjo una significativa apertura en el Estado y la sociedad nacional hacia el reconocimiento de los derechos indígenas, entre ellos, a la identidad cultural, a sus lenguas y, por consiguiente, a una educación adecuada a su historia y características socioculturales. Un hecho destacado ha sido la oferta por parte de universidades públicas y privadas, de cupos, becas e incluso de programas especiales para estudiantes indígenas.

Aún no se sabe cuántos universitarios indígenas hay en el país, pero sí se sabe que están cursando principalmente ciencias sociales, ingenierías y ciencias de la salud. En el momento actual existen carreras de etnoeducación en siete universidades del país, pero aquellas encargadas de formar profesionales, en diferentes áreas del saber, no cuentan con modelos pedagógicos específicos que consideren las particularidades culturales de los estudiantes indígenas ni las necesidades, cosmovisiones y sistemas de conocimiento tradicional de sus comunidades.

La universidad, como toda institución educativa, centra su quehacer en la formación de cada individuo que a ella accede, en su desarrollo. La pedagogía, por su parte, introduce la novedad de pensar y responder afirmativamente por el desarrollo humano en ambientes contruidos intencionalmente para propiciarlo y lograrlo, con actores, procedimientos e instrumentos dispuestos adrede para tal función formativa (Zapata, 1999). Esta afirmación, nos obliga a reflexionar sobre las condiciones en las que transcurre la vida universitaria para los individuos que

pretenden obtener un título profesional, eje de su anhelada formación, y más concretamente para algunos que comparten raíces étnicas.

En la universidad puede hablarse de los indígenas desde dos escenarios: el de las carreras regulares y el de las que competen a la etno-educación.

El primer escenario corresponde a los programas concebidos para todo tipo de estudiante que, una vez cumpla con los requisitos de ingreso, puede cursar los créditos correspondientes hasta obtener un título profesional, válido en todo el territorio nacional.

El segundo escenario tiene como intencionalidad clara el rescate de la cultura de los grupos minoritarios (gitanos, indígenas, afrodescendientes) y pretende, en el caso indígena, incluso promover y proteger la cultura y la lengua nativa. Este tipo de educación está contemplada en la Constitución de 1991 y en mayo de 1994 quedó reglamentada como atención educativa para comunidades afrocolombianas e indígenas.

Intentaremos hacer una lectura vivencial a partir de algunos elementos que competen a la corporalidad de indígenas universitarios que trasiegan por el primer escenario y sobre ella buscaremos desentrañar realidades que afectan su vida y su desarrollo, tanto personal como profesional y social.

2. El acceso a la universidad

Por ley, los indígenas en Colombia tienen derecho al acceso a la educación superior, pero a diferencia del común de los colombianos, los indígenas deben luchar entre sí por los cupos en cada programa.

Son los cabildos de los resguardos de las diferentes etnias y comunidades las que tienen la potestad de presentar a quienes aspiren a ingresar a las universidades.

Esta presentación de parte del cabildo implica para éste, la posibilidad de hacer alguna exigencia de tipo retributivo en especie, generalmente de servicio social, al beneficiario y de parte de éste, la obligación de brindarlo, casi siempre en períodos de vacaciones.

Llama la atención que los cupos se llenan y muchos de quienes acceden a ellos no son indígenas. Algunos son descendientes de indígenas, pero no conocen la cultura que representan y tampoco se sienten indígenas. Aún más, hay quienes se refieren a los verdaderos indígenas de manera despectiva, aunque encubierta.

No es sólo el hecho de ser más o menos indígena, sino que quienes sí ostentan el atributo de indígena por el conocimiento y la vivencia de su cultura, dependiendo de la etnia, de la comunidad y del departamento que han habitado, y llegan a una silla universitaria, llevan consigo una impronta que determinará en mucho, su comportamiento en el medio educativo y la posibilidad de tener éxito en su vida académica.

También es cierto que hay comunidades propiamente indígenas, pero que han sufrido una pronunciada enculturación:

Allá todo es más normal, no como una comunidad indígena que uno se imagina, la gente se ha acostumbrado más a la cultura del pueblo de Montelíbano. (indígena Resguardo Zenú Alto San Jorge)

La primaria la hice en una escuela Sagrado Corazón de Jesús, de las Hnas Franciscanas. Cabildo Yiré de San Jorge (Córdoba-Sinú)___

3. Educación en lengua nativa y etnoeducación

La etnoeducación no debe ser confundida con la educación indígena institucionalizada. Esta última tendría, como uno de sus objetivos, la integración asimilacionista del indígena a la 'cultura nacional', basándose prácticamente en la castellanización de tales indígenas. Se podría decir que la educación oficial indígena consiste en la educación de los indígenas sin su participación, sin que el sujeto-cuerpo indígena se hagan presentes (Calvo & Moreno, s.f.).

La educación formal es cartesiana en su fundamento y orientación, al igual que la educación no formal, que trata de actividades de capacitación y animación socio cultural, breves, dinámicas, flexibles y certificables. Sus participantes, a diferencia de la escuela, tienen orígenes, edades y actividades diferentes que se reúnen por objetivos específicos y temporales, quienes se separan, una vez finalizada la capacitación. La educación informal representa los procesos educativos que tienen lugar en la calle, el café o el patio escolar" (Calvo, 2002, 228).

Existe una gran diferencia entre quienes recibieron su formación básica en escuelas públicas y quienes lo hicieron en colegios privados; entre quienes, en las escuelas o colegios públicos, se formaron en lengua nativa y quienes recibieron formación regular con no indígenas y de parte de profesores no indígenas.

Hay familias con costumbres que se organizaron como comunidad dentro del pueblo de Quinchía, con sistema de gobierno, educación gratuita, salud gratis. Estudian con chicos no indígenas. Hay sólo dos familias que manejan la lengua nativa.

