

LA TRANSICION DE LA EDUCACIÓN MEDIA A LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE
DOS ESTUDIANTES AFROCOLOMBIANOS/AS DE TRABAJO SOCIAL DE LA
FUNDACION UNIVERSITARIA CATOLICA LUMEN GENTIUM PROVENIENTES
DE PACÍFICO ESPECIFIAMENTE DE TUMACO Y EL CHARCO (NARIÑO)

Yuray Caicedo Reina

Yara Magnolia Caicedo Valencia

Loren Tatiana Torres Escobar

Asesor

Alejandro Duque Gómez

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA CATÓLICA LUMEN GENTIUM
FACULTAD DE DERECHO, CIENCIAS SOCIALES Y POLÍTICAS
TRABAJO SOCIAL
SANTIAGO DE CALI

2020

LA TRANSICION DE LA EDUCACIÓN MEDIA A LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE
ESTUDIANTES AFROCOLOMBIANOS/AS DE TRABAJO SOCIAL DE LA
FUNDACION UNIVERSITARIA CATOLICA LUMEN GENTIUM PROVENIENTES
DE PACÍFICO ESPECIFIAMENTE DE TUMACO Y EL CHARCO

Yuray Caicedo Reina

Yara Magnolia Caicedo Valencia

Loren Tatiana Torres Escobar

Proyecto presentado para optar al título de Trabajadoras Sociales

Asesor

Alejandro Duque Gómez

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA CATÓLICA LUMEN GENTIUM
FACULTAD DE DERECHO, CIENCIAS SOCIALES Y POLÍTICAS

TRABAJO SOCIAL

SANTIAGO DE CALI

2020

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del jurado

Firma del jurado

Cali, 4 de noviembre de 2020

CONTENIDO

RESUMEN	8
ABSTRACT	9
INTRODUCCIÓN	11
CAPITULO 1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	13
1.1 ANTECEDENTES.....	13
1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN.....	14
1.3 OBJETIVOS.....	18
1.3.1 Objetivo general.....	18
1.3.2 Objetivos específicos.....	19
1.4 MARCO CONTEXTUAL	20
1.4.1 Región Pacífica.....	20
1.4.2 Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium.....	23
CAPITULO 2. MARCO DE REFERENCIA TEÓRICO CONCEPTUAL	26
2.1 MARCO TEÓRICO	26
2.1.1 La calidad en la formación secundaria	26
2.1.2 Dificultades académicas en la educación superior	29
2.1.3 Experiencias de calidad en formación secundaria y dificultades académicas en educación superior	32

2.2 MARCO CONCEPTUAL	34
2.2.1 Concepto de raza en la modernidad	34
2.2.2 Interculturalidad, etnicidad y educación	37
CAPITULO 3. MARCO METODOLÓGICO	44
3.1 EXPERENCIA DE LA INVESTIGACIÓN	44
3.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	45
3.3 MÉTODO	46
3.3.1 Estudio de caso	46
3.4 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	47
3.4.1 Entrevista a profundidad	47
3.5 POBLACIÓN Y/O MUESTRA (UNIVERSO DE ESTUDIO).....	49
CAPITULO 4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS..	50
4.1 DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS.....	50
Objetivo específico 1. Describir la experiencia de la calidad en la formación de secundaria de los dos estudiantes objeto de estudio	51
Objetivo específico 2. Identificar posibles dificultades en el rendimiento académico de los estudiantes objeto de estudio	52
Objetivo específico 3. Conocer las consecuencias de la transición de la educación media a la educación superior en estudiantes objeto de estudio	53

Objetivo específico 4. Establecer la relación entre la experiencia de la calidad en la formación secundaria y las posibles dificultades académicas en la educación superior	54
4.1.1 Análisis e interpretación de los resultados.....	55
Objetivo específico 1. Describir la experiencia de la calidad en la formación de secundaria de los dos estudiantes objeto de estudio	56
Subcategoría experiencia	56
Subcategoría calidad	59
Objetivo específico 2. Identificar posibles dificultades en el rendimiento académico de los estudiantes objeto de estudio	62
Subcategoría rendimiento académico.....	62
Objetivo específico 3. Conocer las consecuencias de la transición de la educación media a la educación superior en estudiantes objeto de estudio	65
Subcategoría redes sociales de apoyo	65
Subcategoría redes de apoyo familiar	68
Objetivo específico 4. Establecer la relación entre la experiencia de la calidad en la formación secundaria y las posibles dificultades académicas en la educación superior	70
4.2 CONCLUSIONES	75
BIBLIOGRAFÍA	79

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Criterios de inclusión de la población objeto para la investigación	49
Tabla 2. Datos sociodemográficos de la población objeto.....	49

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Mapa de la Región Pacífica	20
Figura 2. Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium	24

LISTA DE ANEXOS

ANEXOS	83
ANEXO A. PLAN OPERATIVO: CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES.....	83
ANEXO B. PLAN OPERATIVO: PRESUPUESTO	83
ANEXO C. FORMATO DE ENTREVISTA	84
ANEXO D. TRANSCRIPCIONES DE LAS ENTREVISTAS.....	85

RESUMEN

En la Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium de Cali sede Pance, se evidenció la existencia de un número de estudiantes que provienen de los municipios de Tumaco y el Charco (Nariño), cuya potencial dificultad radica en su proceso de adaptación a la modalidad de educación superior. Al ver esta situación, se generó dentro del grupo investigativo un interés por analizar ¿Cómo desarrollan cada uno de ellos/as sus actividades académicas en su nuevo ambiente? y ¿De qué manera han vivido los procesos que ocurrieron anteriormente en la etapa del bachillerato? Esto se pretendió realizar con la finalidad de obtener la información necesaria para llegar a determinar ¿Qué falencias o qué necesidades presentan a la hora del ingreso a la institución universitaria? y así realizar un análisis que permitiera entender las causas y consecuencias que tiene este fenómeno dentro de su proceso educativo.

Para lograr lo anteriormente expuesto, las integrantes del grupo investigativo realizaron una serie de observaciones y unas entrevistas, que les permitieron obtener la información necesaria para analizar todos los componentes que son determinantes y que tuvieron influencia directa para que se presentara esta situación. Por otra parte, también se pretendió ofrecer un abanico de conclusiones con las cuales se pudiera enriquecer la manera en que desde el Trabajo Social se aborda este tema tanto en el campo investigativo como en las acciones o intervenciones profesionales.

Como resultados más relevantes de la investigación se enmarco el tema de la brecha socia aun persistente pese a tanto tiempo pasado desde la colonia, lo cual desencadena en acciones puntuales como el abandono estatal de los territorios de origen de los entrevistados en materia de inversión social, de infraestructura, tecnología y educación entre otros, aspectos que afectan directamente el proceso de transición de la educación media a la superior de la población en cuestión e

inclusive llega a contribuir a que gran porcentaje de los jóvenes de estas comunidades no escalen más peldaños en su proceso formativo que la educación básica. Por otro lado, se rescata y evidencia la gran capacidad de adaptación de la muestra de la investigación frente al proceso de transición en cuestión, mostrando arraigo cultural a sus costumbres de origen generando a su vez un proceso de reivindicación de estas ante actores externos con los cuales interactúan día a día en su espacio académico y social.

Palabras claves: transición, educación, afrocolombianos/as y Trabajo Social

ABSTRACT

In the Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium de Cali, Pance headquarters, it was evidenced the existence of a number of students who come from the region of Tumaco and the Charco, whose difficulty lies in their process of

adaptation to the modality of higher education. Seeing this situation, an interest in analyzing was generated within the research group. How do each of them develop their academic activities in their new environment? And in what way have they experienced the processes that occurred previously in high school? This was intended to be done in order to obtain the necessary information to determine what shortcomings or what needs do they present when entering the university institution? and thus carry out an analysis that would allow understanding the causes and consequences of this phenomenon within their educational process.

To achieve the above, the members of the research group carried out a series of observations and interviews, which allowed them to obtain the necessary information to analyze all the components that are decisive and that had a direct influence on this situation to arise. On the other hand, it was also intended to offer a range of conclusions that could enrich the way in which Social Work addresses this issue both in the research field and in professional actions or interventions.

Keywords: transition, education, Afro-Colombians and Social Work.

INTRODUCCIÓN

La adaptación a una nueva etapa educativa es un reto tanto para las instituciones educativas, como para los/as docentes y estudiantes, siendo estos/as últimos los/as que más se ven afectados/as por esta transición, las formas en que se ven reflejadas sus consecuencias son en su desempeño académico, que van desde notas bajas, hasta dificultades para realizar trabajos en grupo o inclusive la deserción académica. Para explicar de mejor forma este fenómeno, se tomó como apoyo el postulado de Pascarella & Terenzini (2001) citados por Sousa, Lopes y Ferreira (2013)

La entrada a la educación superior es un momento clave para el éxito del estudiante y de la institución de educación superior. Se trata, claramente, de un periodo de transición en la vida de los alumnos y de las alumnas que muchas veces surge como un detonante de nuevas adquisiciones y estructuraciones personales con reflejos particulares en el desarrollo cognitivo y psicosocial, es decir, en su identidad. (p. 408)

A partir del postulado anterior, se pudo recoger que es importante brindar un espacio, actividades y estrategias que sean adecuadas a las circunstancias de cada estudiante, en aras de ayudar a su desarrollo social y emocional dentro de la (IES). Además de esto, dentro del mismo artículo se postula la siguiente idea que ayuda a complementar mejor el anterior argumento: “de esta forma, la relación que el/la estudiante crea con la propia institución de educación y la forma en que se implica en sus dinámicas son decisivas para su buena adaptación y para su éxito educativo” (Sousa, Lopes y Ferreira, 2013, p.408). La implicación del estudiantado en actividades extracurriculares facilita el desarrollo de la capacidad de liderazgo, trabajo en equipo y la toma de decisiones.

Es así como para el grupo de trabajo del presente proyecto investigativo, que se desarrolló con una población determinada de la Fundación Universitaria Católica

Lumen Gentium de Cali, se hizo imprescindible tener en cuenta aspectos como las actividades que se realizan para la vinculación de los/as estudiantes a un nivel de educación superior, así como la búsqueda de más aspectos en sus contextos o entornos educativos, que contribuyeran al análisis el fenómeno que está siendo una problemática dentro de la institución.

Es por lo anterior que se decidió iniciar una estrategia con la cual se pudiese obtener, no solamente información con la cual analizar todas las posibles causas del porque los/as estudiantes sienten dificultad en su adaptación al proceso educativo, sino también brindar estrategias o recomendaciones a partir de las conclusiones que se obtuvieron tras el desarrollo del trabajo.

CAPITULO 1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 ANTECEDENTES

El objetivo o finalidad de los siguientes antecedentes fue esbozar lo que se ha dicho o hecho a nivel internacional, nacional y local sobre el tema de investigación. Cabe aclarar que en cada uno de los recursos recopilados se realiza tanto un informe teórico como práctico. Realizado lo anterior en dos vías, la primera para determinar los aportes que los recursos le pueden dar al trabajo de investigación y la segunda para condensar las tres dimensiones de alcance (internacional, nacional y local).

El primer texto fue el artículo *La transición de la educación media a la educación superior*, de la autoría de Hugo Montes en el año (1995). Después de leer detalladamente se pudo evidenciar que la intención del autor es explicar cómo los/as estudiantes de bachillerato tienen dificultades en su transición a ser universitarios/as, desde una postura psicológica, es decir, se estudia el comportamiento de los/as jóvenes y la forma en que los/as preparan para la nueva etapa. Desde este proceso explican cómo las influencias familiares son importantes.

Por otro lado, les hacen ver cuáles habilidades poseen y cómo las pueden utilizar en su futuro camino educativo. El aporte que este trabajo le hace al proyecto es brindarle un posible modo de explicar este problema a través de una postura conductual y de generar ideas para que desde lo emocional se pueda brindar mucha más información de la influencia que tienen las emociones en los procesos adaptativos de los/as estudiantes.

El siguiente artículo de investigación recuperado es *La transición y el proceso de adaptación en la Educación Superior: un estudio con estudiantes de una escuela de enfermería y de una escuela de educación* de la autoría de Rita de Sousa, María Amélia Lopes y Elisabete Ferreira en el año (2013). Investigación que se propuso entender ¿Cómo se desarrolla el proceso de adaptación de los/as estudiantes a la

Educación Superior con enfoque en el papel de algunas prácticas académicas y dinámicas relacionales en esa adaptación? Debido a lo anterior, en el estudio se aplicó una metodología cualitativa, realizando dos grupos focales, uno con estudiantes de una escuela superior de educación y el otro con estudiantes de una escuela superior de enfermería.

Entre los conceptos más destacados están el de Educación Superior y la situación que se vive en las universidades en Portugal. La conclusión que más llamó la atención fue que las escuelas hacen lo necesario para que el/la estudiante pueda sentirse parte de ellas, adaptándose a sus exigencias y normas; hace falta mayor desarrollo en las relaciones entre los/as mismos estudiantes para apoyarse y mejorar académicamente y generar ese vínculo afectivo que se sienta en familia y que cuenta con el apoyo de los/as otros/as compañeros/as.

Por último, se cuenta con el recurso recuperado fue el artículo *El sol no siempre brilla para todos: estrategias de inserción de los jóvenes afrocolombianos a la ciudad de Pereira*, de la autoría de Sandra Martínez en el año (2014), el cual se propuso aclarar un poco sobre cómo las personas afro que vienen del Chocó y llegan a Pereira, se acostumbran a vivir en ella. Para lograr esa meta, diseñó una metodología cualitativa, donde utilizó una herramienta técnica como lo son las entrevistas a profundidad para lograr tener la información que necesitaba.

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN

En la actualidad muchos/as estudiantes que ingresan por primera vez a la educación superior, se enfrentan a diversas situaciones en muchos aspectos de su vida (económico, familiar y emocional), que de alguna u otra manera repercuten en su proceso académico determinante, ya sea generando motivación o causando un estancamiento que se traduce posteriormente en una decepción de su actividad académica en la educación superior y que puede producir deserción de esta.

Teniendo en cuenta que la investigación propuesta incluyó estudiantes provenientes de la región del Pacífico, es necesario aclarar que la misma está integrada principalmente por población afrodescendiente, y libertarios/as negros/as cimarrones/as, o esclavizados/as que huyeron de las condiciones de barbarie y explotación hacia las orillas de los ríos y poblaron a todo lo largo y ancho esta región colombiana, desde entonces esta población se ha caracterizado por unos rasgos culturales particulares y arraigados como símbolo de identidad, entre los cuales se encuentran: sus bailes, gastronomía, historias de vida, saberes ancestrales, etc., los cuales constituyen parte de su legado de resistencia.

Muchas personas pertenecientes a esta región han tenido que migrar a grandes ciudades por diferentes motivos, entre los cuales se ubica la violencia y condiciones de pobreza extrema a causa de la falta de oportunidades en el territorio, una vez instalados en los nuevos territorios, la situación de miseria en la que se encuentran algunos/as afrocolombianos/as ha sido evidente, pues de esclavizados pasaron a minifundios, campesinos/as micro agricultores/as, y hoy hay un mínimo de afrocolombianos/as con solvencia económica (Umaña, 2012).

Producto de esta migración dentro del territorio nacional, por parte de este grupo poblacional, según Sánchez y Franklin (1998) nació: "una de las grandes contribuciones que a la cocina internacional hicieron los descendientes del África Occidental, debido a que aprendieron a condimentar muy bien, tales platos hoy: el mondongo, el hígado, los riñones, el corazón, entre otros" (p. 26-27). Saberes que se extendieron a lo largo y ancho del país, provocando una mezcla de tradiciones gastronómicas, por solo mencionar este aspecto, en las diferentes regiones de Colombia.

Un aspecto de gran relevancia negativa es que los/as migrantes del Pacífico colombiano hacia las grandes ciudades, han sido y son objeto de estigmatización por parte de las personas nacidas en las regiones donde ellos son foráneos. En

estos territorios se ha difundido y ha tomado fuerza la conceptualización de estas personas como:

Gente que no se preocupa por progresar, ni estudiar; donde, por ejemplo, se describe a los hombres como seres que se interesan por tener tres y cuatro mujeres y, por derrochar el dinero que ganan como producto de una actividad que es considerada como denigrante por parte de los nativos. (Agier, 1999, p. 46)

Afortunadamente, no todos/as tienen esta percepción, otros/as consideran las personas del Pacífico como gente directa, entradora, cálida con el/la extraño/a que llega a sus tierras, sin formalismos y que en ocasiones pueden ser imprudentes, pero que ante todo son personas alegres y frescas ante la vida, el problema tiene su raíz en que algunas regiones confunden o asocian esto con pereza o flojera (Narváez, 2016). Concatenado con lo anterior y el tema de investigación que aquí compete, se hace necesario retomar a Sousa, Lopes y Ferreira, que postulan lo siguiente:

Las dificultades que los alumnos y las alumnas encuentran durante su recorrido académico pueden constituirse en obstáculos a su adaptación y a su integración. Por eso es de extrema importancia que los órganos competentes desempeñen su papel para contribuir a su adaptación. (p. 409)

La política etno-educativa ha tenido un eco fuerte, traducido en la expedición de diferentes leyes y decretos para ponerla en práctica, sin embargo en su implementación se han tenido muchas dificultades, como el hecho de que la escuela sigue siendo espacio para la enseñanza de disciplinas como matemáticas y otras áreas, pero no se ha dado cabida a la escolarización de conocimientos culturales ni saberes ancestrales, esto debido entre muchas cosas, a la poca oferta de etnoeducadores/as en el país, los/as cuales apenas están en preparación; hecho que sumado a otros acontecimientos desencadena en que después de casi 30 años

de promulgada la Constitución, no se ha logrado articular de manera eficaz los currículos a los contextos multiculturales, obedeciendo al artículo 7 que profesa en la misma: “El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación Colombiana” Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 7. de julio de 1991 (Colombia).

