

Acceso de minorías a la educación superior en Colombia. urdimbre de posibilidades y dificultades*

Access of minorities to Higher education: warp of possibilities and difficulties

*Tatiana Castañeda López***

Fecha recibido: 23/03/2011

Fecha aceptado: 6/05/2011

“La Universidad Nacional de Colombia creó el Acuerdo 22 de 1986 y 018 de 1999 con el objeto de acoger a los miembros de las comunidades indígenas para que realicen su formación profesional y generen procesos de desarrollo y autogestión al interior de las comunidades.

Desde 1986 el 2% de los cupos que ofrece la Universidad en todas sus carreras y sedes es para bachilleres indígenas.”

Programa PAES

“Necesitamos espacios para difundir, revitalizar, promocionar la discusión crítica, de que hay otros conocimientos (...) le cuestionamos a la universidad su direccionalidad. La filosofía sólo es escrita, sólo es griega, la religión es sólo la oficial, eso es ser esencialista y nuestro esencialismo es a otra cosa. Está en el territorio (...) lo que nosotros defendemos son los territorios y las

* Artículo de investigación que presenta los principales resultados de la tesis de Maestría en Educación, ubicada en la línea de Políticas públicas en educación en Colombia.

** Licenciada en Filosofía y Letras. Universidad Santo Tomás. Magíster en Educación. Universidad Pedagógica Nacional. Coordinadora de Prácticas de la Facultad de Filosofía de la Universidad San Buenaventura. Contacto: tatifilo@hotmail.com

comunidades. Porque es lo que está siendo afectado por las transnacionales, nosotros proponemos y defendemos el pensamiento que está en las comunidades... (...) es más lo colectivo, se piensa que el pensamiento indio son tres indios sentados hablando, no. El pensamiento indio, son las comunidades, son los territorios que sostienen la vida india, con alimentos, plantas, poder, maíz, alimentos. Nosotros con la palabra defendemos eso.”

Diego Tupaz
Estudiante indígena de Derecho
Universidad Nacional de Colombia

Resumen.

El presente artículo es producto de una investigación realizada durante los años 2007 y 2008 con el fin de analizar la política pública de acceso a la educación superior de estudiantes indígenas a La Universidad Nacional de Colombia. Se exponen todas las voces que intervienen en el programa desde sus directivas pasando por sus estudiantes y egresados, con el fin de estudiar todos los mecanismos de acceso, permanencia y egreso y de esta manera evidenciar sus alcances, fortalezas y desaciertos.

Palabras Clave

Política pública, educación, estudiante indígena, aculturación, acceso, permanencia, egreso.

Abstract

This article is the result of research finished between 2007 and 2008. The objective is analyze the public policy of access to higher education for indigenous students at the Universidad Nacional of Colombia. This article, presents all the voices involved in the program since its policies through its students and graduates to stu-

dy all the mechanisms of access, retention and graduation and thus show their achievements, strengths and problems

Key words

public policy, education, indigenous students, acculturation, access, retention, graduation.

El andamiaje teórico

Bourdieu y Passeron investigadores franceses de la sociología de la educación, realizaron múltiples investigaciones en torno al problema de la democratización de la educación superior en Francia, que se materializaron en obras como: *Les Héritiers*, *Les étudiants et la culture* y *La Reproduction*¹. Estos sociólogos analizaron los elementos que configuran uno de los problemas más acuciantes en el sistema económico actual, al intentar responder las siguientes preguntas ¿quiénes son los elegidos para ingresar al sistema de la educación superior?, ¿Qué tipo de movilidad social existe al interior de la sociedad francesa? La clase social determina ¿cuáles serán los puestos de trabajo y sueldos que tendrán los jóvenes en el futuro?

En el artículo “L’Amérique dans les têtes”, publicado por Pierre Bourdieu en el diario *Le Monde* en el año 2000, dos años antes de su muerte, el autor realiza un interesante examen acerca del problema de las políticas públicas frente al tema de la inclusión de todos los actores de la sociedad en la educación y cómo se refleja esta voluntad en el discurso, más no en la práctica política de los países desarrollados. Según Bourdieu (2000) existe un gran movimiento en la sociedad de la información que pretende enfocar por medio del discurso, palabras que esencialmente transmitirían a un gran auditorio una

1 Los estudiantes y la cultura, la reproducción y los herederos.

posición pluralista frente a los grupos o minorías presentes en la sociedad, al mostrarlos como incluidos dentro de la misma.

Las políticas actuales se inician en los medios de comunicación, como formas de persuasión de un gran público, que será “aparentemente” favorecido por las mismas. El discurso que se ha desarrollado frente a la educación en los últimos veinte años en Colombia se sustenta en que los gobernantes están velando en forma desmedida por la cobertura educativa en todos los sentidos. Se construyen colegios en los barrios más pobres de la ciudad, que después salen en los periódicos como una manera de exponer ante la sociedad como el Estado cumple con el mandato universal de la educación. Pero resulta que después de observar las construcciones, no se tiene en cuenta cuál fue el nivel de calidad de los estudiantes que fueron a esas escuelas, o peor aún, cuántos de ellos pudieron ingresar a la universidad. El discurso de los dirigentes y de los periodistas sobre la educación nos seduce. Más si se utilizan ciertas palabras que apelan a la necesidad de cambio. Palabras que nos hacen creer, que por el hecho de ser utilizadas en el discurso, también se aplican en la realidad. Pero la verdad es que estos actores, las usan en muchos casos en forma de falacias argumentativas, en tanto estas palabras no tienen implicaciones en la realidad del hombre. Bourdieu aborda este problema de la siguiente manera:

“los militantes que se consideran progresistas ratifican a su manera la nueva lengua americana al fundar sus análisis en términos como ‘exclusión’, ‘minorías’, ‘identidad’, ‘multiculturalismo’. Y por supuesto, la ‘mundialización’. (...) En los países desarrollados², patronos y altos funcionarios internacionales, intelectuales de los medios y periodistas de alto vuelo, se han puesto de acuerdo para hablar con una lengua extraña cuyo vocabulario, aparentemente sin origen, está en boca de todos: ‘mun-

2 Y los subdesarrollados también ingresaron en esta lógica.

dialización y *flexibilidad*; *governabilidad* y *empleabilidad*, *underclass* y *exclusión*; *nueva economía* y *cero tolerancia*; *comunitarismo* y *multiculturalismo*, y sus primos *posmodernos*, *etnicidad*, *identidad*, *fragmentación*, etc.” (Bourdieu, 2000)

Como dijo Maquiavelo en *El Príncipe* “lo que importa no es ser, si no parecer”(1955, 72) lo que nos indica que no se ha transformado la forma de hacer política desde el S. XVI. Parece que todos están incluidos en las políticas, todos estamos dentro de los proyectos del mundo, de la sociedad, del país. Pero la realidad es que pocos están incluidos en estos proyectos. Pensamos que los países desarrollados tienen resuelta la situación del acceso de los niños a la educación, pero esto no es real. Pierre Bourdieu demuestra a través de un breve ejemplo de un caso norteamericano, que a pesar de que dentro del discurso está incluido el tema del “multiculturalismo”, la situación evidencia un hecho contrario, a pesar de ser una sociedad desarrollada:

“decenas de millares de niños provenientes de clases y etnias dominadas son rechazados en las escuelas primarias por falta de cupo (sólo en la ciudad de Los Ángeles, eran 25.000 este año), y uno de cada diez jóvenes hijos de empleadas domésticas, que ganan menos de 15.000 dólares al año, acceden al campus universitario; en cambio, ingresa el 94% de los niños de familias que disponen de más de 100.000 dólares”. (Bourdieu, 2000)

Bourdieu afirma con este ejemplo que finalmente las palabras solo hacen parte de los discursos. En nuestro caso, pretender que únicamente existen pueblos indígenas o afrocolombianos oficialmente para el Estado colombiano desde la Constitución de 1991, demuestra una visión formalista de uno de los tantos problemas existentes frente a la educación colombiana. La deuda histórica que produce la exclusión no sólo se presenta en Colombia sino en el mundo entero, siendo este un tema universal.

Estos modelos de hacer política analizados por Bourdieu se reproducen en nuestra sociedad, de una forma un poco más artesanal en los medios de comunicación, pero finalmente traen los mismos efectos y defectos en la sociedad. Es decir, no es una crítica frente al discurso, éste puede ser el inicio de una concientización para la sociedad, pero el discurso debe pasar de una posición netamente potencial, a convertirse en política pública, es decir se debe pasar del estado a la acción.

