

Estudiantes interculturales en la Universidad

Un relato colectivo desde Ecuador



M. Verónica Di Caudo

Universidad Politécnica Salesiana

Incluye
video

Estudiantes interculturales en la Universidad

Un relato colectivo desde Ecuador

María Verónica Di Caudo

Estudiantes interculturales en la Universidad

Un relato colectivo desde Ecuador



2014

Estudiantes interculturales en la Universidad

Un relato colectivo desde Ecuador

María Verónica Di Caudo

1ra Edición ©Universidad Politécnica Salesiana
Av. Turuhuayco 3-69 y Calle Vieja
Cuenca-Ecuador
Casilla: 2074
P.B.X. (+593 7) 2050000
Fax: (+593 7) 4 088958
e-mail: rpublicas@ups.edu.ec
www.ups.edu.ec
CARRERA DE PEDAGOGÍA
Área de Educación
Universidad Politécnica Salesiana
Casilla: 2074
P.B.X. (+593 7) 2050000
Cuenca-Ecuador

Fotos: María Verónica Di Caudo
Sara Madera Gómez
Diana Margarita Maldonado Sinchi
Sofía Vaca Burbano

Diagramación: Editorial Universitaria Abya-Yala
Quito-Ecuador

Edición
de video: Estudiantes de Comunicación Social

ISBN: 978-9978-10-185-8

Impresión: Editorial Universitaria Abya-Yala
Quito-Ecuador

Publicación arbitrada de la Universidad Politécnica Salesiana

Asistente de
investigación:

Sara Madera Gómez (Estudiante de la Carrera de Filosofía y Pedagogía, VI nivel)

Estudiantes autores y/o
colaboradores:

Ankuash Atamendia Esat Favián (Gerencia y Liderazgo, I Nivel)

Bonifaz Tuapanta Richard (Gerencia y Liderazgo, I Nivel)

Cayapa Ikiam Gilma Ibelia (Psicología, I Nivel)

Chaluisa Candelejo Sandra Estefanía (Ingeniería Ambiental, I Nivel)

Chamorro Pungaña Hamilton Mauricio (Comunicación Social, I Nivel)

Chiguano Cuchipe Edwin Efraín (Gerencia y Liderazgo, III Nivel)

Cuchiparte Ante Nancy Lucia (Comunicación Social, I Nivel)

Guamán Guailas Medardo Fabián (Gerencia y Liderazgo, III Nivel)

Márquez Quiroz Mariuxi Alexandra (Ingeniería en Sistemas, Propedéutico)

Mayak Timias Etsa Rodrigo (Gerencia y Liderazgo, I Nivel)

Molina Sandoval Lisbeth Judith (Biotecnología, Propedéutico)

Naikiai Jintiach Paul Etsa (Gerencia y Liderazgo, VI Nivel)

Olivo Guanotuña Fernanda Noemí (Gerencia y Liderazgo, I Nivel)

Pallo Sinaluisa Elsa Ramona (Ingeniería Ambiental, I Nivel)

Pastuña Cuchiparte María Fabiola (Gerencia y Liderazgo, V Nivel)

Pastuña Cuchiparte María Lucinda (Gerencia y Liderazgo, V Nivel)

Pazmiño Quiñonez Juan Carlos (Ingeniería Electrónica, I Nivel)

Quiñonez Caicedo Cristian Joel (Ingeniería Mecánica, I Nivel)

Sanchin Kuriku Tuits Venancio (Pedagogía, III Nivel)

Vichicela Ushcu Edwin Romeo (Gerencia y Liderazgo, I Nivel)

Washikiat Chuint Luz Morelia (Gerencia y Liderazgo, I Nivel)

Yépez Padilla Patricia Antonella (Gerencia y Liderazgo, Propedéutico)

* (Los datos de la Carrera y del nivel corresponden al semestre septiembre 2013- agosto 2014)

Índice

Agradecimientos	11
Prólogo	13
Presentación	15

Parte I

Sobre la investigación (Verónica Di Caudo)	17
1.1 Problematización y contexto	17
1.2 Lineamientos teóricos y normativos	22
1.3 Antecedentes investigativos	28
1.4 Metodología	33
1.5 Un proceso de formación compartido	35
1.6 Algunas notas etnográficas. La vida cotidiana: entre la Residencia y la Universidad	37
1.7 Productos narrativos: publicación y video	41

Parte II

¡Aquí estamos, estos somos! (Verónica Di Caudo, Sara Madera y colaboradores)	43
2.1 Algo sobre nosotros...	44
2.2 La llegada a la Universidad y los desafíos de adaptarse y estudiar	76
2.3 Propuestas para la Universidad que necesitamos	98
2.4 Mirando nuestro futuro...	102

Conclusiones (Verónica Di Caudo y colaboradores)

Desde la razón y el corazón, de unos, de otros, de todos...	111
---	-----

Bibliografía	117
---------------------------	-----

Agradecimientos

A Sara, estudiante de la Carrera de Filosofía y Pedagogía de la Universidad Politécnica Salesiana, en su rol de asistente de investigación por su entusiasmo y ayuda incondicional en este trayecto investigativo.

Al P. Servio Rojas sbd., a Ana Rosa Vásconez Ruiz y a Cristina Ayala por facilitarnos el acceso a la Residencia Intercultural Don Bosco durante todos estos meses de trabajo y confiar en nosotras. Al P. Jaime y a los jóvenes prenovicios por recibirnos siempre con una sonrisa.

A los compañer@s del CINAJ por la motivación cotidiana en los procesos investigativos.

A la Editorial Abya-Yala Universitaria por apoyarnos en la edición y publicación.

Y especialmente, a los jóvenes estudiantes de la Residencia Intercultural por dejarnos entrar a sus vidas y por las ganas de implicarse en el proyecto. ¡A ustedes chicos, a todos y a cada uno, gracias porque son los que le dan existencia a este texto!

Prólogo

Son casi 40 años desde que los salesianos dieron inicio en el popular barrio de La Tola de Quito a la “Hospedería Campesina”. Espacio pensado para acoger a los miles de indígenas que dejando sus comunidades migraban a la ciudad en búsqueda de mejores condiciones de vida. La “Hospedería” se convirtió poco a poco en hogar, comunidad, escuela, militancia de tantos compañeros y compañeras indígenas kichwas del norte del país y logró impulsar en el centro de la capital ecuatoriana un espacio para superar el racismo, la marginalidad y la exclusión.

Con los años la “Hospedería” se trasladó al sur (Chillogallo) y sin abandonar las intenciones originales, se constató que había pasado la hora de ofrecer solo una salida asistencial a las necesidades de las comunidades indígenas presentes en la urbe y que tenía más futuro apuntar a la formación profesional de los jóvenes indígenas.

De esa intuición nace la “Residencia Universitaria Intercultural” pensada como casa salesiana que acoge a jóvenes provenientes de las diversas nacionalidades y que les permite acceder a la formación universitaria. Es una forma de construir relaciones más interculturales sea al interno del propio mundo universitario como de la misma sociedad y, por otro lado, una pequeña experiencia que busca combatir la actual exclusión que están sufriendo los jóvenes indígenas y afro debido a políticas de acceso universitario basadas en méritos individuales.

Por ello, la presente investigación de la autora María Verónica Di Caudo con la asistencia de Sara Madera: “Jóvenes indígenas y afroecuatorianos en la Universidad. Un relato colectivo de los sentidos del ser y estar en la Universidad” tiene la originalidad de dar voz a los protagonistas revelando el mundo interior de quienes se encuentran desafiados, al mismo tiempo, por una fidelidad a la propia identidad y por apropiarse de las herramientas que les ofrece una de las instituciones más complejas que ha creado Occidente: la Universidad.

El estudio recoge la experiencia de la Residencia Universitaria y pone en el tapete el enorme reto de pensar una Universidad y una sociedad más interculturales.

Las voces de los y las jóvenes shuar, achuar, kichwas y afroecuatorianos que se escuchan en el texto son una fuerte invitación a mirar el mundo desde otra perspectiva y son una llamada para una mayor creatividad a la hora de pensar la Universidad.

P. Marcelo Farfán, sdb
Provincial de los salesianos en el Ecuador

Quito, 22 de junio de 2014

Presentación

Esta publicación comparte algunas experiencias del proyecto de investigación “Jóvenes indígenas y afroecuatorianos en la Universidad. Un relato colectivo de los sentidos del ser y estar en la Universidad”, realizado desde septiembre 2013 a junio 2014. El trabajo se desarrolló desde el CINAJ, Centro de Investigación de Infancia, Adolescencia y Juventud de la Universidad Politécnica Salesiana, en la línea de investigación Subjetividades e identidades infantiles y juveniles.

En la primera parte, se contextualiza la investigación y se hacen breves menciones referidas a la problematización, metodología, lineamientos teóricos y antecedentes investigativos. También se relata la experiencia de compartir el proceso de este trabajo entre una profesora investigadora y una estudiante avanzada en su formación de grado. Además se incluyen algunas notas etnográficas que no son el centro de este trabajo, pero si ayudan a “leer” la segunda sección.

En la segunda parte, se ofrece un texto construido por los propios sujetos que de “informantes” pasan a ser co-productores de información¹ y relatores de su propia experiencia a partir de narrativas, fotos, dibujos. Esta es una opción epistémica y metodológica que implica nuevas formas de pensar y hacer investigación y demanda esfuerzos de repensar escrituras, autorías y presentaciones editoriales. Un producto audiovisual acompaña y complementa las voces que deseamos se resalten en este proceso.

Con la presentación de este producto se pretende abrir el diálogo con diversos actores al buscar comprender desafíos interculturales que se están produciendo en el Nivel Superior. Además, se intenta aportar al debate instalado largamente entre la antropología y la educación para de ese modo poder aproximarnos a las posibilidades y desafíos que nos brinda la etnografía en el campo educativo, y específicamente, en el Nivel Superior en donde aún es poco usada como “tríada” que incluye una perspectiva, un cierto conjunto de métodos y un género textual (Guber, 2010).

1 Tal posición implica un desplazamiento de quienes se asumen y son vistos como investigadores hacia un rol de co-productores de información que se relacionan con otros co-productores de información: grupos, colectivos, individuos, organizaciones e instituciones. Se trata, de co-producir informaciones y explicarlas en tanto sujetos históricamente situados. El sujeto o sujetos que co-producen datos e informaciones desde su rol específico de “población o grupo objeto de conocimiento” es/son sujeto/s de una relación dialógica de conocimiento con quienes registran y, posiblemente, explican los temas y problemas que se relatan e interpretan en dicha relación. Es, es definitiva un particular tipo de intersubjetividad lo que entra en juego en el proceso de producción de datos e informaciones (Unda, R., Llanos, D., 2012).

Esperemos que disfruten de estos productos (libro y video) tanto como nosotras hemos disfrutado del proceso investigativo, del trabajo de campo y de las nuevas relaciones entabladas especialmente con este grupo de estudiantes que han estado enriqueciéndonos durante todo este trayecto de experiencias, aprendizajes y sueños.

Sara y Verónica

Sobre la investigación

1.1 Problematización y contexto ❖

En el surgimiento de los Estados-Nación, los sistemas educativos han tenido un rol central para la conformación de una nación monocultural. Esto ha supuesto negar, descalificar, invisibilizar otras formas de organización y visiones de pueblos que habitaban originariamente este continente. Estrategias “asimilacionistas” y posteriormente, “integracionistas” fueron modelos para “incorporar” a los indígenas a patrones de modernidad nacional (Benavides, 2008). A partir de los años 80 y con el desarrollo de movimientos sociales e indígenas, la diferencia cultural entró en un campo novedoso en el cual la política deberá, al menos discursivamente, reconocer a los indígenas como parte del Estado-Nación, desde una posición “incluyente”. Aparentemente, estaríamos atravesando un momento clave hacia la reformulación de las relaciones entre los Estados y los pueblos indígenas. La etapa de las políticas de reconocimiento (década de los 90) culminó con la Declaración de los Derechos de los Pueblos Indígenas de la ONU del 2007 (García & Paladino, 2011); esta población aparece como un sector específico -que históricamente relegado- sería destinatario de la “inclusión”. La problemática indígena sigue abriendo temas emergentes: el surgimiento de algunos Estados plurinacionales e interculturales como el Ecuador (Constitución del 2008), la construcción de un discurso inclusivo acompañado de nuevas políticas públicas, la presencia de estudiantes indígenas en instituciones de nivel superior.

Al buscar investigar estas temáticas se suele poner el acento en las políticas y discursos inclusivos y de educación intercultural tanto como en lo que hacen las instituciones para promover la inclusión educativa. Aquí la opción es buscar escuchar voces que tienen que ver con los sujetos destinatarios de este tipo de políticas, buscando conocer sus sentires, motivos, esfuerzos.

Llegar a ser estudiante universitario, transitar por una institución superior, permanecer, avanzar en una carrera implica una serie de aprendizajes, interacciones, vinculaciones y prácticas diferentes que hacen a los sujetos “estudiantes universitarios”, y que por supuesto, exceden lo meramente “académico”. Pero además, pertenecer a un grupo étnico no-blanco, no-mestizo en el Ecuador puede significar aún otras estrategias extras y/o diversas que ser estudiante universitario a secas, se es un “estudiante universitario afro, indígena o amazónico”.

Los valores del espíritu y de la pedagogía salesiana, nacidos del Sistema Preventivo vivido por Don Bosco atraviesan la naturaleza, la actividad y el modo de ser universitario de la Universidad Politécnica Salesiana; optando prioritariamente por los jóvenes, sobre todo, los de las clases populares y presentándose como una institución inclusiva (Carta Navegación, 2009: 25, 33). La Carta de Navegación cuando habla del contexto de los destinatarios hace referencia a la importancia de la diversidad de estudiantes (en lo económico, social, cultural, étnico, físico y psicológico, que se expresa en la multiplicidad de lenguas, de valores estéticos, y visiones cosmológicas) y la importancia de implementar mecanismos para dar respuesta a estas particularidades que la enriquecen.

Es de gran importancia la presencia de sectores indígenas y afroecuatorianos, de diversas nacionalidades y pueblos en las diferentes sedes y programas. Todos estos sectores son susceptibles a los cambios operados en la sociedad, en donde el mercado se ha constituido en el eje fundamental de la organización de la vida social y el consumo, un lugar de construcción identitaria, de significados y valores (Carta de Navegación, 2009: 21).

La Universidad Salesiana realiza esfuerzos para promover la inclusión en las aulas universitarias, a través de procesos de admisión, becas socioeconómicas y otros proyectos como el Programa Académico Cotopaxi (PAC) que forma en modalidad a distancia a profesores interculturales bilingües y el particular proyecto de Residencia Universitaria Intercultural que aquí abordamos².

La Universidad en alianza con la Comunidad Salesiana maneja un programa de becas para que jóvenes pertenecientes a distintas culturas puedan cubrir sus estudios, la estadía y alimentación, en una residencia estudiantil que funciona desde el año 2011. En el 2013 tomó el nombre de Residencia

2 No se cuenta con datos estadísticos sobre los estudiantes de los diversos pueblos y nacionalidades que estudian en la UPS. En entrevistas realizadas a personal universitario, se nos ha indicado que en distintas oportunidades se ha debatido si preguntar o no este dato y hasta el momento de esta investigación no se lo hace ya que puede ser un indicador discriminatorio. El grupo de los estudiantes del Proyecto de la Residencia Intercultural es el único identificado cuantificablemente.

Universitaria Intercultural Don Bosco, y por primera vez llegaron estudiantes de la Amazonía y de la región Costa que se unieron a los que ya estaban de la sierra ecuatoriana. Los jóvenes estudian según la carrera elegida, en alguno de los tres campus de la Universidad (en el norte, centro y sur de la ciudad de Quito).

La propuesta salesiana ve en la educación superior una forma de movilidad social, suponiendo que dichos estudiantes deben “aprovechar la oportunidad” mediante una beca que les facilita el proceso de “llegar a ser alguien en la vida” y “trabajar a futuro por sus familias y comunidades” (en palabras de distintas autoridades universitarias y del proyecto).

Entre los docentes universitarios surge muchas veces la preocupación de lo que “no pueden alcanzar” estos estudiantes en las aulas. Hablan de su desnivel educativo, de sus diferencias lingüísticas y de comprensión³. Desde la Residencia Intercultural se busca acompañar los procesos educativos, “ayudarlos” a hacer sus deberes o trabajos, ofrecer algunas tutorías académicas o darles sostén psicopedagógico⁴ todo esto, en miras al mejoramiento académico con el propósito de obtener su título profesional. Por ejemplo, durante el año 2013 se organizó un curso básico de lecto-escritura y matemática previo al inicio del semestre.

El Padre Marcelo Farfán, Inspector General de la Sociedad Salesiana del Ecuador y Canciller de la Universidad en el contexto de una ceremonia de bienvenida a estos nuevos estudiantes becados, en la Residencia Intercultural expresaba:

Esta es una experiencia única. Ustedes deben pensar en cumplir un sueño que no es sólo un interés personal, detrás de ustedes hay comunidades, centros, familias esmeraldeñas, shuar, achuar... Pongan el empeño, tienen el apoyo. El trabajo es de ustedes, de estudiar, empeñarse, ser responsables. Se ha ido aprendiendo a hacer esta experiencia. No se trata sólo de estudiar y conseguir financiamiento para becas. Es romper la inequidad, los círculos de pobreza. La mira es alta. Soñamos mucho con ustedes. Son sueños que seguramente tuvo Don Bosco con ustedes (2 de septiembre del 2013).

3 Se han ideado algunas instancias de “compensación” de estas diferencias lingüísticas y de nivelación educativa. Desde el Centro de Lecto-escritura académica durante el año 2011 y parte del 2012 se ha intentado algunas tutorías para los “problemas” de escritura, lectura y comprensión de estos estudiantes.

4 Durante el año 2013 y hasta marzo del 2014 una psicóloga clínica fue parte del personal de la Residencia Intercultural. Ella realizaba acompañamiento individual así como “terapias grupales”, quincenalmente los días sábados. Algunos de los jóvenes dicen extrañar este espacio en el cual podían “hablar” y lo veían como una mediación a su vez con la Dirección de la Residencia. Otros, los menos, me han contado que no era tan necesario porque “nosotros no estamos locos” y si estamos acá ya sabemos qué tenemos que estudiar y cómo comportarnos (diálogos informales).

Sin desconsiderar los aportes y acciones concretas de la Comunidad Salesiana y de la Universidad Politécnica Salesiana con estos jóvenes, la presente investigación intenta indagar los sentires y perspectivas, significados y sentidos de los estudiantes indígenas y afroecuatorianos en este y sobre este proceso de seguir estudios de tercer nivel.

Desde septiembre 2011 han pasado 54 estudiantes por este proyecto procedentes de distintas misiones salesianas como son: Yaupi, Zumbahua, Wazakentsa, Taisha, Sevilla, Salinas, Esmeraldas, Bomboiza, Saraguro y Macas. En mayo del 2014, seguían sus estudios 22 jóvenes. Las deserciones, según me han comentado tanto personal de la Residencia (asistente social y psicóloga) como de la Universidad (personal administrativo del Departamento de Bienestar Universitario y del Departamento de Vinculación) son por tres motivos principales: 16 fueron reprobados (“se quedaron en muchas materias, no podían”), 10 se retiraron (“los jóvenes se van porque no se adaptan a la ciudad, extrañan mucho, se dan cuenta que no es lo que quieren realmente, o no tienen el total apoyo de sus familias”, son algunos de los motivos centrales que fueron comentados en entrevistas en profundidad) y 6 fueron sancionados con la imposibilidad de seguir en estudiando en este proyecto (“es por no haber cumplido reglas importantes de la Residencia”). Los estudiantes se encuentran en distintos niveles de la carrera, desde el propedéutico (ciclo previo al inicio de la carrera) hasta VII nivel, concentrándose en el I nivel de la carrera diez de los 22 estudiantes.

La carrera que históricamente ha reunido mayor número de estudiantes fue la de Gerencia y Liderazgo (25,93%), seguida por Contabilidad y Auditoría (16,67%), Pedagogía (14,81%) y Biotecnología (12,96%). Carreras con dos, tres o cuatro estudiantes han sido Ingenierías (Civil, Mecánica, Ambiental, Electrónica, en Sistemas), Administración de Empresas, Comunicación Social y Psicología⁵.

Es muy común que los estudiantes se cambien de carrera luego del primer año. “Hay veces que se dan cuenta que no era lo que querían, muchas veces no conocían, no sabían y hay veces no pueden, tienen materias muy complicadas”, según me han explicado algunas veces la psicóloga de la Residencia y el personal de Bienestar estudiantil de la Universidad. El Director de la Residencia, dice que tienen comprobado que la carrera de Gerencia y Liderazgo es la “más fácil y por eso pueden más ahí”.

En este contexto y experiencia particular se fue gestando la etnografía como proyecto de investigación. Esta publicación muestra fragmentos de un trabajo de pesquisa que a manera de una colcha de retazos, tejen una historia. Esta historia -formada a su vez- por muchas historias de jóvenes ecuatorianos- nos abre una puerta a la comprensión del arribo a la ciudad, el acceso a la universidad,

5 Datos a mayo 2014 entregados por la asistente social que trabaja en la Residencia Intercultural.

Estudiantes interculturales en la Universidad

Un relato colectivo desde Ecuador

el proceso de adaptación y vida cotidiana, los sentires, percepciones, motivaciones de este grupo de estudiantes que de diferentes lugares geográficos, experiencias culturales y lenguas comparten la vida en una residencia estudiantil con el objetivo de seguir estudios profesionales.