Para dar a entender un poco más el término de etnoeducación, es necesario compartir lo que se comprende por el mismo en este trabajo:

El proceso social permanente, inmerso en la cultura propia, que consiste en la adquisición de conocimientos y valores, y en el desarrollo de habilidades y destrezas, de acuerdo con las necesidades, intereses y aspiraciones de la comunidad, que la capacita para participar plenamente en el control cultural del grupo étnico. (Ministerio de Educación Nacional, 1985, p. 51)

Profundizando un poco más en el problema de interés, es menester mencionar que existen dificultades para los/as estudiantes provenientes de comunidades negras del Pacífico colombiano, atendiendo a que los currículos manejados no reflejan eficazmente el contexto de dichas comunidades; por lo tanto, se hace necesario permitir a los grupos étnicos reconocer, estructurar y promover proyectos educativos que expresen sus intereses, necesidades y aspiraciones, atendiendo a sus características culturales, económicas, sociopolíticas, lingüísticas, etc. (Castillo y Guzmán, 2008).

Es por esto, que el presente trabajo investigativo tuvo como objetivo realizar un estudio de caso a dos estudiantes (hombre y mujer) del programa de Trabajo Social de la Unicatólica, a los cuales se les realizó una serie de entrevistas en las que se buscaba obtener datos acerca de ¿Cómo los alumnos se sienten dentro de la universidad? después de ver las respuestas de cada uno de ellos, se pudo evidenciar cuál es su situación académica y qué factores y dificultades se están presentando en cuanto a su proceso de adaptación.

Dentro del estudio de caso, se tuvieron en cuenta situaciones pasadas con las cuales se pretendió entender ¿Cómo fue su proceso de preparación desde el último grado de la educación media para entrar a la universidad? Debido a que se consideró un punto fundamental para entender que estaba pasando en su proceso de adaptación. Dentro de este punto, se explicó a groso modo que es lo que pasa en las instituciones educativas del país en cuanto a la preparación de los/as estudiantes, para ello se presentan en el trabajo algunos informes de entidades estatales que trabajan de la mano con el Ministerio de Educación, esto, para tener más veracidad en los argumentos que se expusieron.

Sin embargo, tras la búsqueda realizada, como ya se expresó, se evidencio que en la práctica muchos de los currículos siguen alejados de los ejes temáticos que deben guiar la educación étnica, por lo que muchos/as estudiantes que llegan de la costa del Pacífico a las ciudades, se encuentran con otros conceptos y temáticas que no abordan sus contextos, costumbres, visiones y saberes ancestrales, entre otros, lo que les dificulta su adaptación.

Teniendo presente lo planteado anteriormente, se propuso la pregunta de investigación: ¿Cómo ha sido la transición de la educación media a la educación superior de 2 estudiantes afrocolombianos de Trabajo Social de la Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium provenientes de Tumaco y el Charco (Nariño)?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo general

Analizar la transición de la educación media a la educación superior de dos estudiantes afrocolombianos de Trabajo Social de la Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium provenientes de Tumaco y el Charco (Nariño).

1.3.2 Objetivos específicos

- Describir la experiencia de la calidad en la formación de secundaria de los dos estudiantes objeto de estudio.
- Identificar posibles dificultades en el rendimiento académico de los estudiantes objeto de estudio.
- Conocer las consecuencias de aprendizaje y socioemocionales de la transición de la educación media a la educación superior en los estudiantes objeto de estudio.
- Establecer la relación entre la experiencia de la calidad en la formación secundaria y las posibles dificultades académicas en la educación superior.

1.4 MARCO CONTEXTUAL

1.4.1 Región Pacífica

Figura 1. Mapa de la Región Pacífica



Fuente: sistema informativo del gobierno. (2020)

La región Pacífica colombiana se caracteriza por la existencia de ecosistemas estratégicos y de inmenso potencial que deben ser protegidos. Por su biodiversidad, el Pacífico es reconocido como uno de los lugares más privilegiados del planeta y es un punto estratégico para la inserción del país en la economía mundial y un factor fundamental para su competitividad: “el 79% de sus ecosistemas no han sido transformados; la región cuenta con cuatro parques nacionales naturales y un santuario de fauna y flora; ha sido declarada reserva forestal para la protección de los suelos, aguas y vida silvestre” (Universidad del Valle, 2017, p.1-2).

A pesar de sus inmensos recursos naturales, la región Pacífica colombiana, se encuentra en situación de pobreza grave, donde sus cuatro departamentos juntos tienen un índice de pobreza monetaria más alto que el promedio nacional, con bajas tasas de cobertura en servicios públicos, donde la constante es violencia, pobreza y falta de oportunidades, lo que limita el desarrollo de la región y su integración con el mundo, pese a encontrarse en una posición estratégica. (Universidad del Valle, 2017)

Según datos de la Encuesta Nacional de Calidad de Vida realizada por el DANE (2017), la región Pacífica colombiana: “cuenta con el porcentaje más alto de pobreza (58,6 %) cifra que alarma ya que, revela que más de la mitad de la población no se siente satisfecha con su condición de vida” (p. 2-3). A esto se suma que por su ubicación estratégica y gran riqueza ecológica, hidrográfica, minera y forestal, la colocan como eje de fenómenos como narcotráfico y conflicto armado, contribuyendo cada vez más al desplazamiento y la pobreza de la región. (Aroca, 2014).

Tanto en el área rural como en la urbana, hay quejas por la falta de profesores/as especializados/as y condiciones dignas para dictar clases, dentro de lo que se comprende la dotación de materiales educativos y el abandono casi total del Estado. Prueba de lo anterior está en que en plena era de las comunicaciones y las tecnologías de la información (TIC), existen lugares de la costa Pacífica donde los/as estudiantes no conocen un computador, mucho menos tienen acceso a internet, lo cual dificulta o imposibilita su proceso de aprendizaje en una era globalizada como la actual.

De acuerdo con la opinión de algunos docentes de la región contactados por el autor de la investigación, en los estudiantes existen serios problemas de lectura y escritura, lo que lleva a un nivel académico bajo. Por otro lado, los padres y las madres de familia por sus ocupaciones o sencillamente por su falta de estudio, no se apersonan del acompañamiento en tareas académicas de sus hijos/as. En su

mayoría los/as que terminan bachillerato, especialmente en áreas rurales, se quedan en los pueblos engrosando su población, sin posibilidades económicas o formativas de ir a las urbes para iniciar la educación superior. (Aroca, 2014).

En este sentido, en un reportaje realizado por Avella (2014), se señaló que para algunos/as habitantes de la costa del Pacífico el estudio no es lo más importante, consideran que con leer y escribir está bien y aunque algunos quieren hacer sus estudios, las dificultades económicas que les impiden tener una buena alimentación o transportarse a la escuela más cercana, lleva a la deserción; las mismas condiciones extrapoladas a los gastos requeridos para acceder a la educación superior, la hace inviable para la población.

En este mismo reportaje se señaló que en esta zona, 1 de cada 10 niños logra finalizar sus estudios de primaria y bachillerato, aunque los más grandes vacíos escolares se encuentran relacionados con las necesidades básicas insatisfechas como la alimentación, vivienda e inseguridad. Ante esto, surgen los interrogantes de ¿Cómo satisfacer las necesidades primarias de esta población? y ¿Cómo fortalecer el modo en que la educación se organiza para satisfacer la demanda de educación de esta población? (Avella, 2014).

La problemática o vacío identificada en los currículos, en los cuales no se tenía en cuenta la cultura, prácticas ancestrales y costumbres de los pueblos étnicos en Colombia, se hizo tan evidente que fue necesario atender sus costumbres, cultura y cosmovisión, todo ello esbozado desde la constitución de 1991 en el concepto de etnoeducación. En consecuencia, a partir de la Constitución de 1991, hubo un cambio trascendental para la educación y otros sectores, con la cual se estableció la educación como un derecho, también expone la necesidad de reconocer y proteger la diversidad étnica y cultural de la nación, lo cual fue avalado por la Ley 115 de 1994, donde se define la educación como: “el proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una

concepción integral de la persona, de su dignidad, de sus derechos y sus deberes” (p. 2).

Por lo tanto, el reconocimiento de Colombia como nación pluriétnica y multicultural dio pie para el desarrollo de reglamentaciones como el Decreto 804 de 1995, donde se estableció la educación para grupos étnicos como constituyente del servicio educativo, observando el deber de implementar una educación intercultural, de acuerdo con las necesidades específicas y costumbres ancestrales, originándose lo que se denomina etnoeducación (Guzmán-Munar, 2018).

En la Ley General de Educación, promulgada por el Ministerio de Educación (1994), la etnoeducación en el artículo 55 se define como: “la educación para grupos étnicos, que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad colombiana y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos” (p. 14).

1.4.2 Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium

La Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium (UNICATÓLICA), fue fundada en 1996 por un equipo de sacerdotes y laicos con el propósito de ser una institución de educación superior para las poblaciones menos favorecidas de la ciudad de Cali, inspirada en el pensamiento social de Monseñor Isaías Duarte Cancino, quien como pastor de la Iglesia de Cali: “promovió la defensa de los Derechos Humanos y el respeto por la dignidad humana como proyecto institucional, fortaleciendo lo que es hoy UNICATÓLICA: un espacio de aprendizaje y enseñanza para construir la Civilización del Amor” (Asociación de Universidades de América Latina y el Caribe para la Integración, 2017, p. 1).

La IES cuenta con dos sedes en la ciudad de Cali: “Cra. 122 No. 12 – 459, es el campus principal de la Institución y sede Meléndez Cra. 94 No. 4C – 04” (p.1-2) estas 2 sedes ofertan 15 programas de pregrado repartidos en 5 facultades y 6 especializaciones.

Figura 2. Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium



Fuente: Unicatólica. (2020)

Más concretamente, atendiendo a los intereses de conocimiento del trabajo presente, la Facultad de Ciencias Sociales en la Unicatólica se enfoca en brindar una educación profesional más humana: “donde los individuos se auto reconozcan como personas responsables (dignos), tanto con ellos como con los otros” (Asociación de Universidades de América Latina y el Caribe para la Integración, 2017, p.2-3).

El propósito de la facultad es:

Contribuir con la Misión de la Institución a través de la formación integral de los estudiantes en las áreas afines a la formación humanística y a las ciencias sociales, con el fin de formar profesionales y ciudadanos capaces de interactuar positivamente con la sociedad bajo principios éticos y democráticos. (Unicatólica, 2020, p.1)

Dentro de la facultad se encuentra el programa de Trabajo Social, el cual tiene como fin desarrollar procesos formativos integrales, con enfoque social –

humanista, donde el/la estudiante pueda hacer propuestas de intervención en políticas públicas, procesos para la comunidad, familias y grupos. La carrera se realiza en 9 semestres, en jornada diurna y nocturna. (Unicatólica, 2020)

Con registro calificado según la Resolución 11489 del 30 de agosto de 2013 por 7 años, los campos de acción social donde está capacitado para desempeñarse el egresado de Trabajo Social Unicatólica son:

- La implementación de procesos de investigación social.
- Formulación, planeación, administración, ejecución, sistematización y evaluación de programas y proyectos sociales.
- Fortalecimiento de la capacidad de organización y participación de personas, grupos y comunidades para la prevención y atención de los problemas sociales; el diseño, desarrollo y evaluación de estrategias de intervención social en los niveles individual, grupal, organizacional y comunitario.
- Desarrollo de estrategias de educación social para potenciar las capacidades y habilidades de la población.
- Promoción, fundamentación y formulación de políticas sociales de acuerdo con las necesidades y demandas individuales y colectivas, desde una concepción integral, y una mirada humanista que reivindica la dignidad humana. (Unicatólica, 2020, p.5)

Esta información fue compartida atendiendo a la importancia de la contextualización del lugar donde se llevó a cabo la investigación, puesto que ello es un factor determinante, para la propuesta metodológica que se planteó y el tratamiento de datos que se realizó.

CAPITULO 2. MARCO DE REFERENCIA TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1 MARCO TEÓRICO

2.1.1 La calidad en la formación secundaria

De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (2018), la calidad educativa propende por estudiantes que desarrollen competencias de aprendizaje, personales y sociales, que les posibiliten participar activamente en la sociedad en que viven; para lo cual se requiere: “no solo innovación, ciencia y tecnología, sino también fortalecimiento de currículos, maestros debidamente capacitados y comprometidos con la enseñanza – aprendizaje, cuyo desempeño llene las expectativas de la población estudiantil” (p. 6).

En este sentido, cobra importancia lo manifestado por Freire (1997), al mostrar la necesidad de comprender que enseñar no es transferir conocimiento, sino crear posibilidades para que éste sea producido o construido. Para Freire, la calidad educativa se sustenta en: “educación democrática y con justicia social, donde la calidad está al servicio de los valores democráticos y educativos, con el objetivo de formar individuos libres y participativos” (p.111). Por ello, considera que:

No hay docencia sin discencia. La enseñanza se trata de una relación recíproca de aprendizaje mutuo, pues “aunque diferentes entre sí, quien forma se forma y re-forma al formar y quien es formado se forma y forma al ser formado” El discente no se reduce a la condición de objeto del docente, ya que quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender. (p. 111).

Es decir, para Freire, carece de validez la enseñanza que no es resultado de un aprendizaje, donde el aprendiz pueda replicar o rehacer lo enseñado. También es importante recordar que el autor menciona el concepto de enseñanza bancaria definida como aquella donde al estudiante se le programa para aprender, no para

generar ideas creativas y participar activamente de dicho aprendizaje, por lo que este tipo de enseñanza deforma la creatividad, tanto del educando como del educador. Un docente memorizado, no percibe relación entre lo que leyó y lo que ocurre en su comunidad, barrio o ciudad, porque no tiene en cuenta el contexto y las necesidades de éste, es decir, no aplica lo aprendido en resolver o plantear soluciones a problemáticas sociales.

Enseñar exige investigación, no hay enseñanza sin investigación, ni investigación sin enseñanza, porque:

Mientras se enseña se investiga, continúa la búsqueda de información, se comprueba, al comprobar se interviene, al intervenir educa y se educa. Se investiga para conocer lo que aún no conoce y comunicar lo nuevo. Por lo tanto, pensar acertadamente, es decir, ser críticos es un imperativo del proceso de aprendizaje. (Freire, 1997, p. 112).

Además, el proceso de enseñanza exige también respeto a los saberes de los/as educandos/as. El/a profesor/a respeta los saberes previos del educando, porque: “son saberes socialmente construidos en la práctica comunitaria, aprovechando las experiencias adquiridas por éstos en sus barrios, formando una visión general para posibles soluciones a distintas problemáticas” (p. 112). A esto se agrega que:

Enseñar exige crítica: esta crítica nace de la curiosidad ingenua, asociada al saber del sentido común y al aproximarse al objeto de conocimiento se vuelve curiosidad epistemológica. La curiosidad entonces lleva a la indagación, conduce a develar o esclarecer algo; no hay creatividad sin curiosidad. (p. 112-113)

Freire considera que los hombres y las mujeres tienen que tomar sentido de su propia existencia para poder ser personas, esa toma de conciencia supone

capacidad de contextualizar su existencia y la de sus semejantes. Este paso genera concienciación y radicalismo que sitúa y adapta al ser humano a la realidad, por lo cual comparte además que:

Enseñar exige estética y ética: la práctica educativa debe ser testimonio fiel de decencia y pureza, formando individuos capaces de comparar, alabar, intervenir, exigir, escoger, por lo que, respetando la naturaleza del ser humano, la enseñanza no puede estar lejos de la formación moral del educando. Pensar acertadamente requiere profundidad en la comprensión e interpretación de los hechos, pero este pensamiento acertado no es posible al margen de principios éticos.

Enseñar exige la corporificación de las palabras en el ejemplo: esto indica que el docente enseña con el ejemplo. Es un docente que busca seriamente la seguridad en la argumentación.

Enseñar exige riesgo, asunción de lo nuevo y rechazo de cualquier forma de discriminación: no es posible enseñar manteniendo las prácticas prejuiciosas por raza, clase, género, negando la democracia y ofendiendo la sustantividad del ser humano.

Enseñar exige reflexión crítica sobre la práctica: sin el pensamiento acertado la práctica docente crítica no se fundamenta.

Enseñar exige el reconocimiento y la asunción de la identidad cultural. el respeto a la identidad cultural de la cual forman parte la dimensión individual y de clase de los estudiantes, es fundamental en la práctica educativa (Freire, 1997, p. 114-118).

En resumen, se mencionan dos tipos de educación, la bancaria, que coloca al profesor como figura central del proceso, quien posee el conocimiento e impone el saber, siendo el estudiante un individuo pasivo, limitado a memorizar y la

educación liberadora, la cual llega a destruir la pasividad de los estudiantes y darles herramientas para transformar su entorno y su realidad, donde el diálogo juega un papel clave para construir conciencia crítica en ellos.

2.1.2 Dificultades académicas en la educación superior

Según lo expuesto por Pérez, Valenzuela, Díaz, González y Núñez (2013), pasar de la secundaria a la universidad significa una nueva etapa en la vida de los estudiantes, en ocasiones:

Distanciarse de la familia, amigos, nuevas responsabilidades, otras relaciones sociales que los desafían a realizar cambios significativos, ya que en la Universidad no tienen la presión de controles para asistir a clases, ni llevar al día los apuntes, por el contrario, se presentan otras oportunidades para mayor tiempo de ocio, recreación, que en ocasiones desvían el propósito del estudio. (p. 141).

De igual forma, la universidad exige mucho más compromiso y resultados, aunque con menor contacto con el docente, lo que puede afectar la motivación por el estudio, viéndose los estudiantes enfrentados a gran cantidad de tareas, ejercicios, problemas, evaluaciones, por lo que esta nueva etapa en la vida demanda mayor responsabilidad y autorregulación para sacar adelante su carrera y cumplir las nuevas exigencias. (Pérez et. all., 2013).