“...Y así como se da el debate confuso y flojo alrededor del multiculturalismo concepto importado de Europa para designar el pluralismo cultural en la esfera cívica, mientras que en Estados se designa en el movimiento mismo que lo enmascara, la continua exclusión de los negros y la crisis de la mitología nacional del ‘sueño americano’, de la ‘oportunidad para todos’, correlativa a la bancarrota que afecta el sistema de educación pública en un momento en el cual la competencia por el capital cultural se intensifica, y cuando las desigualdades de clase crecen de manera vertiginosa”.(Bourdieu, 2000)

En el caso de las políticas constitucionales de reconocimiento de minorías, se requiere una voluntad política un poco más efectiva para erradicar las profundas diferencias en la educación básica y secundaria que reciben estos estudiantes antes de ingresar a la universidad. Problemas como el multiculturalismo, el pluralismo, la equidad social, el derecho a la educación, la aculturación y la violencia simbólica, se entrelazan en el ámbito de la exclusión.

Una aproximación a la metodología

Esta aproximación teórica es la base principal para abordar el problema anteriormente expuesto. La investigación se desarrolló en dos etapas: En primer lugar se estudiaron las políticas públicas diseñadas especialmente para la educación superior en el marco de la equidad para grupos minoritarios. Este estudio se concentró en la

reflexión y la crítica sobre la equidad en el acceso a la educación superior, la permanencia en la institución, lo cual implicó desglosar los diferentes aspectos de la enseñanza aprendizaje; la aculturación que sufren los estudiantes de distintas culturas al ingresar a programas educativos que no han contemplado estas diferencias, entre otros subproblemas. En segundo lugar, la investigación acogió una metodología cualitativa, y dentro de ella la entrevista individual a profundidad como técnica principal, “esta se centra en el conocimiento o la opinión personal sólo en la medida que dicha opinión pueda ser representativa de un conocimiento cultural más amplio. En este sentido, las entrevistas individuales a profundidad son el instrumento más adecuado cuando se han identificado informantes o personas claves dentro de la comunidad.” (Bonilla, 2005. 163).

Esta segunda etapa requería entrevistar a los estudiantes del programa PAES de la Universidad Nacional de Colombia, y por tanto se elaboró una guía de entrevista siguiendo los parámetros y criterios de selección y con el trasfondo de la teoría de Bourdieu, no obstante los inconvenientes que puede presentarse al examinar problemas locales con teorías internacionales. En el caso de esta investigación, resultaron elementos comunes como: estudiante, poder simbólico, democratización de la educación, que son categorías que se pudieron equiparar plenamente a la situación actual de los estudiantes del programa PAES. Los criterios de selección de los participantes en el estudio fueron los siguientes: a.-Estudiantes de educación superior en Universidad pública oriundos de comunidades indígenas de distintas regiones del país. b.- Estudiantes de educación superior de la Universidad Nacional (caso Programa PAES) inscritos en diversos programas académicos de distintas facultades y que además cursaran sus estudios tanto en los primeros semestres, como en los intermedios y los finales. c.- Egresados del programa PAES. d.- Funcionarios de las instituciones educativas responsables del programa PAES. De cada uno de estos conjuntos de personas se tomó

a un representante, teniendo en cuenta el criterio de conveniencia y disponibilidad de las personas.

Durante un periodo de dos años, se desarrolló la investigación, desde noviembre de 2007 hasta febrero del 2008, y se entrevistaron a las personas escogidas según los criterios de selección en torno al análisis de las políticas de acceso a la Universidad Nacional de Colombia por parte de estudiantes indígenas. Se escogió esta Universidad y no otra, porque es una de las que tiene su Programa de Admisión Especial- (PAES) más consolidado dentro de las treinta y tres universidades públicas que existen en el territorio nacional. Se intentó en lo posible buscar todas las miradas frente al acceso de minorías en esta institución, razón por la que en este artículo, se realizará un breve recorrido³ por las etapas que ha tenido el programa desde su creación en el año de 1986 hasta el día de hoy.

Principales Resultados Obtenidos

La perspectiva Institucional

En 1984 bajo la administración de Marco Palacio (1984-1986), la Universidad Nacional de Colombia realizó diversas investigaciones en el sur del país, específicamente en los departamentos de Amazonas y el Putumayo, en los cuales, profesores y estudiantes de antropología y lingüística conocieron más de cerca la realidad del país y se mostraron sensibles frente al tema. Martha Lilia Mayorga afirma actualmente que la motivación no nació de los grupos indígenas sino de la Universidad Nacional. En este momento y después del desarrollo del programa, para la comunidad académica es importante el tema del acceso de grupos indígenas:

3 Toda la información suministrada acerca del programa, es producto de las entrevistas realizadas, a Blanca Lilia Mayorga directora del programa PAES.

“ya que si ésta se precia de ser la universidad del Estado y digamos que si esta universidad tienen un conocimiento más cercano de la nación colombiana, pues aquí deben haber todos.” (Castañeda, 2007b)

No obstante, los estudiantes indígenas de la Universidad Nacional tienen otra visión de la opción de la educación en Colombia:

*“... (...) La lucha india lleva más de 500 años después de la primera lucha india de usurpación de oro y de tierras, ya la lucha india nació. Y por eso la lucha india básicamente es una lucha por el territorio, y de frenar el saqueo, sometimiento, el genocidio. Es como si le estuviéramos haciendo el juego a las políticas de Estado... (...) La educación no ha sido un regalo del Estado, es una lucha de las comunidades, el Estado no entregó, tomen universidad, o tomen esto, no. Por eso los acuerdos se llaman como indios que murieron en eso: como Álvaro Loqué Chocué cosas así... éstas son dos visiones totalmente distintas, ahí sí Colombia!!! La berraque-
ra, Estado social de derecho: mentira, mentira, mentira. Eso no es cierto porque las comunidades todo el tiempo han ejercido su autonomía en los territorios, ahora se han dado unos derechos, pero han traído muchos problemas, recursos económicos, política de afuera, burocratización de líderes. Malestares que han llegado a las comunidades también.” (Castañeda, 2007d)*

El reconocimiento que realiza la Universidad Nacional de Colombia a las comunidades indígenas se ejecuta oficialmente desde 1986, a partir de la *“Admisión de Estudiantes de Pregrado por Programas de Admisión Especial - PAES: Acuerdos 22/86, 93/89, 124/89, 30/90, 121/91, 18/99 y 36/02 del CSU y Resoluciones 543/03, 911/03 y 945/03 de la Rectoría.”* El primer acuerdo es anterior a la Constitución de 1991, es decir la universidad tenía un conocimiento de las necesidades del país en función del tema gracias a sus investigadores. El primer egresado del programa PAES en el año 1991 fue Carlos Jacaminajoy.

El programa PAES tuvo una fuerte evolución desde 1986 hasta el 2007. Es creado por la Universidad Nacional de Colombia, a partir de un seguimiento de los grupos indígenas por los investigadores de la universidad en las regiones. Cuando fue creado el acuerdo, el Ministerio de Gobierno de aquella época tenía una fuerte presencia en los departamentos del país, lo que facilitó la difusión del Programa a través de sus oficinas y de la distribución de plegables que contenían la información de los programas ofrecidos por la Universidad y los procedimientos de inscripción a los mismos. El Ministerio, trabajó en promedio con la Universidad Nacional de Colombia, cuatro meses al año, en función del acceso de estudiantes indígenas y de municipios pobres de Colombia.

De acuerdo a lo manifestado por Castañeda, *“el primer grupo de estudiantes que ingresó a la universidad no superó los siete estudiantes”* (Castañeda, 2007b). En 1986 los estudiantes permanecieron apenas dos semestres, según el Departamento de Bienestar de la universidad, es decir, la deserción fue inmediata. A partir de estos resultados, se generaron nuevas directrices frente al proceso de acompañamiento y seguimiento a los estudiantes indígenas.

Entonces empezó un acompañamiento del Ministerio del Interior a la cabeza de Martín von Hildebrand, Director de Etnias y Asuntos Indígenas, con quien se trabajó estratégicamente para realizar métodos de retención de los estudiantes y para que el Ministerio del Interior cumpliera una labor de difusión del Programa. Esta representación del Ministerio en los departamentos hizo extensiva la invitación de la Universidad Nacional a los estudiantes indígenas, materializada en los plegables y formularios que los mismos empleados del Ministerio ayudaban a diligenciar a los futuros estudiantes provenientes de las comunidades indígenas del país. Desde el 2001, este apoyo estratégico llegó a su término cuando el Ministerio del Interior retiró sus oficinas de los departamentos.

“A uno de los primeros graduados del programa, el Ministerio del interior le publicó su trabajo de grado... del Ministerio de Educación Nacional nunca hemos tenido un apoyo específico. El MEN recurre a la Universidad únicamente para solicitarle información: estadísticas, datos etc...” (Castañeda, 2007b)

El segundo período se dirige al afianzamiento del programa PAES al interior de la Universidad Nacional de Colombia. Según Martha Lilia Mayorga (Directora del programa PAES) el admitir que los procesos son distintos para los estudiantes indígenas no fue una tarea fácil, fue una “pelea” por reconocer que estaban inscritos en un acuerdo que protegía las comunidades especiales, lo que implicó que se diera una gran dualidad al interior de la Universidad: ¿deben los indígenas ser tratados como los demás?, pero a la vez ¿Se les deben reconocer sus diferencias?.