Para estos jóvenes (en su gran mayoría, los primeros miembros de sus familias que acceden a estudios superiores), entrar a la universidad no es sólo irse construyendo como estudiante universitario, es muchas veces conocer la capital del país. Esta realidad marca el paso de espacios costeros, rurales o selváticos a la urbe, generando dinámicas adaptativas, de apropiación, resignificación y de aprendizajes socioculturales. Para otros jóvenes/estudiantes, que ya conocen la ciudad, estudiar en Quito significa su primera migración interna estable. Estas cuestiones aportan al conocimiento de la Educación Superior que suele enfocarse y concentrarse solamente en aprendizajes académicos.

Algunas preguntas orientadoras que fueron conduciendo el trabajo investigativo pueden ser formuladas así: ¿Qué motivaciones, aspiraciones, percepciones construyen estos estudiantes indígenas y afros respecto a la educación superior y a las posibilidades y limitaciones en relación al acceso, a la permanencia, al recorrido de formación y a la profesionalización? ¿Cuáles son las nuevas prácticas desplegadas y espacios apropiados por estos estudiantes dentro y fuera de la universidad? ¿Cómo construyen procesos de apropiación, resignificación y agenciamiento en la universidad? ¿Qué sentidos atribuyen los distintos actores educativos (docentes, administrativos, compañeros) a la presencia de estos estudiantes indígenas? ¿Qué sentidos otorgan al estudio universitario de estos jóvenes sus familiares, sus comunidades de origen, la comunidad salesiana? ¿Cómo se entrecruzan dimensiones pedagógicas, políticas y estéticas en estas nuevas relaciones y dinámicas sociales en el espacio universitario y ciudadano y en las experiencias que van configurándose durante esa formación profesional? ¿Qué retos genera la presencia de estos estudiantes a la universidad? Si bien este no será el espacio para intentar esbozar ciertas respuestas a todas estas importantes cuestiones, si queremos explicitarlas. Algunos posibles resultados de investigación para la discusión presentaremos en posteriores artículos y en espacios de diálogo universitario; otros darán marcha a posteriores investigaciones.

1.2 Lineamientos teóricos y normativos ❖

En el campo educativo, las conceptualizaciones sobre inclusión tienen un largo recorrido especialmente, al remontarse a alumnos con discapacidad, los que luego aparecieron denominados como jóvenes/estudiantes/personas con “necesidades educativas especiales”. En las últimas décadas, el campo de lo especial y diverso se vio abarcando cuestiones de género, raza, etnia; desde chicos talentos hasta migrantes, pasando por niños y jóvenes indígenas y de minorías étnicas; destacándose en discursos y políticas, la atención a la diversidad y la configuración de pedagogías especiales, de las

diferencias, de las identidades. El concepto de “escuela diferenciada” se fue construyendo para pensar en la escolarización de pueblos y nacionalidades indígenas.

Desde el 2008, la Constitución de la República declara al Ecuador como Estado intercultural y plurinacional (art.1)⁶, en consecuencia garantiza derechos colectivos, la convivencia de nacionalidades y pueblos con raíces ancestrales y reconoce la sabiduría de los distintos pueblos y culturas. Se explicita el derecho colectivo a no ser objeto de racismo ni discriminación (arts. 57.2-57.3), a que la diversidad cultural se refleje en la educación pública y en un diálogo intercultural en sus múltiples dimensiones (art. 28). Se afirma que el Sistema Nacional de Educación integrará una visión intercultural acorde con la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país, y el respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades (art. 343). El Estado proveerá el desarrollo, fortalecimiento y potenciación del sistema de educación intercultural bilingüe, con criterios de calidad, desde la estimulación temprana hasta el nivel superior, conforme a la diversidad cultural, para el cuidado y preservación de las identidades en consonancia con sus metodologías de enseñanza y aprendizaje (art 57.14) Con respecto a los planteos constitucionales el Plan Nacional para el Buen Vivir (SENPLADES, 2009-2013; 2013-2017) ha señalado retos orientados hacia la materialización y radicalización del proyecto de cambio de la Revolución Ciudadana, para la construcción de un Estado plurinacional e intercultural y finalmente para alcanzar el Buen Vivir de las y los ecuatorianos.

Completando el escenario normativo, la Ley Orgánica de Educación Superior (2010) hace referencia al derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo superior de comunidades, pueblos y nacionalidades (art. 2, 4) y acentúa la Educación Superior como condición indispensable para la construcción del derecho del Buen Vivir, en el marco de la interculturalidad, del respeto a la diversidad y la convivencia armónica con la naturaleza (art. 9).

Otros conceptos que marcaron el rumbo fueron los referidos al campo universitario como los de acceso, permanencia, formación y profesionalización. La universidad en América Latina y a lo largo de su historia, ha cumplido funciones diversas, según los períodos: formación de élites en los primeros tiempos, promoción social de clases medias a fines del XIX y en cierta medida, de sectores populares desde mediados del siglo XX (Lucarelli, 2009). En las últimas décadas -y con el reconocimiento de la presencia de pueblos nativos en distintos países- comienza también el acceso de indígenas y afrodescendientes. Se entiende a la universidad como una historia construida entre interac-

6 Ecuador cuenta con 14 nacionalidades con lengua propia y 18 pueblos indígenas, afrodescendientes y montubios, según el Consejo Nacional de Desarrollo de las Nacionalidades y Pueblos del Ecuador (CODENPE).

ciones de proyectos de élites dirigentes, orientaciones científicas y pedagógicas de los universitarios, demandas sociales. También los modelos de la universidad han sido variantes. Entre estos se pueden citar la misión de formación general, liberal y universal que garantizaría una cultural intelectual del más “alto nivel”; las formaciones profesionales consideradas como “utilitarias, especializadas, técnicas y restrictas”; la investigación en búsqueda de “verdad científica”; o la articulación entre cultura general y ciencia, entre enseñanza e investigación, garantizadora de inserción y progreso social (Tardif, 2002, en Lucarelli, 2009: 22).

La universidad que como todo hecho social, se produce en el seno de una historia social y, tiene a su vez, su propia historia. Actualmente, la universidad se encuentra demandada tanto por exigencias de formación profesional en función de mercados (muchas veces, restringidos), como por procesos de gestión y redefinición de sus funciones dado por organismos responsables de políticas públicas nacionales y organismos internacionales del nivel superior (evaluación, acreditación, financiamientos). Estos procesos se dan en medio de un contexto mundial de crecimiento acelerado de acceso, diversificación de ofertas curriculares, instalación de establecimientos de variada naturaleza en cuanto a jurisdicción, complejidad, prestigio con respecto a la calidad y a la producción científica (Lucarelli, 2009).

En el Ecuador, específicamente el campo de la Educación Superior está siendo atravesado por una fuerte reestructuración a partir de la Ley Orgánica de Educación Superior (2010). Las universidades (públicas y privadas) y sus carreras se encuentran en un proceso de acreditación y categorización⁷. Los currículos deben ser rediseñados con plazos y criterios emanados de organismos nacionales de regulación, evaluación y acreditación. De igual manera, los estudiantes están siendo evaluados mediante un Examen Nacional de la Educación Superior (ENES), para obtener cupos de acceso a determinadas universidades y/o carreras. El Sistema Nacional de Admisión y Nivelación (SNNA) actúa como un intermediario entre la oferta de las universidades y la demanda estudiantil. Según el puntaje obtenido por los estudiantes en el ENES -y en caso de ser significativamente más alto- entran en el “grupo de alto rendimiento”- GAR y obtienen becas para estudios en universidades del exterior. El

7 El 12 de abril del 2012 como un hecho sin precedentes en el país, fueron cerradas catorce universidades (ubicadas en la categoría E) suspendidas por “deficiencias en la calidad educativa” al no pasar la evaluación del Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES). En ellas, estaban inscritos 38 000 estudiantes. En el 2013, las universidades han sido nuevamente evaluadas, algunas subiendo, otras bajando o manteniéndose en su categorización anterior. Entre el 2014 y el 2015, están planificadas evaluaciones de las carreras.

2014 ha traído la inauguración de dos de las cuatro universidades nacionales⁸ planificadas y ubicadas estratégicamente en diversos sectores del país. Estas son sólo unas pocas cuestiones en el campo de la Educación Superior que significan una importante apuesta por el mejoramiento de la calidad educativa y/o también una importante apuesta a la pérdida de la autonomía universitaria, a estrategias de control y medidas meritocráticas (por supuesto, según el lado desde el que analicemos).

Concebida de esta manera, la universidad no son sólo las clases que en ella se imparten, ni la organización de sus carreras, sino que es un todo complejo en cuyo seno se entrecruzan dimensiones internas y externas a la vida institucional que interactúan entre sí, en una red dinámica, complicada e histórica.

Un referente clave es el de interculturalidad. En las últimas tres décadas, el Ecuador ha experimentado procesos sociales muy importantes. Entre ellos es fundamental la presencia del movimiento indígena y afroecuatoriano con sus organizaciones que han actuado en miras a reivindicaciones políticas, económicas y culturales (Maldonado, 2011). Relacionado con esto, se aboga aquí por un concepto de interculturalidad que posibilita relacionamientos y comunicación. “Al interactuar con sujetos procedentes de otras culturas se puede conocer y aprender y, por ende, innovar las propias experiencias, lo que repercute en el fortalecimiento de cada pueblo” (Maldonado, 2011: 26). Entendida así la interculturalidad trasciende la valoración, el respeto mutuo y el reconocimiento de derechos. Y establece un principio de obligatoriedad mutua, que se asuma igualmente las responsabilidades que implica la convivencia, para garantizar derechos económicos, culturales, lingüísticos de cada grupo. Como dice Maldonado, con la finalidad de que las personas recuperen su seguridad identitaria y el orgullo de su lengua, requisitos fundamentales para la continuidad de su existencia (2011: 29). La interculturalidad va más allá de lo étnico y tiene una profunda importancia social y política porque interpela al conjunto de la nación, a todos los sectores de la sociedad y a la totalidad de la humanidad (Guerrero Arias, 2011: 73); lo que implica romper necesariamente con nociones hegemónicas y totalitarias, discriminatorias, racistas o segregacionistas.

Vale la pena mencionar la Conferencia Regional de Educación Superior del 2008 celebrada en Cartagena, como el encuentro internacional más importante de la región en materia de Educación Superior, en el cual se recomendó por unanimidad “interculturalizar” toda la Educación Superior. Lo

8 Yachay, llamada Ciudad del Conocimiento, ubicada en Imbabura y especializada en “ciencias duras” y la Universidad Nacional de Educación (UNAE) en la provincia de Cañar. Las próximas universidades estatales serán la Universidad Regional de la Amazonía enfocada en ciencias de la vida, biología, biodiversidad; y la Universidad de las Artes, en la ciudad de Guayaquil.

que se comprende como la inclusión de los conocimientos y modos de producción de conocimientos, formas de aprendizaje, lenguas, historias, visiones de mundo y proyectos de futuro de los pueblos indígenas y afrodescendientes, en los planes de estudio según sea pertinente para las diversas formaciones profesionales.

Los estudios poscoloniales de la teoría crítica latinoamericana, específicamente perspectivas decoloniales, son un marco fundamental en la postura epistemológica de este trabajo porque ayudan a comprender que las herencias coloniales se dejan sentir hasta hoy en por lo menos tres áreas complementarias como son el racismo, el eurocentrismo epistémico y la occidentalización (violenta o consentida) de los estilos de vida, que corresponden a las tres categorías centrales elaboradas por el Grupo Modernidad/Colonialidad: la colonialidad del poder, la colonialidad del saber y la colonialidad del ser (Quijano, 1992; Mignolo, 2008; Maldonado, 2006; Castro Gómez, 2007). Desde el enfoque decolonial se asiste a una transición del colonialismo moderno a la colonialidad global, proceso que ciertamente ha transformado las formas de dominación desplegadas por la modernidad, pero no la estructura de las relaciones centro-periferia a escala mundial (Castro Gómez y Grosfoguel, 2007).

Fue fundamental tener presente en este estudio (comenzando por la propia investigadora⁹ y siguiendo por los sujetos con los que se trabajó) cómo actúa e influye el “patrón colonial de poder” (Quijano, 1992) formando subjetividades que mantienen, legitiman y naturalizan el conocimiento.

La opción descolonial es indisciplinada. No por que rechace o ignore las disciplinas, lo cual sería absurdo en el ámbito de la educación superior. Sino porque introduce una dimensión, la del pensamiento descolonial, que denuncia constantemente la complicidad entre formaciones disciplinarias y matriz colonial de poder, particularmente en el dominio del control del conocimiento y la subjetividad. El pensamiento y la opción descolonial se introduce en las disciplinas como un corrosivo de sus cimientos ideológicos ocultos por la retórica de la objetividad, de la ciencia, de la neutralidad, de la eficiencia, de la excelencia y al hacerlo trabaja para des-orientar las disciplinas y re-orientarlas hacia una visión no-imperial/colonial y capitalista en y de la producción de conocimientos (Mignolo, 2008: 14).

Como señala Walsh (2008) en torno de las políticas interculturales en Ecuador, los modos en que se postula el discurso sobre la diversidad promovido por las reformas constitucionales recientes, por las instituciones sociales y -como la autora afirma- por la nueva lógica del capitalismo multina-

9 Esta tarea de reflexividad que intenté proponerme no siempre resultó fácil pensándome como nativa del campo pedagógico con una tradición intelectual universitaria.

cional, “desdibuja las relaciones de poder y oculta la colonialidad”. Walsh remarca que las culturas aparecen como totalidades diversas bajo el supuesto actual de tolerancia e igualdad. Lo importante en esta postura es que mientras algunos Estados van reconociendo la diversidad étnica y otorgando derechos específicos, el hecho de reducirlo a una salida para grupos étnicos, limita la esfera del cambio a la particularidad étnica que se lograría sin transformaciones sustanciales del Estado-nación. En otras palabras, se reconoce la diversidad, se la incorpora o integra como nueva forma de “universalidad” pero en el mismo marco de políticas y discurso de globalización neoliberal.

También desde posturas críticas, aunque en un contexto diverso como el de Reino Unido, resulta disparador el juicio que hace Linda Dunne (2009) a los discursos de inclusión dentro de formas neoliberales de gobierno como un concepto hegemónico, universal y normalista. Otros intelectuales siguen líneas similares como Benavides Mora (2008) quien plantea desde Guatemala, que la conjunción del discurso neoliberal y del multiculturalismo visualiza a la educación como mecanismo para generar igualdad de oportunidades para una población pluricultural, pero al que se accede a través de la lógica del mercado; por ende sin contribuir a superar condiciones de desigualdad y exclusión. O la mexicana Bertely (2008) que cuestiona el multiculturalismo neoliberal que busca empoderar y capacitar a los diferentes y pobres para insertarlos en sociedades abiertas, desdibujando asimetrías, disminuyendo la importancia de la lucha indígena e implantando a estos pueblos en un mundo que globaliza la pobreza. De igual manera, Patzi en su artículo *Etnofagia Estatal* (1999) analiza cómo la clase dominante incorpora a los indígenas a la lógica neoliberal, basándose en tres ideas, fuerzas fundamentales como son: la interculturalidad como una simple ilusión colectiva, la reforma educativa como la continuidad de jerarquías coloniales y como violencia simbólica y/o legitimación de la modernidad neoliberal. En suma, el avance del proyecto mismo de la modernidad requiere poner en práctica la colonialidad para transformar las diferencias y asimilar lo asimilable o marginarlas y eliminarlas (Mignolo, 2008: 10).

Se ha considerado el concepto de experiencia desde la filosofía, la pedagogía, la antropología, porque los sujetos van construyendo experiencias apropiándose de tramos de la propia historia educativa, de las propias memorias comunitarias y sociales, lejanas o cercanas. Dewey (1949) nos explica que la experiencia no es un encierro en los propios sentimientos y sensaciones, sino por el contrario un intercambio activo y atento frente al mundo, una completa interpenetración del yo y el mundo de los objetos y acontecimientos. Las experiencias revelan sentidos profundos que constituyen tejidos de significantes que nos pueden ayudar a comprender a este grupo de estudiantes universitarios. Desde esta perspectiva, la experiencia además de ser intersubjetiva está en un círculo hermenéutico en el cual la experiencia estructura las expresiones, pero las expresiones también estructuran la experiencia (Dilthey, en Bruner, 1986).

Cuando se vive una experiencia, se adquiere comprensión no sólo por la razón sino también por los sentimientos y expectativas. La experiencia puede ser explicada y analizada por sus “expresiones” como formas de objetivar las manifestaciones simbólicas de la experiencia vivida (Bruner, 1986). Las expresiones de la experiencia pueden adquirir diferentes formas: textos literarios, discursos orales, rituales, obras plásticas, teatrales, etc. Este modo de pensar la experiencia resulta significativo para integrar en un todo lo que los actores principales -en este caso- los jóvenes piensan, actúan, perciben, sienten en una articulación intersubjetiva de la experiencia que viven como estudiantes universitarios, que tiene un principio y un fin y entonces, se vuelve transformada en una expresión (Brunner, 1986: 6).

Interesan además, las formas que adquiere el trabajo colectivo de construcción del conocimiento en las reflexiones compartidas con estos estudiantes y otros sujetos involucrados en el trabajo de campo sobre los estatutos epistemológico, educativo, político y estético, en contextos fuertemente institucionalizados como la universidad y la residencia. La universidad desde matrices de clasificación, orden y jerarquización forma habitus característicos del “homo academicus” (Bourdieu, en Martínez, 2007: 245) como sensibilidades colectivas esperables, imaginarios compartidos y subjetividades. En medio de esto, los procesos de apropiación y agenciamiento permiten valorar prácticas, experiencias, interpretaciones, capacidad reflexiva de estudiantes indígenas, amazónicos y afroecuatorianos pertenecientes a grupos sociales que históricamente han sido excluidos, subordinados y se han visto como “población marginal”.

La agencia tiene que ver con las dimensiones dinámicas y potencialmente transformadoras del habitus; en el modo en que Bourdieu (1997, 2007) liga la práctica, y con ella la agencia, con la estructura de campos y capitales, a través del proceso de habitus, entendidos como constantemente creados y replicados por las conexiones recíprocas entre agencia y estructura. Considerar estas dimensiones generadoras del habitus, y no sólo su carácter reproductor y determinante, permite mirar en clave de apropiaciones, luchas, construcción de subjetividades, experiencias, capacidades reflexivas que pueden generar cambios a partir de los sujetos. De este modo, se ponen en relación dos objetividades históricas: el capital objetivado en las instituciones (Estado, Iglesia, Universidad) y el capital incorporado (la institución hecha estudiante universitario, académico, profesional).

1.3 Antecedentes investigativos ❏

Los problemas relacionados con la atención educativa de poblaciones con referencias lingüísticas y culturales distintas a los de la sociedad mayoritaria vienen generando diversos estudios en los

últimos treinta años (Czarny, 2002) en México, Perú, Argentina, Brasil, Colombia, Guatemala (entre otros); especialmente desde áreas antropológicas, lingüísticas y pedagógicas. Muchísima es la producción que abarca temáticas de educación básica que da cuenta de problemáticas sobre la política pública educativa para indígenas, el papel de la escuela, la figura del docente en las comunidades indígenas, el sentido que los sujetos le dan a la escolarización, el uso del bilingüismo, la influencia en la identidad étnica (Czarny, 2002, 2007; García & Paladino, 2007, 2011; Russo, 2007; Gouvêa Collet, 2007, entre otros).

Los trabajos que se centran en la educación escolar indígena como objeto de políticas públicas de los Estados de América Latina en distintas modalidades y denominaciones (específica y diferenciada, compensatoria, bilingüe, intercultural) responden a diferentes formas de pensar lo indígena y las relaciones Estado-pueblos indígenas. Hay estudios sobre programas de formación docente, implementación de currículos diferenciados, legislaciones existentes en política indigenista, incorporación de la interculturalidad en las propuestas educativas que me resultan de interés al mostrar negociaciones y tensiones entre discursos, prácticas concretas, demandas y expectativas de los pueblos (Arce, 2007; Beserra Coelho, 2007; Vélez, 2008; Vitón de Antonio, 2008; Schröder, 2008; Alves & Leitão, 2007).

Si bien esta serie de publicaciones no se relaciona de manera directa con el nivel educativo de esta investigación, son claves porque ayudan a pensar la escolarización de los pueblos indígenas como un proceso histórico, ético, político. Algunas veces aparecen miradas dicotómicas como tradición-modernidad o como imposición de Estados nacionales-concepciones propias, o interpretaciones naturalizadas de la escuela como institución socializadora (cuestionada más que nada en sus resultados o intencionalidades). En realidad, se hace necesario analizar desde una perspectiva llena de imbricaciones y por eso mismo, se revisaron estudios que pusieran en cuestión esas visiones e integraran en sus análisis miradas de la escuela y la escolarización como espacios complejos de poder y de formación de subjetividades, como procesos de lucha, disputas, apropiación, reinención y crítica de los pueblos indígenas. Por último hay que destacar -que erróneamente o no- algunas de estas discusiones de la educación básica intercultural son las mismas que hoy se están dando con la presencia de estudiantes en el escenario universitario.