En este sentido, la universidad debe generar:

Acciones integradoras y colectivas que permitan entender y mitigar las diferentes situaciones que el individuo experimenta en su proceso universitario; posibilitando que el sujeto, desde la educación superior, experimente una formación integral que motive a su liberación, creatividad, comprensión de su entorno o contexto, obtenga un aprendizaje consciente, significativo, que responda a una realidad social que necesita cambios

profundos en su estructura, para asegurar la satisfacción de necesidades y supervivencia del ser humano. (p. 142).

Por lo anterior, cabe mencionar que Freire (1997) considera necesario:

Apoyar al educando para que él mismo venza sus dificultades en la comprensión o en el entendimiento del objeto, y para que su curiosidad, compensada y gratificada por el éxito de la comprensión alcanzada, sea mantenida y, así, estimulada a continuar en la búsqueda permanente que implica el proceso de conocimiento. Es decir, la formación debe permitir que los individuos se asuman como seres cognoscentes, en tanto capaces de adquirir, construir y re-construir el conocimiento. (p. 167-168).

Respecto a la responsabilidad del docente en la formación de los universitarios, Freire (2015) considera la importancia de que éstos humanicen la profesión, a través de una educación fiel y auténtica, como un proceso codireccional (educador-educando). Por lo tanto, considera la necesidad de que tanto docente como estudiantes no se acostumbren a la comodidad, resignándose cómodamente al papel de opresores y oprimidos, sino que alcancen la libertad, al referirse a ésta destaca que: “temen la libertad en la medida que luchar por ella significa una amenaza.... para los hermanos compañeros oprimidos, que se atemorizan ante mayores represiones. Sufren una dualidad, quieren ser, más temen ser” (Freire, 2015, p. 27).

En este sentido, para lograr la educación liberadora, que pueda dar paso a la transformación social, se debe presentar interacción crítica entre contenidos, los currículos de formación y los estudiantes, encaminado al desarrollo de seres pensantes, comprometidos con su acontecer diario, individuos libres, que puedan afirmar su identidad a través de un pensamiento activo, análisis crítico y reflexivo del mundo, evaluando su rol en la sociedad; lo que Freire (2015) plantea para la

educación es la problematización de la realidad mediante de una reflexión crítica y un descubrimiento de la realidad.

Concibe la educación como:

Práctica liberadora mediante un método constituido por tres momentos: investigación temática, que es el estudio del contexto; la codificación y decodificación, que llevan a la reflexión, que es un proceso donde el sujeto se auto reconoce, además de reconocer su contexto y su capacidad de incidencia y la acción, como condición para que los sujetos puedan transformar ellos mismos su realidad. (Freire, 2015, p. 29).

Por lo tanto, la Universidad tiene la responsabilidad de formar profesionales que se identifiquen con las necesidades de su comunidad, capaces de entender y retribuir lo que esa comunidad les ofreció en su momento. Freire (1997) considera que el papel de la universidad es asumir seriamente la formación que implica: enseñar, formar, investigar. Así la universidad debe girar en torno de dos factores: “el momento en que se conoce el conocimiento existente, ya producido, esto es, lo que los estudiantes traen de sus experiencias educativas anteriores y aquel en que se produce conocimiento nuevo, es decir, lo que adquiere en la universidad” (p. 174).

En consonancia con lo anterior, se puede inferir que las dificultades académicas en la educación superior tienen que ver con la necesidad de un cambio de conciencia, de pensamiento, de actitud, tanto de docentes como de estudiantes, donde los contenidos curriculares estén acordes con el contexto social o realidad del educando, preparando individuos para hacer frente a una realidad donde su reflexión y acción sobre la misma permita transformarla, formando un individuo creativo, libre, capaz de impactar el entorno en que se mueve.

2.1.3 Experiencias de calidad en formación secundaria y dificultades académicas en educación superior

Tanto la escuela como la Institución de Educación Superior tienen una misión transformadora, que ayuda al crecimiento intelectual y personal de sus educandos; por ello el proceso educativo es un proceso de reorganización, reconstrucción y transformación continuas. Por tanto, educar es:

Brindar las condiciones para el crecimiento o educación para la vida; como la educación forma el carácter mental y moral, la formación consiste en seleccionar y coordinar actividades naturales, de tal forma que puedan usar los recursos del ambiente social, el fin de la actividad educativa es la transformación directa de la cualidad de la experiencia (Dewey, 1998, p. 216).

Por lo anterior, el mismo autor considera que la escuela debe coordinar dentro de las disposiciones de cada individuo, las distintas influencias de los diferentes ambientes sociales en que se introduce, ya que en cada esfera social existe un código de referencia:

Porque un código prevalece en la familia, otro en la calle, otro en el taller o comercio, otro en la iglesia, al pasar el individuo de un ambiente a otro corre el riesgo de establecer normas de juicio distintas, por lo que es la escuela la institución estabilizadora e integradora. (p. 218).

El conocimiento se enfoca en hacer una experiencia libremente utilizable, por lo tanto, el estudiante al conocer otra esfera académica fortalece sus habilidades y tiene una visión más amplia de su mundo, al unir experiencias previas de aprendizaje con las nuevas, le posibilita ver su formación académica de manera más integral; toda vez que se debe adaptar a las nuevas experiencias académicas adquiridas, pero de alguna forma éstas le dan herramientas para su desarrollo profesional. Esta experiencia de conocimiento e integración que viven los

estudiantes en su cambio académico de secundaria a educación superior lleva consigo momentos que en algunos pueden ser gratos, pero en otros no tanto, razón por la cual, no se debe perder de vista, que las vivencias académicas son escritas de manera diferente para cada estudiante. (Dewey, 1998).

Algunos estudios relacionados con la dificultad para que los estudiantes provenientes de secundaria se integren tanto académica como socialmente a las instituciones de educación superior se vinculan con aspectos como estudiantes vulnerables, falta de recursos económicos, las clases sociales, desigualdades en la enseñanza – aprendizaje, entre otros. (Franco, 2015).

Por otro lado, las experiencias de los estudiantes, inciden de manera importante las políticas, prácticas y entornos socio-institucionales, además de lo que significa y representa sus carreras para los mismos, esto es, con la forma en que el individuo considera su vivencia, fundamentada en su actitud hacia ésta, lo cual puede tener relación con la llegada de experiencias nuevas que traen mayores exigencias al estudiante: la inequidad o brecha en la formación secundaria de unos estudiantes respecto de los otros; los desafíos nuevos que deben enfrentar, tanto la institución educativa como los estudiantes en todas las esferas (Leyton, Vásquez, & Fuenzalida, 2012).

En cuanto a lo anterior, Bourdieu y Passeron (2009), desde el constructivismo social, intentaron demostrar que las instituciones escolares actuaban a favor de quienes tenían situaciones culturales, sociales y económicas privilegiadas, al otorgar sus títulos y reconocimientos educativos, con lo cual legitimaban y reforzaban las desigualdades sociales; es así como la escuela, en vez de eliminar las desigualdades sociales, las transforma en castas escolares.

Por lo tanto, teniendo en cuenta el contexto de la región Pacífica, se puede decir, que los estudiantes provenientes de dicha región se consideran como vulnerables, Leyton, et al (2012) manifiestan que los estudiantes en sus

rendimientos académicos enfrentan serias problemáticas debido principalmente a factores como: “sus habilidades de estudio, satisfacción con los logros intelectuales y aprendizajes adquiridos, compromiso con sus estudios y el interés de los docentes en el aprendizaje de sus estudiantes” (p. 85). La explicación a estas dificultades, según algunos autores, se debe al desajuste entre los hábitos individuales y la lógica institucional, es decir, existe una dificultad para ese entorno social y académico a la hora de suplir las condiciones necesarias, para lograr un empalme de los estudiantes a un entorno nuevo para ellos en todo sentido.

2.2 MARCO CONCEPTUAL

2.2.1 Concepto de raza en la modernidad

Según Quijano (2016), la historia de la desigualdad en nuestra especie es tan vieja como la propia especie. Esta ha tenido muchas formas, fuentes y momentos de desigualdad, pero una específicamente: “en que los individuos y los grupos se diferencian no tanto por la historia de su lucha de poder, sino de manera previa, por debajo o encima de manera fundamental” (p. 11), es el concepto o idea de raza.

Este concepto de raza aparece desde el primer momento en que los conquistadores de América y luego los colonizadores llegan al continente, como herramienta de opresión, se produce una idea de que las personas son desiguales por su naturaleza biológica, o su raza. La estructura nueva de poder nace a partir de dicha idea, y se mantiene aunque difuminada, hasta estos días.

Para Quijano (2016) la categoría de colonialidad del poder, busca mostrar que la historia de las personas depende de un factor diferente, de su naturaleza biológica, es decir, su raza, por ello: “aun cuando la historia del colonialismo ya está terminando, dentro de nuevos países independientes y los nuevos actores de poder, la desigualdad basada en la raza no se ha terminado” (p. 12).

De esta manera, la idea de raza no se ha terminado en muchos ámbitos, por el contrario, se ha hecho más fuerte duramente constitutiva de las formas de relaciones sociales. La idea de raza redefine todas las formas de desigualdad previa: género, linaje, etnicidades, por lo tanto, se convierte en el fenómeno subjetivo y social más duradero y más profundamente inserto en la historia de las relaciones de poder, desde finales del **siglo XV** hasta la actualidad.

Este patrón histórico de poder, que puede llamarse racista, redefine las otras formas, el patriarcalismo se asocia a la racialización de las relaciones de poder, igualmente el etnicismo, la producción epistémica de todos los grupos de la especie, porque la episteme que es producida por la dominación histórica de unos grupos sobre otros tiene dos fuentes reconocibles:

Es antropocentrista, porque hace de la idea del hombre por definición, superior a todas las otras formas de vida en el universo; luego un segundo fundamento es la biologización del poder bajo la violencia de la conquista, en consecuencia, la redefinición de la idea de etnicidad y relaciones patriarcales. (Quijano, 2016, p. 14-15).

Esta episteme colonialista es la misma que atraviesa la actualidad, que se reconoce con la modernidad, la que Quijano llama la colonial modernidad, porque sigue estando fundada en la idea de raza, es una idea de carácter colonial, esto hace que la idea de modernidad como promesa de liberación de muchas formas de dominación sea finalmente una paradoja, porque hay una imposibilidad histórica.

La promesa principal de la modernidad es la igualdad social de las personas, como el piso de las libertades individuales, pero es una paradoja porque no se práctica en las relaciones sociales la igualdad social, cuando se fundamenta en la idea de raza, que por definición es elemento de desigualdad en dichas relaciones; en el carácter colonial de la modernidad de origen eurocéntrico se hace patente, mientras se apoye, se nutra de la idea y de la práctica social basada en la raza,

todas sus promesas son inevitablemente paradójicas, no pueden llevarse a una práctica constante, por el contrario, se redefinen en función exactamente de cómo van modificando, pero reproduciendo el origen de las relaciones sociales y de las relaciones de desigualdad que vienen desde fines del siglo XV. (Quijano, 2000).

La idea de color se asocia a la raza porque los colonizadores del mundo, durante un período histórico importante provienen todos de Europa, autodefiniéndose como blancos, la idea de blanco es del siglo XVIII, pero finalmente termina imponiéndose universalmente, por su parte la idea de color pasa a ser explícitamente el reconocimiento de que las relaciones de desigualdad social son todas ellas vinculadas a la idea de raza.

En la actual modernidad, la cuestión del poder en estas condiciones hace que las personas que no están de acuerdo deban vivir dentro del sistema, por lo tanto, significa no solo estar todo el tiempo cuestionando y resistiendo las relaciones de poder como tales, sobre todo aquellas que se han fundado en la idea de raza, implica no solo lucha social y política constante, sino una subversión epistémica permanente, es lo que hoy día está creciendo en el mundo de los dominados. No implica solo una descolonialidad en las relaciones sociales, sino una revuelta epistémica, es decir, producción constante de varias epistemes, reproducción totalmente innovadora, sobre cómo se organiza la subjetividad de cada uno de sus miembros, que contradiga a la episteme hegemónica actual. (Quijano, 2016).

Debido a que no hay una heterogeneidad en los grupos que proponen una nueva episteme, que pueda hacer frente para diluir la hegemonía colonizadora de poder basada en la raza, existen muchas perspectivas epistémicas. Esta subversión epistémica en curso implica una re-indigenización del mundo, que consiste en cambios profundos de nacionalización, uniéndose los dominados para proclamar igualdad a través de la proclama ante la minoría dominante. (Quijano, 2000). Lo que propone el autor es: “la unión de un sinnúmero de pensamientos, conocimientos y saberes desde los dominados, haciendo constante presión para eliminar la

episteme hegemónica actual, que sigue fundamentando las relaciones de poder con base en la raza” (p.33).

2.2.2 Interculturalidad, etnicidad y educación

Los términos interculturalidad y etnicidad cobraron fuerza en Colombia a partir de la Constitución de 1991, luego de grandes esfuerzos que han llevado a cabo las minorías étnicas a través de los años, para ser visibilizados e incluidos en planes y programas del Estado Colombiano. Antes de desarrollar esta idea, es importante entender cómo se construyó la matriz histórica que invisibilizó a las minorías étnicas como grupos racializados y diferentes.

Este término tiene sus inicios en el proceso colonizador europeo que impuso en el territorio colombiano un factor dominador, que definió las bases para las relaciones sociales con los sujetos que fueron colocados del otro lado, es decir, susceptibles de ser dominados. Por ende, en la historia de conquista y colonización, el objetivo era la sujeción de las poblaciones consideradas minorías por ser diferentes, en este caso indígenas y negros, quienes fueron considerados como “salvajes” no civilizados por aquellos autodenominados “blancos”, por lo que a partir de las relaciones de poder suscitadas, los conflictos, tensiones e intereses dieron lugar a la búsqueda de múltiples y complejas formas de minorización por parte de la población dominante, todo ello fundamentado en rasgos biológicos o culturales utilizados medidores de inferioridad o como mecanismo de diferenciación.

Debido a que no existieron intereses comunes entre los blancos y los no blancos, puesto que desde el punto de vista de los dominadores, sus intereses estuvieron más del lado de los pares europeos, con la finalidad de complacer la burguesía europea, el proceso de independencia de los países Latinoamericanos sin la descolonización de la sociedad no existe, la sociedad moderna latinoamericana se convirtió entonces en la rearticulación de la colonialidad del poder sobre nuevas bases institucionales; es decir, se han venido conservando los

mismos fundamentos basados en el poder a través de la raza y la cultura practicados desde la colonia. (Quijano, 2000).

En la medida que se configuraron relaciones de dominación en la América colonial, las nuevas identidades (indio, negros y mestizos) se asociaron a jerarquías, ámbitos y patrones sociales correspondientes, al patrón de dominación colonial impuesto, es decir: “la raza e identidad racial fueron establecidas como medios de clasificación social básica de la población, además de asociar el tipo de trabajo con una raza en particular” (Quijano, 2000, p. 17).

De acuerdo con el mismo autor los colonizadores no solo expropiaron a las poblaciones colonizadas, sino que también reprimieron tanto como pudieron, las formas de producción de conocimiento de los colonizados: “sus formas de producción de sentidos, expresión, universo simbólico, y la objetivación de la subjetividad, obligándolos por otro lado a aprender la cultura de los dominadores en todo lo que sirviera para reproducir la dominación” (p. 17-18).

Entonces, es a través de la minorización y producción de la diferencia, las cuales se encuentran estrechamente relacionadas, como el Estado, quien representa los intereses del sector dominante de la sociedad, regula y gestiona las formas de producción social de las representaciones, de esta manera, la diversidad cultural se entiende y tramita como un factor que tiene relación con los sectores de la sociedad que histórica y culturalmente han sido minorizados, pero no se abarca como un rasgo característico de la sociedad en general. En el caso de la población negra, la cual fue esclavizada por una sociedad que dictó las formas de gobierno y administración para ellos, considerándolos como indignos de llamarse cristianos, tuvieron que adaptarse a su nueva condición, cuya función se limitaba a producir riquezas para sus amos.

Así las cosas, se considera entonces la dominación como: “requisito indispensable para la explotación y la raza como el instrumento más expedito de

dominación, los cuales al asociarse sirvieron como clasificadores en el actual patrón mundial de poder capitalista” (Quijano, 2000, p. 19). De esta manera, la sociedad dominante no solo quería sujeción física y moral de los negros, sino también epistémica, que incluye el no reconocimiento de que esas poblaciones dominadas tuvieran capacidad para producir conocimientos válidos, por lo tanto, ellos pretendieron normarles lo que ellos deberían saber y aprender. Estos saberes impuestos desde el proceso colonizador fueron institucionalizados y definidos al margen de los intereses de negros e indígenas, según los pobladores blancos/mestizos, para conducir a estas poblaciones hacia la “civilización”.

Por tanto, educar a los sujetos de la alteridad, se convirtió en un derecho que los dominantes consideran como propio, visto como el mecanismo para hacerlos parte o “incorporarlos” en la sociedad (Rojas & Castillo, 2005, p. 18). La aparición de movilizaciones sociales que han llevado a cabo minorías étnicas rechazando modelos educativos y el nacimiento de proyectos alternativos para educar, como muestra de resistencia a la imposición de un único modelo social, demostró que los grupos dominados no estaban de acuerdo con la educación recibida, razón por la cual el Estado ha tenido que crear programas y políticas para abordar las problemáticas emergentes, como es el caso de la etnoeducación, como resultado de las luchas de población organizada en torno de sus políticas culturales.