El tercer período se generó cuando se reconoció que los estudiantes no sólo ingresaban a la universidad a aprender sino que también podían aportar desde sus saberes ancestrales; por lo que se evidenció que el discurso de estos nuevos estudiantes contribuía en la realidad educativa de la Universidad Nacional de Colombia. Este fue un proceso que demoró veinte años, pero que sigue planteándole retos a la comunidad universitaria. Desde 1994 los estudiantes indígenas ingresaron a proyectos de investigación y a dictar cursos de extensión, asociados con el Departamento de Ciencias Sociales y el Programa de Lingüística. Los estudiantes indígenas realizaron cursos electivos que después pasaron a ser cursos de extensión en lenguas como huitoto, quichua, quechua, nasa, inga y wayuu, como una forma de intercambio de saberes.

De igual forma, según la actual Directora del Programa (Martha Lilia Mayorga) existen no sólo personas que apoyan el programa, existen también detractores de todo tipo: desde los mismos profesores hasta algunas comunidades indígenas. Aunque no afirma de

manera categórica quiénes son los detractores, expresa que ellos están presentes en la Universidad Nacional. Estas personas no están de acuerdo con el nivel que presentan los estudiantes o con el número de matrículas que ostentan por sus dificultades académicas.

Desde este período, las políticas de acceso a la Universidad Nacional de Colombia, llevan consigo muchas preguntas. Los requisitos tal como aparecen en los documentos informativos de la Universidad, muestran que los estudiantes de comunidades indígenas deben cumplir con el mismo proceso de exámenes que el resto de estudiantes. El porcentaje que es tomado para la adjudicación de cupos es el 2%, ya que se creía que éste era el porcentaje de indígenas en el territorio nacional. Sin embargo, el último censo del DANE muestra que *“en Colombia residen 1.392.623 indígenas que corresponden al 3,43% de la población del país”* (DANE, 2007); en ese sentido no está siendo real la cifra de estudiantes que se aceptan frente al número de habitantes indígenas en Colombia.

La universidad concede los cupos pero los estudiantes adquieren el compromiso de regresar a sus comunidades de origen a prestar un servicio social; en este caso queda condonado el préstamo beca que le es adjudicado bajo ciertos parámetros. No obstante, los primeros estudiantes que ingresaron al Programa (1986) no tuvieron este beneficio económico ya que sólo desde 1990 fue creado *“el Crédito Fondo Comunidades Indígenas Álvaro Ulcué Chocué”* por la Ley de Presupuesto para la vigencia fiscal. El Fondo es administrado por el Icetex, mediante un convenio de cooperación interinstitucional suscrito con el Ministerio del Interior. De esta forma, fuera de los requisitos solicitados por la Universidad Nacional, existen los que exige el Icetex para acceder al préstamo. Estos son: presentar un proyecto de trabajo comunitario indígena: (40 puntos) revisión de la procedencia de estudios secundarios: (rurales -40 puntos-, municipales -25-, capitales -15-) análisis del tipo de institución

de educación superior: (pública -15 puntos-, privada -5-), mérito académico: (de 5 a 20 puntos) y análisis de las áreas prioritarias de formación para la comunidad de procedencia. Adicional a esto, el préstamo beca exige a los estudiantes dos fiadores con finca raíz, mientras que el préstamo ACCES⁴ solicita un solo fiador.

De acuerdo con lo anterior, los requisitos exigidos a los indígenas son aún mayores a primera vista, que los exigidos a un estudiante regular que solicitara préstamo al Icetex. Adicionalmente los estudiantes indígenas según el reglamento actual de la Universidad Nacional, no se pueden presentar varias veces a la Universidad, si no lo logran la primera vez. Según Miriam Estrada (2007) el primer estudiante indígena que obtuvo en su tesis de grado la calificación de Suma Cum Laude se presentó tres veces a la institución para ingresar, entonces valdría la pena reevaluar esta condición para el acceso y más aun teniendo en cuenta la procedencia de los estudiantes.

Adicionalmente los estudiantes indígenas deben presentar para ingresar a la Universidad, un certificado de su comunidad de origen. En este sentido, todos los entrevistados coincidieron en este punto, en que la mayoría de los casos esta certificación estuvo bien manejada por los cabildos indígenas del país. No obstante, gracias a la mezcla infortunada de intereses políticos, en algunas ocasiones no llegaron estudiantes indígenas legítimos. Sin embargo ingresaron con la respectiva presentación por parte de sus comunidades. Como lo afirma Castañeda

“... En la Universidad Nacional se presentan por semestre de 600 a 700 indígenas de estos pasan 50 en promedio y de éstos 15 no son indígenas

4 El crédito es una ayuda financiera otorgado por el ICETEX de carácter reembolsable o condonable en el caso de estudiantes indígenas, que cubre los costos académicos en educación superior.

pero vienen presentados por sus cabildos como si lo fueran” (Castañeda, 2007b)

Aunque es evidente la manipulación de los cupos, no se ha logrado controlar la situación. Situación que representa para las comunidades indígenas un robo, o mejor aún un auto-robo, cuando se envían representantes que no lo son. Es como un secreto a voces que todos los entrevistados confiesan, pero no de forma abierta, ya que se llega a la conclusión, en todos los casos, que no es una generalidad dentro del sistema. Sin embargo, esta es una de las tantas formas de corrupción existentes en el país, que no sólo se refleja en el poder político de las grandes urbes, sino que a la vez se puede evidenciar en las regiones. Acto motivado por una búsqueda desesperada de otros ciudadanos, que no son indígenas, pero no tienen más opción de ingresar a la educación superior pública, sino por la vía del engaño.

Adicionalmente existe una competencia de grupos indígenas urbanos con grupos indígenas que vienen de zonas muy apartadas. Al respecto, según el programa PAES, los cupos deben focalizarse a las comunidades que realmente tienen dificultad para ingresar a la educación superior. Sin embargo, no existe una investigación alrededor del problema, no se ha tipificado, no hay una ley que lo controle, simplemente se reconoce como una realidad. Pero infortunadamente mientras no se detecte plenamente y no se combata, no se podrá afirmar rotundamente que es una práctica al interior del 2% de los cupos que la Universidad Nacional tiene para el ingreso de minorías étnicas.

Al respecto, La Universidad Nacional afirma que se está reevaluando esta situación, ya que también existen otros sectores de la sociedad que igualmente deben ser incluidos. ¿Quién decide objetivamente qué política se debe seguir o implementar? ¿Un indígena de un cabildo de la ciudad sí puede entrar y uno rural, no?, o ¿por qué un joven de estrato 1 y 2 no puedan ingresar y uno de municipios

pobres sí? ¿Quién dicta la ley para decirle a un joven recién egresado del colegio por qué no puede ingresar por una condición, sea la que sea, y otros sí?

El programa PAES se compone de los siguientes procedimientos para el ingreso: el estudiante se presenta a la Universidad Nacional de manera gratuita gracias al programa; si pasa el examen de admisión se continúa con el proceso del préstamo -beca, posteriormente se realiza un seguimiento y un acompañamiento a través de tutorías en ciencias básicas. Pero adicionalmente, se le ofrece al estudiante indígena el servicio de residencias universitarias y de servicio médico. A primera vista parece un programa muy completo, que intenta ofrecerle todo a los estudiantes, pero subyacen otros procesos que enfrentan a estos grupos étnicos a múltiples situaciones frente a su realidad. Por ejemplo: la adaptación a todos los sistemas tanto académico, cultura y social es un proceso complicado para ellos.

Actualmente los estudiantes indígenas deben inscribirse desde sus regiones de origen a través de un pin que es adjudicado a cada cabildo y que le permite identificarse como un grupo indígena activo dentro del territorio nacional. Es importante aclarar que realizar trámites por internet en zonas apartadas del país, resulta toda una odisea para estos grupos, y eso sin tener en cuenta que la mayoría de los estudiantes indígenas y de las personas que se encuentran alrededor de las comunidades, no dominan las herramientas informáticas para realizar este proceso; lo que dificulta el acceso a los beneficios del Programa PAES. De acuerdo a lo señalado por Castañeda

“... varios pueblos tienen problemas de organización interna con sus autoridades, divisiones que ha habido, problemas de corrupción por los manejos de recursos y a raíz de eso se ha podido dar uno de esos fenómenos como el tráfico de constancias que se venden a mestizos o se les da la posibilidad a jóvenes indígenas que tuvieron la posibilidad de estudiar en un

colegio de ciudad. Hay una cantidad de cosas al interior del programa que la Universidad no alcanza a mirarlas". (Castañeda, 2007d)

Esta situación se presta para que en manos de terceros quede la identificación del grupo indígena ante la Universidad Nacional. Esta circunstancia proporciona una indebida utilización del pin, ya que los procesos de inscripción y matrícula se realizan por internet. Los estudiantes y las autoridades indígenas no manejan los medios y en algunos casos las claves no son utilizadas de forma transparente.