Los antecedentes directos tienen que ver con estudios sobre la presencia indígena en la universidad, un campo bastante más reciente y novedoso. En primer lugar, existen publicaciones que presentan el avance en política pública relacionado con la interculturalidad y la educación superior como por ejemplo los estudios de Cuji (2011), Mato (2009; 2012), Castro Freitas & Harder (2013), Abram, Moya & López (2013). Un segundo grupo, reúne trabajos centrados en estrategias plantea-

das por las universidades para incorporar estudiantes indígenas, presentando proyectos y acciones afirmativas (o de discriminación positiva) sin dejar de exponer muchos de ellos, dilemas, límites y condicionamientos de estas acciones (Dietz, 2007; Mayorga, 2012; Velasco Cruz, 2012). Es allí, donde se enfatizan especialmente experiencias en licenciaturas bilingües destinadas a la formación de maestros indígenas (Repetto, Fernandes, Fonseca & Carvalho, 2007; Castro, Córdor & otros, 2010; Farfán, 2008; Fernández, Cerda, Pizarro & Storey, 2011; Gigante, 1995; 2013). En paralelo a estas experiencias y proyectos, y hacia los ochenta, comienzan las demandas por el acceso a diferentes carreras profesionales en las universidades públicas y privadas (Souza, Stieler & Alves, 2007). Dentro de estas acciones afirmativas, se estudian las rutinas institucionales para asignar cupos, enfrentar dificultades lingüísticas y de aprendizaje de los estudiantes (tutorías, condiciones de bienestar de los estudiantes, capacitación docente, entre otras) (Souza Lima, 2007). En este segundo grupo hay trabajos que exponen algunos límites y condicionamientos de estos programas (Tubino, 2012; De Souza Lima, 2007; Zizek, 1998; Díaz Polanco, 2006; Walsh, 2009; Lara 2012; Pérez & Argueta, 2012). Apuntan a mostrar avances importantes que intentan garantizar el ingreso a poblaciones que han enfrentado un origen socioeconómico y académico con diversas desventajas pero abren al mismo tiempo, una llamada de atención a cuestiones que quedan más en discursos que en prácticas y realidades como son el diálogo de saberes y el diálogo intercultural; así como también dinámicas de discriminación administrativa que colocan a los estudiantes como espectadores pasivos en programas de acción afirmativa.

Se encuentra un tercer grupo de pesquisas que es de especial interés como antecedente más cercano para esta investigación porque se trabaja etnográficamente para comprender sentidos con estudiantes y/o sujetos universitarios. Czarny (2011) viene investigando expectativas, significados y sentidos de la educación superior para jóvenes indígenas en la Universidad Pedagógica Nacional Ajusco de la ciudad de México (UPN), indagando sobre el reconocimiento de algunos escenarios que muestran las diferentes formas de la experiencia estudiantil indígena. Evidencia por ejemplo que la pertenencia a una comunidad indígena puede resultar un valor en programas en carreras de Licenciatura en Educación indígena pero no así el de Sociología o Pedagogía (en Paladino, 2011: 307) en donde tiende a invisibilizarse las identidades étnico-comunales.

Los estudios de Czarny en el contexto de la UPN exponen que ser un estudiante indígena representa un acto de permanente reformulación y traducción de identidades sociales, culturales, así como individuales. O sea, que esto significa que hay una constante reflexión sobre los modos en que se entienden nociones como lengua, cultura, pertenencia comunitaria, ser un joven indígena en la actualidad. Esas experiencias demuestran un escenario de sociabilidad y de resemantización sobre la propia adscripción étnica-comunitaria.

En ello inciden diversas situaciones –la relación con compañeros no indígenas, las relaciones entre sexos tanto entre indígenas como no indígenas, así como con los profesores de diversas perspectivas –que los conducen a traducir, reubicar y poner en acción, múltiples facetas en la interacción (Czarny en Paladino, 2011: 310).

En definitiva, Czarny pretende analizar diversas situaciones educativas que producen significados sobre la interculturalidad, al reconocer los múltiples sentidos que puede tener el acceso a la educación superior para miembros de comunidades indígenas.

Otras investigaciones que buscan recuperar las voces de los sujetos también resultan orientaciones destacadas. En México, el reciente estudio de Silva Laya y Rodríguez (2012) cuestiona las políticas de equidad que ponen el acento en el acceso a la educación superior a partir de una investigación con estudiantes provenientes de sectores de pobreza en el primer año universitario. Desde Argentina, Núñez (2012) analiza las posibilidades y condiciones de acceso al sistema educativo superior por parte de estudiantes guaraníes, captando las principales dificultades que deben enfrentar en su intento por ingresar y permanecer en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones (UNAM). La autora argumenta que las restricciones en el aprendizaje se relacionan estrechamente con las diferentes configuraciones sociales y culturales de las familias de origen, y éstas a su vez, afectan diferentemente a mujeres y hombres. También desde Argentina, el estudio de Ossola (2010) resulta de provecho porque busca aproximarse a los sentidos sobre el ingreso a la universidad para jóvenes procedentes de comunidades indígenas wichí de la provincia de Salta y las relaciones con expectativas comunitarias y familiares.

De igual manera, una serie de sugestivas investigaciones sobre la presencia de estudiantes indígenas en el Nivel Superior se está realizando desde Brasil. Castorino y Arruda están estudiando estas cuestiones a partir del trabajo de acompañamiento a estudiantes matriculados en la Universidade Federal do Tocantins analizando trayectorias de vida enfocadas a la escolarización desde la escuela elemental con el objetivo de revisar sus itinerarios educativos¹⁰. Sobre las formas de aprendizajes de estudiantes de la Universidade Federal de São Carlos (São Paulo/Brasil), Talita Lazarin Dal' Bó (2011) ha estudiado un programa de acciones afirmativas en el cual trabajó especialmente con el ingreso a primer año de estos jóvenes levantando reflexiones sobre cultura, interculturalidad y conocimiento

10 La comunicación fue presentada en el marco del GT 03 de la X Reunión de Antropología del Mercosur 2013, a la cual asistí, realizada en Córdoba-Argentina. Ver anales del Encuentro.

tradicional. Cardenes Santos¹¹ estudia las disputas de profesores Ticuna con organizaciones políticas y agencias indigenistas del Estado. Esto lo hace desde concepciones de interculturalidad y autonomía a partir de la política del Ministerio de Educación y de dos proyectos de educación superior indígena (un Curso de Licenciatura Intercultural para Profesores Indígenas de Alto Solimões y un Programa de Formación de Magisterio indígena).

Por su parte, Simmonds (2010) intenta identificar movilidades y reconfiguraciones identitarias de estudiantes indígenas del Departamento de Cauca en Colombia para mirar a los jóvenes como actores en procesos interculturales. Aparecida Oliveira a partir de su experiencia como tutora en cursos de licenciatura intercultural indígena en la Universidade Federal de Goiás, Brasil analiza textos escritos en portugués por indígenas con el tema enseñanza superior y Universidad y discute prácticas de coexistencia, resistencia e imposición que son apuntados por estudiantes indígenas presentes en el proceso de acceso y producción de conocimiento legitimado como “no-indígena”¹². Gouvêa Collet & Costa Silva Manchineri (2013) realizan una autorreflexión sobre un Programa de Educación Tutorial para Comunidades Indígenas de la Universidade Federal do Acre. Consideran temas como el prejuicio que sufren los indígenas en la universidad y en las actividades del programa, la falta de espacio y de respeto hacia los conocimientos indígenas en las diferentes carreras y otros asuntos vinculados al proceso de reafirmación étnica de los estudiantes indígenas.

Estos antecedentes y otros que van apareciendo y se van consultando mientras se realizan estos productos narrativos y se planean artículos para mostrar los resultados de este proceso, ayudan a pensar la educación superior intercultural en el Ecuador en base a avances, errores, reflexiones que otros países van también atravesando. A su vez, esbozan potentes nichos investigativos y viables relaciones entre investigadores.

11 La comunicación fue presentada en el marco del GT 03 de la X Reunión de Antropología del Mercosur 2013, a la cual asistí, realizada en Córdoba-Argentina. Ver anales del Encuentro.

12 La comunicación fue presentada en el marco del GT 03 de la X Reunión de Antropología del Mercosur 2013, a la cual asistí, realizada en Córdoba-Argentina. Ver anales del Encuentro.

1.4 Metodología ✘

La investigación fue planteada desde un enfoque etnográfico orientado a la “documentación de lo no-documentado de la realidad social” (Rockwell, 2009) que nos permitió la reconstrucción de sentidos de los distintos sujetos a partir de narrativas, observaciones, prácticas; estudiando de primera mano lo que la gente hace y dice en contextos particulares, lo cual supone un contacto bastante prolongado del investigador con los sujetos de su investigación en escenarios significativos (Hammersley, 2006; Walford, 2008). Este enfoque resulta valioso porque posibilita una aproximación comprensiva a los sentidos del complejo mundo social, lo cual sólo es posible si en su “estar ahí” (con la población de estudio), el investigador logra realizar una apertura perceptiva-cognitiva-emocional que genere un espacio vital de vivencias compartidas con esos otros, sujetos de estudio. Es decir, el “estar ahí” sólo es productivo científicamente si se entablan relaciones de alteridad, en las cuales surge la interacción de las reflexividades (Guber, 2001, 2005; Milstein, 2011).

La investigación requirió trabajo de campo en la Residencia Intercultural Don Bosco en Quitumbe (sur de Quito) donde se desarrolla el diario vivir de estos jóvenes y en los campus universitarios donde ellos cursan sus carreras. Fue muy importante privilegiar el encuentro con estos estudiantes, en donde la escucha y la observación atenta y metódica constituyeron un proceso de análisis y reflexividad constante. Mi primer acercamiento a algunos de ellos se ha dado siendo Directora de la Carrera de Pedagogía durante el periodo 2011-2013 y docente también, en alguna materia que cursaban en la misma carrera. Durante el 2013, la vinculación fue creciendo porque visité muchas veces la residencia estudiantil, compartí algunas comidas, espacios más festivos y momentos de estudio y realización de tareas universitarias. Me fui interesando en conocer este proyecto, lo que se recibió con agrado por algunas personas que trabajaban en la Residencia y/o en la Universidad.

Una estrategia implementada fue el desarrollo de talleres de expresión (oral, escrita, lúdica, corporal, artística) abiertos a los jóvenes que quisieran y pudieran participar. Estos talleres se realizaron desde el mes de noviembre del 2013 hasta mayo del 2014 con una duración de dos horas cada uno. Los talleres se suspendían en semanas de exámenes o vacaciones.

En paralelo, se realizaron entrevistas individuales y grupales, tanto formales como informales con los jóvenes, acordando con ellos facilidad de espacios, horarios y ritmos. Entrevistas y espacios de charlas se han dado con autoridades y personal de la Residencia (Director, psicóloga, asistente social, voluntarios salesianos) así como personal de la universidad que está más al tanto del proyecto (responsables de Bienestar estudiantil y de Vinculación con la colectividad, algunos directivos y docentes). Se concretaron algunas entrevistas más breves con estudiantes no-indígenas, algunos directores

de carrera y profesores. Esto ayudó a complementar relatos, comprender otros “puntos de vista” en el espacio social (Bourdieu, 1999), seguir reconstruyendo significaciones y darle oportunidad a la construcción intersubjetiva en el proceso de ir construyendo el conocimiento.

Las redes sociales asimismo se fueron convirtiendo en otra zona de diálogo y de interacción, mediada por la tecnología, en el cual algunos de estos estudiantes comenzaron a escribirme o solicitarme como “amiga”. A partir de esto, se conversó con ellos la posibilidad de abrir en primera instancia un blog. Como resultó un poco complicado el manejo para algunos, se generó un grupo Facebook “cerrado” de acceso sólo a estos jóvenes, en el cual fueron subiendo fotos (de sus comunidades, familiares, amigos, actividades que ellos deseen mostrar), hacer comentarios y hasta elaboraron algún video sobre la Residencia. Como afirma Hine (2004: 80) al presentar una serie de “principios de la etnografía virtual”, la web adquiere sentido sólo a través de los usos: como forma de comunicación, como objeto dentro de la vida de las personas y como “lugar” para el establecimiento de comunidades virtuales; y por eso es necesaria la presencia del investigador en el campo de estudio y combinarla con un compromiso profundo con “los habitantes de ese campo”. Es así que fui encontrando en este “lugar” una perspectiva multi- situada, fluida, dinámica y móvil que se fue convirtiendo en un espacio de registro de material de campo. En ese sentido, y en mi propuesta de investigación, he asumido el planteamiento que hace Domínguez Figaredo (2007) cuando cita a Domínguez & Alonso (2005), explicando que el trabajo con redes sociales no viene a interponerse a los métodos cualitativos sino que enriquece el análisis aportando informaciones sobre los procesos –sociales o de aprendizaje– que tienen lugar en el seno del grupo.

En cuanto al ámbito universitario, se observaron algunas clases en las que había estudiantes de la Residencia y también se llevaron registros de lo que sucedía en otros espacios dentro de los campus (biblioteca, secretaría y otros espacios administrativos, direcciones de carrera, patios, bar, corredores, campeonatos deportivos, salas de cómputos) en los cuales estaban, participaban o se acercaban estos jóvenes.

El registro del material etnográfico se hizo por distintos medios: notas en diario de campo, grabaciones de entrevistas (y sus respectivas transcripciones), archivo sistemático de los trabajos de los talleres realizados por los estudiantes, fotografías, videos. El análisis y la construcción de datos, fue un trabajo continuo de lecturas y re-lecturas del material, de descripciones detalladas y analíticas, de interpretar actividades, creencias compartidas, prácticas y discursos cotidianos, desde las perspectivas de los miembros del grupo, en diálogo con las de la observadora y la estudiante colaboradora de esta investigación, de ejercicios de escritura y re-escritura del texto etnográfico mientras se siguió hacien-

do trabajo de campo y se continuó tomando contacto con otras producciones teóricas, investigativas y académicas.

El conocimiento es un proceso que se va dando desde un sujeto en relación con el de otros sujetos cuyo mundo social se quiere explicar. La reflexividad (que es indispensable en este tipo de investigación) se logra por medio de interacciones, diferenciaciones y reciprocidad entre la reflexividad de la investigadora (compuesta de sentido común, teoría, modelos explicativos, determinados esquemas cognitivos, habitus disciplinarios y epistemocentrismos) y los actores o sujetos de investigación. Los procesos de reflexividad incluyen la perspectiva de agentes sociales que son portavoces de la diversidad (Rockwell, 2009; Guber, 2001). Por ende, la discusión e interlocución tanto con los sujetos que participan en la investigación, como con distintos portavoces del campo y con colegas fue muy importante en el proceso analítico-intersubjetivo y reflexivo -más inductivo que deductivo- que buscó comprender la lógica que estructura la vida socioeducativa de estos estudiantes para otorgar nuevos sentidos a conceptos teóricos (Guber, 2001), como son aquí interculturalidad, universidad, inclusión, admisión, carrera, entre otros.

Este texto y video -como dos productos de investigación bien concretos- se realizaron entonces en base a premisas etnográficas, pero teniendo a la investigación cualitativa como eje para la construcción de los conocimientos que acá presentamos.

1.5 Un proceso de formación compartido ❖

Verónica

Sara había sido mi estudiante en I nivel de la Carrera de Filosofía y Pedagogía. La recordaba como excelente lectora, una chica participativa y crítica. Sabía de su gusto por la escritura. En el año 2013, comenzaba a cursar su V nivel de licenciatura. Le propuse si quería integrarse el proyecto de investigación, colaborar, hacer algunas tareas como tomar fotos, realizar algunas transcripciones de entrevistas. Enseguida se mostró entusiasmada.

Le fui contando de qué se trataba la etnografía. Le pasé material. Ella leyó y buscó más. Visitamos la feria del libro y compramos textos. Me acompañaba siempre que podía a los talleres (durante la semana o en fines de semana incluidos). Tomaba fotos, ayudaba con los materiales. Aprendía a hacer observación participante y no participante. Le compartía artículos etnográficos. Le pedía su

opinión en la planificación de los talleres o en ideas que iba teniendo respecto a la investigación. Regresamos de las visitas de campo y tratábamos de anotar cosas para no olvidarnos, nos ayudábamos a recordar juntas los eventos del campo, las conversaciones que habíamos tenido, las sensaciones. Nos formulábamos preguntas, nos contábamos experiencias e incidentes.

Sara iba y venía en sus reflexiones sobre cómo se escribe un texto filosófico y cómo uno etnográfico. “Profe: estuve leyendo esto, revisé tal cosa. Profe: no entiendo esto o aquello. Profe: entonces esto quiere decir que...”. No podía dejar de llamarme “profe”. Yo sentía que ella aprendía en la misma práctica. Yo sentía que no me esforzaba en “enseñarle” y que ella tampoco se esforzaba en “aprender”. Los aprendizajes se daban en el terreno y en el contexto de la misma investigación. Fui testigo de sus procesos de reflexividad mientras ella me ponía delante de los míos. Se iban dando diálogos de mutua reflexividad, de asombros, de dejarnos interpelar por los “otros”. Creo que la motivación de Sara fue un motor clave en su primer acercamiento al aprendizaje investigativo.

Sara

Como estudiante de Filosofía estoy acostumbrada a construir todo tipo de investigación únicamente desde el campo teórico, me baso en presupuestos de autores que, tras ser observados críticamente, me permiten desembocar en “nuevas” concepciones a cerca de cierta teoría o corriente.

De ahí mi gran incertidumbre cuando la profe Verónica me propuso ser su ayudante en un tipo de investigación que recurría ir al campo para recoger los datos. Mi cabeza, acostumbrada a buscar las preguntas y respuestas en los libros, tuvo que aprender cómo acercarse asertivamente a los sujetos investigados que luego se convirtieron también en amigos. Aprendí que cualquier dato es importante y debe ser anotado en un diario. Aprendí o mejor dicho procuré acercarme a los sucesos con la mayor neutralidad posible. Aprendí a realizar otro tipo de preguntas ligadas a lo que no se ve, no se dice, a lo que subyace en la vida de los sujetos.

Para tener una idea más clara sobre todo el proceso tuve que leer algunos libros sobre antropología y etnografía pero confieso que aún ahora no logro ver la magnitud de este tipo de investigaciones. Aún me quedan preguntas sobre el papel del investigador, sobre los datos y principalmente sobre ¿cómo escribimos un artículo o un libro sobre algo que no sean ideas abstractas? ¿cómo hago para que no parezca un texto literario, propio de la ficción?

A pesar de todas estas dudas que se seguirán multiplicando –ese es, creo, el afán del estudiante de la Filosofía- tengo consciencia de que nunca nos hemos detenido, por así decirlo, sino que en

medio de todas estas inquisiciones el proceso investigativo ha seguido gestándose y –por suerte- mis preguntas han ido encontrando sus respuestas.

Considero que nuestra investigación, al momento de escribir esta pequeña reflexión, va por buen camino. Y ansío con tenacidad ver los productos que hemos ido hilando con la profe Verónica y con los chicos, ver cómo sus voces terminan finalmente construyendo este relato, haciendo evidente su Ser a través de estos símbolos, a través de las palabras.

1.6 Algunas notas etnográficas. La vida cotidiana: entre la Residencia y la Universidad ✘

La Residencia Intercultural Estudiantil se encuentra ubicada en el sur de la ciudad de Quito, en Chillogallo. La casa esquinera de dos plantas es muy grande, de construcción sólida pero sencilla. En ella también funciona el prenoviciado salesiano y algunas actividades de lo que fue el servicio de la Hospedería Campesina. Hay espacios comunes como salones, comedor, patio y otros claramente diferenciados para estudiantes varones y para estudiantes mujeres: cuartos, baños y salas de estudio.

La casa es luminosa, decorada con plantas, y algunos cuadros y pinturas especialmente de motivos religiosos e indígenas. Hay habitaciones individuales y otras dobles (esto según el número de jóvenes que se va modificando en el proyecto). En ellas, cada uno tiene sus pertenencias personales, como ropa, útiles, aparatos de música. Las salas de estudio están ubicadas en la segunda planta de la casa, junto a los dormitorios. En ellas, hay escritorios y computadoras. Los estudiantes pueden conectarse a Internet y a redes sociales. Muchos además, llevan a este espacio común, sus computadores personales.



Ubicación de la Residencia Intercultural Estudiantil en la Parroquia de Chilligallo

Los jóvenes comienzan su jornada temprano, organizándose en pequeños equipos que preparan el desayuno. Luego salen a estudiar a la Universidad, según su carrera en cualquiera de los tres campus: Sur (a unas pocas cuadras de la Residencia), Girón (centro norte de la ciudad) o Kennedy (norte de la ciudad). Los que estudian en el Sur van caminando desde la Residencia, los que cursan en el Girón suelen movilizarse en una buseta que lleva también a los prenovicios al mismo campus a cursar la Carrera de Filosofía y Pedagogía. Los que estudian en el campus Kennedy, usan transporte público y suelen demorarse cerca de hora y media o dos, según las dinámicas del tráfico.

Las materias están distribuidas de lunes a sábado (incluidas las de idiomas y educación física), y según el currículo de cada carrera en turno mañana, tarde y/o vespertino. En el resto de la jornada,

los jóvenes distribuyen su tiempo para estudiar, hacer deberes y cumplir con ciertas tareas de limpieza en la Residencia. Durante, la semana cuentan también con espacios para tutorías académicas (que no siempre son estables). Quincenalmente, los días sábados por la tarde tenían un par de horas de terapia grupal a cargo de una psicóloga (este espacio se perdió con la renuncia de la profesional a fines de marzo del 2014). También los sábados por la noche existen momentos de recreación que llaman “Noche comunitaria” con distintos programas como festejar cumpleaños, mirar películas, realizar juegos y bailes, etc.