Como resultado, al considerar las escuelas como ámbitos ideológicos y políticos, donde generalmente la cultura dominante intenta producir conocimientos y subjetividades que estén de acuerdo con sus propios intereses, estas no pueden reducirse al reflejo de la sociedad dominante, sino que en dichos lugares los grupos dominantes y los dominados se definen y coaccionan mutuamente mediante una batalla e intercambios continuos, como respuesta a las condiciones socio históricas transmitidas en las prácticas institucionales, textuales y vividas que determinan la cultura escolar (Giroux & Flechas, 1994).

Según Giroux y Flechas (1994), se busca una pedagogía que favorezca la diferencia:

Con el objetivo de entender cómo se construye la misma en la intersección del currículum de las diferentes voces de alumnos pertenecientes a grupos étnicos subordinados, además de poner en juego las contradicciones que se presentan en las diversas posiciones como sujetos que caracterizan las subjetividades de los propios estudiantes. (p. 64).

Todo lo anterior ha servido de base para reconocer la necesidad de un cambio en todos los niveles, incluyendo la educación, atendiendo a la pluriétnia y multiculturalidad del país.

En este sentido, Rojas y Castillo (2005) consideran que el reconocimiento institucional de la multiculturalidad es el resultado de largos procesos históricos, cuyos desarrollos recientes no se pueden observar como hechos aislados, así, la multiculturalidad como fenómeno particular del momento actual:

Es una expresión específica del multiculturalismo y las políticas del Estado para gestionar la diferencia, el papel asumido por nuevos actores en la redefinición de las relaciones entre Estado y sociedad civil y la manera como se obtienen representaciones sobre la diferencia. (p. 19-20).

La diferencia cultural y racial son maneras sociales de ver la realidad, de ordenar el mundo, de entenderlo y posicionarse en él. La sociedad ha configurado representaciones sobre el mundo al que pertenece: “a partir de la expresión de procesos históricos, donde ha primado la desigualdad fundamentada en la raza y a través de dichas representaciones formulan las relaciones de poder que guían la sociedad” (p. 20).

Según lo anterior, el hecho de que, en Colombia, como en muchos otros países:

Se viva en una sociedad fundamentada en las relaciones de poder concebidas a través de la raza y la cultura, ha hecho que las minorías étnicas sean invisibilizadas y excluidas sistemáticamente de los beneficios sociales que les corresponden como individuos sujetos de derecho, primando la desigualdad en todos los ámbitos. (p. 20).

Lo cual se hace evidente al observar las condiciones de pauperización y desigualdad en que viven, y aunque se ha ganado terreno con lo dispuesto en la Constitución y algunas leyes que les favorecen, en la práctica, la realidad es diferente, donde se podría decir que la proclama de un Estado de derecho pluriétnico y multicultural solo queda en el papel, porque no se han dado avances eficaces y suficientes para cambiar la situación, desde las representaciones estatales.

Por lo tanto, retomando a Rojas y Castillo (2005) se considera que:

La inclusión o no de lo negro en las representaciones sociales e institucionales de lo étnico, no es 'simplemente' (o solo) una expresión de racismo; el fenómeno es mucho más complejo y, en el caso de las políticas de Estado, significa la modificación de formas de representación previamente existentes en relación con lo étnico y la diferencia, en cuyo molde no se ha pensado a las poblaciones negras. En este orden de ideas, la inclusión de lo negro (o lo afrocolombiano) en el marco de las acciones de Estado referidas a la diversidad étnica, significa subvertir no sólo las voluntades políticas, sino los imaginarios sociales; transformar las formas de pensar de los actores de la política y las formas de relación con ellos: modificar la cultura política. (p. 23).

En consecuencia, Giroux y Flechas (1994) proponen la incorporación a una teoría crítica de la enseñanza: "un análisis de prácticas sociales que organicen sistemas de desigualdad y que den significado a los individuos mediante las auto

representaciones y representaciones sociales que definan las categorías dominantes, que posibiliten ordenar la vida social de toda sociedad” (p.68). Desarrollar la teoría de enseñanza como forma de política cultural, representa analizar la manera en que el poder social organiza las categorías básicas de clase, raza, género y etnicidad como una serie de ideologías y prácticas que se configuran como poder y política.

Se trata entonces del desarrollo de una práctica deconstructiva por parte de los profesores, que se dirige a revelar las complejas historias, intereses y experiencias que engloban las diferentes voces que construyen las posiciones como sujeto de los estudiantes. Por tanto, no se puede limitar a un discurso de pluralismo, sino un discurso que desafíe las fuerzas que se dan en las actuales configuraciones de poder que se mantienen a sí mismas a través de un falso llamamiento a la objetividad, la ciencia, la verdad, la universalidad y la eliminación de la diferencia. (Giroux & Flechas, 1994).

De lo anterior se infiere que el llamado es a dejar fluir en las aulas un discurso desafiante ante la hegemonía colonizadora dominante de la que habla Quijano, se trata de unir y asociar una serie de epistemes desde lo cultural y racial, de tal forma que se minimice el sometimiento a unas normas sociales impuestas por determinado patrón racial, cuyo objetivo fue el sometimiento y la alienación de los dominados, dando paso a una verdadera visión de interculturalidad desde y a través de las aulas.

Se trata entonces de enfatizar en una pedagogía que permita dar bases para desarrollar modelos curriculares que reemplacen el lenguaje autoritario de la imposición por uno que posibilite a sus estudiantes expresarse desde sus propias historias y voces, a la vez desafiar la bases en donde se construyen y legitiman el conocimiento y el poder. Con ello, no solo se pronuncia el respeto por la diversidad, sino que se propicia un referente fundamental para legitimar el principio de la

tolerancia democrática como factor principal para lograr formas de solidaridad arraigadas en la confianza, compartir y compromiso para mejorar la calidad de vida.

En este orden de ideas, se ratificó el interés de la investigación por analizar la transición de la educación media a la educación superior de dos estudiantes afrocolombianos de Trabajo Social de la Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium provenientes de Tumaco y el Charco.

CAPITULO 3. MARCO METODOLÓGICO

3.1 EXPERENCIA DE LA INVESTIGACIÓN

En cuanto a la trastienda de la investigación, es importante mencionar que el acceso al objeto de estudio se consideraba de una complejidad baja, al tratarse de estudiantes de la misma universidad en la cual estudian las investigadoras. Sin embargo, un tema que causó dificultad y que no fue contemplado en su momento como amenaza o tras tiempo, fueron las condiciones de relacionamiento a causa de la pandemia ocasionada por el virus de Covid-19. Dicha situación, trastocó considerablemente el primer contacto con la muestra u objeto de estudio, su disposición para las citas requeridas en pro de llevar a cabo las entrevistas planteadas y la forma en como estas se desarrollaron; puesto que fue imposible un encuentro presencial.

La situación anteriormente descrita, afectó la consecución de la información requerida, y las investigadoras se vieron en la necesidad de idear otro medio para llevar a cabo los instrumentos de recolección de información; siendo así, se determinó con la población que colaboró en esta investigación, realizar las técnicas o entrevistas por medio de alguna plataforma virtual, decidiéndose por Google Meet. Esta plataforma fue elegida, por ser una herramienta de fácil acceso (solo se debe contar con un correo de Gmail), lo cual todas las partes tenían.

Una vez superada esta dificultad, gracias a las herramientas tecnológicas, otro punto que es importante nombrar es la complejidad que se presentó con el tema de establecimiento de horarios para los encuentros virtuales. Este tema es un obstáculo generalizado tanto de forma virtual como presencial, sin embargo, es más latente si los encuentros optan por la primera opción, como en este caso puntual. Puesto que las personas muestran cierta resistencia debido a la creencia de que estos espacios serán monótonos y tediosos por factores como la intermitencia en la conectividad y la nula interacción física de las partes.

Pese a todo lo anterior, es gratificante mencionar que las investigadoras, gracias claro está, a la disposición de la población objeto lograron hacerles frente a estas adversidades y recolectar la información requerida para la investigación.

Figura 3. Reunión aplicación de entrevista



Fuente: Elaboración propia. (2020).

3.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN

Para esta investigación se optó por manejar el método cualitativo, para Marshall y Rossman (1999) citados en Vasilachis de Gialdino (2006) la investigación cualitativa es pragmática, interpretativa y está asentada en la experiencia de las personas. Es una amplia aproximación al estudio de los fenómenos sociales, sus varios géneros son naturalistas e interpretativos y recurre a múltiples métodos de investigación. De esta forma, el proceso de investigación cualitativa supone:

- a) la inmersión en la vida cotidiana de la situación seleccionada para el estudio.

b) la valoración y el intento por descubrir la perspectiva de los participantes sobre sus propios mundos

c) la consideración de la investigación como un proceso interactivo entre el investigador y esos participantes, como descriptiva y analítica y que privilegia las palabras de las personas y su comportamiento observable como datos primarios. (p.9)

Teniendo en cuenta esto, se inscribió la investigación en este tipo, puesto que la intencionalidad de estudio es *analizar la transición de la educación media a la educación superior de dos estudiantes afrocolombianos de Trabajo Social de la Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium provenientes de Tumaco y el Charco*. Interés que implica los pasos anteriormente citados, puesto que es necesaria la inmersión en la vida cotidiana de los dos estudiantes por medio de la entrevista, así mismo es necesario extraer de esa inmersión la perspectiva de los participantes sobre la temática en cuestión. Por último, pero no menos importante, aludiendo a los principios de la profesión disciplina de Trabajo Social, se propendió porque el proceso investigativo fuese interactivo y coparticipativo entre las investigadoras y los participantes, privilegiando las palabras de las personas y su comportamiento observable como datos primarios.

3.3 MÉTODO

3.3.1 Estudio de caso

El método que hizo posible la aproximación al objeto de investigación y la producción de conocimiento fue el estudio de caso, que según Díaz, Mendoza y Porras (2011), en su artículo *una guía para la elaboración de estudios de caso*, es:

Un método que diagnostica y decide en el terreno de las relaciones humanas, entendido como un modelo de gestión de conocimiento, un enfoque que establece en cualquier unidad social (familia, grupo social, persona, etc.) un

conjunto de relaciones o procesos como crisis familiares, enfermedades, formación de amistades, cultura, etc. (p. 6).

Además, es una manera de organizar los datos sociales de tal forma que se conserva el *carácter unitario del objeto social estudiado*. Parte de la complejidad de un caso singular para llegar a comprender su actividad y circunstancia.

De la misma manera, Díaz, et al (2011), citando a Arzaluz (2005) definen el estudio de caso como:

Un dato que describe cualquier fase o el proceso de la vida entera de una entidad en sus diversas interrelaciones dentro de su escenario cultural –ya sea que esa unidad sea una persona, una familia, un grupo social, una institución social, una comunidad o nación-. Cuando la unidad de estudio es una comunidad, sus instituciones sociales y sus miembros se convierten en las situaciones del caso o factores del mismo porque se está estudiando la significación o el efecto de cada uno dependiendo de sus relaciones con los otros factores dentro de la unidad total. (p. 8).

Las unidades de análisis dentro del estudio de caso pueden ser: histórico-organizacionales, etnográficas, comunitarias, biográficas, estudios observacionales o situacionales (sujetos individuales), en este caso se clasifica el estudio en el último, porque da cuenta de la situación individual de dos estudiantes de Trabajo Social de la Universidad Católica Lumen Gentium, que cuentan sus experiencias educativas al hacer transición de educación secundaria a educación superior.

3.4 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

3.4.1 Entrevista a profundidad

Según Taylor y Bogdan (2008). La entrevista a profundidad es:

Adentrarse en la vida del otro, penetrar y detallar en lo trascendente, descifrar y comprender los gustos, los miedos, las satisfacciones, las angustias, zozobras y alegrías, significativas y relevantes del entrevistado; consiste en construir paso a paso y minuciosamente la experiencia del otro. (p. 194).

La entrevista en profundidad sigue el modelo de plática entre iguales, encuentros reiterados cara a cara entre el investigador y los informantes, reuniones orientadas hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras.

Aquí el entrevistador juega un papel fundamental ya que es un instrumento más de análisis, explora, detalla y rastrea por medio de preguntas, cuál es la información más relevante para los intereses de la investigación, por medio de ellas se conoce a la gente lo suficiente para comprender qué quieren decir, y con ello, crear una atmósfera en la cual es probable que se expresen libremente. Así mismo, se tiene un carácter cercano y personal con el otro, logrando construir vínculos estrechos, inmediatos y fieles.

Es importante mencionar, como se plasmó en el apartado de experiencia de la investigación, que toda la metodología planteada para la recolección de información y la técnica utilizada para el mismo fin se vieron afectadas en su aplicación cotidiana por el fenómeno del Covid-19, debido a que regularmente el proceso es llevado cabo de manera presencial, pero debido a las condiciones propiciadas por la pandemia, tuvieron que darse de manera virtual, siendo así que las entrevistas se llevaron a cabo por medio de video llamada, haciendo uso de la plataforma de Google Meet.

3.5 POBLACIÓN Y/O MUESTRA (UNIVERSO DE ESTUDIO)

La población que se tuvo en cuenta durante el proceso, fueron estudiantes de la Fundación universitaria Católica Lumen Gentium de la ciudad de Santiago de Cali con los siguientes aspectos o criterios de inclusión:

Tabla 1. Criterios de inclusión de la población objeto para la investigación

CRITERIOS DE INCLUSIÓN	
Dos (2) estudiantes del programa de Trabajo Social (Activos Fundación universitaria Católica Lumen Gentium)	Que se encuentren cursando entre octavo y noveno semestre.
Un (1) hombre	Uno proveniente del municipio de del Charco (Nariño) y la otra de Tumaco (Nariño).
Una (1) mujer	

Fuente: elaboración propia (2020).

Estos criterios de inclusión fueron establecidos de dicha manera, puesto que son las características que reúnen los estudiantes que se encuentran en su proceso de adaptación a las nuevas dinámicas académicas dentro del alma mater. Albergando experiencias significativas para el eficaz cumplimiento de los objetivos planteados.

CAPITULO 4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1 DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS

Para iniciar esta sección, es importante acotar algunos datos sociodemográficos de la muestra o población objeto que coopero en la consecución de la información requerida para dar respuesta a los objetivos de investigación propuestos:

Tabla 2. Datos sociodemográficos de la población objeto

Entrevistada 1	Lina Marcela Godoy	Entrevistado 2	Michael Andrés Sánchez
Edad	23 años	Edad	21 años
Lugar de procedencia	Tumaco Nariño	Lugar de procedencia	El Charco Nariño
IE secundaria de procedencia	IE Santa Teresita	IE secundaria de procedencia	IE Rio Pataje
Semestre que cursa	Octavo semestre	Semestre que cursa	Noveno semestre

Fuente: elaboración propia (2020)

En este punto del documento y tras la aplicación de las entrevistas a profundidad a los dos estudiantes de la muestra o población objeto, se procede a hacer una descripción general sin entrar en detalle, de los resultados y aconteceres de esta de manera empírica, puesto que el análisis a la luz de la teoría corresponde a sección inmediatamente posterior a esta.

Así pues, en aras de darle un norte a la sección presente, se ubica cada uno de los objetivos de investigación (específicos) como antecedentes a la descripción de los resultados concernientes a cada uno, desembocando en una descripción tras lo recogido del objetivo general.

Objetivo específico 1. Describir la experiencia de la calidad en la formación de secundaria de los dos estudiantes objeto de estudio

En cuanto a este objetivo, se tuvieron en cuenta las subcategorías de *experiencia* y *calidad*, donde la entrevistada 1 dio cuenta de que su proceso de transición de la educación media a la superior fue muy complejo debido a las condiciones económicas de su hogar, las cuales no le permitieron realizar el proceso inmediatamente, sino que tuvo que pasar un lapso de 3 años para el mismo, durante ese tiempo fue víctima de comentarios respecto a su situación por parte de pares los cuales ya se encontraban realizando sus estudios, lo cual la afectó a nivel emocional. Además, menciona que el lapso entre colegio y universidad en su consideración no puede ser tan largo pues cuando llegas a una IES hay fundamentos básicos impartidos en la escuela que ya no se manejan de la misma forma por falta de práctica o que no se abordaron en la misma.

En este último punto, la entrevistada es enfática en la necesidad de una mejora en la calidad educativa al menos en lo que respecta a su territorio de origen (Tumaco), puesto que cataloga la misma como regular y denuncia casos de posible corrupción en cuanto a la contratación de docentes, puesto que los mismos no son elegidos por meritocracia sino por contactos y posible clientelismo político.

Por su parte, el entrevistado 2 menciona que el proceso de transición fue brusco debido a que venía de un territorio y costumbres muy tradicionales, además de que, dicho lugar, sufre de abandono estatal, por lo cual la inversión en educación es ausente, aspectos que hicieron que la llegada a la ciudad de Cali generaran un choque cultural y de comparación muy fuerte, a eso se le agrega el factor del transporte público, al cual el estudiante no estaba acostumbrado y por ende fue

producto de estrés y bajas en su estado anímico, en contraposición con el tiempo disponible para sus deberes los primeros 4 semestres.

Otro aspecto a mencionar, es que el entrevistado 2 coincide con la entrevistada 1 en que en sus territorios de origen no hay personal docente calificado para su labor, a diferencia de la universidad, agregando que la infraestructura también influye en el proceso de aprendizaje, aspecto que a él lo ha influenciado demasiado en cuanto a la disposición para el desarrollo de su formación, pues valora incansablemente contar con los recursos que le brinda la universidad en cuanto a planta física y clases impartidas, pues son aspectos que en su educación básica y secundaria no estuvieron presentes por el tema del abandono estatal, también mencionado.

Tras lo planteado por los dos entrevistados, se pudo concluir que la calidad en la formación de secundaria de ambos, debido a los territorios de los cuales provienen, no fue con un alto estándar de calidad, a causa de los factores ya mencionados que afectan dichos lugares como lo son el abandono estatal, manifestado en paupérrima infraestructura, mínima inversión en educación, y la corrupción en cuanto a contratación de docentes.