Las autoridades indígenas no han manejado adecuadamente las actas de compromiso en las que se especifican que los cupos son destinados únicamente para indígenas. En este proceso, han intervenido las dádivas al interior de las regiones. La política de la universidad ha sido clara, pero las de las comunidades no ha sido clara, a juicio Martha Lilia Mayorga.

Una de las preguntas realizadas a Martha Lilia Mayorga a la luz de las fortalezas y debilidades del programa fue ¿Quién evalúa el programa PAES? a lo que ella respondió "nosotros mismos". También se le preguntó por ¿cuántas personas han trabajado para el programa PAES durante los últimos veinte años? A lo que respondió "sólo la persona que se encuentra en esta oficina, con la colaboración de la oficina bienestar y de admisiones". De estas respuestas surgen a la vez dudas en torno a saber el por qué en una universidad donde el 2% de sus cupos están destinados a estudiantes indígenas, no existen más funcionarios para atender este importante tema, ó ¿Por qué no existen otros actores de la comunidad universitaria involucrados con proyectos y análisis de seguimiento académico y cultural al interior de la universidad? y finalmente, ¿Los grupos de investigadores que en un principio proporcionaron herramientas de inclusión, mantienen diálogos con las comunidades, o realizan recomendaciones a la Universidad Nacional sobre la inclusión efectiva de estos sectores?.

De acuerdo con lo anterior y frente a la pregunta ¿qué estadísticas existen sobre la deserción de estudiantes indígenas al interior de la universidad?, nos pudimos dar cuenta de la ausencia de un archivo sobre este proceso, ya que según ellos lo manifiestan “sólo existe datos desde el 2003”. Es decir, la cifra de deserción según esta entrevista no supera el 29% de los estudiantes regulares de la universidad. Y las mayores causas de deserción son en su orden: la académica, la aculturación y por último, las razones económicas. Adicional a ello, tampoco existe una investigación cuantitativa que sustente estas causas, sin embargo estas mismas preguntas se le realizaron a los estudiantes indígenas, quienes exponen otros factores que serán abordados más adelante.

De acuerdo con Martha Lilia Mayorga, “El balance (del programa PAES) ha sido exitoso”, ya que se generó un espacio que no existía hace 22 años, los estudiantes valoran la universidad desde la diversidad y su reconocimiento en la sede Bogotá. Los estudiantes indígenas se integraron a todos los procesos de la universidad, entre ellos al proceso de la séptima papeleta que por aquella época integró a estudiantes de distintas regiones del país a la universidad, en función de una constitución más incluyente... (...) “Constituyó una reivindicación... pero hoy no es indispensable”. Es necesario revisar el acuerdo. ...*¿es necesaria aun la discriminación positiva cuando existe tanta falsedad?*” (Castañeda, 2007b)

La situación anteriormente descrita, es una situación compleja, cuando no existen múltiples funcionarios trabajando o colaborando con el programa. Es necesario revisar si la Universidad coincide con la postura de la directora del programa, ó si por el contrario, es una percepción de la única funcionaria que ha estado al frente del Programa, durante los últimos veinte años. Al respecto, es importante mencionar, que aunque se intento obtener otra visión del programa desde lo institucional, esta no fue posible.

La financiación del programa PAES desde el acuerdo de 1986 hasta los últimos cinco años, ha sido fluctuante, puesto que no existió una previsión económica al inicio del acuerdo, razón por la cual este importante programa tiene una partida presupuestal que sólo se destina a su funcionamiento, dejando de lado las múltiples actividades que se pueden desarrollar en el marco de este programa.

En esta primera parte del artículo, se cuenta a grandes rasgos la historia del Programa de Admisión Especial de la Universidad Nacional -PAES, desde una visión unilateral de la realidad, que es la de sus directivos. Visión que resulta incompleta, si se quiere conocer el real funcionamiento del Programa. A continuación se analizan tres entrevistas en torno al problema del acceso desde sus protagonistas: los grupos indígenas. O como diría Bourdieu, (1967) a partir de entrevistas desde los elegidos.

La visión de los estudiantes sobre el programa PAES

Con el objetivo de recoger la visión que los estudiantes tenían sobre el Programa PAES, se realizaron entrevistas a tres estudiantes indígenas activos de la Universidad Nacional y a una egresada del programa para saber cuáles fueron sus vivencias y percepciones frente al sistema. Las entrevistas, son el testimonio de la forma en que la educación para las minorías requiere de un reconocimiento, pero a la vez de una transformación desde sus actores.

Las siguientes fueron las preguntas que se formularon a los estudiantes con el fin de recoger información de la situación del programa PAES y de las percepciones de estos al respecto, desde un enfoque cualitativo y siguiendo las categorías descritas en la introducción.

1. ¿Cuál es su nombre y de qué comunidad indígena procede?

2. ¿Cuáles son las etapas que vivió desde su comunidad hasta el ingreso a la Universidad Nacional?
3. ¿Cómo le parecieron los procedimientos?
4. ¿Por qué escogió la Universidad Nacional?
5. ¿Se siente diferente al resto de los estudiantes? ¿En qué sentido?
6. ¿Cuáles fueron los apoyos de la comunidad, la familia y el colegio para su ingreso a la Universidad? Y ¿Qué lugar ocupa su familia dentro de la comunidad?
7. ¿Cuáles fueron las dificultades para su ingreso a la Universidad?
8. ¿Cómo ha sido la relación con los profesores?
9. ¿Como estudiante, indígena de qué manera ha visto el reconocimiento y potenciación de su cultura propia al interior de la Universidad?
10. ¿Cómo ha sido la vivencia en la Universidad y sus relaciones con compañeros, profesores y administrativos?
11. ¿Cuál ha sido su vivencia en la ciudad?
12. ¿Qué elementos del programa PAES transformaría, frente a los estudiantes que vienen detrás?
13. ¿Qué propuesta realizaría usted frente a procesos de ingreso a la Universidad Nacional de comunidades indígenas?

Las preguntas se dirigieron a reconstruir la historia del proceso de los estudiantes desde el mismo lugar de origen hasta al ingreso de estos a la Universidad Nacional. A propósito, y desde sus testimonios, los pasos que siguieron los protagonistas de las entrevistas para ingresar a la Universidad fueron los siguientes: una primera escogencia de los estudiantes a partir de lo establecido por las autoridades

indígenas de acuerdo con fines determinados por la comunidad, en otros casos la elección se realiza por voluntad individual, pero son claramente excepciones frente al proceso de selección realizado al interior de la comunidad. Una de las exigencias en los últimos años es que las autoridades deben crear un correo electrónico de inscripción por medio del cual la universidad adjudicara un pin o clave de acceso a la información e inscripción de estudiantes a la Universidad.

Desde 1986 hasta el 2006 se utilizó un método distinto, en donde la información y los formularios llegaban a las comunidades directamente y no mediada por las Tecnologías de la Información y la Comunicación -TICs. Situación que para todos los estudiantes entrevistados, revestía de importancia y demostraba la presencia de la Universidad en las comunidades. Actualmente el uso del pin ha hecho que los procesos se demoren más, por la ausencia de manejo de medios electrónicos por parte de los miembros de estas comunidades. Existen diversos procesos que los estudiantes deben seguir aparte del mencionado: la elección del programa académico, el proceso de inscripción desde el lugar de origen, la adaptación a la ciudad, la adaptación al sistema académico, entre otros.

Elección del programa académico

Un programa de orientación profesional tiene como fin encontrar las aptitudes adecuadas en los estudiantes para que estudien un programa académico específico que no sólo les traiga satisfacciones personales, sino que adicionalmente contribuya en sus comunidades de origen a la consolidación de procesos sociales y académicos. La Universidad Nacional cuando inició el programa en 1986, tenía más presencia en las regiones, situación que cambió sustantivamente en las últimas décadas. La elección del programa académico ha resultado en los últimos años uno de los temas en donde existe mayor debilidad, ya que en la mayoría de los casos a la pregunta sobre la

escogencia de un programa y no de otro, la respuesta categórica siempre es: no sé. De acuerdo con uno de los entrevistados:

“...allá uno no tiene capacidad para escoger ni los argumentos con que escoger y la verdad es que nosotros al no tener una orientación profesional mediada, racional, pensada...entonces yo ingresé a administración de empresas, no existe una razón para haber escogido esa carrera... (...)“escogí después derecho por influencia de otros compañeros que están trabajando en la organización, esa carrera me puede dar más herramientas, entré a derecho pensando que iba a estudiar el derecho multicultural o las leyes indias o el derecho indígena y derecho romano de entrada, ahí uno se da cuenta que la universidad es otra cosa... (...) yo planteo mi experiencia de cómo inicié una carrera y después pasar a otra y no encontrar de pronto lo que yo esperaba como joven indígena en la universidad, pero eso no quiere decir que la universidad deba estar acoplada ni busquemos un cambio, que no se va dar creo que nosotros no lo veremos. Si nosotros hemos peleado por abrir espacios, menos la universidad va a asumir que hay otros conocimientos” (Castañeda, 2007d)

Diego Tupaz es un activista dentro de los estudiantes indígenas de la Universidad Nacional, su proceso ha sido complejo académicamente, se le ha criticado al igual que a muchos estudiantes indígenas, la demora en la culminación de sus estudios, que han durado más tiempo que el estipulado para terminar sus carreras, en tanto su número de matriculas excede el límite propuesto por la universidad.