La educación pública que recibí en el bachillerato pudo afectar un poquito mi rendimiento en la universidad puesto que ésta era de un nivel no muy alto..

La etnoeducación representa un tipo de educación que pretende promover y cultivar las culturas indígenas, de afrodescendientes y de raizales. Centra su atención en las costumbres, la cosmovisión autóctona, la alimentación, la lengua, entre otros aspectos. Este tipo de educación permite que desde la infancia los niños y las niñas se vayan formando en lo que su cultura es y representa para sus congéneres y vayan asimilando las maneras propias de asumirse en el mundo.

Zenú_(San Andrés de Sotavento)_Lugar: Tuchín

Tipo de institución: colegio público y mixto

...teníamos clases de sombrero vueltiao y con historia indígena de los zenúes, en lengua...

Por lo anterior, la educación en lengua propia, escolarizada, implica asumir que el español o castellano se constituye para el estudiante en una segunda lengua, y el inglés como tercera, lo que hace más complejo el aprendizaje por las estructuras sintácticas, gramaticales y semánticas, que representan.

La condición que se vuelve determinante en el entronque académico y de vida cotidiana para los y las indígenas al llegar a la universidad es la lengua en que fueron formados, por cuanto, en la mayoría de los casos, la lengua nativa es altamente funcional, de amplio uso en la oralidad, pero, en muchos casos, sin una estructura filológica conocida y trabajada desde lo escritural.

La tradición oral pesa mucho en la formación indígena y más allá de lo que ello representa en el campo de la integración, la corporalidad expresa una condición que aproxima o, por el contrario, distancia los saberes propios de una profesión y al ser como tal.

4. Lecturas desde el cuerpo

Tomamos el cuerpo como un gran referente porque se constituye en la mayor vitrina de signos dispuestos a hablar, a ser leídos e interpretados en el contexto, relacionados directamente con la condición del hablante, en este caso, indígena estudiante.

Para aproximarnos a situaciones de realidad y a la significación en torno a las vivencias de los indígenas universitarios en algunos programas de la Universidad de Antioquia, nos toca utilizar un ojo ilustrado, hipercodificado respecto al cuerpo

para trasegar en búsqueda de sentidos. Partamos de elementos como los que ofrece Fernando Vásquez Rodríguez en Más allá del ver está el mirar: *“Las pistas para comprender las situaciones presentes y latentes en las relaciones de estos indígenas estudiantes, al asumir que “La mirada dice sin hablar. Es un lenguaje especial. Un acto, una pragmática”* (Vásquez R., 1992: 35) lo que nos orienta a fijar el interés en singularidades expresivas.

Es preciso reconocer que el ver depende del ángulo de visión de nuestros ojos, pero el mirar está en directa relación con nuestra forma de socialización, con la calidad de nuestros imaginarios, con nuestra visión de mundo y con todas las posibilidades de nuestra memoria. En suma, el ver busca cosas, las reconoce; el mirar busca sentidos, significados.

Adentrémonos en el lenguaje del cuerpo desde algunas perspectivas de lectura.

4.1. La semiótica

Entendida como la ciencia que se ocupa de los signos, nos ayuda a comprender las distintas señales y expresiones que hablan de la condición de los y las indígenas en el ámbito universitario. *“La semiótica plantea que todo ser humano, consciente o inconsciente está determinado socialmente; es decir, que todo comportamiento es la ejecución de un programa establecido socialmente, y aprendido desde que se nace. [...] El fenómeno de la comunicación no abarca sólo los signos lingüísticos sino la totalidad de la cultura”* (Castro G. & Posada G., 1994). Al respecto, Umberto Eco demostró que otros elementos que intervienen en este proceso, y que también son significativos, son los gestos, las expresiones faciales y la posición del cuerpo, estudiados por la quinésica. También las formas espaciales tienen significado social y son estudiadas por la proxemia (Eco, 1976, 89-110).

- La **cara** es la base del **rostro**, es natural, física, en tanto que el rostro es una obra humana, una construcción (Vásquez R., 1992: 35) por ello es contingente y mutable, da evidencias de vergüenza, de satisfacción, temor o culpa, entre otros, responde a convenciones culturales y, por ello, se vuelve signo para ser leído e interpretado. **La mirada** es central en el rostro, es un dominio personal, por ello, el ser mirado es estar expuesto.

Indígena con formación previa en lengua nativa: cabeza un tanto inclinada (gacha), rostro contraído, mirada evasiva al chocar con otra de frente, moderación en la expresión –ni risa desbordante, ni tristeza o preocupación extrema- mirada escrutadora, de incredulidad, a veces de escepticismo.

Hay silencios que miran y miradas que hablan, que abren y ocultan a la vez. Con la mirada nos colocamos distantes o cercanos sin movernos del lado de alguien. Mirar es auscultar con los ojos; mirar lleva a conocer o al menos es iniciar el proceso de conocimiento, por ello se concibe como su semilla.

Indígenas (formados en lengua nativa), la mirada baja, no directa y sostenida, acompañando, muchas veces, movimientos repetitivos de las manos. En cambio los que estudiaron con no indígenas son más desinhibidos...

La mirada es un constructo cultural. Tanto es así, que cada grupo social posee sus propias reglas, sus prohibiciones alrededor de la mirada, de lo que puede o no mirarse y cómo ser mirado... hay miradas furtivas y miradas prohibidas. Hay miradas que pesan y otras que dan pesar, hay duras y duraderas, algunas que intimidan y otras más que tranquilizan, unas son aplastantes y otras livianas, las hay que frenan y también las liberadoras. En suma, hay muchas taxonomías para clasificar las miradas, y todas ellas están histórica y culturalmente contextualizadas.