Asimismo, regularmente realizan deportes. Muy cerca de la Residencia hay dos parques grandes, en ellos caminan o juegan fútbol. Cada cierto tiempo, el personal de la Residencia planifica algunos paseos por la ciudad o fuera de ella, con el objetivo de conocer algunos sectores de Quito u otros espacios, y promover la integración y el esparcimiento entre los jóvenes.

Una campanita marca algunos tiempos y horarios en el día, por ejemplo el de las cuatro comidas. Almuerzo y cena son preparados por cocineras o personal de servicio de la Residencia, al igual que tareas de limpieza más grandes, mientras que los estudiantes ayudan también en pequeños equipos a servir y a mantener aseados y ordenados los sectores. Al terminar las comidas, cada uno lava sus utensilios. He observado que muchos envuelven en una servilleta de tela sus cubiertos y se los llevan a sus cuartos. Algunas veces, las distintas actividades (sean de comida o paseos) se comparten con los prenovicios y los sacerdotes a cargo de los mismos.

Los estudiantes tienen compromisos y responsabilidades bien pautadas como horarios, normas de convivencia, autorización para salidas, etc. En los feriados o fechas especiales (Navidad, Día de la Madre o del Padre, entre otros) la mayoría de los jóvenes suele viajar a visitar a sus familias. En ocasiones, es poco el tiempo de receso y los que viven muy lejos no se trasladan debido a las largas distancias y/o a lo apartado que están sus comunidades. Algunos de ellos tienen que movilizarse en varios transportes (buses interprovinciales, avionetas o canoas).

Los domingos, algunos de los estudiantes realizan trabajos de catequesis acompañando las tareas de los jóvenes prenovicios. También comparten una Eucaristía en la casa y breves oraciones. Algunas de estas actividades ya las realizaban en contacto con las misiones salesianas de sus lugares de origen.

Cada tanto, familiares como mamá, papá o hermanos/as visitan a ciertos estudiantes. En otras ocasiones, los estudiantes solicitan permiso para encontrarse con algún miembro de la familia que esté de paso por Quito. Pero a otros no los visitan y según el personal de la Residencia, no siempre todos tienen el apoyo de sus familias. Como me ha contado distintas veces la psicóloga de la Residencia:

“Hay veces ni siquiera los llaman, hay veces porque delegan toda la responsabilidad acá, otras porque no tienen acceso a señal de celular en dónde viven”.

El Director de la Residencia estudiantil es un sacerdote salesiano que vive en la misma casa y junto al resto del personal está pendiente del desarrollo de este proyecto. La asistente social trabaja de lunes a viernes y está atenta de las “necesidades” de los jóvenes. La psicóloga también ayudaba orientando a los jóvenes en sus deberes y trabajos académicos; así como conversando con ellos cuando estaban “mal o tenían problemas”. Los prenovicios además tienen -entre sus actividades- un espacio para compartir con estos estudiantes y ayudarlos en tareas. Hay veces conversan con ellos sobre sus “problemas” en la Universidad y reciben “consejos”. Esto también suele hacerlo la asistente social y los otros tres sacerdotes que viven en la Casa del Prenoviciado.

Durante el tiempo del trabajo de campo, los estudiantes fueron ganando bastante confianza conmigo. Algunos más que otros. Me contaban sus historias de vida, los problemas que tenían en la universidad con algunas materias, sobre sus vinculaciones con los compañeros de la Residencia. Algunos me escribían durante la semana al Facebook y me saludaban en el campus de la universidad.

El personal de la Residencia me iba ubicando en distintos roles; hay veces con la pretensión de que medie con la universidad para que envíen tutores para los estudiantes, reclamando que los pasantes (estudiantes que brindaban apoyo y refuerzo en algunos conocimientos y materias) no iban continuamente. Otras veces, me confiaban cuestiones de la vida cotidiana en la Residencia, dificultades con los residentes, con la adaptación de los ritmos y algunas normas, etc. Para los que habían estado antes en internados salesianos, pareciera que algunas adaptaciones a la rutina resultaban más fáciles. En los diálogos aparecían también fuertes “diferencias culturales” que se me señalaban entre los jóvenes de la sierra, de la costa o del oriente.

Muchas veces la asistente social o la psicóloga se dirigían a los campus universitarios ocupándose de trámites de los estudiantes, los acompañaban a matricularse al inicio del semestre, especialmente en los primeros niveles o tenían conversaciones con personal de la Universidad que trabajaba en Bienestar Estudiantil o en el Departamento de Vinculación. Desde la Universidad, el personal de dichas dependencias lleva un seguimiento detallado de este grupo de estudiantes, conocen sus avances y dificultades y suelen estar pendientes de sus trayectorias académicas, pero también de “adaptaciones” y “bajones y depresiones” de los jóvenes.

Siempre les decimos que me pueden venir a contar, yo les voy preguntando cómo van, como se van sintiendo (...) Hay veces sufren situaciones de discriminación con compañeros o docentes, otras hay circunstancias que ponen en juego la pérdida de la beca. El problema no es coger y traer (a los jóvenes)

porque hay que trabajar con los docentes, con los directores de carrera, es complejo (Fragmento de entrevista a personal de Bienestar Estudiantil, noviembre 2013).

Tienen problemas del idioma, tienen problema con el AVAC¹³ porque es muy difícil para ellos. No podían manejar ni un correo (electrónico), las normas APA son otro trauma. Les vamos ayudando, pero les es difícilísimo a ellos (Fragmento de diálogo informal con psicóloga de la Residencia, octubre 2013).

Los estudiantes solían estar siempre preocupados por el rendimiento de las materias, los puntajes y notas. Algunos manifestaban cierto temor de perder la beca, otros se solían mostrar más indiferentes. Muchas veces me hablaban del miedo y vergüenza a volver sin el título a sus comunidades. Durante el trabajo de campo, se han “perdido” algunos estudiantes. Recuerdo el último que se fue en junio del 2014, luego de haber recibido las calificaciones de los primeros exámenes del semestre, se despidió de uno de los prenovicios concluyendo: “yo no sirvo para estudiar”.

Algunos no logran adaptarse, no les gusta. Los chicos que vienen del oriente, no están acostumbrados a la ciudad. Se aturden con tantos buses, se pierden al inicio. Algunos no iban a la universidad y se pasaban el día caminando por la ciudad y luego nos enterábamos que no había ido a clases... (Relato del personal de la Residencia).

1.7 Productos narrativos: publicación y video 🎥

Mientras realizábamos el campo, se fue produciendo tal riqueza significativa de material, que pensamos en compartirla. Se presentó esta idea a los jóvenes universitarios. Fue generalizada la opinión positiva al respecto. Pensamos formatos y nos pusimos de acuerdo para hacer este libro y un breve video. Buscamos la ayuda de estudiantes de la Carrera de Comunicación Social de la Universidad Politécnica Salesiana y del Centro Multimedial, también de la misma Universidad, así como el apoyo para la publicación de la Editorial Abya-Yala/Universitaria.

Hubo que planificar una agenda apretada de tiempos y espacios para grabar, escribir, ordenar la información y rearmarla, discutir con los mismos estudiantes sujetos de investigación, pero tam-

13 AVAC es el Ambiente Virtual de Aprendizaje Cooperativo. Cada materia tiene un AVAC en donde los docentes suben material bibliográfico, abren tareas o foros.

bién con los estudiantes pasantes de Comunicación Social y demás personas que colaboraron tanto de la Residencia universitaria como de la universidad. Acá se dieron también conversaciones en torno a las mejores formas de presentar un producto comunicacional y resultados de investigación. Esto lo cuento porque para mí era importante por un lado, mostrar estas negociaciones y producciones como parte de la misma investigación; por el otro, me resulta una clave ética investigativa generar una devolución simbólica (por así decirlo) a todo lo ofrecido por los “otros” que nos hace bien a todos...

Finalmente, la posibilidad de estos productos hace comunicable algunas experiencias y resultados de investigación a una comunidad más amplia que la investigativa académica. Diversos formatos nos ponen en diálogo con estudiantes, personal universitario y no universitario, docentes y distintos destinatarios sociales, en campos también diversos.

Vale indicar que tomé resguardos de tipo ético respecto a producciones de los estudiantes, publicaciones en redes sociales, consentimientos para grabar o no entrevistas, tomar fotografías, mantener el anonimato (o no) de los sujetos en estos productos. De igual manera, se hará en posibles futuras discusiones y publicaciones a partir de esta investigación.

Quiero destacar aquí que los estudiantes no estuvieron de acuerdo con usar el título de la investigación como título para esta publicación. “La palabra indígena no va”, “no suena”. “Nosotros somos pueblos originarios”. A partir de una discusión que se dio sobre el tema, surgieron alternativas al título como las siguientes: “Estudiantes interculturales juntos por un mundo mejor”, “Residentes interculturales universitarios. Un relato colectivo”, “Formación intercultural”, “Estudiantes interculturales en busca de la felicidad” y el que finalmente fue seleccionado como título: “Estudiantes interculturales en la universidad. Un relato colectivo”. Igualmente, en este debate hubo estudiantes que permanecieron callados y por eso -en días posteriores y de forma más o menos directa- retomé el tema con algunos de ellos. Una joven indígena de Zumbahua me dio su opinión: “Es que no quieren que generalice a todos pero en mi punto de vista nosotros ya somos conocidos como indígenas a lo menos los de kichwa que soy yo, pero no se las otra chicas”. Otras estudiantes nos dijeron: “nosotros sí nos reconocemos como indígenas, pero sí es mejor poner intercultural por algunos, o sea, para que entren todos”.

Estos no son datos menores porque muestran fuertes diferencias entre los “indígenas” que justamente son homogenizados en un solo término, ocultando diversidades de pueblos e identidades. Por otra parte, y como la estancia etnográfica va mostrando en el campo, mientras que algunos estudiantes se muestran con un orgullo identitario y cultural, otros pareciera querer ocultarlo lo más posible.

¡Aquí estamos, estos somos!

A través de narrativas (obtenidas en entrevistas, diálogos informales, conversaciones y actividades colectivas, escrituras individuales y grupales, relatos autobiográficos), fotos, dibujos, pinturas, los jóvenes generan un relato colectivo armando una polifonía de colores, identidades, historias y voces que invitamos a percibir, palpar, escuchar, oler, gustar, experimentar.

Cuando no se mencionan explícitamente los nombres de los estudiantes es porque él/ella o ellos/as han querido mantener su anonimato.

En ciertos momentos realizamos algunas observaciones, conexiones o escribimos en tercera persona para darle mayor comprensión al relato o con el objetivo de destacar ciertos aspectos. Usaremos un texto diferenciado; los textos de la investigadora se presentan en tipografía regular, mientras que para los textos de los estudiantes utilizamos cursiva. Hemos conservado la originalidad de sus discursos y sólo corregido faltas ortográficas y puntuación. Sin más que decir, los dejamos con ellos.

2.1 Algo sobre nosotros...

Queremos contarles un poco de nosotros, de nuestros sueños, de nuestras luchas por estudiar. Somos un grupo de jóvenes ecuatorianos que desde distintos lugares del país, llegamos un día a Quito con el deseo de transformarnos en estudiantes universitarios. La Residencia Intercultural Don Bosco se fue haciendo nuestra casa. Desde ahí cada jornada luchamos por aprender, por estudiar, por salir adelante...

Somos estudiantes interculturales provenientes de las misiones salesianas del Ecuador. Todos tenemos un objetivo por lo cual soñamos. Nos sentimos agradecidos a Dios por la oportunidad de estudiar en la UPS siempre teniendo la fe y la razón de ser un profesional para nuestras comunidades andinas de la sierra para dar un cambio

de vida. Con proyectos de desarrollo en emprendimiento y así dar empleo a las personas, que no sean discriminados en la ciudad sino emprender para ser solidarios (Richard B.).

**“Somos
estudiantes
interculturales
provenientes
de las misiones
salesianas
del Ecuador.**

Estudiantes interculturales en la Universidad

Un relato colectivo desde Ecuador



Algunos de los estudiantes en el Campus Sur de la Universidad



Antonella, Juan Carlos y Mariuxi nacieron en la provincia de Esmeraldas. Estudian las Carreras de Gerencia y Liderazgo, Ingeniería Electrónica e Ingeniería de Sistemas, respectivamente

¿Creen que me ofenden por llamarme de mi color? ¡Negro, negro, negro y bien negro soy! ¡Lo pregonó con honor! Negro nació, negro soy y negro he de morir... (Inauguración de la Residencia el 2 de sept. 2013, fragmento de poema recitado por Antonella en representación de los estudiantes esmeraldeños).

Mi nombre es Patricia Antonella Yépez Padilla, nació el 16 de Agosto de 1996 en la ciudad de Esmeraldas, Provincia de Esmeraldas. Una tierra llena de alegría, de gente que lucha por salir adelante, de la marimba, los mariscos, una tierra forjadores de poetas, futbolistas. Gente que a pesar de las adversidades siempre lucha cada día más. Siempre he vivido ahí y amo mucho mi tierra, no

hay nada mejor que la provincia que a uno lo ha visto crecer (...). Soy buena amiga aunque no me gusta integrarme mucho.

Mi nombre es Mariuxi Alexandra Márquez Quiroz, nació el 28 de mayo de 1995 en la ciudad de Esmeraldas, tierra de negros donde cada día se lucha por salir adelante. Soy una joven centrada en lo que hace, procuro siempre hacer las cosas de la mejor manera posible, pero si hay algún error trato de rectificarlo. Me gusta estar siempre alegre, soy muy amigable y ayudar siempre a las personas que lo necesitan. No aparento ser más de lo que no tengo. Me gustan mucho los deportes y mi preferido es el fútbol, siempre en el colegio trataba de estar integrada a los campeonatos de fútbol junto con mis amigas.



Antonella y Mariuxi en una presentación artística esmeraldeña. Inauguración de la Residencia, período académico 2013 - 2014



Romeo, de Salinas. Estudiante de Gerencia y Liderazgo

Mis padres se dedican a la agricultura en especial a la crianza de ovinos gracias a ellos hemos podido solventar nuestras vidas y nuestros estudios. Claro mis padres han tenido que emigrar a diferentes lugares en busca de trabajo para dar lo mejor a nosotros (...) Puedo decir que mi gran recuerdo y mi emoción fue cuando me proclamaron el abanderado del Pabellón Nacional era una asombroso para mí. Porque nunca pensé llegar hasta ese punto sino me hubiese esforzado para darme más de lo que podía. Cuando salí del colegio, formé el Grupo el 28 de Julio de 2011 en Chine-Anga-

marca se inscribieron hasta 48 personas comenzamos con la ejecución de los mini- proyectos, como: Crianza de animales menores, Centro de Acopio de Lana de oveja y de botas de caucho usadas, Horticultura, Centro pastoral “Don Bosco”, La quesera Chine y un Banco Comunitario “Los Andes”. Bueno al inicio como todo proyecto comenzó a marchar muy bien, estas actividades fueron autofinanciadas por los mismos socios y apoyo de instituciones gubernamentales y no gubernamentales. Ahora soy el Presidente del Banco “Los Andes” (Romeo).





Favián de Yaupi, estudiante de Contabilidad y Auditoría

Ankuash Atamendia Esat Favián tiene 18 años es un indígena Shuar-Achuar. Su familia se dedica a la agricultura, a la pesca y a la caza.

Yo soy muy generoso con todos y soy responsable, honesto y muy comedido. Soy perezoso. Mis cualidades son respeto, atractivo, sonriente, amigable. Me gusta todo. En los tiempos libres me gusta estudiar leer, cantar, bailar, escuchar música, jugar, bañar, y lo que más me gusta son comer una comida bien preparada y la música es bachata, reggaetón, cumbias, etc. El deporte es fútbol, básquet, indor y vóley, etc. y solamente que tengo miedo es que no me pase nada en estas actividades y que salga mejor.

“El Padre me escogió para enviarme aquí para que estudie y yo lo acepté con gusto y me sentía feliz para venir aquí y quería conocer Quito.

En la escuela CECIB SHAIM ahí terminé mis estudios primaria de primer nivel hasta sexto nivel y me fue todo bien y aprobé con buenas notas y más que gustaba era la lectura me encantaba era leer mucho y de ahí mis estudios secundario lo realicé en los siguientes: el colegio “Yamaram Tsawaa 07” (Un nuevo día) primer curso y segundo curso me trasladé en el colegio “Nacional 24 de Febrero” y aprobé segundo curso y de ahí también me trasladé a otro colegio que es “Extensión Yamaram Tsawaa 07” (Un nuevo día) en la misión salesiana de Yaupi en este colegio terminé los cuatro años (...) Aprendí muchas cosas buenas que me ayudó crecer mis conocimientos y mi personalidad. Los hermanos/as salesianos/as siempre me apoyaban para que yo estudie y gracias a ellos, este proceso de estudio si tuve mucho problema, porque me costó para estudiar, yo sufría por la distancia que era para caminar y, en otro era una hora de caminar diario y en otro era 6 horas semanales para caminar y en otro era dos horas y debía que cruzar los ríos que a veces era mal tiempo lluvioso y me daba miedo las serpientes, el animal que se llama tigre pero y si me toco duro pero lo he luchado para mi bien y para mi familia, y de ahí como vivía en la casa salesiana el padre me escogió para enviarme aquí para que estudie y yo lo acepté con gusto y me sentía feliz para venir aquí y quería conocer Quito (Favián).



Nací en la provincia de Cotopaxi, cantón Pujilí, parroquia de Zumbahua. Soy de familia numerosa, tengo ocho hermanos y dos hermanas. Mi familia es indígena, orgullosamente conservamos lo que es la cultura, tradición, costumbre en nuestras comunidades y donde quiera que yo esté, no me olvido quien soy yo y de dónde vengo yo. No me recuerdo bien mi infancia, pero me cuentan mis padres que éramos una familia humilde y respetuosa y seguimos siendo y más aun mejorando. Cuando yo era niña mi mamá se dedicaba a ser ama de casa y comercio con la venta de comida, a más de eso criaba los animales. Mi padre es agricultor; jamás tuvieron la educación, ellos lucharon para los hijos así, para cosechar buenos frutos de los hijos.

Lo más hermoso de mi vida es tener a Dios en el corazón de toda mi familia. En cada reunión de la familia compartíamos las ideas de cada uno y hacer la comida típica de mi comunidad; también juegos típicos de los ancestros. Hasta hoy en día lo conservamos eso en mi familia. Yo cuando terminé mis estudios primarios ingresé a un colegio a distancia y para poder ayudar a mis padres solía vender papas fritas en mi escuelita. Llegaba tarde, me ponía a ayudar en la casa, asegurar a los animales (...) Hubo una temporada que no llovía por mi tierra, no producía los cultivos, se cayó la helada, quedó la tierra seca, los animales morían, más en el tiempo de verano íbamos unos meses al páramo buscando mejores lugares para los animales. También a hacer cultivo porque allá nos daba mejores frutos, nos traíamos cargados en los caballos para

alimentar a la familia. Yo veía a mis padres y a mis hermanos mayores como sufrir, luchar en el campo; he vivido y compartido con ellos. A los 14, 15 años de edad tenía muchas ilusiones de muchas cosas malas y buenas, entre ellos las amistades de las malas amigas/os. Por todo eso, doy gracias a Dios, a mis padres y a mis hermanos mayores que nunca me dejaron sola. Siempre me daban consejos sanos, si no hacía caso me daban con cabestro; con eso me bastaba suficiente para dar cuenta de lo estoy haciendo. Por eso doy mil gracias por formar una mujer fuerte y sana de corazón y de mente. Por eso hoy en el día sigo realizando mis sueños para ayudar a la familia y la gente que necesita (Nancy Cuchiparte Ante).





María Lucinda cursa el V nivel de la Carrera de Gerencia y Liderazgo

Estudiantes interculturales en la Universidad

Un relato colectivo desde Ecuador

Yo soy buena para hacer amigas y amigos. Me gusta leer y cantar, escuchar músicas cristianas y opinar en las reuniones. Me gusta estudiar, ayudar a las personas decaídas con desánimo hablando sobre la Pala-

bra de Dios y la Biblia. Pienso salir adelante en mis estudios, en mi futuro y nunca alejarme del camino de Dios. Siento la presencia de Dios en cada momento y voy a cumplir lo que me propuse (Lucinda).



Lucinda con compañeros de la Residencia



Venancio estudia la Carrera de Pedagogía con el sueño de ser un gran maestro en su comunidad

Yo vivo en la selva, una comunidad muy poblada, pero no tenemos carretera, hay teléfono, internet, pero se está desarrollando. Hasta cuarto curso iba a escuela fiscomisional, salí luego a estudiar, yo salí de Saapar-Entsa y me fui a Wichim cuarto, quinto y sexto curso, lo hice en Wasakentsa. Yo he sido muy humilde, me querían, me apoyaban en mi comunidad. Me decían: “si tú estudias un día podrás salir ade-

lante y sacar adelante a tu pueblo”. Pero también había gente mala que me daba malos consejos: “cásate, ten a tu esposa”. Yo sabía diferenciar los consejos buenos y los consejos malos. Los jóvenes de esta comunidad no dedican al estudio, sólo quedan buscando pareja, buscando mujer porque a los 16 años se suelen casar. Yo siempre me motivó llegar lejos y les aconsejaba a otros jóvenes (Venancio).