Adicionalmente, los estudiantes indígenas no tienen un norte, no saben cuál es el propósito o los aportes que pueden realizar desde sus carreras a la comunidad. Dejar este proceso suelto, implica que el resto de acciones puedan llevar al fracaso estudiantil o a la deserción, ya que el objetivo inicial, se pierde. En la mayoría de los casos los estudiantes inician en un programa académico y al cabo de un año por influencia del medio o de sus compañeros y amigos, se trasladan a otro. Es el caso de Diego Tupaz quien ingresó en prin-

cipio al programa de Administración de Empresas y posteriormente se cambió al programa de Derecho. O el caso de Ruperto Villafañe quien empezó en el programa de Sociología y terminó al cabo de dos semestres en economía:

“quería conocer un poco más de ese mundo (de la economía) y entender el mundo moderno (...) todo está enmarcado al mercado, tratados y firmas. Donde tiene que haber necesariamente perdedores y ganadores... entonces entraría en contradicción con lo que nosotros tenemos... Nuestro propósito es vivir en comunidad... entonces no existe coincidencia entre los dos” (Castañeda, 2007e)

El programa PAES fue creado con la intención de dar cupos a estudiantes indígenas que regresen a sus comunidades de origen con un proyecto claro de retroalimentación y crecimiento para las mismas. No obstante, aquí yace una de las dualidades más profundas entre el individuo y la comunidad, en casi todos los casos, los estudiantes afirmaron que su vida se encuentra dirigida a vivir en y en pos de la comunidad, no obstante, el elegir una carrera implica un proyecto profesional individual que dista en la mayoría de los casos, del proyecto de comunidad. ¿Cómo lograr que coincidan esos dos elementos, que cuando se separan desdibujan el propósito del programa? El problema reside esencialmente en la ausencia de programas de orientación profesional para la población indígena en Colombia. Los resguardos que se encuentran en zonas apartadas del país, requieren de una guía que les permita a los estudiantes tomar la mejor elección.

Al respecto, el Artículo 7 de la Constitución Política de 1991, generó la inclusión de las comunidades indígenas como una forma de reivindicar la deuda histórica que ha tenido el Estado con estas comunidades. Sin embargo, esta inclusión se realiza de una forma inacabada, en tanto no provee de los elementos necesarios para que dicha inclusión sea completa, por ende, la política misma se deforma

en su acción y crea otro tipo de problemas. En este caso, el desconocimiento del programa frente a las necesidades de las comunidades indígenas del país, deviene en dificultades relacionadas con la deserción, la elección de los programas no siempre pertinentes frente a la realidad de las comunidades. Como lo afirma uno de los estudiantes:

“...necesitamos gente en muchas carreras que le sirvan a la tierra, porque nos estamos llenando de ingenieros y de abogados. Necesitamos biólogos, no necesitamos antropólogos son los que menos necesitamos. Necesitamos gente que trabaje la agricultura, agronomía, las especies, las plantas, el cuidado de los páramos. Ahora necesitamos gente que cuide los ecosistemas... (...) Necesitamos de un programa de orientación profesional que esté compuesto de estudiantes indígenas y egresados para que los estudiantes que vienen, vengan con un compromiso un poco más concreto y no en esa desorientada profesional y por eso es que se desperdicia mucho compañero que no regresa. Imagínese estudiando mecatrónica. El sostenimiento, algunos que somos de raíz indígena que no tuvimos la posibilidad de que nos mandaran para vivir acá... (...) Necesitamos re apoderar los espacios de la universidad que no sirven para vivir allá. Yo que no tuve la fortuna de haber estudiado algo que me sirviera para mis cosas, lo digo con más autoridad” (Castañeda, 2007d)

Los estudiantes actualmente vinculados y egresados del Programa PAES afirman que la oportunidad de venir a la ciudad a estudiar resulta casi una “odisea” desde múltiples factores: económicos, sociales, culturales y académicos. Hecho que nos parece inexplicable en una Universidad catalogada como el centro académico por excelencia del país. No se explica cómo la Universidad abandona la orientación profesional de sus estudiantes en manos de las mismas comunidades de las que provienen, quienes desconocen los fines y objetivos de cada uno de las Programas ofrecidos por la misma institución. Esto denota la ruptura entre el colegio y la universidad, un

abismo que es irremediable cuando ya los estudiantes se encuentran matriculados. Así lo reconoce uno de los entrevistados:

“... Antes de ingresar a la Universidad debería haber un trabajo en la comunidad, para conocer muy bien la problemática de nuestra comunidad, sepamos para qué escogemos una carrera y por qué la escogemos y ya con esa experiencia de vida, uno poder acceder a la Universidad”. (Castañeda, 2007a)

Uno de los temas que tiene mayor recurrencia en una posible reforma del Programa, es la posibilidad de conectar las comunidades con la universidad, de autoridad a autoridad. Esta situación es difícil mientras no exista un sistema de información nacional que provea a las comunidades de los datos necesarios sobre el programa y los beneficios del mismo y mientras la misma Universidad, sólo cuente con una funcionaria a cargo de este importante Programa en la Oficina de Bogotá. Allí es donde cabe la pregunta ¿Qué tan nacional es la Universidad Nacional y cuál es su presencia en el territorio nacional?

Elección de los estudiantes al interior de las comunidades

¿Quiénes son los elegidos? Son diversas las historias que cuentan los estudiantes indígenas. Bourdieu (1967) afirma que los elegidos tienen dos tipos de selección. La primera forma es la que se dirige a evidenciar que existen unos elegidos que provienen de un sistema de herederos, razón por la cual, sus condiciones sociales y educativas se imponen sobre las de los otros y la segunda, intenta reconocer las aptitudes que tienen unos estudiantes por encima de los otros. En el caso de las comunidades indígenas, una de las primeras formas de selección se orienta por el papel que juega la familia del futuro estudiante dentro de la comunidad y en segundo lugar, por el compromiso social que tiene el estudiante al interior de la misma. Rafael Mercado, perteneciente a la comunidad Wayuu es un

estudiante de Lingüística, quien cuenta su historia de escogencia por parte de la comunidad con las siguientes palabras:

“Pertenezco a la comunidad wayuu, mi familia es la familia epia-yu, mi familia está dentro de las tres familias más importantes dentro de los wayuu, es la más numerosa en la Guajira. Se reunió toda la familia y la escogencia no fue difícil, sólo yo había terminado el bachillerato en el 2002... (...) tuve que hacer muchas vueltas, muchos papeles y plata... (...) Todo estudiante wayuu estudia por iniciativa propia no por el consejo de la comunidad...” (Castañeda, 2007c)

En el caso de Rafael Mercado se puede decir que existe un componente a su favor para ser elegido fuera de sus dotes intelectuales, ya que pertenece a uno de los tres grupos más importantes de su comunidad. Lo que demuestra de una u otra manera, cierta forma de exclusión, así sea por vía democrática, de la que son objetos algunos miembros de las comunidades indígenas del país. Según Diego Tupaz:

“Cada pueblo tiene su propia estructura organizativa y su escogencia, en el 98 se estaba apenas conociendo el programa, teníamos buenos puntajes en el ICFES y proveníamos de familias que habían tenido un fuerte compromiso con el cabildo, nos llamaron a los jóvenes con mas raíz y más comprometidos, eso fue lo que se tuvo en cuenta para que nos llamaran... (...) Se firmó un acta de compromiso con los 17 cabildantes como compromiso para regresar. Escogieron 10 compañeros, sólo pasé yo de ese resguardo.”(Castañeda, 2007d)

Fuera de la selección que sufren al interior de la comunidad, los estudiantes indígenas viven una más, a través del examen de acceso. Examen que no incluye parámetros diferenciados frente a los de un estudiante regular. Al respecto, todos los entrevistados compararon el examen de la Universidad Nacional con el Icfes. No son muchos los escogidos y realmente pocos, muy pocos, los elegidos. Éste el

caso de Miriam Estrada, quien nunca ha perdido de vista su compromiso con la comunidad desde el instante en que fue elegida:

“...cuando ingrese a la Universidad Nacional había que hacer un procedimiento desde la comunidad, si eres líder te envían para que tomes herramientas y ser ese guardián en algunos temas. A las comunidades las arrinconan con las políticas de afuera y por eso necesitan conocimiento... (...) mi padre pertenecía a las autoridades del cabildo... (...) Para mí la Universidad Nacional era un elefante blanco, pensábamos que no íbamos a pasar: uno por lo académico, porque nos asustaba y dos por salir del territorio y venir a una ciudad tan grande como ésta. Fuimos cuarenta jóvenes de los cuales avaló veinte la comunidad que participaban activamente, los otros veinte no eran indígenas. De los veinte pasamos dos: mi compañera a psicología y yo a contaduría, mi compañera se fue al segundo semestre. (Año 2000)” (Castañeda, 2007a)

Aquí Miriam Estrada toca uno de los temas álgidos: el tráfico de constancias. Algunos de los entrevistados coincidieron que existen dificultades al interior de las comunidades indígenas como en cualquier grupo humano. Sin embargo no se puede afirmar que sea una práctica generalizada. Por ende, una de las sugerencias que hacen los estudiantes al programa se dirige esencialmente a pensar que:

“...si uno en un papel no le certifica que es indio, entonces en ese momento no es indio... (...) certifícame que soy indio” (Castañeda, 2007c)

Certificar actualmente que un indio es indio, es una de las situaciones que hace que los cupos no lleguen a sus verdaderos destinatarios, los procesos de inscripción permiten que exista corrupción al interior de las comunidades. Frente a este álgido tema la universidad no tiene una política al respecto.

El proceso de inscripción desde el lugar de origen

Los procesos de inscripción desde el lugar de origen de las comunidades, son distantes y generan una serie de problemas que ya se han enunciado anteriormente. Se les preguntó a los estudiantes del Programa PAES cómo vivenciaron la presentación del examen de acceso y las respuestas fueron las siguientes:

“... El examen de acceso es un poco complicado porque uno es muy rural desconoce los movimientos de por acá, los requisitos, pero se puede desde que se quiera” (Castañeda, 2007e)

“...El examen no me pareció diferente al que le hacen a uno para graduarse del bachillerato en la costa, la nacional es un mito, es algo inalcanzable...eso mejor no te presentes, me decían... (...) yo dure 12 años estudiando no creo que durante todos esos años no haya aprendido algo”. (Castañeda, 2007c)

Uno de los grandes desafíos para un estudiante indígena es presentar el examen de la Universidad Nacional, el cual se dirige a evaluar aptitudes y no conocimientos, según el Programa PAES. Se determina como puntaje de selección, el último puntaje de los aceptados para cada semestre, es decir el puntaje fluctúa dependiendo de la calidad de estudiantes y su puntaje en el examen de acceso. Sin embargo, se debe tener en cuenta que los colegios de donde provienen los estudiantes indígenas son de diversos tipos: algunos estudiantes provienen de colegios que cuentan con educación bilingüe dada en el resguardo, y otros de colegios que se encuentran cerca de los pueblos donde habitan. Aunque todos los entrevistados afirman que el examen no les pareció difícil, es una realidad que los docentes que trabajan en estas regiones del país son en su mayoría normalistas. No existen exámenes previos de adaptación al tipo de preguntas, algunos afirman que conocieron por primera vez las preguntas de selección múltiple en el momento que presentaron el examen. Se

presentan diversos grupos para el acceso a ese 2% de cupos: estudiantes indígenas de resguardo, estudiantes indígenas de colegios de pueblos, estudiantes indígenas de ciudad que provienen de colegios distritales. En el caso de estos últimos, sus comunidades por el desplazamiento ya residen en la ciudad, pero sus raíces son indígenas. De acuerdo con un testimonio:

“...mi colegio estaba retirado de los servicios eléctricos, uno está atrasado, sobre todo por los aparatos electrónicos...uno está atrasado allí” (Castañeda, 2007e)

A juicio de los estudiantes indígenas, las diferencias son muchas, respecto al ingreso a la universidad. Una de ellas es que el capital cultural con el que vienen los estudiantes indígenas difiere radicalmente del de los estudiantes regulares. Más aún cuando ese capital proviene de una etnia milenaria., que al enfrentarse a estudiantes que han recibido una educación “occidentalizada”, como la llaman ellos mismos, generan niveles de competencia desigual. Realmente dentro del programa en sí mismo, no existe una tipificación de la procedencia de los estudiantes, según el nivel educativo de las regiones de las que provienen.

El programa PAES afirma que no ha realiza exámenes en las lenguas originales de las comunidades indígenas, con el argumento de que tendrían que construirse 82 exámenes diferentes, teniendo en cuenta que este es el número de las lenguas que permanecen vivas en las comunidades indígenas del territorio nacional. Además es más sencillo realizarlo en el idioma oficial de Colombia: el español. No obstante, ya cuando los estudiantes ingresan a la Universidad Nacional, se les exige hablar un idioma distinto al nativo y al español. Así lo señala uno de los entrevistados:

“Por ejemplo la discusión que tenemos con los idiomas. La política, la universidad no la tiene, pública o privada no la tiene...tiene una política de idioma extranjero que es el inglés y en eso están todas y todas las uni-

versidades apuntan a eso como los Andes, en V semestre lo tienes que tener para pasar. Son los estándares globales y todas le apuntan, no se salva de eso ni pública o privada. Es que la nacional tiene más de 25 comunidades indígenas acá, la universidad tiene que brillar por eso, es que no es que rechazamos el inglés, rechazamos es la imposición brutal de un idioma en el lenguaje comercial y que se tenga que aprender porque es el lenguaje brutal del mercado, eso es una cosa totalmente distinta” (Castañeda, 2007d)

Los estudiantes indígenas llegan a presentar examen de acceso en algunos casos, siendo ya bilingües (español y la lengua indígena que se preserva en su comunidad), pero adicional a ello, deben aprender una tercera lengua para poderse graduar. Para los estudiantes entrevistados, esta es una forma de aculturación ya que es exigido como una lengua impuesta por el sistema educativo que le da más valor formal a una lengua extranjera, que a una local.

De otro lado, a la pregunta ¿qué le cambiaría a los procedimientos de ingreso?, los estudiantes contestaron:

“...No podemos cambiar un procedimiento de vincularse uno a algo, porque es cierto que uno tiene una forma de ordenar las cosas, por ejemplo desde el mundo wayuu y desde el mundo arijuna el mundo de ustedes hay una manera de organizar las cosas. Usted me tiene que firmar un papel, son lugares muy diferentes, aquí lo que vale es la escritura y la firma, lo que vale en mi cultura es la palabra... (...) hay que seguir las normas que están aquí...” (Castañeda, 2007c)

De todas formas, los estudiantes indígenas que ingresan a la lógica de la educación universitaria, no ven como un inconveniente los procesos a los que se deben someterse para ingresar a la Universidad. La situación es un poco más problemática cuando se enfrentan a los procesos de adaptación a la universidad y a la ciudad. Estos dos, serán los puntos principales de análisis en el siguiente apartado.

La adaptación a la ciudad, al sistema académico y el problema de la aculturación

En la Universidad Nacional, sede Bogotá no sólo conviven 25 comunidades indígenas, sino también estudiantes de todo el territorio nacional. No obstante, según la investigación “¿Qué tan nacional es la Universidad Nacional?” (Unal, 2005), resulta que a la universidad acceden un 70% de los estudiantes de la ciudad capital. Para un estudiante de una zona apartada del país, trasladarse a la ciudad le implica buscar un lugar para vivir, aunque en algunos casos la Universidad Nacional le ofrezca el beneficio de las residencias universitarias, que se encuentran ubicadas en el sector de Corferias en la ciudad de Bogotá. A su vez, los estudiantes deben buscar medios de sostenimiento si no cuentan con la colaboración de sus familias, y adaptarse al sistema urbano, después de vivir durante toda su vida en una zona rural.