La mirada tiene dos perspectivas, la que se da y la que se recibe. No se captan miradas vacías entre estos indígenas estudiantes universitarios... sus miradas son cargadas de sentimiento.

- **El vestuario** comunica y, por eso, también es objeto de la semiótica; desde lo más formal hasta lo más espontáneo, incluso todo lo que concierne a la etiqueta como sistema gestual, de convenciones, hace parte del sistema de signos para la comunicación. Puede ser un vestuario convencional, atrevido, innovador, de fondo entero o de estampados; de colores fríos o cálidos, y cuando se vuelve repetido, se hace signo.

Ha sido usual el uso de ropa oscura, principalmente entre los hombres; las chicas con ropa no llamativa ni en colores ni en estilos. Con tendencia a colores de fondo entero...

- **El oír.** No basta reconocer los signos, es necesario captar el sentido interno dentro de un contexto externo, que le confiere un carácter y una naturaleza, así se configura en escucha. Dicho de otra manera, entre el texto (signos) y el contexto (circunstancias y entorno) surgen comparaciones, relaciones de afinidad y rechazo, semejanza y oposición, y esa interpretación surge de la contrastación misma entre texto y contexto, siendo éste el que permite en principio, descubrir la aplicación del sentido a la propia situación.

En *La Vida Social como un Sistema de Signos*, Umberto Eco (1976) plantea que se comprende a una persona en lo que habla porque sigue las reglas de un código preciso, pero hay que ponerle la necesaria atención para ubicar correctamente el sentido en razón a las circunstancias que rodean al sujeto.

La paralingüística nos aporta en la comprensión de lo que oímos, esto es, nos ayuda a escuchar, por ser el estudio de rasgos como los tonos de la voz, la intensidad y el volumen, que como variantes de la comunicación lingüística, facilitan su interpretación y sistematización.

Discurso lento, algo fragmentado, volumen mayoritariamente bajo y en algunos casos repetitivo, a veces entrecortado... exhibe lecturas dudosas y otras veces oculta las lecturas que hace de su interlocutor... Hay que leerlo muy despacio para captar en su ritmo el sentido de sus frases, el avance lento que hace de su relato, que está literalmente pegado al lenguaje. Como que no está dispuesto a ponerse en evidencia. Quizás quiere que lo lean, pero casi no se atreve a actuar aunque entiende que es la forma de integrarse con los compañeros de curso... de dejarse leer.

Si asociamos a la paralingüística, **la cinésica**, considerada como el estudio de los gestos y de los movimientos corporales que tienen su valor significativo (Umberto Eco, 1981, 18) y consideramos las modulaciones, la risa y sus tipos, el sollozo, el gemido, el lamento, la voz quebrada o el bostezo, también desde el paralenguaje encontramos sentidos.

[Suspira para arrancar a hablar]... Casi no participo en clase... me da temor alzar la mano para decir algo, puedo equivocarme -Movimientos de los dedos, voz baja, cuerpo recogido- [temor al hablar y a lo hablado]

La cinésica, centrada en la gestualidad del rostro, los estilos de andar, que varían según las culturas, los modales del comer y del beber, los movimientos de cabeza, el beso, los gestos de agradecimiento o los de cortesía, los de conversación, así como los estilos de posición erecta, las distintas modalidades de risa y de sonrisa, el llanto y aún los elementos del paralenguaje, entre otras, son herramientas adicionales para conjugar en el momento de descubrir intenciones.

Saludo verbal corto o entrecortado [hola] sin nombrar al interlocutor; pregunta indirecta; expresión de agradecimiento con una leve sonrisa, dubitativa, sin aspavientos ni cambio de volumen o tono aunque no logre lo deseado.

La proxemia o prosémica generalmente va ligada a la cinética, pues cuando las personas hablamos o escuchamos generalmente nos movemos y miramos, nos acercamos o juntamos, o nos dispersamos, tocamos y sentimos. Es decir, configuramos y participamos de un sistema comunicativo que involucra movimientos –de manos, pies, cabeza y demás–.

En suma, la cinésica y prosémica identifican la manera en que la gente se mueve, mira, toca, siente. También la manera en que las personas ocupan el espacio y la distancia que guardan entre sí al comunicarse verbalmente.

Así pues, la proxémica describe las distancias medibles, es decir, la proximidad entre las personas mientras interactúan entre sí. El término proxemia se refiere al empleo y a la percepción que el ser humano hace de su espacio físico, de su espacio alrededor del cuerpo, de su intimidad personal; de cómo y con quién lo utiliza; espacio que varía en función de las culturas y que puede ser invadido, incluso a partir de la mirada, utilizando un territorio ajeno como falta de respeto.

Para interpretar los signos de distancia, los teóricos que relacionan la proxémica con la distancia física del espacio informal o personal, coinciden en su mayoría denominando **Distancia íntima** a aquella que se da entre 15 y 45 centímetros; esta cercanía se da a las personas con las que se tiene mucha confianza y en algunos casos unión emocional, pues la comunicación se realiza a través de la mirada, los sonidos y el tacto. Es la zona de amigos, parejas, familia y demás personas muy allegadas. **Distancia personal:** entre 46 y 120 centímetros. Esta distancia se da en la oficina, en reuniones, asambleas, fiestas, conversaciones amistosas o de trabajo. Quiere decir que si estiramos el brazo, llegamos a tocar la persona con la que estamos manteniendo la conversación. **Distancia social:** se da entre 120 y 360 centímetros. Es la distancia que nos separa de los extraños. Se utiliza con las personas con quienes no tenemos ninguna relación amistosa, o con la gente que no conocemos bien; y **Distancia pública:** se da a más de 360 centímetros y no tiene límite. Es la distancia idónea para dirigirse a un grupo de personas. El tono de voz es alto y esta distancia es la que se utiliza en las conferencias, coloquios o charlas.