Rodrigo estudiante de Gerencia y Liderazgo junto a su compañera María Lucinda

Yo soy de Morona Santiago, cantón Taisha, parroquia Huasaga. Mi padre y madre se dedican a la agricultura. Yo soy bueno, me gusta respetar a los demás para que igual me respeten a mí, también me gusta ayudar las personas como amigos y amigas. Me gusta estudiar mucho así presentar los deberes bien hechos a los profesores. En el tiempo libre lo que me encanta mucho es jugar un partido de fútbol, no sé pero me gusta mucho el deporte. Mi comida preferida es caldo de guanta¹⁴. La música me gusta de todo, sea Mecano, Enrique, Antonio, bachatas, etc. Me gustan todas las cosas que son importantes para mí y para mi familia. El miedo no tengo a nadie, soy fuerte en las cosas. Lo que yo hago me gusta hacer con ganas

y con todo fuerza para lograr lo que busco. Desde 5 años comencé a estudiar en la escuela, la primera vez me complicó mucho y era un poco difícil de ubicarme en donde mismo estoy pero en transcurso de días me fui acostumbrando poco a poco. En mi comunidad mismo estudié primer nivel hasta el décimo nivel, luego me tocó dejar mi familia porque en mi comunidad no había el colegio; entonces en los 15 años dejé mi familia y me fue a misión WASAK-ENTSA. Era un día entero para llegar de mi comunidad a WASAK-ENTSA, pues ahí pase 3 años juntos con los padres salesianos, solo regresaba en mi comunidad cuando tenía las vacaciones, después de tres años terminé mi estudio de bachillerato (Rodrigo).



Rodrigo, de pie primero a la derecha. Taller: Intercambio entre la ciudad y las comunidades

14 Mamífero de hábitos nocturnos, restringido a áreas boscosas y ríos con vados.



Lisbeth nació en Zumbahua. Es estudiante de Ingeniería en Biotecnología

Tengo 18 años y viví la mayor parte de mi vida en la provincia de Cotopaxi. Mis padres son agricultores. Mi padre es la persona más especial en mi vida después de Dios, siempre me apoya, me guía, me aconseja y me ayuda, con él viví la mayor parte de mi vida en nuestra finca ubicada en el Recinto Guayacán; antes se dedicaba a la ganadería y la agricultura, actualmente trabaja en la compañía de construcción vial Becerra Cuesta (...) Mi madre ha dedicado toda su vida al campo y los animales. Tengo una hermana, que estudia Finanzas en la Universidad Central. Soy una persona que le gustan los retos,

me baso en que las cosas más difíciles son las mejores, me encanta conocer lugares, personas, culturas, me encanta aprender idiomas. Estudié en la escuela del recinto Guayacán hasta cuarto curso donde seguí Contabilidad, después viaje a Zumbahua para estudiar en una de las Unidades Educativas del Milenio: Cacique Tumbalá¹⁵. Tuve la oportunidad de ser presidente del gobierno estudiantil y del Consejo de la Niñez y Adolescencia lo cual me abrió las puertas para involucrarme en grupos relacionados con la cultura los derechos y la sociedad no sólo a nivel local, sino también a nivel provincial y nacional (Lisbeth).



15 Las Unidades Educativas del Milenio forman parte del Proyecto de Desarrollo Integral del territorio, proyecto que se encuentra anclado a la Declaración del Milenio firmada por el Ecuador, junto a 147 países, en el 2005. Para su ubicación se considera el nivel de pobreza de la población, falta de oferta de servicios educativos y bajos resultados académicos en las pruebas nacionales (Ministerio de Educación, <http://educacion.gob.ec/criterios-de-ubicacion/>, recuperado 27 de Mayo 2014). Las UEM ofertan Educación Inicial, Básica y Bachillerato, “elaboran su Proyecto, Educativo Institucional (PEI) de forma participativa, respetando las características culturales, sociales y económicas de la zona de influencia y en concordancia con los planes de desarrollo local, regional y nacional” (Ministerio de Educación, http://www.remq.edu.ec/innovaciones/unidades_educativas_milenio.pdf, recuperado 27 de Mayo 2014).



Estudiantes del Oriente ecuatoriano, en una presentación artística.
Inauguración de la Residencia, período académico 2013 – 2014

Soy de la provincia de Tungurahua, cantón Ambato. Tengo 19 años. Yo, Richard soy amigable, sonriente, feliz, obediente, confiable y organizador. Me gusta dibujar, leer, nadar, cantar y bailar, trepar árboles, pescar y salir a la selva. Siento que estoy en un lugar tranquilo con muchos estudios y dedicación y siento que me va a ir bien este semestre. Pienso estar en esta ciudad y en la universidad espero salir y terminar bien (Richard).

Richard tiene una amplia experiencia laboral en elaboración de chocolates, quesos, productos lácteos, derivados de soya y pesticidas orgánicos. Estudió en la escuela Corazón de Pangua. Para

ir a la escuela tenía un recorrido de dos horas vivía muy alejado de la escuela donde fue el mejor egresado y abanderado. Posteriormente ingresó en el Colegio Experimental Alejandro Humboldt donde estudió hasta el final del ciclo básico, ahí uno de sus profesores le dijo: “solo saliendo de aquí a otro lado ustedes podrán ser alguien”. Richard viajó a Salinas de Guaranda para ingresar en el internado salesiano Domingo Sabio donde se graduó como Técnico en Explotaciones Agropecuarias en el 2011.

Desde allí aprendí vivir en un internado con reglas y valores que los salesianos que están en todas las partes de Ecuador y misioneros italianos.





Talleres: Saberes y aprendizajes. En esta foto, Mauricio muestra sus habilidades haciendo malabares con pelotitas (22 enero 2014)

En nuestras comunidades sabemos muchas cosas sobre festividades, cultura, gastronomía, religión. Sabemos por ejemplo: rezar, jugar fútbol,

cocinar, ordeñar, lavar, tejer, nadar, pescar, trepar en árboles, tomar guayusa¹⁶, hacer cacería, hacer changuina¹⁷, trabajar con hacha y machete (diálogo con varios estudiantes).



Talleres de teatro. Escena en donde los jóvenes dramatizan la organización de una minga comunitaria (3 de diciembre 2013)

- 16 La guayusa es una planta amazónica del género del acebo, nativa de la selva de la Amazonía ecuatoriana. Las hojas de la planta de guayusa se secan y se elabora con ellas un té con propiedades estimulantes.
- 17 Se refieren a tejer unas canastas con fibra y sogas. Las hacen los hombres y sólo las mujeres las usan para cargar yuca y otros productos.



Taller: Nuestras historias educativas (noviembre 2013)

Todos hemos estudiado y terminado nuestro colegio. Hemos sido muy buenos estudiantes, ganamos concursos, fuimos abanderados o dirigentes estudiantiles en nuestros colegios. Por ejemplo, Mariuxi se destacaba siempre en el cuadro de honor y con orgullo cuenta que acabó la especialidad de informática sin poseer computadora en la casa (diálogo con varios estudiantes).

Algunos de ellos, tienen una fuerte participación de liderazgo en sus comunidades:

Con mi hermano, formamos un Centro de mantenimiento con el apoyo de la ONG de Angamarca en el cual mi mamá Zoila y mi hermano solicitaron lista de útiles, por ende nuestro emprendimiento encargaba de dar los cuadernos nuevos al comienzo del año lectivo y entregar los cuadernos viejos al final de las clases; elegíamos representantes para nuestro emprendimiento con partidos políticos. En ese entonces aprendíamos escuchando en la televisión que teníamos de blanco y negro (Romeo).

Otros ayudan a sus familiares que son importantes líderes comunales o se han presentado en las últimas campañas electorales. *Estuvimos haciendo campaña, en la política con mi hermano que salió de Vicepresidente de la Junta Parroquial (Fabiola). De igual manera, la mamá de Fernanda es alterna del Concejal de Pujilí.*





Fernanda y Lucinda, escena de grabación del video que acompaña la publicación

Estudiantes interculturales en la Universidad

Un relato colectivo desde Ecuador

La mayoría de los jóvenes han cambiado de instituciones durante sus trayectorias formales de educación básica. Todos han pasado por escuelas fiscales, colegios públicos y por alguna institución Salesiana (colegios o institutos tecnológicos).

Ellos relatan “historias tristes” y con dificultades que han marcado sus vidas de estudiantes en la escuela y el colegio. Algunas enfermedades graves y/o muertes (de mamás, hermanos o de enamoradas), separación de algún/nos miem-

bros de las familias (por divorcios de la pareja paterna, por abandono, por migración), alguna que otra expulsión por mal comportamiento. Algunos han tenido que hacer cortes en sus estudios de un año o más (por salidas de su comunidad, por trabajo, porque la economía de la casa, porque todos los hijos de la familia no podían estudiar); pero también tienen recuerdos muy positivos: “buenas maestras y maestros”, “el soporte familiar”, “el apoyo de los padres salesianos”.



Taller: Nuestros espacios



Estudiantes de la Amazonía ecuatoriana muestran las pinturas que hicieron sobre sus comunidades de origen

Estudiantes interculturales en la Universidad

Un relato colectivo desde Ecuador

La mayoría de este grupo de estudiantes se describe como responsables, trabajadores, pacientes, respetuosos y amables. La solidaridad y la honestidad son valores que eligen para describirse; con posibilidades de socializar, ayudar a los demás, dar consejos, hacer amigos.

A todos les gusta la música, cantar, bailar y estar en contacto con la naturaleza haciendo cosas como nadar, caminar en los campos, trepar árboles. El deporte que más se destaca en preferencias es el fútbol. Muchos remarcan también que les gusta leer.



Además de contarles de nosotros, les queremos mostrar los lugares donde nacimos. Estas son algunas pinturas que hicimos de nuestras comunidades. Mucha naturaleza, verde, ríos, árboles...



Entre el orgullo y el descole...

Nuestras familias se sienten orgullosos de nosotros porque estamos estudiando, y porque somos capaces. En la comunidad, también. Pero no siempre y no todos: ‘En mi comunidad algunas personas me felicitan pero no todos, algunos me ven mal’ (Sandra), algunos de mis amigos piensan que yo soy más’, ‘mis amigos me ven mal porque ellos no estudian y se mueren de envidia’. Mi familia se siente bien igual que mi comunidad porque creen que es la forma de ayudar a los demás (Richard).

Mi familia siente orgullo que su única hija estudie en una universidad buena. En mi comunidad también se sienten orgullosos de mí porque soy la única mujer que estudio y quieren y me apoyan que termine la carrera que estoy estudiando para así sacar adelante a mi familia y a

mi comunidad pero siempre teniendo fe, amor y esperanza (Elsa).

Mi familia está feliz porque estudio y preocupados. Y en mi comunidad mitad contentos y mitad envidiosos. Muchos se alejan de mi lado porque a los 16, 17, 18 años sólo en lo sentimental se interesan, pero nada de formación académica (Venancio).

Pero también pasa que en la cara nos dicen que nosotros cambiamos, ‘ustedes se creen más porque están en Quito. “Tratamos de explicar que no es así: ‘ves, yo estoy con la misma ropa, soy la misma pero no podemos ir todos los fines de semana” (Fabiola).

Mi familia me ve con orgullo, felices, capaz y sobresaliente (Mauricio).





- 18 La propuesta de este taller *Me miro-me miran*, fue trabajar sobre las miradas que ellos tenían de sí mismos así como las miradas de otros (familia, comunidad, profesores, compañeros...) sobre sí. A través de diálogos y diversas actividades expresivas se profundizó sobre: ¿cómo me veo a mí mismo? ¿Qué fortalezas, saberes y conocimientos tengo? ¿Qué pudiera enseñar a otros? ¿Cómo me veo estando en Quito y pudiendo estudiar? ¿Cómo me ven en mi familia/comunidad? ¿Cómo me ven mis compañeros y docentes? ¿Cómo yo los veo a ellos? entre otros tópicos.

Mi familia está orgullosa porque estoy estudiando. Sí, es verdad porque cuando vuelves los amigos de allá, ya no es como antes. Ellos nos ven distintos a nosotros y muchos, sí te lo dicen en la cara. Nos ven más arriba porque estamos en Quito. Los que estaban conmigo en el trabajo yo no sé porqué pero uno vuelve y ni lo saludan todos, uno que dos, pero ya no es igual (...) Yo no sé porqué. Ellos no estudian y se mueren de envidia. Yo creo que lo ven diferente a uno ahora por ser estudiado (Richard).

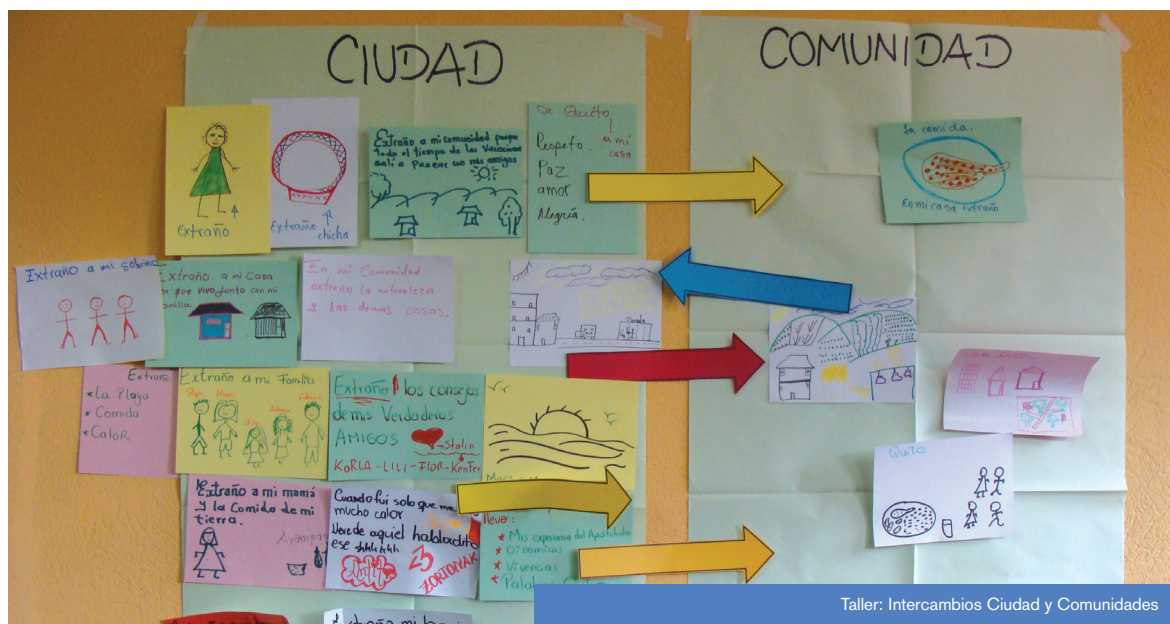
En mi familia se sienten orgullosos de verme estudiar. En mi comunidad las personas me felicitan, pero no todos, algunos me ven mal (Sandra).

Se sienten muy orgullosos y felices porque ven una persona con ganas de ser algo en la vida y con un futuro prometedor de ingeniero (Edwin).

Mi familia se siente feliz. Están orgullosos porque camino hacia la preparación y me dan apoyo moral. Mis amigos piensan que soy más (un estudiante).

Mi familia se siente muy feliz y orgullosa, apoyado y valorado. Y mi amiga me ve que he cambiado en forma de pensar (una estudiante).

Como podemos apreciar en estos pocos testimonios, el “orgullo” de las familias es unánime y se pone en tensión con otras personas que los ven “cambiados”.



Taller: Intercambios Ciudad y Comunidades

2.2 La llegada a la Universidad y los desafíos de adaptarse y estudiar

A través de las misiones salesianas algunos jóvenes reciben el ofrecimiento de una beca de estudio que les permite vivir, alimentarse y estudiar en Quito. No todos logran adaptarse rápidamente, algunos desertan a los pocos meses. Otros avanzan con empeño, pero no sin dificultades. Expresan que extrañan a sus familias y amigos (“que nos saben dar verdaderos consejos”), que

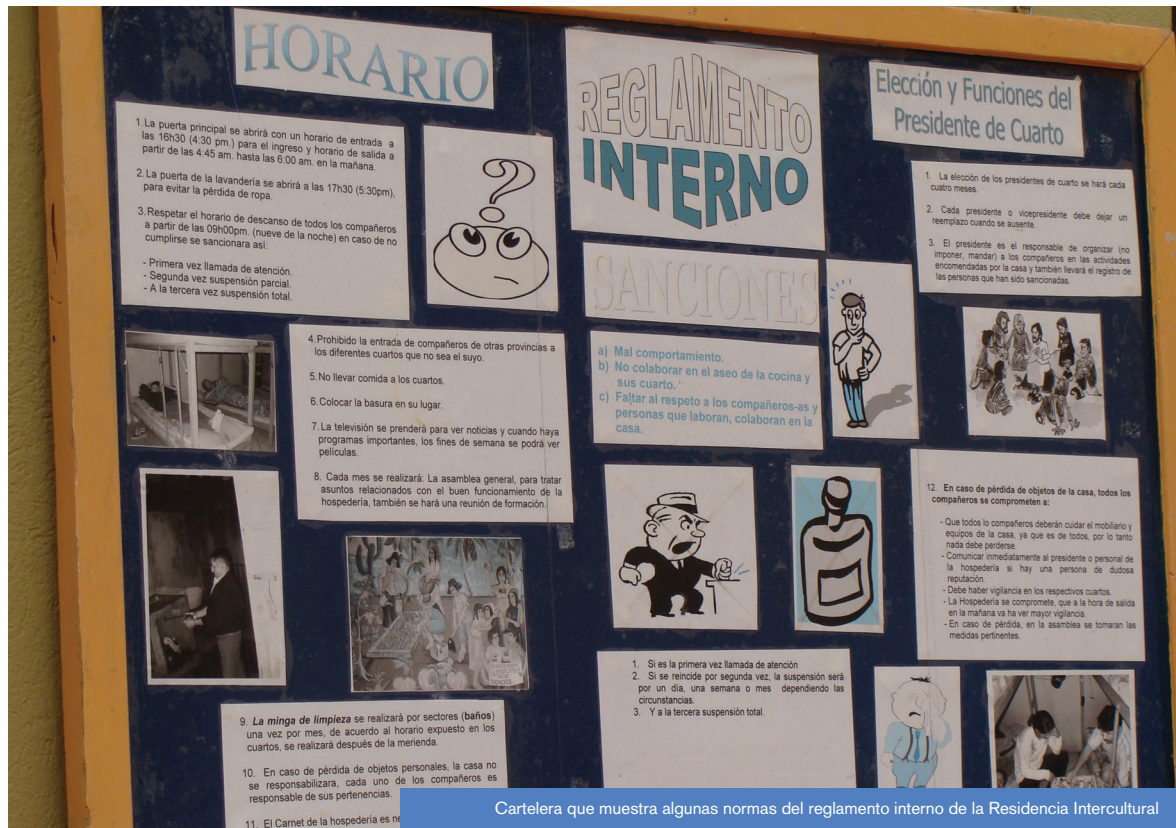
les cuesta el clima, el ritmo y la ubicación en la ciudad. Los estudiantes afroecuatorianos “no tienen problema” con la ciudad porque “donde nosotros vivimos es parecido acá”. Todos añoran la naturaleza de sus comunidades, así como la comida o la chicha¹⁹. Al mismo tiempo, disfrutan conociendo lugares nuevos o las “comodidades” y “avances” de la misma capital.

19 La chicha es el nombre que reciben diversas variedades de bebidas alcohólicas derivadas principalmente de la fermentación no destilada del maíz y otros cereales (quinua, arroz, cebada o harina) acompañadas de panela o azúcar común y/o de diferentes frutos. Esta bebida elaborada con medios artesanales y preparada por las mujeres, es muy difundida desde épocas prehispánicas. La chicha en el Ecuador se consume principalmente en la serranía y amazonía ecuatoriana, sin embargo también se lo hace en menor cantidad en la costa.

Los jóvenes dicen estar contentos en la Residencia.

Aprendemos deportes y religión, porque se brindan momentos de integración, actividades conjuntas como misas, oraciones, catequesis, nos llevan de paseo, nos ayudan con tutorías, cada sábado hay

noche comunitaria. En la “noche comunitaria” se festejan cumpleaños, se baila, se miran películas. Como lo negativo vemos que nos deberían de brindar más confianza, entre los chicos no nos respetamos, algunos somos individualistas, no somos cumplidos o somos irresponsables (diálogo con varios estudiantes).



Cartelera que muestra algunas normas del reglamento interno de la Residencia Intercultural



Festejo de un cumpleaños. En la foto se observan estudiantes interculturales, prenovicios salesianos, personal de la Residencia.

En la Residencia hay que saber vivir en comunidad porque somos de diferentes culturas. La convivencia es importante en la Residencia, se aprende porque vas conociendo a las personas, el lado blanco y oscuro. Hay momentos que te pones bien y otros mal, es así, se sube y se baja (un estudiante).

En la Residencia me costó ir a misa, levantarse y hacer el desayuno. Yo sabía que tenía que

hacer pero no me iba. ‘Y le toca a Venancio’, pero los varones no cocinan y me daban montón de ollas para lavar. Calladito con pereza iba, toca lavar las ollas. Me di cuenta que es de acostumbrarse. Luego dije: ‘enséñame a cocinar’, un día voy a ser padres y darle de comer a mis hijos y si mi esposa se enferma yo puedo cocinar. Mi papá dice que todo se puede hacer un hombre, menos parir. Yo no me hago lío. Hago todo (Venancio).