Objetivo específico 2. Identificar posibles dificultades en el rendimiento académico de los estudiantes objeto de estudio

En lo que respecta a este objetivo, se tuvo en cuenta la categoría *rendimiento académico*. En este caso la entrevistada 1 identifica como potencialidad de la educación superior, la profundización que se les realiza a los estudiantes en la capacidad de escritura, enunciando que ella ha visto una notable mejoría en su desempeño en esta área, como dificultad menciona el tema de la lectura, donde comenta que le cuesta mucho realizar esta actividad, sobre todo en lo que compete a la capacidad inferencial, por lo que tiene que leer el mismo documento varias

veces. Sin embargo, rescata que las competencias en cuanto a realización de resúmenes, ensayos y demás textos las adquirió en la universidad.

Por otra parte, se indagó a la entrevistada por su rendimiento académico, a lo cual respondió que al principio era muy regular por todo el cambio contextual y porque no se apoyaba en los pares para entender temáticas en las cuales tenía falencias, mencionó que al empezar a compartir con sus pares pudo enfatizar aún más en la brecha tan alta que hay en la calidad de educación que ella recibió en su territorio, a comparación de otras ciudades, por lo cual dijo, tuvo que estudiar temas que debió ver en el colegio pero que no fue así.

En cuanto al entrevistado 2, al interrogarle comenta que su promedio desde un principio ha sido bueno, calificándolo por la consecución de un promedio no menor a 3,8 en todos los semestres cursados. Comenta que el cambio contextual sí ha afectado en dimensiones como la emocional y la académica, pero que lo ha sabido solventar, estas afectaciones se han dado ya que tuvo que migrar a la edad de 16 años para iniciar su proceso en la IES. Es enfático en que el proceso ha afectado más que todo la dimensión emocional, en tanto que, debido a situaciones vividas en la ciudad no tan positivas, ha crecido y madurado a nivel personal.

Tras lo planteado por los dos entrevistados, se pudo recoger que las principales dificultades que afectan a ambos en su rendimiento académico obedecen a vacíos traídos desde su formación media y a la implicación personal del cambio de contexto.

Objetivo específico 3. Conocer las consecuencias de aprendizaje y socioemocionales de la transición de la educación media a la educación superior en los estudiantes objeto de estudio.

En cuanto a este objetivo, se tuvieron en cuenta las subcategorías de *redes sociales de apoyo* y *redes de apoyo familiar*. Para este caso, La entrevistada 1 es muy enfática en que su familia ha sido el apoyo más grande en su proceso formativo

(resaltando a su tía), quien le permitió su estadía en la capital del Valle. Desligado de lo anterior, menciona que la relación con su familia ha mejorado notablemente desde su partida, comenta ella, debido al sentimiento de nostalgia que produce el estar lejos grandes periodos de tiempo; en contraposición de lo anterior, sucedió con sus amistades de Tumaco, con las cuales tomó distancia debido a el ausentismo a causa de la distancia y el conflicto de intereses.

Un poco separado de lo anteriormente planteado, la entrevistada comenta que el proceso de la transición fue traumático, en parte debido a los vacíos que traía de la educación media, y comenta, le tomó tiempo poder adaptarse al ritmo de la universidad.

El entrevistado 2 comentó que no ha sufrido cambios drásticos en su acervo cultural debido a que, por una parte, mantiene una conexión estable con su territorio de origen por medio de su familia y por otra, debido a que en su entorno inmediato tiene contacto con personas del Pacífico. Además, mencionó que presenta un poco de resistencia en cuanto a que los lazos que se forman en la ciudad no son tan fuertes como los que se forman en el pueblo, tema al que le ha costado adaptarse. Un aspecto importante de mencionar es que el entrevistado da cuenta de que tras su estadía en Cali, las relaciones con su núcleo familiar han mejorado, debido a que menciona que se han apoyado mutuamente durante todo el proceso y la comunicación no se ha desmejorado desde su partida.

Objetivo específico 4. Establecer la relación entre la experiencia de la calidad en la formación secundaria y las posibles dificultades académicas en la educación superior

Tras lo planteado por ambos entrevistados, se logró entrever la principal inclinación de la relación existente entre la experiencia vivida por los mismos en cuanto a la calidad de la formación secundaria que recibieron y las dificultades académicas en la educación superior, y es que ambos entrevistados aquejan que no contaron con unas buenas bases formativas y que fueron conscientes de ello,

precisamente cuando lograron entrar a la educación superior, pues la misma, les exigía un nivel más alto en cuanto a comprensión, desarrollo y apropiación de los temas. Agregado a ello es importante mencionar que la entrevistada 1, comparte no tener conocimiento en el momento en que ingresó a la universidad, de la carrera que iba a cursar, vacío que solo fue solventado al tiempo de estancia en la carrera. Este desconocimiento y falta de apropiación de los temas que según un currículo académico debieron ver en la educación media, afecta en grande la experiencia de la inserción a la educación superior, claramente teniendo en cuenta la dimensión del cambio cultural.

Tras la descripción de los hallazgos de cada uno de los objetivos específicos de manera general, se puede dar cuenta de hallazgos a la luz del objetivo general *analizar la transición de la educación media a la educación superior de dos estudiantes afrocolombianos de Trabajo Social de la Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium provenientes de Tumaco y el Charco*. Donde retomando los factores anteriormente mencionados, se puede hablar de una transición de la educación media a la superior que trastocó dimensiones en cuanto a lo emocional, académico, personal y relacional, puesto que implicó una movilización de la zona de confort de los entrevistados, o de lo conocido por ellos, enfrentándolos a una serie de momentos, conflictos, luchas y debates completamente nuevos para ellos, lo cual inevitablemente transformó su experiencia en cuanto a dicha transición por lo que implicó en sí misma.

4.1.1 Análisis e interpretación de los resultados

En este punto se exponen los hallazgos obtenidos tras el ejercicio investigativo realizado, resultados que tienen como finalidad exponer la información recolectada en cuanto a los objetivos de conocimiento que se planteó en dicho ejercicio y la discusión de la información, a la luz de la teoría que sustentó el interés y lógica investigativa.

Es menester mencionar que, de la misma forma, el apartado contiene aspectos emergentes, resultado del trabajo conjunto con la población entrevistada. Una vez desarrollado esto se presentan las conclusiones que buscan destacar los aspectos más significativos del objetivo general de esta investigación: *analizar la transición de la educación media a la educación superior de dos estudiantes afrocolombianos de Trabajo Social de la Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium provenientes de Tumaco y el Charco.*

Objetivo específico 1. Describir la experiencia de la calidad en la formación de secundaria de los dos estudiantes objeto de estudio

Este apartado tiene como propósito describir la experiencia de la calidad en la formación de secundaria a través de la voz de los dos estudiantes participantes en espacios de entrevista.

Subcategoría experiencia

Es importante recordar que la experiencia es entendida según Francois Dubet (2010) como: “una combinación de lógicas de acción, lógicas que vinculan al autor a cada una de las dimensiones de un sistema. El actor es llevado a articular lógicas de la acción diferentes y es la dinámica producida por esta actividad la que constituye la subjetividad del actor y su reflexividad” (p. 96).

Lo anterior, se pretendió articular con la experiencia particularmente en el ámbito educativo de secundaria, entendiendo el proceso educativo como un espacio transformador que ayuda al crecimiento intelectual y personal de sus educandos, constituyéndose así en un espacio de reorganización, reconstrucción y transformación continua.

Así pues, es importante de manera condensada describir los testimonios que compartieron los estudiantes en los espacios de entrevista por medio de los conocidos “Verbatim”, los cuales son fragmentos de entrevista, más concretamente,

las respuestas de los informantes. Dichos fragmentos acompañados de elementos serán contrastados con los postulados teóricos que sustentan el estudio, aportando finalmente la obtención de hallazgos y análisis de estos. En ese sentido se comparte que: *“mi experiencia ha sido buena, ha tenido su parte positiva y su parte negativa, como lo dije, fue un cambio brutal de no estar haciendo nada y llegar a la universidad, y conocer personas de distintas partes, yo casi no hablaba, pero por mi acento tenía ese temor en la universidad, de que al hablar iba a causar risa mi acento, yo casi no hablaba, tenía mucho miedo de ingresar a la universidad, yo no sabía cómo era eso, pero ha sido buena porque he aprendido”* (entrevistada 1). Frente a eso, se puede decir que el tema étnico-racial impactó de manera evidente la experiencia que la entrevistada 1 tuvo de su inserción a la educación superior, puesto que su proceso de socialización con pares y participación en clase se vio coartado los primeros semestres a causa del auto-estigma que la misma tenía sobre su acento, el cual consideraba podría generar burlas, esto es sustentado por Quijano (2016), cuando comparte que: *“aun cuando la historia del colonialismo ya está terminando, dentro de nuevos países independientes y los nuevos actores de poder, la desigualdad basada en la raza no se ha terminado”* (p. 12). De esta manera, la idea de raza tiene un origen colonial que no se ha terminado, en muchos ámbitos, por el contrario, se ha hecho más fuerte y duramente constitutiva de las formas de relaciones sociales. La idea de raza redefine todas las formas de desigualdad previa: género, linaje, etnicidades, por lo tanto, se convierte en el fenómeno subjetivo y social más duradero y más profundamente inserto en la historia de las relaciones de poder.

A lo anterior se agrega: *“fue un cambio drástico en el sentido de que yo vengo de un contexto muy tradicional donde hay mucho abandono estatal y pues obviamente no se manejan las mismas estructuras académicas en ciudades como Cali, en relación con municipios que tienen mucho apoyo, entonces fue como esa impresión del ambiente universitario, modalidades que se acerquen más al saber o al interés de uno y pues bueno también tiene su lado positivo, el uno entrar a la*

educación superior” (Entrevistado 2). En este fragmento se puede rectificar lo planteado por Quijano (2016) en líneas anteriores, además se integra a la perfección con la afirmación de que la dificultad para que los estudiantes provenientes de secundaria se integren, tanto académica como socialmente a las instituciones de educación superior, se vincula con aspectos como estudiantes vulnerables, falta de recursos económicos, las clases sociales, desigualdades en la enseñanza – aprendizaje, entre otros. (Franco, 2015). Por lo tanto, teniendo en cuenta el contexto de la región Pacífica, se puede decir, que los estudiantes provenientes de ella se consideran como vulnerables, tal cual lo muestran los testimonios y eso que en este documento la población entrevistada fue la que logró llegar a la educación superior, pero la brecha es evidentemente más grande, si se concentrase en toda esa población que sigue en el territorio y no ha accedido a este tipo de oportunidades; sin embargo, es un análisis que no compete al trabajo en cuestión.

Con lo expuesto anteriormente por los entrevistados, es clara la influencia de la raza como primer detonante de las brechas sociales en la experiencia que tienen los mismos en su tránsito de la educación secundaria a la educación superior, influencia que seguramente se amplifica a medida que la muestra de población creciese para estudios posteriores. De esta manera, la idea de raza tiene un origen colonial que no se ha terminado, en muchos ámbitos, por el contrario, se ha hecho más fuerte y duramente constitutiva de las formas de relaciones sociales. La idea de raza redefine todas las formas de desigualdad previa: género, linaje, etnicidades, por lo tanto, se convierte en el fenómeno subjetivo y social más duradero y más profundamente inserto en la historia de las relaciones de poder. Esta episteme colonialista es la misma que atraviesa la actualidad, que se reconoce con la modernidad, la que Quijano llama la colonial modernidad, porque sigue estando fundada en la idea de raza, es una idea de carácter colonial, esto hace que la idea de modernidad como promesa de liberación de muchas formas de dominación sea finalmente una paradoja, porque hay una imposibilidad histórica.

Subcategoría calidad

De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (2018), la calidad educativa propende por estudiantes que desarrollen competencias de aprendizaje, personales y sociales, que les posibiliten participar activamente en la sociedad en que viven; para lo cual se requiere: “no solo innovación, ciencia y tecnología, sino también fortalecimiento de currículos, maestros debidamente capacitados y comprometidos con la enseñanza – aprendizaje, cuyo desempeño llene las expectativas de la población estudiantil” (p. 6).

Teniendo en cuenta la definición anterior, se analizaron algunos de los testimonios de los entrevistados, siendo así que: *“la educación aquí en Tumaco la considero precaria, llegue con muchos vacíos a la universidad, había muchas cosas que desconocía, ósea también es parte del estudiante, a uno no le enseñan a preguntarse, a no tragar entero, uno se queda con lo que el profesor dice, es la clase tradicional, es precaria, pésima por ese tipo de prácticas que hay, habían términos que yo desconocía, temas que nunca había escuchado, de historia, yo poco a poco, tema que son tan de nosotros de los colombianos como la batalla de Boyacá, yo no tenía presente eso, no me enseñaron, yo no tengo memoria de eso, términos que yo desconocía, llegar a la universidad después de 3 años sin estudiar, ya llevaba mucho tiempo descansando y llegar a leer, y no entendía nada, yo decía, estoy leyendo pero no entiendo nada, entonces fue muy duro porque tuve que retomar, no sabía hacer ensayos, no sabía que era un resumen, una síntesis”* (Entrevistada 1). *“La diferencia de la educación que recibía antes es abismal, porque la educación que se da en los contextos tradicionales de la costa Pacífica, hay mucho abandono y pues la educación es muy tradicionalista, hace más de 20 años, lo mismo, en todos los niveles, todas las etapas, no se acoge los nuevos saberes que hay hoy en día y tampoco las nuevas modalidades como las TIC y pues ya obviamente la diferencia pues por parte de la ciudad que pues es mayor infraestructura, hay mayor acceso al interior, los diferentes aparatos como computadores, tablets, celulares” (...)* *“si claro, hablando primeramente de los*

profesores, del contexto que yo vengo, los profesores tienen la licenciatura, uno que otro, pero eso es rara vez que tengan una especialización, ya en la ciudad son profesores más dotados, las preparadas, tienen doctorados, tienen un bagaje académico muy amplio la verdad, y pues empezando que por ahí hay una diferencia, y pues como le decía anteriormente, las instalaciones, ese acogimiento que se le puede dar a los alumnos, tampoco es el mismo” (Entrevistado 2). Con los dos apartados anteriores, pertenecientes a los testimonios de los dos estudiantes entrevistados, se puede retomar a cabalidad postulados como: El conocimiento se enfoca en hacer una experiencia libremente utilizable, por lo tanto, el estudiante al conocer otra esfera académica fortalece sus habilidades y tiene una visión más amplia de su mundo, al unir experiencias previas de aprendizaje con las nuevas, le posibilita ver su formación académica de manera más integral; toda vez que se debe adaptar a las nuevas experiencias académicas adquiridas, pero de alguna forma éstas le dan herramientas para su desarrollo profesional. Esta experiencia de conocimiento e integración que viven los estudiantes en su cambio académico de secundaria a educación superior lleva consigo momentos que en algunos pueden ser gratos, pero en otros no tanto, razón por la cual, no se debe perder de vista, que las vivencias académicas son escritas de manera diferente para cada estudiante. (Dewey, 1998). En este apartado, el autor es enfático en que, de la educación secundaria, el estudiante debe traer unas herramientas que le permitan afrontar la educación superior, puesto que, si esto no es así, el proceso de transición será traumático para el estudiante, como se logra evidenciar en los testimonios.

Agregado a lo anterior, se menciona que algunos estudios relacionados con la dificultad para que los estudiantes provenientes de secundaria se integren, tanto académica, como socialmente a las instituciones de educación superior, se vinculan con aspectos como estudiantes vulnerables, falta de recursos económicos, las clases sociales, desigualdades en la enseñanza – aprendizaje, entre otros. (Franco, 2015).

Por otro lado, las experiencias de los estudiantes, inciden de manera importante las políticas, prácticas y entornos socio-institucionales, además de lo que significa y representa sus carreras para los mismos, esto es, con la forma en que el individuo considera su vivencia, fundamentada en su actitud hacia ésta, lo cual puede tener relación con la llegada de experiencias nuevas que traen mayores exigencias al estudiante: la inequidad o brecha en la formación secundaria de unos estudiantes respecto de los otros; los desafíos nuevos que deben enfrentar, tanto la institución educativa como los estudiantes en todas las esferas (Leyton, Vásquez, & Fuenzalida, 2012). Esto se puede concatenar con testimonios como: *“no nunca, yo no sabía que era trabajo social, yo quería estudiar para ser enfermera jefe, pero por un accidente que tuve en un técnico que estuve haciendo acá en Tumaco no asistí más, entonces la iniciativa fue con una tía, porque se preocupó porque habían pasado 3 años y yo aún no entraba a estudiar, vio en mí el perfil de una trabajadora social, y el miedo de ella, era que yo quedara en embarazo y no avanzara, entonces me fui a Cali, fue muy duro, porque nunca había salido de Tumaco, emocionalmente fue muy duro, yo soy muy apegada a mi mamá”* (Entrevistada 1); este testimonio se puede recoger dentro del postulado que habla sobre la significancia que tiene la propia carrera para el estudiante como mediadora de su experiencia tras el detonante de calidad.

Por último, se encuentra relevancia en el testimonio: *“el hecho de que uno ya no está en un colegio como tal, sino en una universidad y más aún privada, y los recursos vienen de tu propio bolsillo”* (Entrevistado 2). Concatenado con lo planteado por Bourdieu y Passeron (2009), desde el constructivismo social, quienes intentaron demostrar que las instituciones escolares actuaban a favor de quienes tenían situaciones culturales, sociales y económicas privilegiadas, al otorgar sus títulos y reconocimientos educativos, con lo cual legitimaban y reforzaban las desigualdades sociales; es así como la escuela, en vez de eliminar las desigualdades sociales, las transforma en castas escolares. Esto puesto que como menciona el chico entrevistado, la educación en la ciudad es superior en todos los

sentidos a la educación en su pueblo y su percepción es permeada por el elemento de estudiar en una IES privada, la cual no trabaja con recursos del Estado, por lo cual, tras lo que él vivió, es más autónoma y eficiente en la distribución de sus recursos en pro del bien del estudiante.