Al llegar a mi oficina, permanece de pie retirado del escritorio y del asiento, hasta que le pido sentarse. Si me aborda fuera de ella, no se acerca y para escucharle bien, soy yo, la profesora, quien me acerco...

...y a veces los indígenas –hombres– se despiden de mano, la alargan bastante y sin fuerza... y me ofrecen sólo los dedos.

Así pues, la semiótica nos permite leer las expresiones de los indígenas universitarios, caracterizando diferencias de acuerdo con su origen en relación con el lenguaje. Distancia, inseguridad, recelo, duda, resistencia, no invasión...

Ahora bien, existe otra perspectiva, la simbólica, que permite comprender el sistema de relaciones que puede entorpecer o favorecer la integración y la interacción del estudiantado indígena.

4.2. La simbólica

Toca con las representaciones de lo que es la universidad, lo urbano, lo público, la cultura, los derechos, la convivencia, lo negociable y aquello en lo que no se transige, que marca los límites entre lo permitido y lo prohibido, lo sagrado y lo profano, lo significativo y lo intrascendente.

Las chaquiras en las manillas, como artesanías; las mochilas que no se sueltan del brazo o del regazo en ningún momento, como si fuera el único cordón umbilical con familiares y ancestros; se llevan como atuendo por quienes han vivido la tradición y han mamado la cultura, se convierten en acompañantes y testigos indígenas en el complejo devenir universitario.

Marcas ancestrales... temor ¿a lo desconocido? O ¿a lo muy conocido?

La comida diferente, la de la ciudad, representa distancia del lazo familiar, de la protección, de los afectos. La que se hace en la casa y la que se consume en la universidad...

Mis papás me mandan mercado cuando pueden y los siento cerquita, aunque les cuesta mucho porque es desde el Vaupés...

El silencio...se hace reverencia.

Decretos, leyes y la misma Constitución de la República enaltecen la participación, pero esta palabra representa otra cosa en la universidad aunque suena lo mismo -aquella vivida a partir de las mingas y las asambleas, en las que desde el gobernador o el jaibaná hasta el más pequeño de la comunidad puede intervenir, con el respeto que merece la autoridad por el ancestro-, pero en las universidades...

Dicen a veces que hay que nombrar y votar por un representante...Yo no entiendo... dicen y no entiendo por qué la asamblea de la Escuela y la policía y los detenidos... como no entiendo mucho me voy...

¿Puede un indígena solitario participar de un mundo absolutamente nuevo?, ¿podrá ser representante estudiantil, hacer parte de un comité de currículo o de un consejo de facultad, escuela o instituto?

Los derechos... ¿de quiénes?

Los políticos, los cabildos, las componendas, la contraprestación en el terruño nativo por los cupos de indígenas ¿qué, para qué y para quién?

La participación implica condiciones y ellas deben ser brindadas a todos por igual...

Terceciar una materia me saca de la universidad y yo no puedo volver a mi comunidad como una fracasada... esperan mucho de mí, pero así y todo, yo no sé cómo ejercer allá mi profesión. Son la autoridad...

5. La ciudad, un imaginario ficcionado

Un hombre o una mujer indígena, proveniente de un núcleo cerrado, de un resguardo, que llega a la universidad y vive en una gran ciudad, se siente encandilado. Lee una ciudad que intimida, lee lo que lee con sus anteojos... es difícil de conocer todo, de comprenderlo todo de una vez. Aunque quiera no puede comprar lo que le ofrece el mercado, la ciudad. Ésta se convierte en una pequeña sede donde se halla un mercado o tienda de barrio, la universidad, unos pocos sitios de encuentro para comida y ocio, y la casa, aquella donde se comparte con cercanos o amigos, el pago de los servicios, del arriendo, las zonas comunes como la cocina y el baño. Es un micromundo, el de un foráneo en la gran ciudad.

No hay pasado urbano, en los verdaderamente indígenas hay vivencia de campo, de trabajo agrícola, de cotidianidad de pueblo, sin contaminación ni ruidos ensordecedores de bocinas de carros y smog de fábricas. La siembra y la cosecha, así como el tiempo en llegar caminando a todas partes, la alborada y el crepúsculo, marcan el ritmo y la velocidad de la vida.

La ciudad independiza al indígena, al nativo, de las tradiciones de sus ancestros, de su cultura, de su modo de vida, lo traslada en una especie de nomadismo, de extraterritorialidad, que en muchos aspectos aunque pudiera hacerle más cómoda la vida, porque en este país hay muchos lugares donde el agua limpia, la energía eléctrica, los servicios sanitarios, el transporte público, un microondas, la licuadora o el internet, todavía son extraños, el costo personal lo siente muy alto.

La cosmovisión indígena se ha perdido mucho y no se tiene en los colegios regular (estudiante con cupo indígena, no indígena).

Con el desarraigo de estos pequeños temerarios e intrépidos, se pierde la seguridad ancestral de la solidaridad comunitaria y la cotidianidad entre conocidos, entre hermanos, entre miembros del grupo, clan o tribu.

La extraterritorialidad facilita nuevas asimilaciones, pues el mercado cambia las costumbres de preparar, de tratar y de consumir alimentos, de vestir y divertirse; imbuje el consumismo, la transitoriedad de las cosas que son una mercancía y la inestabilidad de valores, otrora fuertes.

Vidas fracturadas, resquebrajadas, vidas que a veces terminan escindidas entre el retorno al terruño o el rebusque en la ciudad.

Las instituciones y los resguardos no pueden esperar; cifran esperanzas a veces en quienes ostentan membresía, que no tienen forma de satisfacer por la precariedad de la oferta para los propios que adquieren títulos universitarios.