Momentos de estudio dentro de la Residencia Intercultural



Los estudiantes disfrutando de un partido de fútbol de la selección ecuatoriana, un sábado por la tarde en la Residencia

Es importante no perder el punto de vista de dónde venimos. Uno dice: jamás puede pasar, pero pasa; yo tengo otra mentalidad, si pasa. En la ciudad se aprende como a vivir mejor. No estar como esclavo. Es más difícil si no venís a la Residencia, si se está solito; hay veces no sé cómo. El lado bueno es ser un profesional, pero el lado malo de la ciudad es el alcohol y los vicios. En cambio aquí tenemos el

objetivo de ser profesionales para regresar a nuestras comunidades, pero tenemos apoyo (Romeo).

Sin la Residencia uno se deja llevar por los amigos a actividades no tan productivas. Acá sabemos que hay alguien pendiente de ti. Si no tienes a nadie, tus metas dejas ir y ya. Si es chévere que alguien nos ayude, te den consejo, nos dicen que es para el bien nuestro (Lisbeth).



Estudiantes mostrando bailes típicos de sus culturas, en la Inauguración de la Residencia del semestre 2013-2014



Taller: Espacios (30 de noviembre 2013). Estos estudiantes dibujan unos de sus lugares preferidos de la ciudad de Quito, la Virgen del Panecillo

Estudiantes interculturales en la Universidad

Un relato colectivo desde Ecuador

En la ciudad nos gusta el Panecillo por el valor y las cosas maravillosas que podemos observar en cada persona y en cada espacio y el Parque Las Cuadras (Lisbeth y Venancio). Cuando nos vamos de la ciudad a nuestras comunidades llevamos palabras que aprendimos aquí en Quito, experiencias que hemos tenido de apostolado, respeto, paz, alegría y amor.

Si pudiéramos llevar algo para allá serían caramelos y dulces porque no hay allá y les gusta, no se come nunca eso. Un pavo también llevaríamos, galletas y algún detalle tradicional. Pero no podemos llevar porque no tenemos plata. Especialmente comentan esto los estudiantes de la Amazonía y de la Sierra ecuatoriana.



Cristian, es estudiante de Ingeniería Mecánica.
Estudia en el Campus Kennedy de la UPS



Grupo de estudiantes interculturales con algunos compañeros en la UPS

Para nosotros, Residentes interculturales en la universidad, realmente la llegada en Quito, fue el primer reto que nos ha tocado vivir, gozando del buen trato que nos brinda la casa Residencia Universitaria. Para muchos estudiantes vivir en la ciudad ha sido un fracaso totalmente en sus estudios²⁰ y algunos que en verdad estamos luchando para cumplir nuestras metas y objetivos, de igual manera, estamos viviendo en un mundo aculturizado (un estudiante).

‘Me voy 5 años’. Mi mamá lloró, yo también lloré. Y caminé 4 horas, pero me volví a la comunidad. Y luego a la madrugada me salté, caminé, caminé, me daban chicha, me preguntaban dónde iba (...) Yo les decía que me iba a estudiar Pedagogía, que tengo una beca (Venancio, estudiante del Oriente).

Al concluir mi estudio de colegio, los padres salesianos me escogieron para mandarme aquí en Quito. Hablaron con mi familia y decidieron mis padres porque yo era mejor estudiante o egresado en mi colegio, y no me gusta la materia de matemática (Rodrigo).

El año pasado en el 2013 me brindaron la posibilidad de tener una beca de estudio a través del Colegio fiscomisional Salesiano de bachillerato San Rafael, en el cual yo me formé desde cuarto curso hasta el día de mi incorporación como una nueva

Bachiller de la República del Ecuador. El colegio me brindó todo el apoyo y la beca que consistía en estudiar en la Universidad Politécnica Salesiana en la ciudad de Quito en el campus Sur. Ahí tendría un lugar estable para vivir hasta que finalice con mi Carrera; esa fue una de las mejores ayudas que he podido recibir en mi vida (Mariuxi).

Un día me llamaron a la Fundación Familia Salesiana Salinas. Me dijeron ‘conocemos que eres un chico respetuoso, responsable en tus estudios y que conocemos tu proyecto de vida espero que no cambies y sobre todo el voluntario que has hecho en tu tierra, te vamos a dar una beca en la Universidad Politécnica Salesiana, Sede Quito’. ¡Fue una emoción tan grande por esa oportunidad que me dieron! No más pedía a Dios que me bendiga para salir adelante con mis metas propuestas (...) En julio de 2013 rumbo a Quito, a la Residencia Universitaria; me vinieron a dejar mis padres y mi hermano. Era emocionante y un poco triste por dejar a mis seres queridos pero por un objetivo que vale la pena. So los primeros días un poco triste y decía: ‘Jesús confío en ti’, tú sabes lo quiero. Así poco a poco fuimos conociendo a nuevos compañeros y gracias a Dios todo me está yendo muy bien, en la Universidad y en la Residencia. Sigo la Carrera de Ingeniería en Gerencia y Liderazgo (Romeo).

20 Se refieren a compañeros que dejaron la Residencia, porque les fue muy mal en los estudios, porque no pudieron adaptarse y ‘no les gustaba estar aquí’.

La Carrera que sigo es Gerencia y Liderazgo, le escogí porque me gusta esa Carrera y además es una Carrera muy general diríamos así. Me siento muy feliz por estar aquí en Quito, he aprendido muchas cosas que son positivas e igualmente muchas experiencias por estar con los padres salesianos. Mis dificultades por llegar aquí primera vez fueron en mis estudios porque no sabía bien a las ciudades que son muy grandes y además aquí es un clima diferente de lo que vivo yo en mi casa. También no sabía cómo mismo era estar dentro de la universidad que ya es un estudio superior más complicado y estar juntos con las personas que no conocía bien (Rodrigo).

La Carrera que sigo es de Gerencia y Liderazgo porque me gusta esta Carrera es muy linda,

para mi vida para ser alguien en futuro y también para dirigir a las gente que están con otro método y orientarles (Fabián).

Yo pienso que estar en Quito es una gran oportunidad para sobresalir, y que puedo culminar mi Carrera que es lo que me gusta. Estoy satisfecho por esta oportunidad, tengo felicidad y también nostalgia (Mauricio).

Habiendo la posibilidad de ser becadas con Nancy, mi increíble amiga, fuimos enviadas por la misión Salesiana de Zumbahua por el padre Pio Baschirotto para vivir en la Residencia Intercultural y estudiar en la UPS de Quito. Yo estudio Biotecnología de los Recursos Naturales en el campus Girón (Lisbeth).



Cristian en su aula de clases, Campus Kennedy



Venancio, es estudiante de la Carrera de Pedagogía. Estudia en el Campus Girón de la UPS

De la U. nos gusta el césped y la cancha del campus el Girón, la capilla del Campus Sur y su edificio ([diálogo con varios estudiantes](#)).

En la U. tenemos que aprender y saber cómo relacionarnos, participar, aprender los manejos tecnológicos y sistemas de la UPS. En el colegio no se piensa en la competencia, pero en la U hay que ir adquiriendo responsabilidad. Es distinto ([diálogo con varios estudiantes](#)).

Los relatos siguientes muestran también momentos no tan fáciles que estos jóvenes tienen que atravesar.

Venimos de diversos lugares, diferentes culturas e ideologías. Venimos de espacios pequeños, muchas veces inaccesibles con situaciones difíciles. Al llegar a la ciudad nos encontramos con un mundo diferente, al cual necesitamos adaptarnos por el mismo hecho de supervivencia. Se presenta una realidad diferente en el que pasamos de ser actores, a muchas veces, objetos de actuación. A veces nos sentimos minimizados frente a un mundo en el que pareciera que nadie se conoce, tal pareciera que no hay relaciones, adaptarse al cambio desde nuestro sistema de vivencia ([un estudiante](#)).

Me siento sola, es muy difícil adaptar a un ambiente nuevo, es muy diferente, adaptar, tener amigos (...) En la Universidad, hay todavía discriminación para hacer grupo no me vienen a buscar, me siento un poco mal, no me saludan (...) Me gusta la Carrera, no quisiera cambiar. Yo quiero seguir luchando, yo pienso que si voy a pasar (...) pero me dan libros completos a leer, pruebas, ensayos, exposiciones (...) En el colegio han dado

lo básico, no iguala a la educación de la ciudad. Yo pongo todo parte, pero me va mal en dos materias. El lenguaje me cuesta porque me equivoco palabras, digo en quichua, en la ortografía, e con o, y así. Yo no quiero cambiar la Carrera, según yo allá era buena en literatura. Los niños no tienen el hábito de leer, de sacar resumen y quisiera motivar a que lean los chicos de Zumbahua. No quisiera que pasen lo mismo que yo estoy pasando, que ellos sepan mucho más. (A la estudiante se le llenan los ojos de lágrimas y se quiebra. Luego me cuenta que acaba de venir de una materia en donde se sacó 0,25 sobre 4). Era una exposición, el profesor me hizo una pregunta y yo le dije lo que entendí, pero él me dijo: no, no es eso, no has leído y siéntese. Era (la exposición) sobre neoclasicismos. (Nancy repite una y otra vez que ella hizo todo, que tenía muchas tareas). Tengo que aprender a expresar, me hace falta eso, yo expliqué todo lo que sabía (...) Me preocupa el perder la beca, me da cosa, si nos quedamos en materias, en dos, perdemos la beca. Mis papás se alegran porque aprobé el prepo y en la misión también (se refiere a la misión Salesiana). Me envían algo si necesito. Yo quisiera demostrar con el estudio ([Nancy, fragmentos de entrevista en profundidad](#)).

Hay veces me sentí mal con el trato de los profesores, suponen que nosotros no entendemos, dicen que no hacemos trabajos bien. Necesitamos que nos den mayor información. Piensan que como venimos de adentro [del Oriente] nosotros no sabemos, pero no es así. Hay compañeros que son alejados y discriminan y eso nos ha afectado. Me

siento que no me apoyan y que estoy sola. Yo prefiero ayudarnos entre todos (conversación con Luz, de I nivel de la Carrera de Gerencia y Liderazgo).

Mis dificultades por llegar aquí primera vez fueron en mis estudios porque no sabía bien a las ciudades que son muy grandes y además aquí es un clima diferente de lo que vivo yo en mi casa. También no sabía cómo mismo era estar dentro de la universidad que ya es un estudio superior más complicado y estar juntos con las personas que no conocía bien (Rodrigo).

Al principio si me costó vivir aquí y luego me adapté muy pronto y le sigo el ritmo de la casa sin problema. No hay ningún desafío y no me da miedo. Solamente me doy ánimo yo mismo y siento que si se puede cuando pongo de mi parte (Fabián).

A mí me costaban los métodos porque las clases con los profes achuar en mi comunidad, ellos me dañaron, me enseñaron mal, no es que yo no podía pero es como que no sirve nada de lo que aprendí. Ahora ya entiendo, pero cuando llegué no entendía

nada. Y en Quito, igual pasa que algunos se cortan el pelo, pero yo digo que si nuestro gobierno dice que no seamos conformistas, que seamos críticos, si voy a ser docente, ni modo, voy a estar teniendo el pelo, tengo que salir adelante. Yo mismo no me encierro en la cultura achuar. Yo subí al perfil foto con pelo corto, y algunos habrá que digan (...) pero no hago nada malo. No es que siento vergüenza de ser achuar, pero ya me cansé del pelo largo²¹ (Venancio).

Yo pienso que mis maestros piensan que no se, el hecho de que he venido estudiando en mi comunidad (Fernanda) y que no estamos preparados y no vamos a poder estudiar (Richard y Mauricio).

A mí me cogió la nostalgia porque ahora paso pocos días con mamá y también la ansiedad por los deberes de cada día (Fabiola).

Estar en Quito y poder estudiar pienso es una gran oportunidad y base para ser algo en la vida. Siento ganas de ser el mejor pero tengo también tristeza al extrañar a mi familia (Edwin).

21 Venancio se refiere a que en Quito, luego de un tiempo se cortó su pelo largo, que solía amarrarse con una cola como es costumbre en su cultura y que subió una foto a su perfil en la red social Facebook.

Extrañamos nuestra lengua porque en la comunidad la hablamos todo el tiempo y en la ciudad no podemos hacerlo (jóvenes del Oriente y de la Sierra).

Nosotras extrañamos el barrio porque allá se conocían entre todos los vecinos, siempre estaban pendientes y se ayudaban mutuamente, en cambio aquí nadie se conoce con nadie (...) Nuestros padres y familiares ven a Quito como un lugar de perdición; porque hay casos que las chicas salieron a estudiar pero volvieron a los pocos meses embarazadas. Esa situación se ve muy mal en la comunidad y todos hablan. Es que se piensa que Esmeraldas es muy libre, pero no es así...En cambio, la perdición para los varones que salen a Quito a estudiar es el trago, la bebida (estudiantes costeñas).

Creo que voy a salir adelante, es difícil pero no imposible. Mis docentes me ven como humilde y responsable (Luz).

Yo nunca me niego lo que soy, yo digo de dónde vengo y quien soy. Allá, en Zumbahua, usaba pantalón, mi mamá nos ha enseñado así, que es frío. Acá me dijeron que me ponga falda, que te tienes que identificar, que si vienen visitas. A mí me incomoda, si me quiero estirar, los zapatos de taco no me dejan correr (Nancy).

Es bien forzado el cambio cuando venimos a la ciudad, el clima, el ambiente. Según de qué cultura vengamos en más forzado. En la comunidad aprendemos conviviendo, a medida que crecemos, así, natural, vemos a nuestros padres y aprende-

mos, pero acá es forzado. Acá en la Residencia hay que cumplir y colaborar, aprender a coger el carro para moverse. Hay compañeros que se perdieron y nunca llegaron, por ejemplo, a hacer un trabajo con otros. Pero bueno, se aprende poniendo voluntad, poniendo en práctica. Si tú no quieres, no lo vas a lograr (una estudiante).

Pienso que debo aprender muchas cosas para ayudar a mi comunidad, para ser un líder innovador siempre con la fuerza y fe de Dios (Richard).

Me siento preocupada por muchas cosas que me sucede, pero no debo rendirme por la nostalgia. Nada me va a deprimir... (un estudiante).

Extrañamos muchas cosas de nuestras comunidades: la familia, estar con los amigos, la comida, la playa y el calor, los consejos de los verdaderos amigos, la chicha, nuestras casas donde vivimos con nuestras familias, la naturaleza. Acá el tiempo pasa muy rápido aquí en la ciudad (varios estudiantes).

Las expresiones de salir adelante, no deprimirse, no rendirse, todo es posible, nada me detendrá, si puedo, si soy capaz han sido muy reiteradas a lo largo de todo el trabajo con estos jóvenes.

Personal tanto de la Residencia como de la Universidad nos han contado que hay estudiantes que les cuesta bastante la adaptación.

Por eso hay que trabajar mucho con las familias allá (se refiere a las comunidades de origen), explicarles y pedirles que llamen o acompañen a sus hijos. Por eso es importante trabajar con las familias, más allá de los Padrecitos. ¿A qué vienen? ¿A qué se comprometen?

porque los chicos se sienten solos...Acá muchos se deprimen bien feo, no todos pueden y se vuelven. Hay que hablar y explicarles bien a qué venían y que se comprometían. Son muy importantes esos vínculos con las familias, porque algunos entran en depresiones muy grandes. Este es otro mundo, y los chicos se sienten solos. No los visitan, no los llaman. Tienen que entender que no es solo una cuestión académica (...) El idioma lo esconden, es una cuestión de sobrevivencia, porque te ven mal, son muy segregacionistas, es un choque cultural muy fuerte. Los chicos sufren discriminación de los compañeros, de algunos profesores (...) Son nuestros prejuicios. (Fragmento de entrevista con una de

las personas responsables del Departamento de Bienestar Estudiantil, 1 octubre 2013).

Porque por ejemplo en el curso propedéutico alguien dice yo quiero seguir ingeniería civil, pero luego la mayoría pierde. Hay un gran nivel de repitencia o pasan con las justas. Entonces uno les dice: ¿lo pensaste bien? Es que no saben, han escuchado la Carrera y bueno, piensan que van a hacer una carretera porque es lo que ven. Se dan cambios de Carrera, muchos y es una frustración. Regresan con vergüenza porque no alcanzan sus objetivos (...) No podemos arriesgarnos a sacarlos así, lo emocional, lo afectivo es muy fuerte ([Fragmento de entrevista con la psicóloga de la Residencia](#)).



Estudiantes interculturales en el Campus Sur de la UPS

Estudiantes interculturales en la Universidad

Un relato colectivo desde Ecuador

En conversaciones con personal de la Residencia, se me ha contado que cuando los estudiantes viajan a visitar a sus familias, muchos “necesitan sus cosas de la cultura, por ejemplo

ellos van a los rituales, hay veces si se enferman no quieren que les llevemos al doctor acá, ellos se van a sus shamanes o curanderos. Toman su ayahuasca”.²²



Estudiantes interculturales en el Parque Las Cuadras, al sur de Quito

22 Bebida enteogénica resultantes de decocciones de múltiples plantas. Uno de los estudiantes me explicaba que es una bebida, “que se toma y se vomita. Es para aconsejar, cuando no está bien la familia o los hijos que se casaron...ayuda a compartir. Y cuando uno duerme y luego bota esos jugos”.

Amigos y compañeros en la U... ❖

No es tan fácil conseguir amigos porque si no te vas a tomar, te descolan. Los varones toman bastante y fuman en el villar (estudiantes de I nivel).

A mí me decían que había una salida de integración y yo decía pero si los maestros no nos dijeron, luego me di cuenta de qué era (se refiere a ir a beber alcohol) (Nancy).

Mis compañeros al principio me quisieron menospreciar mi forma de vestir y por ser indígena; pero ahora ya me aceptan tal cual soy (Elsa).

Mis compañeros piensan que no sé ni hablar bien por el hecho de vestirme así y por mis costumbres (Fernanda).

Rapidito me hago amigos. A mí me dicen: ¿cómo te haces amigos tan rápido? Con conversar, respeto, uno gana la confianza. Yo siempre apoyo y doy buenos consejos y así me hago amigos (Venancio).

A mis compañeras les gusta cómo soy y están contentas que yo sea su amiga y me apoyan en todo (Gilma).

Mis compañeras me dicen que soy buena, alegre y obediente.

Mis compañeros son buenos, nos apoyan, cuando no entendemos algo nos explican (Sandra) y nos ven estudiosos y trabajadores (Richard).

Yo acá sí tengo buenos amigos. Acá sí les gusta mucho tomar pero yo me vengo a la Residencia.

Cada unas tres semanas hacemos cosas sanas: jugamos play o vamos al cine. En la costa los amigos son abiertos y por eso yo me llevo bien con ellos acá (Juan Carlos).

Nosotras somos las dos únicas mujeres en el curso y los varones también toman mucho, pero respetan y son bien organizados. Es que nosotras ya estamos en V nivel y hay más confianza; en cambio, en I es muy difícil, son un montón. Pero luego van dejando y ahora somos sólo 11 en el curso. Sí, en I nivel pasa que unos quieren una cosa o hacer de alguna manera y otros no y hay problemas (Fabiola).

Es bueno abrirse a lo que los demás puedan aportar, no hay que cerrarse. Nosotros somos novatos y vemos y aprendemos de las personas. Al final, todos vamos a trabajar en trabajos diferentes e individualmente, pero si haces todo individual te va a ir mal (Mauricio).

“ Mis compañeros al principio me quisieron menospreciar mi forma de vestir. ”



Talleres de teatro. En esta escena, un grupo dramatiza una clase de la Universidad (13 de diciembre 2013)

Escribiendo cartas ✘

Una tarde escribimos cartas a amigos de nuestras comunidades que pudieran venir a estudiar a Quito como nosotros. Les quisimos decir algunas cosas importantes. Acá van algunos buenos consejos que son fragmentos de las cartas que hicimos.

Quiero decirte que estar fuera de casa es una nueva experiencia, difícil muchas veces pero aprendes muchas y nuevas cosas, aprovecha el tiempo (Lisbeth).

Te quiero decir que escojas la Carrera que más te guste ya que será tu futuro (Fernanda).

Espero que aproveches las oportunidades que llegan en tu vida acatando las normas de la institución (Luz).

Si tú vas a ingresar a estudiar a la UPS quiero que vengas con muchas ganas de estudiar y cumplir con los reglamentos de la Residencia (Edwin).

Cuando vengas te recomiendo que tienes que cumplir el horario y debes ser responsable en el estudio (Favián).

Piensa en la Carrera que realmente quieras seguir, para que no te pase como a mí (Antonella).

Desde hoy comienza a prepararte y estudiar mucho porque aquí es un poco difícil en la U (Rodrigo).

Le recomiendo si usted en verdad quisieras estudiar, ya es hora que debes hablar con los Padres de nuestra misión Wasa Kentsa (Venancio).



Amigo Stalin, ya se que te mudas a Quito para estudiar y poder cumplir tus objetivos; tu como ya sabes tengo 8 meses viviendo de acá ...!! Te recomendaria k' vengas con muchas ganas, traigas muchos abrigo para q' estes muy bien forrado, que te deje de importar lo que las personas digan de ti, por que si tu estas bien lo que digan está de complemento, no salgas mucho; eso te distroce un poco ... Asi que nada Mucha Suerte Chao ☺ Cuidote

~~JE~~

Att: Mariuxi

WIP \$
RICHARD PARA. LORENA ☺

Querida amiga estaren la UPS es una oportunidad, que dios nos a guiado a estar aqui para ser un profesional en la vida.

Siempre con valor y honestidad
Dios, Patria y Libertad.

[Signature]

Quito 18 de Marzo

DE: LU?