Durante los días en que se realizaron las entrevistas en la ciudad Universitaria, en la reconocida Plaza Che Guevara se pudieron observar estudiantes indígenas que venden minutos de celular y cigarrillos como formas de manutención. Las residencias universitarias son lugares en donde se alojan casi la mayoría de los estudiantes que provienen de comunidades indígenas. No obstante, el edificio no se encuentra en las mejores condiciones de servicios públicos. Ésta es una de las primeras formas de aculturación: la imposición de un medio que debe ser asimilado desde todos los elementos propios de una urbe. Así lo describe uno de los entrevistados:

“...uno ni siquiera se da cuenta de la aculturación por lo fuerte que es, uno se sube en el bus y ya, es complicadísimo, ya todo cambia así uno haya salido a la escuela, a un pueblo a una ciudad allá, pero cambia toda la ley de reciprocidad totalmente. Uno sabe de que por más que uno estudie como joven uno hace cosas y se gana las cosas en el hogar: el alimento,

el techo. Uno coopera, ayuda, hace. Pero acá uno viene a una lógica que si no tienes plata no comes y de que todo es con plata, si se habla de aculturación es total. Porque lo que nosotros tenemos es un régimen de acoplamiento, pasar con 3.0 igual que todos, eso es lo más tremendo... (...) han llegado jóvenes que sí han tenido contacto con pueblos con internet y otras comunidades o resguardos que no... (...) yo cuando llegue fui uno de los primeros que llegó con mapa, totalmente distinto ahora, ya ahora te traen otros... Si uno habla de eso, pues uno necesita mucha aclaración, pues uno viene de un sistema totalmente distinto y lo complicado es eso, que no todos los estudiantes indígenas tienen el mismo sistema de adaptación porque son pueblos totalmente distintos y eso no hace medir quien es mas indio o menos indio...” (Castañeda, 2007d)

Diego Tupaz afirma que la aculturación es total, es tan fuerte que modifica todo lo demás, es lo que Bourdieu denomina violencia simbólica, entendida esta como una imposición que puede ser de forma explícita, o implícita. Así no lo dejó ver Diego en su relato:

“...cuando yo llegue, estaba asustada, cuando entraba a los auditorios a clase. De ahí que la gente empieza a preguntar quién es uno, uno de ¿dónde es? ¿Qué hace? Entonces empieza la persona que llama la atención. Porque es indígena, porque vive lejos. Algunos con lastima, otros con curiosidad, otros indiferentes, otros muy amigables, otros muy colaboradores y en esa misma diversidad los profesores...” (Castañeda, 2007a)

Para algunos estudiantes la aculturación no es una situación que depende del medio, sino es una posición frente a lo que se confronta cuando se llega a la ciudad. Como lo señala un entrevistado:

“...en este espacio académico estamos fortaleciendo nuestro pensamiento pero desde uno mismo... (...) “aquel estudiante que llega a una ciudad y deja de ser lo que es, es una persona inmadura que no sabe que es lo que es... cuando uno sabe quién es, uno sabe de dónde viene, sus orígenes, sus principios, y de esto es lo que yo soy y eso lo que a mí me hace ser diferente a usted en mi manera de pensar y creer... (...) La universidad

no potencializa la cultura, es uno... (...) aquí estamos y esta es mi forma de pensar...”. (Castañeda, 2007c)

Después de analizar los testimonios de los estudiantes, es posible concluir como la educación es una forma de imposición ya que trasmite no sólo datos, sino posturas frente al comportamiento y toma de decisiones en la vida diaria. En el caso de algunos entrevistados, la aculturación sólo depende de la formación previa existente en las comunidades de origen. Según Rafael Mercado de la comunidad Wayuu, muchos de los jóvenes que están en las comunidades no han tenido la necesidad de venir a la ciudad para vivir la aculturación, ya que los modelos ideológicos por vía de modas juveniles, hacen lo suyo en los pueblos de origen.

Las sugerencias que hacen los estudiantes a la reforma del programa PAES.

Una de las formas de reivindicar derechos en una sociedad es abriendo la posibilidad de diálogos al interior de las instituciones. En un estado social de derecho, la voz de los implicados es la que adquiere mayor relevancia en función del cambio. La intención de realizar entrevistas en la investigación fue la de darle la palabra a todos los implicados dentro del Programa PAES, con el fin de realizar sugerencias o recomendaciones que pueden ir en vía de nuevas políticas que mejoren las condiciones o que perfeccionen los procesos de inclusión real de estas comunidades. El programa requiere reformas. Ruperto Villafañe propone un cambio frente al crédito-beca:

“El programa PAES necesita una reforma, si dice que es para municipios pobres, la exigencia de codendores con finca raíz... (...) nosotros no tenemos estratificación social... Las personas sufren por donde vivir... mejorar la vivienda para estudiantes indígenas.” (Castañeda, 2007e)

El préstamo beca es uno de los temas en el que todos los entrevistados coinciden. Todos afirman que se deben reformar las condiciones del préstamo, puesto que la situación en la que viven muchos de los estudiantes es precaria. Ellos no son parte del mercado, no tienen vida crediticia y conseguir codeudores en un país donde el Estado no protege la vivienda de los más pobres, es una situación que va en contravía de la realidad de esas comunidades.

Diego Tupaz, por su parte, propone cambios esenciales en el programa, que se dirijan a evidenciar la importancia que tiene este al interior de la Universidad Nacional:

“Cuando yo llegué el programa PAES gozaba de un estructura muy fuerte, el mismo reconocimiento en la Universidad, hasta en donde estaban las oficinas en ese tiempo en rectoría, que parecía que se auguraba una política pro indígena sería de la Universidad Nacional. Eso por la medidas del Estado, por algunos problemas con los convenios y por problema con los estudiantes, se ha deteriorado los espacios, los formularios (el problema del pin) la posibilidad de sostenimiento como la reforma de las posibilidades económicas. Pero ante todo sostener el programa, pero si buscáramos cambios con cuantas cosas soñaríamos: que pudieran estar todas las comunidades que están en la lógica educativa.” (Castañeda, 2007d)

Aquí Diego Tupaz enuncia un elemento muy importante que nos permite concluir este artículo, en tanto habla de aquellas comunidades que se encuentran en la lógica educativa. Existen comunidades en el país que han decidido no enviar estudiantes a la Universidad porque afirman que no se encuentran dentro de la lógica educativa occidental, ya que la pérdida de los valores propios de las comunidades es uno de los riesgos que se corre en estos procesos. Al respecto no existe una investigación que dé cuenta de esta práctica. Algunos de los grupos indígenas ya existentes en el territorio nacional, han optado por no mezclarse o inmiscuirse en todos los anteriores problemas expuestos: la aculturación, la adjudicación de

cupos, el conflicto con los estudiantes y su educación previa, la rehabitación de los mismos a sus comunidades después de haber vivido en las urbes, entre otros. Miriam Estrada también nos cuenta sobre esta situación:

“Hablar de Universidad es muy complicado porque muchos pueblos no están pensando en enviar jóvenes a las universidades y mucho menos que haya universidades indígenas. Es otra forma de educar. Si a nosotros como pueblos indígenas nos hubieran permitido ser lo que fuimos durante mucho tiempo, teniendo nuestro propio territorio, nuestra propia forma de vida, nuestra propia forma de alimentación. Seríamos mucho más tranquilos y felices, y no anduviéramos incorporándonos a este sistema nacional. Pero como a nosotros nos involucraron a este sistema nacional entonces ahí empieza a afectarnos una serie de políticas: como la salud, la educación, la de vivienda y empiezan a crearnos una serie de necesidades que no teníamos (...) y eso crea la necesidad que los jóvenes se profesionalicen para confrontar”. (Castañeda, 2007a)

Es decir, el ingreso a la Universidad fue una necesidad que apareció en las comunidades indígenas como una forma de entrar en diálogo con el “otro” (blanco) respecto de las dificultades que sus pueblos han tenido en Colombia en el marco de un conflicto armado de larga duración. De lo contrario, las mismas comunidades nunca hubieran ingresado a todos los anteriores procesos que hacen que el individuo tome una postura en función de su sociedad.

A su vez Miriam Estrada propone los siguientes cambios al programa PAES dirigidos esencialmente a la transformación del Acuerdo 022 de 1986:

“Bueno ante todo la Universidad Nacional es una de las pocas que aplica el artículo 7º de la Constitución. El acuerdo 022 de 1986 se reestructuró en 1999 entre los cambios que suscitó es que los estudiantes indígenas se podían presentar todas las veces que quieran. Ahora sólo lo pueden realizar una sola vez. El préstamo beca si no regresas a la comu-

nidad te lo cobran, termines o no termines la carrera. Antes el canon de pago era el sueldo mínimo, ahora es por créditos o puntos. Para las comunidades indígenas es muy difícil pagar ya que la intención no es acumular riquezas y pagar el valor de la matrícula es difícil. En el proceso de admisión regresar a los formularios la situación con el pin es complicada.” (Castañeda, 2007a)

Existen tantas iniciativas encaminadas a preservar el programa, sin embargo, cuando se discuten las reformas al interior de la Universidad pública, dentro la agenda de los problemas no se evidencia como elemento prioritario a reformar y discutir, la educación de las minorías. Un caso reconocido es el de los afrocolombianos que son aproximadamente el 11% de la población colombiana y que no han logrado los beneficios necesarios para su efectiva inclusión en el Estado, con el fin de poder ser reconocidos como un grupo que históricamente ha sido marginado.