Objetivo específico 2. Identificar posibles dificultades en el rendimiento académico de los estudiantes objeto de estudio.

Subcategoría rendimiento académico.

En cuanto al desarrollo de este objetivo específico es necesario recoger que Leyton, et al (2012), manifiestan que los estudiantes en sus rendimientos académicos enfrentan serias problemáticas, debido principalmente a factores como: “sus habilidades de estudio, satisfacción con los logros intelectuales y aprendizajes adquiridos, compromiso con sus estudios y el interés de los docentes en el aprendizaje de sus estudiantes”. (p. 85). La explicación a estas dificultades, según algunos autores, se debe al desajuste entre los hábitos individuales y la lógica institucional, es decir, en algunas ocasiones se le hace difícil ajustarse a ese entorno social y académico nuevo para ellos. Frente a lo expuesto se obtuvo que: *“sí, muchas, iniciando porque cuando apenas ingrese fueron muchas las dificultades, llegue con muchos vacíos, desconocía términos, temáticas, asumir que ya entre a la universidad, que cuando le preguntaba en la participación y al principio yo me quedaba callada, me daba miedo embarrarla, tenía muchas dificultades” (...)* *“el rendimiento académico, era muy regular, ahora estoy en bueno, antes era malo, porque no compartía, y había otras personas de otros lugares y ahí uno ve la calidad de educación, y yo creo que eso le pasa a todos los de Tumaco, y ver que hay personas que hay mejores que uno, eso afecta emocionalmente, me puse a leer de temas que debía aprender antes, desconocía muchas cosas en lo académico.”* (Entrevistada 1). La primera parte del testimonio de la entrevistada, da cuenta de la **subcategoría calidad**, del objetivo anterior, donde se resalta el abandono estatal en estos territorios en cuanto a esferas como la educación, en cuanto a la segunda

parte que va más a nivel individual del sujeto, se puede recoger lo planteado por Pérez, Valenzuela, Díaz, González y Núñez (2013), cuando comentan que pasar de la secundaria a la universidad significa una nueva etapa en la vida de los estudiantes, en ocasiones:

Distanciarse de la familia, amigos, nuevas responsabilidades, otras relaciones sociales que los desafían a realizar cambios significativos, ya que en la Universidad no tienen la presión de controles para asistir a clases, ni llevar al día los apuntes, por el contrario, se presentan otras oportunidades para mayor tiempo de ocio, recreación, que en ocasiones desvían el propósito del estudio. (p. 141).

De igual forma, la universidad exige mucho más compromiso y resultados, aunque con menor contacto con el docente, lo que puede afectar la motivación por el estudio, viéndose los estudiantes enfrentados a gran cantidad de tareas, ejercicios, problemas, evaluaciones, por lo que esta nueva etapa en la vida demanda mayor responsabilidad y autorregulación para sacar adelante su carrera y cumplir las nuevas exigencias. (Pérez et. all., 2013). Esto para decir que, el compromiso que adquirió la estudiante con su propio proceso formativo al venir con vacíos desde el colegio, fue incitado por su propósito de estudio y al evidenciar el nivel al que estaban sus pares, lo cual la ubicaba en una posición de desventaja para posteriores actividades, sin dejar de lado la dimensión emocional que ella comparte, eso suscita.

En cuanto al entrevistado 2, este comparte que: *“pues bien, la verdad mi promedio no ha bajado de 3,8 que eso fue en 5 semestre y pues bien, he tratado de cumplir con mis responsabilidades, y pues no me considero de esas personas que van a la universidad a vagar, y me he comprometido al 100 con las cosas que me competen”* (Entrevistado 2), dando concordancia con el planteamiento de que de igual forma, la universidad exige mucho más compromiso y resultados, aunque con

menor contacto con el docente (Pérez et. all., 2013) y con lo planteado por Freire (1997):

Apoyar al educando para que él mismo venza sus dificultades en la comprensión o en el entendimiento del objeto, y para que su curiosidad, compensada y gratificada por el éxito de la comprensión alcanzada, sea mantenida y, así, estimulada a continuar en la búsqueda permanente que implica el proceso de conocimiento. Es decir, la formación debe permitir que los individuos se asuman como seres cognoscentes, en tanto capaces de adquirir, construir y re-construir el conocimiento. (p. 167-168).

Puesto que dicho estudiante comenta que: *“en la universidad he mirado que los profesores son un poco más abiertos, ven la disposición, que puedo ofrecer académicamente, el compromiso que tengo yo, el querer superarme, el querer obtener ese título, y en el colegio siento que ellos van, hacen lo que tienen que hacer, y pues listo, sálvese quien pueda”* (Entrevistado 2). Evidenciando con ello una responsabilidad del docente en la formación y el acompañamiento de los universitarios, Freire (2015) considera la importancia de que éstos humanicen la profesión, a través de una educación fiel, auténtica, con pautas de autoridad que permita reproducir el orden social. Por lo tanto, considera la necesidad de que tanto docente como estudiantes no se acostumbren a la comodidad, resignándose cómodamente al papel de opresores y oprimidos, sino que alcancen la libertad.

Tras lo planteado con anterioridad, se puede denotar como el rendimiento académico de los estudiantes objeto de estudio es directamente proporcional a la calidad de la formación y acompañamiento brindado por sus docentes, siendo así, que, al generarse el paso de la educación media a la superior, salen a relucir los vacíos de la educación secundaria según las exigencias de los docentes de la IES. Sin embargo, gracias al acompañamiento de los mismos, estas dificultades son sobrepasadas dando cuenta de una formación integral, como la que plantea Freire (1997), quien considera que el papel de la universidad es asumir seriamente la

formación que implica: enseñar, formar, investigar. Así la universidad debe girar en torno de dos factores: “el momento en que se conoce el conocimiento existente, ya producido, esto es, lo que los estudiantes traen de sus experiencias educativas anteriores y aquel en que se produce conocimiento nuevo, es decir, lo que adquiere en la universidad” (p. 174).

Objetivo específico 3. Conocer las consecuencias de la transición de la educación media a la educación superior, en estudiantes objeto de estudio.

En cuanto a este objetivo, es importante aclarar que la finalidad del conocimiento gira en torno a conocer las consecuencias de la transición de la educación media a la educación superior de los estudiantes objeto de estudio, y para tal fin se han seleccionado **las subcategorías de redes sociales de apoyo y redes de apoyo familiar**, pero sin descentralizarse que lo que se desea es conocer esas consecuencias a través de las dos subcategorías y cómo estas han servido para hacer esas consecuencias precisamente más llevaderas; sin desconocer la dimensión individual de los sujetos y como esta también permea dicho proceso.

Habiendo aclarado lo anterior, se procede a mostrar el cumulo de hallazgos que arrojo este objetivo a la luz de la teoría.

Subcategoría redes sociales de apoyo

Las redes sociales de apoyo se refieren a un conjunto flexible de personas con las que se mantiene un contacto frecuente y un vínculo social cercano. Estas personas son emocionalmente significativas y son quienes pueden brindar su ayuda, tanto de tipo material como emocional. (Colectivo estar bien, 2020). Teniendo esa claridad es importante mencionar que: *” pues sería como un poco complejo en algunos aspectos porque se lleva una dinámica diferente, entonces el saber afrontar de nuevas dinámicas, como el transporte o la multiculturalidad, son cosas que uno se tiene que adaptar, buscar estrategias, en las cuales uno sea recibido debidamente a esas nuevas dinámicas sociales, y pues usted sabe que en*

la ciudad los vínculos no son tan fuertes como en el pueblo, que las personas tienen más empatía, me ha parecido un poco complejo, llevar esas dinámicas en la ciudad” (Entrevistado 2); esto puesto que la entrevistada manifiesta que el cambio de territorio le ha permitido evidenciar que en la ciudad no percibe una cercanía con las personas tal cual lo hacía en su pueblo, pues manifiesta que las personas de la ciudad no son tan abiertas a entablar relaciones como las de pueblo. Pese a lo anterior comenta que: *“En el contexto en el que yo vengo y estoy en estos momentos siempre hay personas afrodescendientes que son de la costa Pacífica que tienen acciones que yo también aplico”* (Entrevistado 2); este punto precisamente ha hecho el proceso de adaptación más llevable para el estudiante, pues su grupo inmediato de pares ha permitido que no sienta que tiene un desarraigo cultural tan marcado pese a no estar en su territorio de origen. En este punto y entendiendo tras el verbatim que la universidad cuenta con una población considerable de estudiantes con diversidad étnica y cultural es importante recoger lo planteado por Pérez et. all. (2013):

La universidad debe generar acciones integradoras y colectivas que permitan entender y mitigar las diferentes situaciones que el individuo experimenta en su proceso universitario; posibilitando que el sujeto, desde la educación superior, experimente una formación integral que motive a su liberación, creatividad, comprensión de su entorno o contexto, obtenga un aprendizaje consciente, significativo, que responda a una realidad social que necesita cambios profundos en su estructura, para asegurar la satisfacción de necesidades y supervivencia del ser humano. (p. 142).

Lo anterior, entendiendo que las redes sociales de apoyo no son solamente constituidas por los pares (en este caso otros estudiantes), sino también el mismo espacio microsocioal de formación (en este caso la IES).

En cuanto a este mismo punto, donde se resalta el papel activo que debe de tener la IES en el proceso de adaptación de sus estudiantes, se recupera el

testimonio: *“no ninguna, nada he recibido de la universidad, ni psicológica ni emocional.”* (...) (Entrevistada 1). Esto a la luz del planteamiento que da cuenta de que la Universidad tiene la responsabilidad de formar profesionales que se identifiquen con las necesidades de su comunidad, capaces de entender y retribuir lo que esa comunidad les ofreció en su momento. Es un punto preocupante, pues en la experiencia de esta estudiante, la misma no considera que la universidad le haya brindado elementos más allá de los formativos para su proceso de adaptación lo que incluye apoyo emocional entre otras cosas. Freire (1997) considera que el papel de la universidad es asumir seriamente la formación que implica: enseñar, formar, investigar. Así la universidad debe girar en torno de dos factores: “el momento en que se conoce el conocimiento existente, ya producido, esto es, lo que los estudiantes traen de sus experiencias educativas anteriores y aquel en que se produce conocimiento nuevo, es decir, lo que adquiere en la universidad” (p.174). Lo anterior les implica a los planteles de educación superior, ampliar su espectro de incidencia más allá de la formación netamente académica y empezarse a preocupar por la formación integral del ser, siendo esta de mayor influencia para la vida de sus educandos.

Por otro lado: *“al principio fue traumático, yo no estaba preparada, había hecho un pre universitario, y pues la universidad es un nivel alto, en las compañeras, académicamente, hacer los trabajo fue muy difícil, yo confundía todo, mi primo me oriento, yo no preguntaba en clase, porque me daba pena, y me llevaba todas las dudas a la casa, mi primo me orientaba, ya después empecé a preguntar en clase, mis compañeras me colaboraron, los profesores resolvieron mis dudas, ha sido mucho mejor porque ya le cogí el tiro a la universidad, a mi proceso que aún no termino, ,ya después uno entiende y se acostumbra a la universidad, a la cafetería, la risa, todo eso me hace falta.”* (Entrevistada 1). En concordancia con lo anterior, se plantea que la IES se debe de implicar más a profundidad en la vida de los estudiantes, considerándolos más allá de los sujetos a formar epistemológicamente,

viéndolos de una manera más integral que implique a la institución en las otras esferas de ese ser y su desarrollo.

Subcategoría redes de apoyo familiar

Por su parte, la subcategoría de redes de apoyo familiar fue una de las que más salió a relucir en esta investigación, para entrar en el tema más a fondo, es importante dar a conocer que se entiende por la misma, donde se les concibe como fuente de recursos materiales, afectivos, psicológicos y de servicios, que pueden ponerse en movimiento para hacer frente a diversas situaciones de riesgo que se presenten en los hogares. Siendo esto así se recupera la siguiente información: *“emocionalmente, porque al inicio, yo soy una persona muy apegada a mi mamá y al irme fue muy duro los primeros semestres, llore, acostumbrarme a una casa que no era mía, a personas que o sea si son mi familia pero no compartía mucho, y llegar al principio, recibir humillaciones y pues cuando uno quiere algo, cuesta, yo le tengo que meter capricho, y tuve que agachar la cabeza, y seguir, llegar a la universidad, dejar los problemas, como hago para concentrarme, como hago para desarrollar actividades académicas”* (Entrevistada 1). Teniendo en cuenta dicha información, se puede entrever como la familia es un pilar fundamental en la vida de la estudiante y como su separación de esta suscitó un periodo duro que influyó en su proceso de transición de la educación media a la superior. A este fenómeno se agrega la invisibilización que se maneja de la diversidad cultural en los estamentos estudiantiles, donde no se ha entendido que se trata de desarrollar una práctica deconstructiva por parte de los profesores, que se dirige a revelar las complejas historias, intereses y experiencias que engloban las diferentes voces que construyen las posiciones como sujeto de los estudiantes. Para poder hablar de una educación, Por tanto, no se puede limitar a un discurso de pluralismo, sino un discurso que desafíe las fuerzas que se dan en las actuales configuraciones de poder que se mantienen a sí mismas a través de un falso llamamiento a la objetividad, la ciencia, la verdad, la universalidad y la eliminación de la diferencia.

(Giroux & Flechas, 1994) Es necesario tener en cuenta las dimensiones particulares de los sujetos que más allá de estudiantes son personas, las cuales tienen unos sentires y pensares lejos de la universalidad.

En cuanto a la dimensión del ser de la que se habla, donde se deben tener en cuenta las particularidades de la realidad de cada uno de los actores o estudiantes, se pudo evidenciar en el testimonio de la entrevistada 1 cómo la universidad no ha generado ningún tipo de apoyo psicosocial, o en dinero para su solvencia de necesidades que acarrea el proceso formativo, tal cual enuncia el entrevistado 2: *“no ayuda no, nunca he recibido ayuda del Estado, ni beneficios, todo me lo ha dado mi familia, ni instituciones privadas, ni públicas”* (Entrevistado 2). Dicha falencia de las IES afectan enormemente las cifras de deserción a nivel nacional y en este caso particular de estudio, se pudo evidenciar dicho peligro en el fragmento de entrevista del estudiante numero 2: *“sí pero no por estudiar trabajo social, sino por la demanda de estrés que me dio la universidad, es que recién uno llega, debe empezar de cero, y a uno le da mamitis, piensa en la familia, los amigos, pero son situaciones normales, y pues los momentos que uno recordaba, se ponía uno a pensar”* (Entrevistado 2). Precisamente, dicho fragmento da cuenta de cómo la universidad obvia muchas implicaciones que tiene en el proceso formativo en su población estudiantil, implicaciones que terminan por engrosar la lista de bajas académicos o deserciones estudiantiles, convirtiéndose así en cifras alarmantes de obstáculos en los proyectos de vida de los futuros profesionales.

Volviendo a la parte del apoyo familiar, ambos entrevistados mencionan que su familia a formado parte activa de su proceso de formación con diferentes ayudas y apoyo de diferente índole, tanto económico, como social y emocional, siendo así que se hallan testimonios como: *“si pues más que todo para bien, no solo yo, todas las personas que tengo un vínculo afectivo fuerte, ya han pasado cuatro años, ya han crecido, están más maduras, yo me fui a los 17 años, entonces con las personas con las que he tenido ese vínculo, son personas maduras, nos estamos educando,*

nos ayudamos, nos respetamos, se fortalece la amistad, los vínculos familiares, como amigo, familiar, novio.” (Entrevistado 1). *“fue mi tía, la dueña de la casa, porque se preocuparon porque yo estaba haciendo un curso de enfermería, pero por cuestiones de un accidente no pude terminar, no pude obtener el cartón, y pues ella decía, esta niñita por aquí, vaya a salir en embarazo si se queda por acá, entonces ella me dijo que me llevaba, entonces lo mío fue así, le mande los papeles, y me dijeron que fuera a una inducción, entonces fue mi tía la que me incentivo”* (Entrevistada 1). En el último testimonio, además se puede entrever creencias arraigadas a la auto estigmatización por parte de la tía de la entrevistada, quien opina que si esta seguía en el territorio sin “hacer nada” posiblemente terminaría embarazada, esto está muy ligado a la creencia de que la:

Gente que no se preocupa por progresar, ni estudiar; donde, por ejemplo, se describe a los hombres como seres que se interesan por tener tres y cuatro mujeres y, por derrochar el dinero que ganan como producto de una actividad que es considerada como denigrante por parte de los nativos. (Agier, 1999, p. 46).

Tras todo lo anteriormente descrito, se puede evidenciar la influencia tanto de la esfera de las redes sociales de apoyo como la red familiar, en las consecuencias de la transición de la educación media a la educación superior en estudiantes objeto de estudio. Mostrando que sin dichas esferas el proceso pudo no haber sido tomado o llevado de tan buena manera por los entrevistados.

Objetivo específico 4. Establecer la relación entre la experiencia de la calidad en la formación secundaria y las posibles dificultades académicas en la educación superior

Tras lo planteado anteriormente, se puede dar respuesta a este objetivo con los hallazgos arrojados por las entrevistas realizadas. En el primer punto, se debe retomar lo planteado líneas arriba respecto a la calidad de la formación secundaria

que recibieron los entrevistados, saliendo a relucir temas de abandono estatal, educación tradicionalista, de mala calidad y docentes no calificados ejerciendo la labor. Esto para desglosar las posibles causales de dificultades académicas en la educación superior que presentaron los estudiantes objeto de estudio, sin dejar de lado la responsabilidad de la IES en el proceso de empalme de los estudiantes desde una perspectiva de etnoeducación la cual, también tras los testimonios estuvo ausente. En este sentido, cobra importancia lo manifestado por Freire (1997), al mostrar la necesidad de comprender que enseñar no es transferir conocimiento netamente, sino crear posibilidades para que éste sea producido o construido. Para Freire, la calidad educativa se sustenta en: “educación democrática y con justicia social, donde la calidad está al servicio de los valores democráticos y educativos, con el objetivo de formar individuos libres y participativos” (p. 111).