Es difícil construir sentidos

Una residencia estudiantil de chicas indígenas es un ambiente inapropiado para estudiar, pues hacen mucha rumba, hay demasiado ruido y sería un tormento para mí si tuviera que vivir allí. Conozco ese lugar porque nos han invitado a integraciones o fiestas indígenas.

El mercado es lo que se come, representa lo que hay para comer y lo que se come, lo manufacturado (desconocido o recién aprendido y apreciado) y lo natural listo para la preparación.

Si hay dinero suficiente hay mercado, si no lo hay, cosa por demás muy común entre indígenas universitarios, la familia envía mercado desde lugares lejanos, que aunque resulta altamente costoso, que incluye alimentos familiares, tanto, que les permiten sentir calor de hogar y reconfortarse en la ajena y enajenante ciudad.

Estoy mejorando el problema con la alimentación, aunque aquí hay mucho químico y aderezos. Sabores artificiales...

6. La universidad como imaginario de desarrollo

Decidirse por una carrera profesional y por una universidad en particular, es un acto de trascendencia social para los y las indígenas, para sus familias y para la

comunidad a la que pertenecen. La visión de lograr la superación en todo sentido, de desempeñarse en algo útil que le permita al grupo familiar contar con mejores medios para vivir, y el tener el reconocimiento de la sociedad, se convierte en una meta, frente a la cual no se perciben frenos, límites ni obstáculos después de que el cabildo otorga el apreciado cupo.

La Universidad de Antioquia tiene matriculados estudiantes de todo tipo y procedencia, incluso con diversas discapacidades y, salvo casos excepcionales, no cuenta con procesos efectivos de inclusión que atiendan las particularidades de dicha población y tampoco lo considera para las minorías étnicas, cuya variedad de procedencia, características de formación, intereses, cosmovisión y competencia para el ambiente universitario, es bien diferente.

Aunque las características de una universidad pública, como la Universidad de Antioquia, ofrecen al estudiantado un espacio variado en escenarios, actividades, ideologías, corrientes sociales, políticas y religiosas, expresiones culturales y de vida, que denotan una gran libertad, ésta contrasta con la que podríamos llamar, tiranía de las mayorías.

La universidad está pensada para estudiantes “normales” sin ningún defecto o limitación; está pensada con servicios ofrecidos por personas “normales”, por profesores, en su mayoría, muy preparados en un campo de saber y una formación pedagógica, bastante buena en el mejor de los casos, pero sin bases para desempeñar su papel frente a estudiantes diferentes, con alguna discapacidad física, intelectual o emocional, o con una capacidad y competencia superior o diferente al común. Tal es el caso de los indígenas universitarios, aquellos con antecedentes enraizados en culturas tradicionales, en las que la oralidad ha primado sobre la escritura, en las que los saberes se transmiten de manera informal y sirven para vivir, los números han sido funcionales, de utilidad cotidiana, y en las que el espacio y el tiempo tienen una connotación especial y altamente funcional, aunque las limitaciones de acceso a cierto tipo de información y la comunicación, son de primer orden; todo ello, puesto en el plano de las vivencias universitarias se refleja en un aspecto tan simple como la velocidad, la concepción de distancia y de tiempo ya que difiere bastante de la occidental, y entre indígenas hay unos ritmos y unos movimientos coherentes entre el andar, el razonar, el decidir o el hablar. Es por ello que en el aula de clase universitaria, para el/la estudiante indígena se presentan múltiples retos, pues hasta la posibilidad de tomar nota al ritmo del profesor se convierte en un motivo de frustración, de sentimiento de incompetencia y de baja autoestima que se refleja en múltiples signos fácilmente identificables desde las perspectivas de

lectura corporales, mencionadas anteriormente. El problema radica en que no hay quien los lea porque no existen observadores entrenados para ejercer la hermenéutica de aula con el fin de obrar en consecuencia y diseñar estrategias que apunten al desarrollo y aprendizaje de todo el grupo de estudiantes, haciendo corresponder sus métodos con los distintos tipos de éstos.

Vale la pena plantearse al menos alguna pregunta, aunque no tenga respuesta inmediata, porque las preguntas al menos sirven para señalar un problema que posiblemente no haya sido visibilizado o que, aunque lo haya sido, se ha dejado de lado en la búsqueda de soluciones por falta de dolientes, de contar con quien les dé la fuerza que necesitan para hacerse sentir.

Por ser problemas sociales aunque sean de aula, no hay una receta o una solución estandarizada. Se trata entonces de observaciones y preguntas para hacer ver, para hacer reflexionar y para provocar una acción.

Creo que muchos indígenas desconocen las necesidades de trabajo extraclase, principalmente porque en los pueblos las bibliotecas son pobres y pocas; internet llegó tarde y poco, 6 años ...se contentan con la clase y las fotocopias del profesor; y otros no rinden porque se deslumbran por todo lo nuevo y de diversión, es que se dedican a rumbear y no rinden.

Discriminado no, aunque ha escuchado comentarios, pero por recocha por ser de pueblo.

Las clases...me quedo corto porque son muy rápidos en algunos conceptos, y aunque copie no capto el origen de las cosas. A veces grabo, conecto audífonos y estudio.

He sabido que algunos indígenas, compañeros, piden que el profe trabaje más lento para que puedan captar.

Una materia que tiene operaciones matemáticas y no la entiendo, de modo que toca pedirle a los compañeros; lo asocio con la dificultad desde el colegio.

Les ha tocado caminar 1 hora y 15 minutos de ida y otro tiempo igual de regreso hasta la facultad y no es lo mismo que caminar por el campo echando travesía... Llegan cansados a clase...hmmm y para no entender...

A mí el inglés me da duro porque es muy pobre en el colegio de allá, y en la U de A piden mucho, incluso algunos profes hablan en inglés.