El 9 de junio de 2008 en el periódico EL TIEMPO, apareció un titular de prensa que decía: “Programa PAES puede verse afectado por nuevo estatuto de la Universidad Nacional” “el acuerdo 022 de 1986, que en un principio parecía ser una alternativa para estudiantes de minorías étnicas y culturales y un reconocimiento a la excelencia académica, hoy está a punto de desaparecer” (*El Tiempo* 2008, 9 de Junio). Aún no sabemos si la reforma va en la búsqueda del sueño de la mayoría de los estudiantes indígenas de traer a todos los que quieran estudiar a la Universidad Nacional, o si por el contrario, se acabará con este Programa. Lo que si queda claro es que la educación en Colombia y en el mundo entero, aun hoy, no es un derecho, sino un beneficio que tienen muy pocos.

“Se debe hacer un convenio marco entre las comunidades indígenas y la Universidad Nacional. Un convenio en que te pregunten qué piensas de todo esto o por qué crees que debe ser así. Y que las comunidades asuman la responsabilidad de enviar los estudiantes a la Universidad.”

Hay comunidades que no son responsables, mandan estudiantes que no son indígenas y están dejando que jóvenes indígenas no puedan ingresar”
(Castañeda, 2007a)

Es innegable que mantener un programa durante veintidós años es una tarea que ha requerido de voluntad política al interior de la Universidad Nacional. No obstante las políticas redistributivas, a la luz del mandato Constitucional de 1991, evidencian que las políticas no permanecen estáticas, están en constante contingencia. En el caso anteriormente expuesto, el programa ha favorecido a 886 estudiantes con los beneficios que trae. La idea de conceder cupos a sectores de la sociedad que nunca hubieran ingresado en otras condiciones al sistema de educación superior, es una forma de democratización de la educación en el país. Sin embargo, las políticas son como una fila de dominó, unas provocan a las otras constantemente. Tal vez por esa razón el Estado y sus correspondientes dirigentes, deben ir adelante de lo que suceda, deben ser visionarios de la realidad.

El impacto de una política redistributiva, como es el caso de la deuda histórica de la que habla la misión para la modernización de la universidad, evidencia que el impacto sobre la sociedad es inimaginable en elementos positivos de transformación de la misma. Sin embargo, ese 2% se ha convertido en un número problemático teniendo en cuenta que existen otros sectores de la sociedad que también lo requieren. Los jóvenes sea cual sea su condición, todos desean un futuro mejor, todos desean ingresar a la Universidad, son un ejemplo de ello. El problema que yace al interior de cualquier política educativa que le apueste a la redistribución, es pensar en políticas que no sólo incluyan a los sectores indígenas de la sociedad, sino también a todos aquellos que no tienen la posibilidad económica de ingresar a la Educación Superior. Es muy difícil en una sociedad donde el Estado no le entrega a sus jóvenes alternativas de

crecimiento, que le exija después, que no tomen los caminos inapropiados (delincuencia, drogadicción, etc).

La educación universitaria es el reflejo de la sociedad, ya que en ella se materializan todas las formas prácticas y desviaciones que existen en la sociedad. En ese sentido, la manera en que se conceden los cupos en la Universidad Nacional para minorías étnicas, no está representando plenamente la política que en un principio se diseñó.

El concepto de equidad cambia desde el lugar de interpretación del mismo, puesto que a pesar de que las sociedades quieran entrar en la lógica de la inclusión, la realidad es distinta. La realidad es que frente a un derecho como la educación, difícilmente Colombia va a ofrecer a todos los jóvenes, educación profesional. En este contexto, se presenta una difícil situación frente a los jóvenes indígenas, quienes pretenden algún día, por medio de la educación, obtener mayores beneficios a partir de sus diferencias. Los jóvenes indígenas pretenden ejercer sus derechos con igualdad en el acceso a la educación, y sin embargo el rasgo con el que son incluidos, es el de sus diferencias culturales. Entonces ¿cómo se define la igualdad educativa en Colombia? ¿Cómo pueden conciliarse la concesión de mayores beneficios frente a las diferencias culturales?

Ahora bien, las opciones actuales frente a la continuidad del programa son pocas: o el gobierno genera nuevas políticas que tengan en cuenta el proceso que ha seguido la Universidad pública en Colombia e identifican los problemas álgidos para realizar un programa más adaptado a nuestros tiempos, reconociendo los pros y los contras de un programa de acceso especial; o sencillamente dejan que el programa siga desdibujándose gracias a la ineficacia de la política en sí misma, que no ha tipificado todas las posibles desviaciones y crecimientos que ha tenido el programa durante los últimos veintidós años y en consecuencia, lo dejan desaparecer.

Es urgente que las investigaciones, los pares académicos, que la sociedad entera no sólo focalice sus temas de investigación y análisis de la realidad, en los temas que los medios de comunicación, imponen, sino que se dirijan hacia problemas de cardinal importancia como lo es la educación en Colombia. Un Estado vela, según Víctor Manuel Gómez, por la construcción de la democracia ya sea formal o real. Si no se abren caminos de discusión, si la sociedad entera sigue indiferente al tema del acceso a la educación no sólo de las minorías, sino de todos aquellos que no la pueden pagar, va a seguir siendo cíclicamente una sociedad de elegidos y de heredero, y nunca una sociedad de incluidos, de negros, de indígenas, de blancos, de todos los que igualmente tienen derechos a la educación pública.

El programa estudiado necesita de una reforma; la ley 30 debe incluir a las minorías de una forma más efectiva dentro del ámbito político. El Ministerio de Educación debe apropiarse también de esta parte de la educación y no dejársela solamente a las universidades que hacen su mayor esfuerzo, que no resulta suficiente frente a las demandas de la sociedad.

Todos los jóvenes colombianos incluyendo a los indígenas, quieren una nación en paz, una nación que le permita a los ciudadanos ser parte de las decisiones del Estado. Jóvenes que quieren ser pensados desde las agendas públicas, ser pensados por los intelectuales pero también por los sectores más elevados de la sociedad. Ser incluidos en un proyecto nacional que aunque no sea absolutamente justo, por lo menos busque acciones afirmativas para llegar a serlo.

Referencias bibliográficas

- BONILLA CASTRO, Elssy y RODRÍGUEZ SEHK, Penélope (1997). *Más allá del dilema de los métodos. la investigación en ciencias sociales*. Primera edición 1997. Bogotá: Norma. 421 p.
- BOURDIEU, P Y J-C PASSERON (2001). *La reproducción. Elementos para una teoría de la enseñanza*. Madrid: popular.
- _____, (1967). *Los estudiantes y la cultura*. Barcelona: Labor.
- BOURDIEU, Pierre (2000). "L'Amérique dans les têtes". En: **Le monde**. Mayo de 2000. Traducción Fabián Sanabria y Guillermo Vargas. pp. 29.
- CASTAÑEDA, T. (2007a, Diciembre). Entrevista Miriam Estrada, egresada del programa de Contaduría Pública UNAL. manuscrito no publicado.
- _____, (2007b, Diciembre). Entrevista a Blanca Lilia Mayorga, directora del programa PAES. manuscrito no publicado.
- _____, (2007c, Noviembre). Entrevista a Rafael Mercado, estudiante de Lingüística UNAL. manuscrito no publicado.
- _____, (2007d, Noviembre). Entrevista a Diego Tupaz, estudiante de Derecho UNAL. manuscrito no publicado.
- _____, (2007e, Noviembre). Entrevista a Rafael Villafañe, estudiante de Economía UNAL. manuscrito no publicado.
- DANE. (mayo de 2007). Colombia una nación multicultural. Colombia. Dirección de censo y demografía. Recuperado, 11, enero, 2008 del sitio web del Departamento Administrativo Nacional de Estadística, en http://www.dane.gov.co/files/censo2005/etnia/sys/colombia_nacion.pdf
- El Tiempo. (2008, 9 de Junio). Programa PAES puede verse afectado por nuevo estatuto de la Universidad Nacional. *El Tiempo.com*. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-4243977>.
- Maquiavelo, Nicolás (1955). *El príncipe*. Madrid: Revista de Occidente. 620p
- BOURDIEU, P Y J-C PASSERON (2001). *La reproducción. Elementos para una teoría de la enseñanza*. Madrid: popular

PROGRAMA PAES. Admisión de Estudiantes de Pregrado por Programas de Admisión Especial - PAES: Acuerdos 22/86, 93/89, 124/89, 30/90, 121/91, 18/99 y 36/02 del CSU y Resoluciones 543/03, 911/03 y 945/03 de la Rectoría. Es un documento público

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. (Julio, 2005). ¿Qué tan nacional es la universidad nacional de Colombia? Geografía de las admisiones Serie de Documentos de trabajo No 7. Rectoría. Bogotá.