Es decir, para Freire, carece de validez la enseñanza que no es resultado de un aprendizaje, donde el aprendiz pueda replicar o rehacer lo enseñado. También es importante recordar que el autor menciona el concepto de enseñanza bancaria definida como aquella donde al estudiante se le programa para aprender, no para generar ideas creativas y participar activamente de dicho aprendizaje, por lo que este tipo de enseñanza deforma la creatividad, tanto del educando como del educador. Que era precisamente la situación que presentaban los estudiantes en su educación secundaria: *“en el colegio era solo esas horas de clase y listo, y en la universidad he mirado que los profesores son un poco más abiertos, ven la disposición, que puedo ofrecer académicamente, el compromiso que tengo yo, el querer superarme, el querer obtener ese título, y en el colegio siento que ellos van, hacen lo que tienen que hacer, y pues listo, sálvese quien pueda”* (Entrevistado 2). Donde se ve al estudiante como un sujeto que carece de conocimiento y sin capacidad de debate o de enseñanza hacia el educador, por lo cual nunca se incentiva la capacidad de debate o la discursiva como se evidencia en este verbatim: *“los profesores son muy bravos, algunos, y entonces uno llegaba a la universidad, hay cosas que uno desconoce y llega con vacíos pero también ha sido positivo*

porque sino hubiera pasado por todo eso, no tendría todos los conocimientos que tengo hoy, entonces yo creo que ha sido positivo y negativo por todo lo que he pasado, yo digo que hay que reforzar el sistema educativo, mi hermano está en 11, él ya va a ingresar a la universidad, y hay muchos vacíos, cosas que él no sabe, yo creo que también pasa en otras partes de Colombia, en los pueblos , no solo aquí en Tumaco la educación es regular” (Entrevistada 1). Son escenarios de carencia, donde no se incentiva el proceso en doble vía coparticipativo (pregunta-respuesta) (Docente-estudiante), donde ambos actores del aula se vean como actores activos en el proceso de enseñanza. El proceso de enseñanza exige también respeto a los saberes de los/as educandos/as. El/a profesor/a respeta los saberes previos del educando, porque: “son saberes socialmente construidos en la práctica comunitaria, aprovechando las experiencias adquiridas por éstos en sus barrios, formando una visión general para posibles soluciones a distintas problemáticas” (p. 112). A esto se agrega que:

Enseñar exige crítica: esta crítica nace de la curiosidad ingenua, asociada al saber del sentido común y al aproximarse al objeto de conocimiento se vuelve curiosidad epistemológica. La curiosidad entonces lleva a la indagación, conduce a develar o esclarecer algo; no hay creatividad sin curiosidad. (p. 112-113)

En resumen, se mencionan dos tipos de educación, la bancaria, que coloca al profesor como figura central del proceso, quien posee el conocimiento e impone el saber, siendo el estudiante un individuo pasivo, limitado a memorizar, contexto que según los entrevistados fue el vivido por ambos en la educación media y la educación liberadora, la cual llega a destruir la pasividad de los estudiantes y darles herramientas para transformar su entorno y su realidad, donde el diálogo juega un papel clave para construir conciencia crítica en ellos, educación que según lo visto en esta investigación está tratando de gestarse en las aulas de la IES, reconociéndose que hace falta mucho trabajo para la misma.

Siendo esto así y en aras de dar respuesta al objetivo general de investigación *analizar la transición de la educación media a la educación superior de dos estudiantes afrocolombianos de Trabajo Social de la Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium provenientes de Tumaco y el Charco*. Se puede decir que la misma ha estado permeada por procesos de desapego a nivel emocional-individual de sus lugares de origen (familia, costumbres, rituales), readaptación a un contexto ajeno al suyo en cuanto a temas culturales y relacionales y la lucha por la adquisición e incorporación de conocimientos necesarios para su desarrollo en el ámbito de la educación superior, que no fueron impartidos en la educación secundaria, y en cuanto a esos conocimientos se refieren aptitudes y habilidades como conocimiento netamente académico, dentro de las aptitudes o habilidades se encuentran: la capacidad de oralidad, escucha, debate, lectura inferencial y dentro de los conocimientos, temas básicos de iniciación de su carrera profesional que pasan desde el conocimiento sobre la carrera como tal ¿Qué es? Y la elaboración de documentos académicos como ensayos, resúmenes y reseñas.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede decir que los estudios que como este se preocupen por el interés de conocimiento *analizar la transición de la educación media a la educación superior de estudiantes afrocolombianos*, en cualquiera de sus niveles de abordaje, son de gran utilidad para todas las IES que estén comprometidas con una implementación de la etnoeducación, puesto que las experiencias de los estudiantes, inciden de manera importante las políticas, prácticas y entornos socio-institucionales, siendo importante tener en cuenta la inequidad o brecha en la formación secundaria de unos estudiantes respecto de los otros; los desafíos nuevos que deben enfrentar, tanto la institución educativa como los estudiantes en todas las esferas para llegar a dicho objetivo. Teniendo en cuenta que los términos interculturalidad y etnicidad cobraron fuerza en Colombia apenas a partir de la Constitución de 1991, luego de grandes esfuerzos que han llevado a cabo las minorías étnicas a través de los años, para ser visibilizados e incluidos en

planes y programas del Estado colombiano, por lo cual, es más que entendible el atraso de las instituciones en su implementación.

Así pues, descrito este contexto, es imprescindible mencionar que independientemente del mismo, al considerar las escuelas como ámbitos ideológicos y políticos, donde generalmente la cultura dominante intenta producir conocimientos y subjetividades que estén de acuerdo con sus propios intereses, estas no pueden reducirse al reflejo de la sociedad dominante, sino que en dichos lugares los grupos dominantes y los dominados se definen y coaccionan mutuamente, mediante una batalla e intercambios continuos, como respuesta a las condiciones socio históricas transmitidas en las prácticas institucionales, textuales y vividas que determinan la cultura escolar (Giroux & Flechas, 1994).

Según lo anterior, el hecho de que, en Colombia, como en muchos otros países:

Se viva en una sociedad fundamentada en las relaciones de poder concebidas a través de la raza y la cultura, ha hecho que las minorías étnicas sean invisibilizadas y excluidas sistemáticamente de los beneficios sociales que les corresponden como individuos sujetos de derecho, primando la desigualdad en todos los ámbitos. (Rojas y Catillo, 2005, p. 20).

Lo cual se hace evidente al observar las condiciones de pauperización y desigualdad en que viven, y aunque se ha ganado terreno con lo dispuesto en la Constitución y algunas leyes que les favorecen, en la práctica, la realidad es diferente, donde se podría decir que la proclama de un Estado de derecho pluriétnico y multicultural solo queda en el papel, porque no se han dado avances eficaces y suficientes para cambiar la situación, desde las representaciones estatales, como en el caso de los pocos avances en tema de multiculturalidad y abordaje de etnicidad en educación tanto en la de nivel de secundaria como en la IES.

La inclusión o no de lo negro en las representaciones sociales e institucionales de lo étnico, no es 'simplemente' (o solo) una expresión de racismo; el fenómeno es mucho más complejo y, en el caso de las políticas de Estado, significa la modificación de formas de representación previamente existentes en relación con lo étnico y la diferencia, en cuyo molde no se ha pensado a las poblaciones negras. En este orden de ideas, la inclusión de lo negro (o lo afrocolombiano) en el marco de las acciones de Estado referidas a la diversidad étnica, significa subvertir no sólo las voluntades políticas, sino los imaginarios sociales; transformar las formas de pensar de los actores de la política y las formas de relación con ellos: modificar la cultura política. (Rojas y Castillo, 2005, p. 23).

Se trata entonces, del desarrollo de una práctica deconstructiva por parte de los profesores, que se dirige a revelar las complejas historias, intereses y experiencias que engloban las diferentes voces que construyen las posiciones como sujeto de los estudiantes. Por tanto, no se puede limitar a un discurso de pluralismo, sino un discurso que desafíe las fuerzas que se dan en las actuales configuraciones de poder que se mantienen a sí mismas a través de un falso llamamiento a la objetividad, la ciencia, la verdad, la universalidad y la eliminación de la diferencia.

4.2 CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta la información recolectada tras el trabajo de campo realizado, son muchas las nociones que como investigadoras se abren al debate, esto producto quizás del acercamiento a la dinámica y práctica de la IES, por estar inscritas en ella y la propia visión de la realidad que brinda la formación de Trabajo Social.

En cuanto a la descripción de la experiencia de la calidad en la formación de secundaria de los dos estudiantes objeto de estudio, se encontró una preponderancia en el discurso de ambos, sobre el abandono estatal que hay en

materia de inversión social para temas como la educación en ambos territorios, siendo así que ambos mencionan los mismos indicadores de dicho abandono, como precariedad en la infraestructura escolar, docentes no calificados en el cargo, ausencia de abordaje de temáticas innovadoras y enseñanza a partir de las TIC. Falencias que afectaron su incursión en la educación superior pues la misma, les plateaba unas exigencias en cuanto a conocimientos y bases que las instituciones asumen que debían traer desde su educación básica y secundaria. Todo este círculo o situación expuesta, detona una desarticulación en cuanto a la mejora de la educación por territorios, tema que ha sido comúnmente visto en el país y que expone la importancia de replantear las estrategias de acción que se están gestando para su mejora a fin de impactar la formación de los jóvenes de manera positiva en pro de lograr un mayor desarrollo en las regiones.

Concatenado con lo anterior, la identificación de posibles dificultades en el rendimiento académico de los estudiantes objeto de estudio, permitió entrever que estas se desligan de los vacíos que traen desde la educación básica y secundaria, desarrollada en sus territorios de origen, la cual, en el caso de los entrevistados, con el pasar del tiempo y la adaptación a las nuevas rutinas y ritmo de trabajo logran sobrepasar. Pese a ello, es importante hacer un llamado a la mejoría de la calidad educativa y la cobertura de mejoras en todos los territorios a nivel nacional, pues una de las grandes evidencias que deja este trabajo es la tarea continua y largo camino por recorrer que se tiene en cuanto a la cobertura y calidad educativa en las regiones del país, en busca de una equidad en todos los territorios, para poder generar un verdadero avance de estos.

Por otra parte, también se evidenció la necesidad o urgencia de contar dentro de los planteles de educación superior con un departamento o estamento encargado del acompañamiento a estudiantes de primer ingreso en general, pero también enfatizando en las minorías étnicas, pues son estos grupos los que evidencian mayor complejidad a la hora de la adaptación al mundo universitario por lo que ya se comentó líneas arriba, implica para ellos a diferencia de los estudiantes que no

requieren por ejemplo movilidad de su ciudad de origen, o cambio drástico en sus prácticas y entornos culturales. Para dicho estamento se recomendaría la presencia de un profesional en la ciencias sociales y humanas y de ser posible más específicamente de un profesional de Trabajo Social, pues desde el accionar profesional se puede brindar un proceso de acompañamiento integral donde se propenda por la resiliencia de los sujetos de intervención, entendiéndolos a ellos como actores activos en su realidad, desde una co-construcción de y para ellos(as).

Por otra parte, en el objetivo que respecta a conocer las consecuencias de la transición de la educación media a la educación superior en los estudiantes objeto de estudio, se lograron evidenciar temas como el estrés, la ansiedad y asuntos emocionales producidos por sentirse fuera de su territorio, lejos de sus familiares, y en un proceso de readaptación a nuevas formas y visiones de ser y estar en el territorio foráneo, dentro de este último entran a jugar un papel importante las dinámicas universitarias a las cuales los estudiantes se enfrentan, que van en la lógica de la formación epistemológica y práctica de la carrera que corresponda. En ese sentido, sería importante que la Universidad como espacio de acción posible, pudiese enfocar sus esfuerzos un poco en lo que respecta a las actividades multiculturales y talleres de apoyo académico y emocional, el primero para que los estudiantes vean estos espacios como un acercamiento a sus territorios de origen en la ciudad y no sientan la distancia y el cambio de manera tan marcada y el segundo, para propender por una mejor apropiación de las exigencias académicas abordándolo no solo desde lo académico sino teniendo en cuenta las implicaciones emocionales, económicas, psicológicas y sociales que tiene el cambio. Estos espacios pueden incidir positivamente en las cifras de deserción y pérdidas de cupo que actualmente maneja la universidad en cuestión y extrapolando la acción a otras instituciones puede generar el mismo cambio.

En cuanto a establecer la relación entre la experiencia de la calidad en la formación secundaria y las posibles dificultades académicas en la educación superior; tras todo lo planteado, se pudo establecer que la relación existente entre estos dos fenómenos va en la lógica de que a menor calidad en la formación

secundaria mayores dificultades académicas en la educación superior y viceversa. Ya se planteó en este trabajo la necesidad latente de una apuesta por una mejor educación en todos los territorios a nivel nacional; sin embargo, teniendo en cuenta el radio de acción y la necesidad de gestionar acciones inmediatas en la problemática, se hace un llamado a las IES y más particularmente a los docentes en su ejercicio, por una apuesta a la no suposición, una pedagogía construida desde y con los estudiantes donde se propenda en la medida de lo posible, por hacer un acompañamiento y nivelación de los estudiantes que llegan con unos vacíos fuertes en temas base de la carrera que cursen, entendiendo la disposición de tiempo horario de los docentes para dar cátedra se propone espacios extracurriculares para dichas actividades. Para que ello sea posible, se necesita el apoyo de la dirección de la IES en la facilitación de espacios, insumos y la respectiva remuneración de los docentes.

Por último, se destaca que tras la realización de este trabajo de investigación se logró, ver la magnitud del campo de acción e investigación de la profesión disciplina del Trabajo Social en esta problemática, donde como futuras profesionales se considera, debe seguirse ahondando en procesos de intervención, investigación y posterior sistematización, para aportar a mitigar la presión ocasionada por el paso de la educación media a las IES, para estudiantes a quienes este proceso afecta.

BIBLIOGRAFÍA

- Agier, M. (1999). Siervos sin tierra: poblaciones de migrantes en Puerto Tejada entre el estigma, la incertidumbre y la aceptación. En A. Vanin. *Imágenes de las "culturas negras" del Pacífico colombiano*. CIDSE. Univalle.
- Aroca, A. (2014). Una educación fuera de contexto, más allá de la orilla del mar. Pacífico colombiano. *Revista Amauta* 7(23), 131-148. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/290392911_Una_Educacion_Fuera_de_Contexto_Mas_Alla_de_la_Orilla_del_Mar_Pacifico_Colombiano/link/5d749c584585151ee4a634af/download
- Asociación de Universidades de América Latina y el Caribe para la Integración. (2017). *Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium UNICATÓLICA*. Recuperado <https://www.aualcpi.org/becas/fundacion-universitaria-catolica-lumen-gentium-unicatolica-2/>
- Avella, E. (2014). *En qué falla la educación del Pacífico Colombiano*. Recuperado de <https://www.elespectador.com/noticias/educacion/falla-educacion-del-pacifico-colombiano-articulo-501105otro>
- Bourdieu, P. y Passeron, J. (1996) *Libro Primero. De la doble arbitrariedad de la acción pedagógica*. Recuperado http://es.slideshare.net/Jazmincita_au/teora-de-la-reproduccion.
- Castillo, E. (2008). Etnoeducación y políticas educativas en Colombia: la fragmentación de los derechos. *Revista educación y pedagogía* 20(52). 15-26. Recuperado <https://www.centromemoriasetnicas.org/app/download/6116913082/Etnoeducacion+y+pol%C3%ADticas+educativas+en+Colombia+la+fragmentaci%C3%B3n+de+los+derechos.pdf?t=1510763240&mobile=1>

- Congreso de la República. (1994). *Ley 115 de febrero 8 de 1994*. Recuperado https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- DANE. (2017). *Pobreza multidimensional Región Pacífica (sin incluir Valle del Cauca) Departamento de énfasis: Chocó*. Recuperado https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/pobreza/2018/Region_bt_pobreza_multidimensional_18_pacifico.pdf
- Dewey, J. (1998). *Democracia y educación: una introducción a la psicología de la educación*. Madrid, España: Morata Ediciones.
- Díaz De Salas, S., Mendoza, V. y Porras, C. (2011). Una guía para la elaboración de estudios de caso. *Revista Razón y Palabra* 3(75). 1-25. Recuperado http://www.razonypalabra.org.mx/N/N75/varia_75/01_Diaz_V75.pdf
- Dubet, F. (2010). La experiencia social y la acción. En François, D. (Ed.1). *Sociología de la experiencia* (pp. 85-115). Madrid, España: Level
- Franco, J. (2015). Experiencia de intervención educativa para mejorar la calidad de escritura académica de los estudiantes de posgrado. *Revista de Investigación Educativa* 31(22). 21-46. Recuperado <https://www.redalyc.org/jatsRepo/2831/283143550008/html/index.html#B1>
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Madrid, España: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2015). *Pedagogía de la esperanza, un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México, México: Siglo XXI Editores.
- Giroux, H. & Flechas, R. (1994). *Igualdad educativa y diferencia cultural*. Barcelona, España: Giroux, H. A., & Flechas, R. (1994). *Igualdad educativa y diferencia cultural*.