Otro factor importante es la condición de vivir lejos de la familia, con situación que no permite tener acceso a fotocopias, libros, pasajes. Muchos estudiantes indígenas no viven bien, de modo tranquilo para estudiar. A algunos a veces no les ayudan de la familia. Muchos van en cicla y a pié a sus compromisos. Muchos no se alimentan bien...

Algunos se tienen que hacer su comida... pero si llegan a las 9 o más de la noche, pero están cansados y... se acuestan así.

Desde niña me sacaron de una presentación pública habiendo ensayado y así... y aunque estuvo mi mamá, nunca pudo verme y ahora no me gusta ofrecerme para nada

Cuando estaba en el primer semestre yo veía que todo mundo como que sabía de todo y yo estaba muy atrasada. El nivel de una ciudad es muy distinto a un pueblo como Mocoa. También el inglés es muy bajo allí.

7. Integración – marginación

La pregunta se constituye ahora en un mecanismo para ver, para desentrañar realidades, para entender procesos... En el caso de la educación universitaria ¿Quiénes tienen que integrarse? ¿De qué manera? ¿Cuáles son los mecanismos para la integración? ¿Cuál es el sentido? ¿Dónde está la riqueza de la diversidad si unas minorías se tienen que amoldar a las mayorías? ¿Cuál es la situación de las culturas indígenas en la encrucijada de la enculturación? ¿Qué pasa con las huellas de los ancestros, las experiencias y lo simbólico frente a unas imposiciones ciudadanas, otras institucionales y las privaciones cotidianas de lo significativo?

Una marca, la belleza, unas formas, unas modas. Construcción de una nueva identidad y destrucción de la anterior. Es una realidad nueva, fragmentada, es un proceso de metamorfosis ultrarrápida.

Los jóvenes indígenas forman sus guetos y se divierten juntos. El rito, el disfraz de la cultura urbana, la combinación de diferentes fuentes, el collage en el cuerpo... se pone el disfraz que debe llevar. Los cuerpos ceden al imperativo de mostrarse o pasar de incógnitos. Para este efecto, el indígena estudiante se mete en lugares que no centren la atención, nunca los extremos, ni en primera fila ni en la última en el salón de clase.

Dispersión en ausencia de lazos sociales fuertes, pérdida de sentido tradicional de comunidad y la institucionalización de comunidades de nuevo tipo... multipolaridad, diferencias y coexistencias, cambio de sentidos... capacidad de situar problemas y conflictos en un cuadro general; saber-ideas-ideales-experiencias... renuncias al horizonte. Es decir, la vida del indígena estudiante se encuentra inmersa en varios planos, ámbitos y dimensiones. Lo artificial, lo industrializado, el consumismo, también hacen mella en el/la indígena estudiante. Los estilos de enseñar y de aprender de los indígenas tienen que ver también con su propio discurso, sus características, su visión y sus vivencias.

Espacio limitado, buses atiborrados, inquilinatos saturados, frente a la vastedad del campo, del jornal, del aire limpio y el silencio, aunque también de las privaciones y el aislamiento de las comunidades. La autoridad de los ancianos de la comunidad, del jaibaná, perdida por la autoridad del más fuerte, del dinero. Culturas populares viejas y nuevas... desaparición del pueblo, de los cultivos, de los alimentos típicos y las curas tradicionales, los rezos y las creencias, los dichos y los relatos. Hibridación, mixtura.

Pérdidas simbólicas que representan bien lo que ya no se tiene al salir, pero nadie está seguro de lo que ha ganado. Transformación de identidades y fisonomías, de apariencias, de ideales de belleza y de éxito, como tema de carrera y como forma de vida... correlatos... forma como se relacionan con la propia experiencia y con el lenguaje, con el mercado, con lo político y con los estereotipos de logro, de cuerpo y salud... todo lo que configura una diferencia de identidad social. Trama de vínculos cara a cara, que se desvanecen, los propios de cohesión con los ancestros a través de la familia, extensa en su mayoría, con reconocimiento de autoridades tradicionales y familiaridad local.

8. Presente y futuro, comunidad y ciudad, saber y poder

El Art 13 de la Constitución política colombiana de 1991 reza: *Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica. El estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas a favor de grupos discriminados o marginados.*

Así mismo, plantea la legislación que el Estado tiene la obligación de proteger especialmente a aquellas personas que por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancias de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan. Sin embargo, una cosa es que los indígenas como componente del derecho constitucional tengan acceso –léase ingreso- a la educación superior y otra muy distinta, es la real accesibilidad –promoción de permanencia y desarrollo- como obligación del Estado.

A propósito de educación, cabe diferenciar el concepto de etnoeducación con la atención educativa para los grupos étnicos, con un modelo universitario capaz de responder a las necesidades particulares de cada pueblo indígena y comunidad étnica (Cunningham, 2002), creando herramientas para promover espacios

interculturales para el intercambio entre conocimientos, saberes y prácticas tradicionales (todos los elementos que han garantizado la sobrevivencia ancestral de los pueblos) con la ciencia occidental, promoviendo con ello la concreción del modelo de desarrollo integral que la población multiétnica demanda.

Ahora bien, el individuo como fin del desarrollo, tal y como lo preconiza Amartya Sen, es un sujeto social de derechos, lo que implica un vínculo natural entre los derechos humanos y las políticas públicas, esto es, desarrollo inclusivo. Por ello, la finalidad de la educación indígena (en este caso referida a la educación superior) ha de ser realista y práctica, reflejar la riqueza espiritual de las cosmogonías y de las filosofías indígenas, fuentes inagotables de sabiduría y de equilibrio armónico del ser humano con su tierra y en su pueblo (ONU, 1999), asunto que hay que viabilizar.