PARA: Nelson

Hola querido hermano deseo que estes bien en tu salud, y en tu trabajo. Quiero dar una recomendacion de la residencia y de la Universidad, espero que aproveches las oportunidades que llega en tu vida, siempre acatando las normas de la institución, bueno espero algun dia ver alguien en la vida. Buen fin... despido espero que poses bien

Att: Tu Hermana

Estudiantes interculturales en la Universidad

Un relato colectivo desde Ecuador



Estudiantes revisando borradores de este libro

2.3 Propuestas para la Universidad que necesitamos

Nos gusta la Universidad pero queremos dar nuevas ideas de cambio y hacer propuestas.

Nos gustaría ser tratados con un poco más de atención, cariño y comprensión. Ya que al venir de diferentes provincias es duro adaptarnos en la ciudad. El trato de nuestros compañeros hacia nosotros nos gustaría que sea más comprensible ya que hay una diferencia en los estudios de la secundaria. Nos gustaría también que nos ayuden las autoridades brindándonos tutores, para adquirir más conocimientos (Sandra y Mauricio).

Algunos docentes y compañeros piensan que no vamos a poder estudiar (Mauricio), porque estamos poco preparados (Richard). Algunos nos descolan (varios estudiantes).

Nos gustaría sentirnos iguales, como hombres racionales, respeto como personas educadas tanto por docentes, compañeros, administrativos, autoridades (Rodrigo).

Mis compañeros piensan que no sé ni hablar bien por el hecho de vestirme como soy y mis costumbres. Otros nos ven humildes y dedicados, o hasta famosos por estar estudiando en Quito y venir de lejos (Fernanda).

Hay que mejorar la relación entre profesores y estudiantes, incrementar las carreras técnicas en el Campus Girón, mejorar la infraestructura según la Carrera, mejorar la atención administrativa y que las convivencias sean entre Campus y rotativas para que haya integración de estudiantes. Creemos

que se deben poner tutorías en las materias que necesitamos (estudiantes de la Carrera de Comunicación Social, Psicología y Pedagogía).

Nosotros proponemos que haya capacitación con certificación para que después podamos encontrar trabajo, materiales de laboratorio en buen estado, control de los soportes técnicos, test sobre la Carrera²³ y relación salesiana entre alumnos y docentes (Juan y Cristian, de las Carreras de Electrónica y Mecánica).

Sería de promover una campaña sobre demostraciones artísticas y culturales y una feria in-

tegracional; podemos hacerlo desde la Residencia. Pensamos que hay que formar una comunidad universitaria con libertad participativa, poner un buzón para dar opiniones y propuestas en puntos o lugares claves del Campus, o una cartelera para mostrar pero que sea de los estudiantes. También proponemos la realización de convivencias bimensuales por Carrera y mejorar el trato de los diferentes departamentos administrativos hacia los estudiantes (Liz, Mariuxi, Gilma, estudiantes de Ingeniería de Sistemas, Ingeniería en Administración, Ingeniería en Biotecnología respectivamente).



23 Se refieren a test vocacionales para saber si realmente es la Carrera que les gusta.



Taller: Propuestas para la UPS y mi carrera (20 marzo 2014)²⁴

- 24 En este taller los estudiantes elaboraron una campaña estudiantil, pancartas y graffitis proponiendo mejoras y cambios en la Universidad y en sus carreras.

Estudiantes interculturales en la Universidad

Un relato colectivo desde Ecuador

Pensamos que los profesores tengan mención en pedagogía de acuerdo a la Carreras porque hay veces no saben explicar y no les entendemos. Además, necesitamos capacitación para el uso de aulas virtuales y poner tutorías en las materias que necesitamos. Proponemos convenios con empresas públicas y privadas para la realización de pasantías, bolsa de empleo para los estudiantes egre-

sados, asesoramiento y seguimiento a egresados, cursos con certificación internacional y convenios y becas con Universidades que se encuentran en el ranking mundial. Queremos que se promueva el reconocimiento de la Carrera a nivel nacional e internacional y que se promuevan proyectos innovadores con visión emprendedora (estudiantes de la Carrera de Ingeniería en Gerencia y Liderazgo).



Distintas tomas de los estudiantes interculturales en sus Campus.

2.4 Mirando nuestro futuro...

Los estudiantes interculturales tienen muchos planes, proyectos, metas y sueños.

Todos y cada uno de nosotros como jóvenes y con ganas de triunfar en la vida, nos proponemos objetivos, los cuales, parten desde un mismo punto, es decir, de ganarnos un lugar como buenos cristianos y honrados ciudadanos²⁵ y con ello planificamos en estar y ser profesionales que aporten al “buen vivir” de cada una de nuestras comunidades.

Nosotros los estudiantes interculturales complementamos nuestro objetivo en lo académico

dando lo mejor de cada uno en la Universidad y aportando a las necesidades de nuestro hogar: la Residencia Intercultural (Juan Carlos).

Desde mi perspectiva nosotros tenemos en nuestra mente muchas ideas las cuales no sabemos cómo planificarlas y la consecuencia de ello es que no las finalizamos. El tener objetivos no es simplemente finalizarlos, sino es de hacer esos objetivos nuestro más grande anhelo, de cada día sobrepasar los obstáculos de la vida diaria de poner lo mejor de nosotros para que cuando llegemos a la meta

25 Hacén referencia a la misión institucional de la Universidad Politécnica Salesiana.

digamos con furor y espontaneidad ¡cumplí mi meta!, ¡cumplí mi más grande anhelo!

¿Pero eso a dónde te lleva, me decían en la comunidad, las gentes? Me gusta la Pedagogía porque me lleva a ser docente, a estar siempre con los jóvenes, estar como líder. Un día puedo llegar a ser maestro y a estar con mi pueblo, y con los niños que crecen ahorita para poder brindar ese conocimiento. Todo ese conocimiento que me brindaron de malos y buenos. Yo siempre podía ver lo bueno y lo malo, lo rechazaba. Veo que hay muchos docentes que trabajan pero no tienen vocación, no cumplen sus deberes, no respetan a los estudiantes. Yo seré el segundo padre y las niñas, mis hijas. Eso se ve allá, se enamoran de las propias alumnas y yo voy contra eso porque si somos docentes, vamos a ser docentes, a dar el ejemplo. Los estudiantes siguen el

ejemplo del maestro. Si es responsable, si es buen padre (Venancio, estudiante de la Carrera de Pedagogía).

Mis metas en una primera instancia es acabar la Carrera que estoy siguiendo, porque es lo que me gusta; no solo tener un título en la mano, porque el título no me hace como persona, yo hago al título. Satisfacción del deber cumplido, saber que realice uno de los muchos sueños planteados (Mariuxi, estudiante de la Carrera de Ingeniería de Sistemas).

Luego de cumplir con mis estudios en la UPS mi meta es trabajar y ayudar a mi familia, también prestar servicio en la comunidad con algunas organizaciones y proyectos que beneficien para la sociedad (Fabiola, Carrera de Gerencia y Liderazgo).



Venancio, Mauricio, Romeo, Juan Carlos y Rodrigo en el campus de la Universidad



Nancy de la Carrera de Comunicación Social, soñando con su futuro profesional

Terminar mi carrera, obtener el título de Ingeniero en Gerencia y Liderazgo, estudiar una Maestría en Economía en la Universidad de Yale (EEUU), regresar a mi país y tener mi propia empresa, viajar a diferentes países como negociar mis productos, ser gerente de mi propia empresa, expandir mi empresa a diferentes países del mundo (Paúl).

Mi proyecto de vida es ser el mejor profesional y hacer micro-empresas comunitarias para así ayudar a la gente que más necesita haciendo proyectos, al estilo de Don Bosco, y ser un bueno cristiano y honrado ciudadano (Romeo, estudiante de Gerencia y Liderazgo).

Tengo muchas metas en mi vida, quiero finalizar mis estudios en la Universidad, luego pienso especializarme en el exterior. Si Dios lo permite, trabajar un tiempo fuera y luego regresar y ser la futura Ministra de Ambiente, Conservación y Biodiversidad, de mi país, Ecuador (Lisbeth, Carrera de Biotecnología).

Estoy siguiendo la Carrera de Ingeniería de Sistemas. Me gusta mucho la Carrera porque a través de esta, puedo tener una visión global sobre todo lo que trate, avances tecnológicos y sistemas computacionales; que me ayudarán en mis conocimientos y por lo tanto yo seré parte de una fuente de trabajo, sueño el cual cumpliré. Después de acabar mi Carrera retornaré a Esmeraldas, al colegio que me envió a través de la beca de estudio para retribuirle mi conocimiento a los estudiantes de ese plantel y ser un apoyo más. Sólo de pensarlo

se me hace grato porque es súper lindo saber que salí un día de ese colegio como un estudiante más y que retornaré ya como una profesional capacitada (Mariuxi).

En la sierra, sí son preparados los jóvenes. La mayoría ya no vuelve porque no pueden ejercer en sus comunidades, pero yo sí quiero volver porque yo estudio Gestión Social y eso es para hacer cosas en mi comunidad (Fernanda).

Los estudiantes de Gerencia y Liderazgo sabemos lo que queremos, sabemos cuál es nuestra debilidad, sabemos cuál es nuestra fuerza; sabemos trabajar en equipo, no nos asustan los riesgos, tenemos pasión por nuevos retos (varios estudiantes).

Proyectando en mi futuro espero lograr mi objetivo y mi sueño que es concluir mi estudio. Me gustaría trabajar en cualquier parte donde haya el trabajo, sea a la ciudad o en mi comunidad mismo (Rodrigo).

Pienso que debo aprender muchas cosas para ayudar a mi comunidad, para ser un líder innovador. Siento que cada día debo aprovechar las oportunidades que presentar para ser un profesional (Richard).

Mi meta es ser un buen gerente para tener buena empresa y lo que me gusta trabajar en Oriente más cercano para poder fomentar a mi comunidad y dar servicio con amor. Y me veo que en los cinco años puedo salir mejor que ahora con mayor conocimientos (Favián).

La vida es una obra de teatro que no permite ensayos, por eso, canta, ríe, baila, llora y vive in-

tensamente cada momento de tu vida antes que el telón baje y la obra termine sin aplausos. Nosotros como jóvenes debemos aprovechar las oportunidades que se nos presenta en el trajinar de nuestra

vida y también debemos afrontar todos nuestros obstáculos, debilidades, problemas, causas, etc. Ñukanchipak Kawsay Pachamamaman²⁶ (Luz, Edwin y Medardo).



26 “Nuestra vida va hacia la madre tierra”.

Estudiantes interculturales en la Universidad

Un relato colectivo desde Ecuador



Taller: Mi futuro (26 de abril 2014)



Lisbeth, Favián, Antonella y Rodrigo en la Residencia Intercultural están creando una canción en uno de los talleres

Los jóvenes escribieron unas canciones que hablan de sus sueños para el futuro:

Cambiar el mundo²⁷

Sé que hay en tus ojos con solo mirar.
Que estás cansado de no progresar y caminar.
Buscando siempre un final.
Sé que las puertas se pueden abrir
Cambiar el mundo depende de mí.
Voy caminando buscando siempre mejorar.

La vida es un regalo

La vida es un regalo de Dios
por eso queremos llegar a la cumbre más alta
buscando la libertad.
Juntos por la vida dejando huellas por la tierra
estamos construyendo
nuestro futuro
Vivir mi vida... la, la, la
La libertad es expresar nuestros sentimientos y sueños
que anhelamos para la seguridad de sí mismo
(coro)
Las barreras no son fracasos
Más bien son herramientas para el éxito
(coro)

27 Con música de la canción Verde Esperanza, de Diego Torres.

Cuando nosotros como jóvenes despertamos cada día vemos a nuestro alrededor, las cosas que hemos aprendido y hecho, nos damos cuenta que la vida pasa tan rápido y vemos que todo lo que nosotros aprendimos sirve a las personas que habitan en nuestro entorno (amigos, familia y sociedad). Las huellas que dejamos en el diario vivir, las huellas de amor que sobre la tierra hayamos dejado es nuestro equipaje en la vida (Romeo y Fernanda).



Cerremos este apartado citando a Rodolfo Kusch:

La vida es proyección que me alimenta enfrentar un futuro, en cierto modo es adivinar el futuro. Y no vería concretado el futuro si no hubiera horizonte de símbolos que facilitan mi proyecto. La cultura cumple entonces con la función existencial de concretar mis proyectos, me hace ver el horizonte donde instalo mi existencia. Con ese horizonte simbólico concreto creo un mundo habitual, sin el cual no podría sostener mi existencia. No sabría cómo vivir si no hubiera costumbres que son también mías, si no habláramos los mismos giros que yo también utilizo, si no pensáramos de nuestros proyectos de una manera similar. Cultura se concreta entonces al universo simbólico en que habito (Kusch, 1976: 120).

Desde la razón y el corazón, de unos, de otros, de todos...

“La emoción es fundamental para transmitir conocimiento”
(Carmen Guarini)²⁸

Algunos de estos jóvenes estudiantes aportan sus conclusiones sobre este trabajo que tienen entre manos.

A través de este libro las personas van a conocer a los distintos pueblos y culturas que estamos estudiando, porque piensan que es imposible que lleguemos. Yo soy la única shuar en la Universidad y todos tienen un pensamiento que es todo selva donde estamos y vivimos y no es así. Piensan que andamos con taparrabos, la gente es prejuiciosa y racista. La gente te pregunta de dónde eres y se te quedan mirando mal. Yo les digo: ¡No es imposible que los shuar lleguen a la Universidad! (Gilma).

Queremos decir que todo esto que hemos hecho es para demostrar la forma de vida de las diferentes culturas, sacando la cultura adelante, con diferentes ideologías, etnias, costumbres. Y es importante hacer conocer a todos (Nancy).

Queremos que con este libro se familiaricen todos, porque hay que conocer, ya que uno aprende de los otros. Nosotros creamos nuestras costumbres, de la sabiduría y de eso aprendemos. Nos vamos conociendo y familiarizando. Nosotras somos las primeras como líderes del Cotopaxi que llegamos hasta acá y aspiramos que luego viendo esto, otras chicas como nosotras también se animen y vengán a estudiar.

28 Diario Clarín (2014). Artículo periodístico de L. Sartori, “La emoción es fundamental para transmitir conocimiento” sobre Carmen Guarini. Edición 31/03. Argentina.

A mí me gustó todo esto que hicimos porque nos pudimos expresar porque hay veces no sabemos con palabras. Este libro es como contar nuestra historia de todo nuestro proceso universitario. Hubo cosas buenas y malas, hubieron rechazos e inseguridad en la Carrera pero esas barreras que nos marcaron, han servido para salir adelante y descubrir lo que queríamos para nuestra vida profesional y para nuestros pueblos de dónde venimos (Venancio).

A mí me gustaría agradecer porque con los talleres y todo esto que hemos hecho, nos ayudó a expresar con la gente. Como te darás cuenta nosotros hay veces no hablamos, no somos de mucha palabra y todo esto nos ha hecho ver que se puede más allá de todo obstáculo. Hay que respetar lo que somos y eso nos engrandece como personas, con capacidades, conocimientos. Es que nos dicen Las Marías, cuando te subes al trole, cuando vamos por la calle o en la universidad. Si, así nos tratan, te hacen de menos como que uno no puede hablar, defenderse (...) ¡Pero nos tienen que respetar! (una estudiante).

¡Queremos poder llevar este libro a nuestras comunidades y que también lo vean acá (en la ciudad) porque estamos todos y todas las culturas hacen la interculturalidad! (un estudiante).



Este texto intentó mostrar y describir cómo entran en juego muchos elementos que hacen pensar en prácticas de socialización, aprendizajes, organizaciones y adaptaciones diversas entre estudiantes universitarios indígenas y no indígenas, entre docentes y personal universitario y otros profesionales como los que trabajan en la Residencia Estudiantil.

Cabe recalcar la diversidad interna dentro de este grupo de estudiantes. Los que se niegan a ser denominados “indígenas”, los que con orgullo muestran su identidad, los que tienen claridad en volver a sus comunidades y trabajar por ellas, los que están pensando en quedarse en la ciudad y hasta, viajar al extranjero. Los que hablan como primera lengua el español en el caso de los afros y los que no. Los que demandan apoyo a la universidad y los que sienten que son ellos los que no alcanzan a responder bien y a rendir. Los que consiguen fácilmente amigos en la universidad y los que no. Los que quedaron fuera del proyecto o prefieren “salirse” (los que ya no estuvieron para poner sus nombres en este texto) y los que buscan terminar de estudiar a costa de todo “esfuerzo” y “sacrificio”.

La Residencia, se convierte en un “laboratorio de interculturalidad” (como expresó alguna de las autoridades entrevistadas) porque en un espacio en el cual el desafío de la convivencia entre jóvenes -todos ecuatorianos- pero de diversos orígenes, culturas y costumbres, es cotidiano. La Univer-

sidad aparece como un ámbito de aprendizaje, como una estrategia de futuro, sin dejar de resultar muchas veces hostil, ya que significa vivir y atravesar ambivalentes experiencias. En el trabajo de campo palabras como confusión, preocupación, nostalgia, ansiedad, enojo y fastidio se alternaban todo el tiempo junto a las de esperanza, entusiasmo, confianza, fuerza.

El fuerte liderazgo salesiano en sus vidas (de catequesis, evangelización, normas y estructuras en sus internados de colegio y ahora, en la Residencia Intercultural) hace que la dimensión espiritual-religiosa aparezca como un sostén clave y homogeneizador en los relatos de este grupo de estudiantes.

Rockwell (1995) afirma que el *espacio* y *tiempo* son dos dimensiones de la vida cotidiana que actúan como estructurantes específicos de la experiencia educativa. Tanto el espacio como el tiempo se comprenden en y a través de lo que hacen y dicen los sujetos, y a la vez son elementos fundamentales para la comprensión de las prácticas (Milstein y Mendes, 1999). Rockwell y Ezpeleta explican que en cada ámbito institucional, y de manera continua, “son los sujetos los que se apropian diferencialmente de las cosas, conocimientos, costumbres, usos, espacios (...) Se apropian también, sin creer en ellas o consentirlas, de las reglas del juego necesarias para sobrevivir” (1983: 13). Desde estas consideraciones, podemos pensar que los cambios de este grupo de jóvenes de espacios y tiempos y de nuevas reglas de juego desde las comunidades de origen a la ciudad, a la Residencia y a la Universidad, se suman a la vida académica estructurando la nueva experiencia educativa del nivel superior.

Las voces de los distintos estudiantes enfrentan tensiones entre las culturas locales (minoritarias), la cultura nacional (que si bien es denominada y reconocida como intercultural, sigue siendo eminentemente hegemónica, en este caso, blanca-mestiza) y la cultura global. La “preocupación” dentro del personal y profesionales de la Residencia por la “pérdida de la cultura” es sumamente fuerte y aparece manifestada en cuestiones tales como: “que los chicos no pierdan su cultura”, “que no se corten el pelo o dejen de usar sus vestimentas originarias”, “usan mucho las nuevas tecnologías”, “se pasan escuchando música con los cables en las orejas o usando todo el día el Internet”. Pareciera que la cultura hay veces es interpretada como “cosa” que actúa como un indicador cultural (según se visibilice empíricamente o no). Las “cosas de la ciudad” aparecen como fuertes valores para estos estudiantes que ahora tienen un mayor acceso, pero que -como se vio también- a causa de la cultural global no eran desconocidos por ellos (evidencia de gustos musicales, bienes de consumo, tecnologías, etc.). El “estar” da una experiencia de continuas negociaciones entre estos ámbitos culturales de comunidad, ciudad, mundo global; entre lo que se deja entrar o no al “ser” cultural, lo que configura nuevas resemantizaciones; como ha expresado Rodolfo Kusch “la cultura es una política para vivir aquí y ahora” (1976:104).

El estudio como “oportunidad” emerge potentemente en las entrevistas realizadas a responsables del proyecto. En menor medida en los mismos estudiantes. ¿Oportunidad de qué y para qué? ¿*Oportunidad de estudiar para ser alguien*, cómo aconsejó un profesor de colegio a uno de estos chicos? El no dejar pasar la “oportunidad” implica desplazarse, migrar y desarraigarse de muchas cosas (espacios, tiempos, afectos, costumbres y rituales, lengua materna) como es evidente en los relatos de los jóvenes. Pero también en otros datos obtenidos en el campo que tienen que ver con dejar ciertas costumbres de sus comunidades para cumplir con los reglamentos que instituyen la vida y el orden cotidiano de la Residencia. Pareciera bastante contradictorio entonces que junto a lo anterior, se den afanosos pedidos de no desarraigo: “que no se corten el pelo” (en el caso de los estudiantes shuar y achuar), “que no dejen de usar sus vestimentas” (en el caso de los jóvenes de la sierra). Mientras tienen que adaptarse a los ritmos y formas ciudadinas, no es bien visto que usen la tecnología “para cualquier cosa”. Similar dinámica se daría en el plano académico en donde el “éxito” pasa por “dejar la lengua materna” y escribir bien el español, pensar occidentalmente las ciencias y captar rápidamente las dinámicas universitarias para adaptarse y no reprobar materias.

El sistema educativo es capital para tender puentes interculturales reales. Impulsar desde el Estado por una parte, y desde toda la sociedad, por otra, el reconocimiento de las diferencias, la superación de los prejuicios, la valorización del otro y la construcción de ese espacio común que podremos ver como “propio” de todos (Ayala Mora, 2011: 63) en interculturalidad y diversidad es un desafío que debe tener un sustento práctico y cotidiano.