En este sentido, cobran significancia máxima las palabras de García García, cuando plantea que *se trata en definitiva de capacitar al alumno en estrategias de comunicación intercultural tales como el contraste de los valores culturales propios y de la cultura de acogida, de auto descubrimiento, de comparación sin caer en valoraciones negativas, de percepciones, de interpretaciones, de formulación de hipótesis, de fomento de la empatía y de diálogo, de reflexión y análisis, y junto con estas nuevas dinámicas ofrecer una amplia gama de actividades interculturales que investiguen el propio yo y el de los otros, que indaguen en los factores afectivos y emocionales en el aprendizaje de idiomas, y que analicen aquellas referencias culturales que forman parte del mundo cultural del alumno, bien sobre realidades culturales adquiridas de modo natural o por experiencias en ámbitos cotidianos de su nueva realidad* (García G., 2004)

Tiene completa validez el hacer hincapié en que las clases de apoyo, aún siendo fundamentales, no dejan de ser una medida de corto plazo (Olmos G., 2009) ya que las dificultades fundamentales no se eliminan, sólo se mejora la forma, pero no el fondo, por lo que se hace necesaria no sólo la creación de mecanismos y estrategias que propicien la capacitación en competencias básicas para asumir las tareas y retos de los aprendizajes, tipo talleres centrados en el lenguaje, en las competencias comunicativas y el resto de competencias básicas, sino y sobretodo, en los procesos de valoración y respeto por el otro, de integración e interdependencia entre las mayorías y las minorías, mediante el reconocimiento de cada persona como una igual, como proyecto humano y de humanidad, con una gran riqueza de conocimientos, vivencias y cultura, con fortalezas y limitaciones, dificultad evidente para todos.

Aunque para el caso presente, la carrera de Nutrición y Dietética no participa de la estrategia etnoeducativa en el contexto de lo formal y reglado, sí profesionaliza indígenas, por lo que le resulta altamente pertinente la aseveración de Mato en el sentido de que en el ámbito de la educación superior se registran atrasos importantes, observables no sólo en términos de las posibilidades reales de individuos indígenas de acceder a la educación superior, que aún resultan alarmantemente inequitativas, sino también en términos del reconocimiento y valoración de sus lenguas y saberes colectivos y modos de producción de conocimientos y aprendizajes en los planes de estudio de la casi totalidad de las instituciones (Mato, 2007).

9. Tipo de docentes o docentes tipo

Cuando un sistema educativo es incapaz de obtener resultados positivos respecto a minorías, como la de los indígenas, demuestra su incapacidad y legitimidad para cumplir con el deber de educar y corresponder al derecho de ser educado, perpetuando la inequidad y la exclusión social, así como las posibilidades de desarrollo.

Elsa Meinardi plantea otra vertiente del problema, el tipo de estudiante que esperan los profesores, aquel sin problemas, que no les represente obstáculos ni rupturas en su discurso o metodología, que estén capacitados para participar de todo el proceso educativo sin contratiempos, en otras palabras, estudiantes educados. (Meinardi, 2009) Pero la realidad lleva a este grupo del profesorado a un choque, incluso con su propia formación, concebida para educar a un “estudiante tipo” que no existe, para una situación didáctica ideal, lo que conduce a repetidas frustraciones y con ellas, proyectos de vida no satisfactorios, de parte y parte, estudiantes y profesores. Por ello, se hace cada vez más necesario desarrollar acciones de formación docente, tanto de inducción como de reinducción del profesorado con el fin de que parta de un profundo conocimiento de las nuevas realidades y pueda desenvolverse satisfactoriamente en ellas.

Las universidades, con excepciones muy específicas y singulares, no cuentan con personal docente preparado y formado para atender las necesidades educativas de los discapacitados y los indígenas, entre otros grupos minoritarios. Bajo la situación de necesidades de formación para estos distintos tipos de estudiante, grupos heterogéneos socioculturalmente, indígenas, afro descendientes, raizales y demás, se requieren docentes que respondan a características y condiciones específicas, que exploren y trabajen en nuevos

contextos de aprendizaje, que tengan apertura para visibilizar las diferencias y corresponder a ellas. Es una tarea que la universidad debe hacer para cumplir su misión y le implica formar permanentemente a un profesorado con pertinencia social en lo pedagógico para que dé respuesta a las múltiples demandas del oficio de formar, amén de una reconocida solvencia profesional y académica en el área.

10. Retos estratégicos

La universidad en general no ha sido pensada para grupos minoritarios, a lo que se le agrega otro problema, el no estar preparada para atender y entender las singularidades de esta población, pues los profesores, administradores y personal docente no ha sido sensibilizado ni capacitado para establecer relaciones de equidad y participación partiendo del respeto por la diferencia.

No hay razón para pensar en que los indígenas universitarios deban excluirse de la experiencia de la educación superior, por principio de igualdad social, que con frecuencia se disfraza como principio de tolerancia. Aunque sabemos bien que todo es cultura, por tanto, todas las manifestaciones culturales son legítimas y el pluralismo enseña que deben ser igualmente respetadas aunque no son iguales, la libertad cultural es un ejercicio para ser ejercido en los diferentes niveles educativos y mucho más, en el nivel terciario de educación.

En la universidad pareciera existir una única cultura legítima aunque se precie de universalidad ¿goza la universidad de la universalidad que pregona, en cuyo libro pueden todos aprender la misma lección?

Asumir la inclusión no como un problema de la persona con necesidades específicas, y excepcionales, sino del sistema escolar en general, que debe adaptar la academia para cumplir con su misión esencial... educar a todos los sujetos sin importar su condición y formar maestros bajo esta concepción, representa más que un derecho de los indígenas, de acceder al sistema educativo, incluyendo el superior, un deber de las instituciones educativas, en cuanto a desarrollar currículos y propuestas pedagógicas diversas, que atiendan la necesidad de aprendizaje de los sujetos que acuden a ella.