Hemos visto cómo los espacios ciudadanos y universitarios se vislumbran como la posibilidad de acceder a otras modalidades de socialización y subjetivación que influyen en la conformación de nuevas expectativas para los estudiantes; así como también la posibilidad de pensar el reconocimiento de los conceptos “intercultural” e “inclusión” cargados de simbolismos diversos.

Las dinámicas entre acceso, permanencia, repitencia, deserción, egreso, graduación y titulación han sido -y siguen siendo- cuestiones cardinales en el campo educativo que deben ser tomadas en cuenta. Como ha expresado críticamente De Souza Lima (2007), la Educación Superior para indígenas debe ser vista mucho más allá del sistema de cupos que garantiza el acceso. El proceso de formación no está completo en este grupo de jóvenes, pero sí hay datos suficientes de repitencia y deserción. Las causas seguramente, pueden estar más o menos claras, la cuestión es preguntarnos qué hacer entonces y quiénes deben hacer. Obviamente que la responsabilidad no puede caer sólo en los estudiantes.

Algunas de las estrategias metodológicas incluidas en esta investigación, como fueron los talleres vivenciales y artísticos, la producción conjunta de materiales audiovisuales, un espacio libre de

participación en conversaciones, paseos, redes sociales, todo ello en medio de un “estar” con los jóvenes larga y comprometidamente puede ayudar a pensar en espacios de expresión y de construcción de experiencias “pedagógicas decoloniales” (Walsh, 2013) que dialoguen con el “ser-occidental” de la universidad permitiéndonos otras formas de “estar-siendo” (Kusch, 1976) como estructura existencial y como decisión cultural latinoamericana que nos lleve a un reconocimiento auténtico intercultural, no sólo en discurso sino en el cotidiano del Nivel Superior.

Las “políticas inclusivas” y las “acciones afirmativas” hacia los pueblos originarios en el campo de la Educación Superior deben ser atravesadas por un hondo respeto a ese “ser” que está delante nuestro. Ese respeto comienza por el conocimiento y el reconocimiento del “otro”, por una escucha atenta a su “estar”. Y esto, dentro de la institución y todas sus instancias administrativas y académicas. Como señala Dussel, “más allá de la totalidad está el Otro en su libertad, en su palabra que irrumpe en mi mundo” (Dussel, 1991: 120). Es esta irrupción que “me interpela” la que debemos aprender a valorar en su esencia, tal como es. A su vez esto plantea nuevas preguntas: ¿En qué dirección se manejan estas políticas inclusivas? ¿Para quién/quienes es la interculturalidad?

Lo que sabemos y no-sabemos, lo que podemos y no-podemos, lo que somos y no-somos está hilado por nuestras historias individuales y colectivas, por nuestras historias sociales y políticas, por nuestras historias coloniales y sus consecuencias y por nuestras historias capitalistas, liberales y globalizadas. Se hace entonces crucial dialogar con nuestra historia y nuestras historias, dialogar con la diferencia, construir múltiples puentes entre lo mestizo y lo no-mestizo, entre los estudiantes afros, indígenas y de pueblos originarios y los no-afros y los no-indígenas, buscar con-vivencias pacíficas, buscar nuevos entretejidos epistemológicos. El reconocimiento de lo diverso requiere trenzar nuevas tramas y desmontar otras ensambladas en relaciones de colonialidad vigentes. Estos son procesos políticos, socio-culturales, económicos, educativos, éticos; también subjetivos, afectivos, emocionales, experienciales.

En la alteridad, somos capaces de reconocernos, encontrarnos, mirarnos, escucharnos, sentirnos, hacer visible lo invisible y lo negado. En la alteridad, me veo y veo, me acepto y acepto, me valoro y valoro. Este texto busca ser un hilo de una compleja y bella trama de buscar *estar bien colectivamente* (lo que los pueblos indígenas han llamado *sumak kawsay* o buen vivir).

Bibliografía

- Abram, M., Moya, R. & López, L.E. (Eds.) (2013). *Pueblos indígenas y Educación*, 63. Quito: Abya-Yala y RINEIB.
- Alves, J.P. & Leitão, E.M. (2007). La educación escolar indígenas en Brasil y México: diálogos y negociaciones ente Estado y actores indígenas. En S. García & M. Paladino (Comps.), *Educación escolar indígena. Investigaciones antropológicas en Brasil y Argentina*. Argentina: Antropofagia.
- Arce, H. (2011). Estrategias y alianzas en el proceso de escolarización guaraní en Misiones, Argentina. En S. García & M. Paladino (Comps.), *La escolarización en los pueblos indígenas americanos. Impactos y desafíos* (pp. 63-87). Quito: Abya-Yala, Universidad Politécnica Salesiana.
- Asamblea Nacional de la República del Ecuador (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI).
- Ayala Mora, E. (2011). La interculturalidad: camino para Ecuador. En A.K Maldonado, *Interculturalidad y diversidad*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Corporación Editora Nacional.
- Beserra Coelho, E. (2011) Escuela para indígenas:¿un proyecto colonizador? En S. García & M. Paladino (Comps.), *La escolarización en los pueblos indígenas americanos. Impactos y desafíos* (pp.321-347). Quito: Abya-Yala, Universidad Politécnica Salesiana.
- Benavides Mora, C.A. (2008). Democratizar va más allá de acceder a la educación. Pensamiento propio y alternativa al desarrollo. En Zuany Dietz Mendoza & S. Téllez Galván (Eds.), *Multiculturalismo, educación intercultural y derechos indígenas en las Américas*. Quito: Abya-Yala.
- Bertely, M. (2008). Educación intercultural para la ciudadanía y la democracia activa y solidaria. Una crítica de la Otra educación al multiculturalismo neoliberal y comunitarista. En Zuany Dietz Mendoza & S. Téllez Galván (Eds.), *Multiculturalismo, educación intercultural y derechos indígenas en las Américas*. Quito: Abya-Yala.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- _____ (1999). *La miseria del mundo*. Buenos Aires: Fondo Cultura Económica.

- _____ (2007). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bruner, E. (1986). Experience and Its Expressions. En V.W. Turner & E.M. Bruner (Eds.), *The Anthropology of Experience*. Urbana & Chicago: University of Illinois Press.
- Castro Freitas, A. & Harder, E. (2013). “Novos processos educativos no ensino superior: produção intelectual de jovens indígenas no contexto dos Grupos PET - Programa de Educação Tutorial, Conexão de Saberes, Ministério da Educação/MEC”. Disertación en GT 03 de X-RAM. (10 al 13 de julio, Córdoba Argentina) (Apuntes personales).
- Castro, G., Córdor, N., Conejo, A., Iza, A., Laso, P., Puente, T. (2010). *La universidad en el páramo. El Programa Académico Cotopaxi*. Quito: Abya-Yala, Universidad Politécnica Salesian.
- Castro-Gómez, S. & Grosfoguel, R. (Comps.) (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar.
- Conferencia Regional de Educación Superior, Cartagena de Indias del 4 al 6 de junio de 2008. Disponible en <http://www.iesalc.unesco.org.ve/docs/boletines/boletinnro157/declaracioncres.pdf>
- Constitución Política del Ecuador (2008). Asamblea Nacional Constituyente. Montecristi, Ecuador.
- Cuji, L. F. (2011) Decisiones, omisiones y contradicciones. Interculturalidad y políticas públicas en Educación Superior en Ecuador. En Daniel Mato (Coord.), *Educación Superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina. Normas, políticas y prácticas* (pp. 207-240). Caracas: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO).
- Czarny, G. (2002). “La interculturalidad como práctica escolar invisible”. Foro Invisibilidad y conciencia: Migración interna de niñas y niños jornaleros agrícolas 26 y 27 de septiembre del 2002 Disponible en: <http://www.uam.mx/cdi/pdf/eventos/invisibilidad/practicainvisible.pdf>

- _____ (2007) Pasar por la escuela. Metáfora que guarda distintas caras para abordar la relación comunidades indígenas y escolaridad. *Revista Mexicana de Investigación Educativa -RMIE*, 12(34): 921-950.
- _____ (2011) Jóvenes indígenas y educación superior: a propósito de la discusión sobre la escolaridad como práctica para desindianizar vs. práctica para empoderar. En M. Paladino & S. García, *La escolarización en los pueblos indígenas americanos. Impactos y desafíos* (pp. 297-320). Quito: Abya-Yala, Universidad Politécnica Salesiana.
- Dal' Bó, T. (2011). "Construido pontes: o ingresso de estudantes indígenas na UFSCar. Unna discussao sobre cultura e cohecimento tradicional". (Tesis de pos graduación en Antropología Social). Universidad Federal de San Carlos. Disponible en www.btdt.ufscar.br/htdocs/...//tde.../arquivo.php?..
- De Souza, H. C., Stieler, M. C. & Alves, L. F. (2007). La enseñanza superior para indígenas en Mato Grosso. En S. García & M. Paladino (Comps.), *Educación escolar indígena. Investigaciones antropológicas en Brasil y Argentina*. Argentina: Antropofagia.
- De Souza Lima, A. (2007). Educación superior para indígenas en el Brasil: más allá del sistema de cupos. En M. Paladino & S. García, *Educación escolar indígena. Investigaciones antropológicas en Brasil y Argentina* (pp. 63-75). Argentina: Antropofagia.
- Dewey, J. [1949] (2008). *Arte y experiencia*. Barcelona: Paidós.
- Díaz Polanco, H. (2006). *Elogio de la diversidad. Globalización, multiculturalismo y etnofagia*. México: Siglo XXI Editores.
- Dietz, G. (2007). La interculturalidad entre el empoderamiento de minorías y la gestión de la diversidad. *12 puntos de Vista*, 12(3), diciembre. España: Universidad Autónoma de Madrid.
- Domínguez Figaredo, D. (2007). Sobre la intención de la etnografía virtual. *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 8(1). Disponible en <http://www.usal.es/teoriaeducacion>.

- Dunne, L. (2009). Discourses of Inclusion: a critique. *Power and Education*, 1(1), 42-56. Disponible en <http://dx.doi.org/10.2304/power.2009.1.1.42>
- Dussel, E. (1991). *Introducción a la Filosofía de la Liberación*. Bogotá: Nueva América.
- Gouvêa Collet, C. L. (2007). Escuela bakairi: disciplina, desarrollo y patriotismo. En S. García & M. Paladino (Comps.), *Educación escolar indígena. Investigaciones antropológicas en Brasil y Argentina*. Argentina: Antropofagia.
- Gouvêa Collet, C. L. & Costa Silva Manchineri, A. K. (2013). Descubrimientos y conquistas del Programa Educación Tutorial para estudiantes indígenas de la Universidad Federal de Acre, Brasil. *Revista ISEES*, 13 : 71-86, julio – diciembre.
- Farfán, M. (2008). Experiencia del Programa Académico Cotopaxi, Formación en Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Politécnica Salesiana. En Daniel Mato (Coord.), *Diversidad cultural e interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latina* (pp. 285-296). Caracas: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe IESALC-UNESCO.
- Fernández, E., Cerda, S., Pizarro, E. & Storey, E. (2011). Un camino hacia la educación superior para estudiantes aymaras en la Universidad de Tarapacá–Arica, Chile. *Revista ISEES*, 30. Disponible en <http://www.isees.org/file.aspx?id=7531>
- García, S. & Paladino, M. (Comp.) (2007). *Educación escolar indígena. Investigaciones antropológicas en Brasil y Argentina*. Argentina: Antropofagia.
- _____ (2011). *La escolarización en los pueblos indígenas americanos. Impactos y desafíos*. Quito: Abya-Yala, Universidad Politécnica Salesiana.
- Guerrero Arias, P. (2011). Interculturalidad y plurinacionalidad, escenarios de lucha de sentidos: entre la usurpación y la insurgencia simbólica. En A.K Maldonado (Coord.), *Interculturalidad y diversidad*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Corporación Editora Nacional, Biblioteca General de Cultura.

Gigante, E. (1995). Una interpretación de la interculturalidad en la escuela básica. *Revista de la Escuela y del Maestro, Educación Intercultural*, 8, 48-52.

_____. “Tradiciones en la formación de profesionales de la educación en contextos de diversidad sociocultural. Cambio y continuidad”. Disertación en GT 03 de X-RAM. (10 al 13 de julio, Córdoba Argentina) (Apuntes personales).

Guber, R. (2001). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Bogotá: Norma.

_____. (2005). *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires: Paidós.

_____. (2010). Métodos etnográficos en uso y discusión en la antropología argentina. En J. Juncosa, *Etnografía y actorías sociales en América Latina* (pp. 47-72). Quito: Abya-Yala, Universidad Politécnica Salesiana

Hammersley, M. (2006). Ethnography: problems and prospects. *Ethnography and Education*, 1(1), 3-14. Taylor & Francis.

Hine, C. (2004). *Etnografía virtual*. Barcelona: Editorial UOC- Universitat Oberta de Catalunya.

Kusch, R. (1976). *Geocultura del hombre americano*. Argentina: Colección Estudios Latinoamericanos.

Lara Millán, G. (2012) Programa de estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior (PAEIIES): de la acción afirmativa a la construcción intercultural en la educación superior. En V. Ruiz & G. Lara (Coords.), *Experiencias y resultados de programas de acción afirmativa con estudiantes indígenas de educación superior en México, Perú, Colombia y Brasil*. México: PAEIIES.

Lucarelli, E. (2009). *Teoría y práctica en la Universidad*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

- Maldonado-Torres, N. (2006). Pensamiento crítico desde la sub-alteridad: los estudios étnicos como ciencias descoloniales o hacia la transformación de las humanidades y las conciencias sociales en el siglo veintiuno. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 28(1), enero-junio.
- Maldonado, A.K. (Coord.) (2011) *Interculturalidad y diversidad*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Corporación Editora Nacional, Biblioteca General de Cultura.
- Martínez, A.T. (2007). *Pierre Bourdieu. Razones y lecciones de una práctica sociológica*. Argentina: Manantial.
- Mato, D. (2009a). Interculturalidad e inclusión en las universidades. Diferencias culturales, de modos de producción de conocimiento y de modalidades de aprendizaje. En Gentili, Frigotto, Leher y Sturbin (Comps.), *Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina*. Rosario: Homo Sapiens- CLACSO.
- _____ (2009b) (Coord.) *Instituciones interculturales de Educación Superior en América Latina. Procesos de construcción, logros, innovaciones y desafíos*. Caracas: IESALC-UNESCO.
- _____ (2012) (Coord.) *Educación Superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina. Normas, Políticas y Prácticas*. Caracas: IESALC-UNESCO. Consultado septiembre 2012. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002164/216433s.pdf>
- Mayorga, M. (2012). Más allá del deseo: inclusión y equidad en la educación superior. En V. Ruiz & G. Lara (Coords.). *Experiencias y resultados de programas de acción afirmativa con estudiantes indígenas de educación superior en México, Perú, Colombia y Brasil*. México: PAEIIES.
- Mendes de Gusmao, N. (2005). Antropología e educação: orígenes de um diálogo. *Cadernos CEDES*, 18(43): 8-25. Diciembre. Campinas.
- Mignolo, W. (2008). La opción descolonial. *Revista Letral*, Número 1. Universidad de Granada. Disponible en www.proyectoletral.es/revista/index_eng.php?id_num=2
- Milstein, D. & Mendes, H. (1999). *La escuela en el cuerpo: estudios sobre el orden escolar y la construcción social de los alumnos en escuelas primarias*. Argentina: Miño y Dávila editores.

- Milstein, D. (2011). Encuentros etnográficos con niñ@s. Campo y reflexividad. En D. Milstein, A. Clemente, M. Dantas-Whitney, A. L. Guerrero, y Michael Higgins, *Encuentros etnográficos con niños y adolescentes. Entre tiempos y espacios compartidos*. Buenos Aires: IDES-Miño y Dávila.
- Núñez, Y. (2012). Educación superior e interculturalidad en Misiones-Argentina. *Textos & Debates, Boa Vista, 21*, 59-74, jan./jun.
- Ossola, M. (2010). “Educación superior de jóvenes indígenas en la provincia de Salta (Argentina): trayectorias personales, tensiones familiares y expectativas comunitarias”. Disponible en biblioteca virtual.clacso.org.ar/ar/libros/grupos/GTF/ossola.pdf
- Patzi, F. (1999). Etnofagia estatal. Modernas formas de violencia simbólica (una aproximación al análisis de la reforma educativa). *Bulletin de l’Institut Français d’Études Andines. N° Temático: Transformar o reflejar las realidades andinas: la educación en el siglo XX*. Lima.
- Pérez Ruiz, M. & Argueta Villamar, A. (2012). El estatus de los conocimientos locales en la educación superior intercultural. En V. Ruiz & G. Lara (Coords.). *Experiencias y resultados de programas de acción afirmativa con estudiantes indígenas de educación superior en México, Perú, Colombia y Brasil*. México: PAEIIES.
- Quijano, A. (1992). Colonialidad y modernidad-racionalidad. *Perú Indígena 13*, 11-20.
- Repetto, M., Fernandes, M. L., Fonseca, I. M. & Almeida De Carvalho, F. (2007). La propuesta del Núcleo Insikirán y el papel de las ciencias sociales en la formación de maestros indígenas. En S. García & M. Paladino (Comps.), *Educación escolar indígena. Investigaciones antropológicas en Brasil y Argentina*. Argentina: Antropofagia.
- Rockwell, E. (1995). De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana en la escuela. En Elsie Rockwell (Coord.), *La escuela cotidiana*. México: Fondo de Cultura Económica.
- _____. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.

- Rockwell, E. y Ezpeleta, J. (1983). “La escuela: relato de un proceso de construcción teórica”. Ponencia presentada en *Seminario CLACSO sobre educación*, Sao Paulo, Brasil, junio.
- Russo, K. (2007) La formación de los nuevos guerreros: la experiencia xavante y la educación escolar indígena. En S. García & M. Paladino (Comps.), *Educación escolar indígena. Investigaciones antropológicas en Brasil y Argentina*. Argentina: Antropofagia.
- SENPLADES (2009/2013). Plan Nacional del Buen Vivir (2009-2013) & (2013-2017) Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, Ecuador, 2009. Disponible en <http://plan.senplades.gob.ec/introduccion>.
- Silva Laya, M. & Rodríguez, A. (2012). *El primer año universitario entre jóvenes provenientes de sectores de pobreza: un asunto de equidad*. México: Anuiés.
- Simmonds, C. (2010). “Jóvenes indígenas en la educación superior: claves para una propuesta intercultural”. (Tesis de Maestría en Educación y Desarrollo humano). Director Gnecco C. Universidad de Manizales, Colombia. Disponible en: biblioteca.clacso.edu.ar/subida/.../Colombia/.../SimmondsMunoz.pdf.ori
- Schröder, J. (2008). Hacia una educación intercultural para todos: aportes al debate peruano. En Zuany Dietz Mendoza & S. Téllez Galván (Eds.), *Multiculturalismo, educación intercultural y derechos indígenas en las Américas*. Quito: Abya-Yala.
- Tubino, F. (2012). La incorporación de estudiantes originarios en la vida universitaria. En V. Ruiz & G. Lara (Coords.), *Experiencias y resultados de programas de acción afirmativa con estudiantes indígenas de educación superior en México, Perú, Colombia y Brasil*. México: PAEIIES.
- Unda, R. & Llanos, D. (2012). “Participación política de jóvenes en Ecuador. Estudio cualitativo de 12 formas asociativas juveniles”. Informe de investigación (no publicado). Quito: IDEA-Ágora Democrática.
- Universidad Politécnica Salesiana (2009). “Carta de navegación”. Ecuador.

- Velasco Cruz, E. (Coord.) (2012). *Jóvenes indígenas en la UPN, Ajusco. Relatos escolares desde la educación superior*. México: Ed. UPN.
- Vélez, C. (2008). La incorporación de la interculturalidad en las propuestas educativas oficiales ecuatorianas en la década de los 90. En G. Dietz, Zuany R. Mendoza & S. Téllez Galván (Eds.), *Multiculturalismo, educación intercultural y derechos indígenas en las Américas*. Quito: Abya-Yala.
- Vitón de Antonio, M. J. (2008). Análisis de la educación intercultural en Guatemala: una nueva escuela emergente desde los pueblos mayas. De la construcción de materiales a la transformación educativa. En G. Dietz, Zuany R. Mendoza & S. Téllez Galván (Eds.), *Multiculturalismo, educación intercultural y derechos indígenas en las Américas*. Quito: Abya-Yala.
- Walford, G. (2008). The nature of educational ethnography. En G. Walford (Ed.), *How to do educational ethnography*, 1(15). London: The Tufnell Press.
- Walsh, C. (2008). Interculturalidad crítica. Pedagogía de-colonial. En W. Villa & A. Grueso (Comps.), *Diversidad, interculturalidad y construcción de ciudad*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional-Secretaría de Gobierno-Secretaría de Cultura.
- _____ (2009). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des) el in-surgir, re-in-surgir y re-vivir. En P. Medina Melgarejo (Coord.), *Educación intercultural en América Latina. Memorias, horizontes históricos y disyuntivas políticas*. México: UPN, Plaza y Valdés Editores.
- _____ (2013). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo I. Serie Pensamiento Decolonial. Quito: Abya-Yala.
- Zizek, S. (1998). Multiculturalismo o la lógica del capitalismo multinacional. En F. Jameson & S. Zizek, *Estudios culturales. Reflexiones sobre el multiculturalismo*. Buenos Aires: Paidós.