Trabajar en la dirección de construir un nuevo ethos educativo, significa comprender la diferencia teniendo en cuenta las distintas subjetividades, la ubicación del maestro y del alumno en clase, de los alumnos entre sí, inclusive el indígena, con acciones orientadas hacia una educación superior incluyente como medida para reducir o eliminar la inequidad o las desigualdades sociales, culturales o de otro tipo, a grupos de personas que tradicionalmente han sido

marginadas o discriminadas, para que logren un mayor nivel y calidad de vida desde todas las esferas del desarrollo humano.

Desde el sentido práctico podrían considerarse apuestas como:

- Antes de empezar el pensum profesionalizante, armonizar el sentido humanista desde la sensibilización y capacitación para la inclusión, desde el yo acojo y me acogen, integro y me integran, ya que ésta no se logra por decreto ni por norma, sino por las estrategias que la posibiliten desde la parte actitudinal y de conducta.
- Movilizar acciones y actores para la inclusión de los indígenas y no indígenas pero desde la perspectiva de equidad, que busque superar la concepción de minusvalía del estudiante por ser indígena, partiendo de su auto percepción, principalmente y sobre todo, por manejar el español como segunda lengua.
- Diseñar cursos de participación ciudadana desde la casuística real, que incluya elementos teórico-prácticos de conocimiento y valoración cultural de grupos minoritarios y se contrasten con los de las mayorías, para contextualizarlos en condiciones de equidad.
- Asumir que la accesibilidad es mucho más que una matrícula en la universidad. Tiene que ver con las condiciones que posibilitan la permanencia y el desarrollo de cada estudiante, y tanto para los discapacitados como para las personas de culturas diferentes, la implicación cobija una mutua relación de permear y dejarse permear por la cultura y las necesidades del otro.
- Brindar acompañamiento en procesos de admisión, de acomodación a nuevas instalaciones físicas, instrumentos y métodos desconocidos, de solución a los problemas derivados de la convivencia y del enfrentar una forma de vida, en un lugar ajeno, y a veces con personas desconocidas. La tutoría para los indígenas se hace indispensable, pues por su naturaleza, en algunos casos de inseguridad para desenvolverse en la universidad, pueden cometer errores de procedimiento o tomar decisiones apresuradas, sin tener claros los problemas ni sus soluciones.
- Hacer nivelación, al menos, de competencias matemáticas, lingüísticas y comunicativas que equiparen a los indígenas con los payos, o no indígenas, para aprender y desarrollar sus capacidades y potencialidades en el área específica de conocimiento en la que se inscriben, a fin de que ésta sea la excusa para que logren convertirse en seres humanos íntegros

y plenos, a la vez que se forman como profesionales idóneos y ciudadanos cabales, cuyas sinergias confluyen en una alta capacidad de aporte a la sociedad y a sus comunidades.

11.- Bibliografía

CALVO, C. (2002) Complejidad, caos y educación informal. *Revista de Ciencias de la Educación* (nº 190).

CALVO, C., & MORENO, A. (s.f.). Etnoeducación, educación física y escuela: transitando desde la educación informal a la escuela autoorganizada. *En imprenta*, 21.

CASTRO G., Ó., & POSADA G., C. (1994) Semiótica y Literatura. En Ó. Castro G., & C. Posada G., *Manual de Teoría Literaria* (págs. 145-152). Medellín: Universidad de Antioquia.

CORTÉS LOMBANA, P. (s.f.). *Boletín Iesalc informa de Educación Superior*. Recuperado el 10 de enero de 2010., de Boletín Iesalc informa de Educación Superior:

http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=1478&catid=126&Itemid=694&lang=es

CUNNINGHAM, M. (2002) La educación superior intercultural. Recurso pedagógico para una educación equitativa. *Seminario "Educación superior y ciencia y tecnología en América Latina y el Caribe: Respuestas frente a la expansión y a la diversificación"*, (págs. 1-25). Fortaleza, Brasil.

DÍAZ, P. (2006) *Elogio de la diversidad. Globalización, multiculturalismo y enofagia*. México: Siglo XXI.

ECO, U. (1981) *La estructura ausente. Introducción a la semiótica*. Barcelona: Lumen, S.A.

ECO, U. (1976) La vida social como un sistema de signos. En U. Eco, *Introducción al estructuralismo* (págs. 89-110). Madrid: Alianza Ed.

GARCÍA G., P. (2004). Didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas. *http://formespa.rediris.es.revista* (0), 70-77.

MATO, D. (2007) *Nómadas* (27), 62-73.

MEINARDI, E. (2009) Desarrollo profesional docente a propósito de una educación científica de calidad en escuelas inclusivas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50(8), 1-9.

OLMOS G., M. D. (2009) Aprender juntos entre alumnado con lenguas maternas de origen diferente pero de igual nacionalidad. *Revista de Investigación Inclusiva*, 1-10.

ONG, W. (1994) *Oralidad y Escritura*. Santafé de Bogotá: Fondo de Cultura Económica.

ONU (1999) Seminario sobre la educación superior y los pueblos indígenas, Comisión de Derecho Humanos.

SANDOVAL-FORERO, E. A., & GUERRA-GARCÍA, E. (2007) La interculturalidad en la educación superior en México. *Ra Ximhai*, 3 (2), 273-288.

VÁSQUEZ R. (1992) Más allá del ver está el mirar (Pistas para una semiótica de la mirada). En F. Vásquez R., *Cuerpos sutiles* (págs. 32-40). Bogotá.

ZAPATA, V. (1999) Introducción a la Educación Integral. *Programa de Desarrollo Pedagógico Docente* (págs. 1-22). Medellín: Universidad de Antioquia.



En la universidad pareciera existir una única cultura legítima aunque se preie de universalidad ¿goza la universidad de la universalidad que pregon, en cuyo libro pueden todos aprender la misma lección?