- Guzmán-Munar, M. (2018). *Génesis y desarrollo de la etnoeducación en Colombia*. Recuperado de <https://www.magisterio.com.co/articulo/genesis-y-desarrollo-de-la-etnoeducacion-en-colombia>
- Leyton, D., Vásquez, A. & Fuenzalida, V. (2012). La experiencia de estudiantes de contextos vulnerables en diferentes instituciones de educación superior universitaria (IESU): resultados de investigación. *Calidad en la Educación* 7(37). 61-97. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/caledu/n37/art03.pdf>
- Martínez S. (2014) El sol no siempre brilla para todos: estrategias de inserción de los jóvenes afrocolombianos a la ciudad de Pereira. *Revista Interdisciplinaria de Movilidad Humana Brasilia* 43(8). 251-274. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/remhu/v22n43/v22n43a16.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (1985). *Memorias Primer Seminario de Etnoeducación. Programa Etnoeducación*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). *La calidad: esencia de la educación en las aulas de clase*. Recuperado https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-373629.html?_noredirect=1
- Montes, H. (1995). *La transición de la educación media a la educación superior. Misceláneo*. Recuperado de: <https://www.calidadenlaeducacion.cl/index.php/rce/article/view/420/419>
- Narváez, A. (17 de junio de 2016). ¿Qué es ser del Pacífico colombiano? [Mensaje en un blog]. Recuperado de <https://blogs.elespectador.com/economia/el-mal-economista/que-es-ser-del-pacifico-colombiano>
- Pérez, M., Valenzuela, M., Díaz, A., González, J. & Núñez, C. (2013). Dificultades de aprendizaje en estudiantes universitarios de primer año. *Atenea (Concepción)* 5(17). 135-150. Recuperado

https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-04622013000200010

Quijano, A. (2016). *III Congreso Latinoamericano y Caribeño de Ciencias Sociales*. Recuperado <https://journals.openedition.org/bifea/7613>

Sánchez, M. & Franklin, M. (1998). *Comunidades de ancestría africana en América Latina*. Washington, Estado Unidos: BID.

Sousa, R., Lopes, A. & Ferreira, E. (2013). La transición y el proceso de adaptación en la Educación Superior: un estudio con estudiantes de una escuela de enfermería y de una escuela de educación. *Revista de Docencia Universitaria. REDU*. 11 (3). 403-422. Recuperado <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4559291>

Taylor, S. y Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados*. Barcelona, España: Ed.Paidós

Umaña, A. (2012). *A propósito de las comunidades negras*. Recuperado <https://www.unicatolica.edu.co/>

Unicatólica. (2020). *Nuestra Institución*. recuperado de <https://www.unicatolica.edu.co/>

Universidad del Valle. (2017). *Caracterización del Pacífico Colombiano*. Obtenido de <http://pacifico.univalle.edu.co/region-pacifico/caracteristicas-pacifico>

Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Recuperado <http://jbposgrado.org/icuali/investigacion%20cualitativa.pdf>

ANEXOS

ANEXO A. PLAN OPERATIVO: CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

<i>Fecha</i>	<i>Avances de trabajo de grado</i>
27/02/2020	<ul style="list-style-type: none"> • introducción. • Resumen.
12/03/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Antecedentes
26/03/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Justificación. • Marco conceptual
09/04/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Marco metodológico.
30/04/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Tipo de investigación.
06/05/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Tipo de población • Presupuesto

ANEXO B. PLAN OPERATIVO: PRESUPUESTO

<i>Tipo</i>	<i>Categoría</i>	<i>Recursos</i>	<i>Descripción</i>	<i>Fuente Financiera</i>	<i>Costo</i>
<i>Recursos disponibles</i>	Infraestructuras.	Equipo	Laptop	Personal	
		Equipo	Dispositivo digital	Personal	
<i>Recursos necesarios</i>	Gasto de trabajo de campo.	Fotocopias	50 fotocopias de la entrevista		5.000
		Transporte	Para los traslados de las investigadoras		250.000
	Materiales.				
		papelería	Hojas para las impresiones de borrador	Personal	50.000

ANEXO C. FORMATO DE ENTREVISTA



FUNDACIÓN UNIVERSITARIA CATÓLICA LUMEN
GENTIUM
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y POLÍTICAS
PROGRAMA ACADÉMICO DE TRABAJO SOCIAL
ENTREVISTA SOBRE LA TRANSICIÓN DE LA
EDUCACIÓN MEDIA A LA EDUCACIÓN SUPERIOR

ENCUESTA
N° _____

La información aquí suministrada por el/la entrevistado (a) es de carácter confidencial y con fines académicos. Esta entrevista responde al objetivo de analizar la transición de la educación media a la educación superior de dos estudiantes afrocolombianos de Trabajo Social de la Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium provenientes de Tumaco y Buenaventura, respectivamente.

Nombres del entrevistador: _____		Fecha: dd ____ mm ____ as ____	
Hora de inicio _____		Hora de finalización _____	
		sede _____	
A. DATOS DE IDENTIFICACIÓN SOCIODEMOGRÁFICOS DE ENTREVISTADO			
1. Nombre apellido _____			
2. Edad en años: _____			
3. Fecha de nacimiento: dd ____ mm ____ as ____			
4. Programa académico _____			
5. Sede _____			
6. Año de ingreso al programa _____			
7. Semestre de ingreso: 1. febrero ____ 2. agosto ____ Jornada: 1. Diurna ____ 2. Nocturna ____			
8. Semestre que cursa: _____			
9. Zona de residencia: 1. Rural ____ 2. Urbano ____			
10. Lugar de Residencia: Dpto: _____ Mpio: _____ Barrio/corregimiento _____ Estrato: _____			
11. Lugar de nacimiento: Dpto.: _____ Mpio: _____			
12. Sexo:		16. ¿Es jefe de hogar?	
1. Hombre <input type="radio"/>		1. SI ____	
2. Mujer <input type="radio"/>		2. NO ____	
3. Interssexual <input type="radio"/>		17. ¿Tiene hijos? 1. SI ____ 2. NO ____	
13. Género:		18. ¿Cuántos? _____	
1. Masculino <input type="radio"/>		19. De acuerdo a sus rasgos físicos, usos y costumbres, usted se reconoce como:	
2. Femenino <input type="radio"/>		1. Afrocolombiano-a ____ 5. Ninguno ____	
3. Transgenero <input type="radio"/>		2. Indígena ____ 6. otro ____	
14. Estado civil:		3. Palenquero ____ 7. ¿Cual? ____	
1. Soltero (a) <input type="radio"/>		4. Raízal ____	
2. Casado (a) <input type="radio"/>		20. ¿Se encuentra laborando actualmente?	
3. U. libre <input type="radio"/>		1. SI ____	
4. Separado-a <input type="radio"/>		2. NO ____	
5. Viudo-a () <input type="radio"/>		21. ¿en que? _____	

B. EXPERIENCIA	C. CALIDAD
-----------------------	-------------------

<p>22. ¿Cómo describe el tránsito desde la educación media hasta la universitaria?</p> <p>23. ¿A raíz de su ingreso a la Universidad ha sido difícil la adaptación a la dinámica universitaria? Sí/no ¿por qué?</p> <p>24. ¿Cómo describe su experiencia universitaria?</p>	<p>25. Cuéntanos, ¿crees que los cambios vividos desde la educación media a la universitaria han sido positivos o negativos? ¿Por qué?</p> <p>26. ¿Cómo era en la secundaria la relación docente-estudiante y como la concibes ahora en la universidad?</p> <p>27. ¿crees que hay alguna diferencia en la calidad en la educación que recibía en el colegio, comparada con la que recibe actualmente en la universidad? sí/no ¿por qué?</p>
---	---

D. RENDIMIENTO ACADÉMICO	E. CONOCER LAS CONSECUENCIAS DE LA TRANSICIÓN DE LA EDUCACIÓN MEDIA A LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LOS DOS ESTUDIANTES OBJETO DE ESTUDIO.
---------------------------------	--

<p>28. ¿identifica en usted mismo potencialidades y falencias en el desarrollo académico en la Universidad?</p> <p>29. ¿En el desempeño académico dentro de la universidad ha presentado dificultades?</p> <p>30. ¿Nos podrías compartir como es tu rendimiento académico dentro de la Universidad?</p> <p>31. ¿el contexto y la dinámica universitaria ha incidido en tu rendimiento académico?</p>	<p>32. ¿has tenido algún tipo de afectaciones surgidas a partir de tu ingreso a la Universidad? sí/no ¿cuales son esas falencias?</p> <p>33. ¿las relaciones familiares y sociales han sufrido cambios o dificultades? sí/no ¿por qué?</p> <p>34. ¿Qué tipo de consecuencias ha causado el cambio socio-territorial?</p> <p>35. ¿consideras que En la universidad la visión del mundo es distinta? sí/no ¿por qué? ¿Has sufrido cambios en tu modo de ver, vivir y pensar el mundo? sí/no ¿por qué? ¿Afecta tu acervo cultural Afro? sí/no ¿por qué?</p>
--	--

ANEXO D. TRANSCRIPCIONES DE LAS ENTREVISTAS

Entrevista a Lina Marcela Rivera Godoy

Tema: la transición de la educación media a la educación superior de estudiantes afrocolombianos de trabajo social de la fundación universitaria católica provenientes del pacifico (Tumaco y el charco)

Participantes:

Yuray Caicedo

Loren Torres

Yara Caicedo

Lina marcela

Lina: buenos días, mi nombre es Lina Marcela Godoy, tengo 23 años, soy proveniente de Tumaco Nariño, me gradué en la institución educativa santa teresita, es un colegio solo de mujeres, estoy estudiando trabajo social, voy en noveno semestre, de la fundación universitaria católica. Ingrese a la universidad en agosto de 2016, escogí esa universidad porque es la más económica de Cali, entonces entre tantas opciones estaba esta y la san nacho, entonces mi tía decidió matricularme en la católica.

Yuray: ¿porque escogiste para estudiar Cali y no Pasto que te quedaba más cerca?

Lina: en Cali, porque ahí vive mi prima, y pues buscando la economía, porque ella no me cobra arriendo, ella no me cobra nada, solamente contribuía con el

servicio del internet, entonces por la facilidad de no pagar un arrendo, de esas cosas así, y pues ella me dijo... vengase a Cali...

Yuray: ¿cómo describes la transición de la educación media a la universidad?

Lina: para mí fue muy complejo, y fue duro porque yo me gradué en el 2013, y pues no tenía plata, apenas pude matricularme en el 2016, y pues en Tumaco no hay universidad, bueno si hay una universidad, la de Nariño, pero los programas que ofrece, no me gustan, y emocionalmente fue duro, porque tenía otras compañeras que si ingresaban a las universidades y en ese entonces mi casa era una tienda, y me tocaba atender la tienda, y mirar que todos salían de vacaciones de Cali, Manizales y pasto y me decían ...y vos te vas a quedar atendiendo una tienda toda la vida...no vas a estudiar...siempre venían con esos comentarios, y pues yo le decía a mi mama, que cuando iba a entrar a la universidad, yo me ponía triste porque tenían razón, y veía a mis amigas del barrio que algunas tenían 2 hijos y estaban por ahí sin hacer nada. Entonces era un poco doloroso porque me llevo tiempo, tuve que esperar 3 años para ingresar, y pues este transitar ha sido un poco duro, 3 años que uno se los toma de locha y retomar estudios, había cosas que ya no, entonces eso...

Loren Torres: ¿cómo ha sido la adaptación a la dinámica universitaria?

Lina: ha sido difícil adaptarme a la universidad, porque primero a nivel académico porque hay términos que no conocía, aun uno no conoce, cosas que en el colegio a uno no le enseñaron a profundidad y a uno se le olvida. También adaptarme a una ciudad diferente, conocer nuevas personas, yo casi no había salido de Tumaco, se me hacía difícil entablar una conversación con otra persona.

Yara Caicedo: ¿cómo describe su experiencia universitaria?

Lina: mi experiencia ha sido buena, ha tenido su parte positiva y su parte negativa, como lo dije, fue un cambio brutal de no estar haciendo nada y llegar a la

universidad, y conocer personas de distintas partes, yo casi no hablaba, pero por mi acento tenía ese temor en la universidad, de que al hablar iba a causar risa mi acento, yo casi no hablaba, tenía mucho miedo de ingresar a la universidad, yo no sabía cómo era eso, pero ha sido buena porque he aprendido.

Yara: ¿crees que los cambios vividos en la educación media a la universidad han sido positivos o negativos?

Lina: yo creo que ha sido positivo y negativo porque yo creo que si no hubiera pasado por ejemplo, hay temas que a uno no le enseñan en el colegio y uno llega con esos vacíos a la universidad, y uno se pregunta qué aprendió en el colegio, aquí en Tumaco la educación no es buena, aquí los profesores son muy bravos, algunos, y entonces uno llegaba a la universidad, hay cosas que uno desconoce y llega con vacíos pero también ha sido positivo porque si no hubiera pasado por todo eso, no tendría todos los conocimientos que tengo hoy, entonces yo creo que ha sido positivo y negativo por todo lo que he pasado, yo digo que hay que reforzar el sistema educativo, mi hermano esta en 11, él ya va a ingresar a la universidad, y hay muchos vacíos, cosas que él no sabe, yo creo que también pasa en otras partes de Colombia, en los pueblos , no solo aquí en Tumaco la educación es regular.

Loren Torres: ¿cómo era la relación docente – estudiante en el colegio y como es ahora en la universidad?

Lina: yo siempre me he caracterizado por ser una estudiante tranquila, siempre he tenido buena relación con mis docentes desde que estaba en transición, siempre he sido muy tranquila, la relación con los profesores de secundaria también ha sido buena, y con los profesores de la universidad.

Yuray: ¿crees que hay diferencia en la calidad de la educación que recibías en el colegio comparado con la que recibes actualmente en la universidad?

Lina: si hay, como les venía explicando, yo considero que la educación en Tumaco es pésima, y la calidad que hay en la universidad, es mucha, es mucho lo que uno recibe porque los docentes si están bien preparados, porque están con maestrías, están preparados para dar un buen servicio, y en Tumaco no se preparan bien, y el docente era amigo de algún político. Y entraban así a enseñar, sin tener algún título, un técnico, en atención a la primera infancia, entonces así salimos, sin preparación.

Loren Torres: ¿has identificado en ti, algunas potencialidades o falencias en el desarrollo académico?

Lina: una de las cualidades es que redacto bien, una dificultad que tengo es leer, yo leo y me toma tiempo, re leo y me demoro, me cuesta y más en una carrera como trabajo social pero considero también que soy buena para hablar, para expresarme, para redactar textos, esa es una potencialidad. Yuray, esa capacidad la desarrolle en la universidad, yo en el colegio era muy penosa, no sabía redactar, he mejorado mucho y yo me hago una autoevaluación, y antes no sabía hacer resúmenes, síntesis, y todo eso vine a aprenderlo en la academia, entonces son habilidades que he desarrollado en la universidad.

Yara: ¿en el desempeño académico dentro de la universidad ha presentado dificultades?

Lina: si, muchas, iniciando porque cuando apenas ingrese fueron muchas las dificultades, llegue con muchos vacíos, desconocía términos, temáticas, asumir que ya entre a la universidad, que cuando le preguntaba en la participación y al principio yo me quedaba callada, me daba miedo embarrarla, tenía muchas dificultades en el rendimiento académico, era muy regular, ahora estoy en bueno, antes era malo, porque no compartía, y había otras personas de otros lugares y ahí uno ve la calidad de educación, y yo creo que eso le pasa a todos los de Tumaco, y ver que hay

personas que hay mejores que uno, eso afecta emocionalmente, me puse a leer de temas que debía aprender antes, desconocía muchas cosas en lo académico.

Yuray: lo bueno es que has mejorado en tu rendimiento académico

Loren: ¿en el contexto y la dinámica universitaria hay incidido en tu rendimiento académico?

Lina: si primero porque llegar a Cali, iniciando para mí fue duro, no estaba acostumbrada a una ciudad tan caótica, yo venía de Tumaco y acá el ambiente, el contexto, el ruido la música, es un ambiente y llegar a Cali, al barrio que llegue, era tan diferente a lo que estaba acostumbrada, a ese contexto de la universidad a la casa, ahí fue donde empecé como a leer, me toco volver a tomar temas del colegio para poder asumir la carrera universitaria, la dinámica también, porque conocí muchas amigas que fueron de gran apoyo, porque yo les decía yo desconozco tal cosa y me explicaban y hasta ahora siguen apoyándome.

Yuray: eso es lo que pasa allá, a veces el profesor da la clase por darla, por cumplir, o como decía Lina, hay docentes allá que están nombrados por cuestiones políticas, y no tienen el conocimiento para dárselo al estudiante, entonces es una problemática que tenemos los que venimos de la parte pacifica, y pues también que somos olvidados.

Loren Torres: a veces no son los estudiantes, sino los profesores, que no son tan comprometidos

Yuray: ¿has tenido algún tipo de afectaciones surgidas a partir del ingreso a la universidad?

Lina: emocionalmente, porque al inicio, yo soy una persona muy apegada a mi mama y al irme fue muy duro los primeros semestres, llore, acostumbrarme a una casa que no era mía, a personas que ósea si son mi familia pero no compartía mucho, y llegar al principio, recibir humillaciones y pues cuando uno quiere algo,

cuesta, yo le tengo que meter capricho, y tuve que agachar la cabeza, y seguir, llegar a la universidad, dejar los problemas, como hago para concentrarme, como hago para desarrollar actividades académicas, en el colegio, el profesor lo ponía a escribir y ya, en la universidad nos enseñaron a no tragar entero, a cuestionarme, para mí fue muy duro, porque yo iba a recibir un apoyo, también dificultades económicas, no teníamos para entrar, la inscripción la pago mi tía, el semestre tuvieron que empeñar un anillo para pagar el primer semestre, nunca pensamos en financiar el semestre.

Yara: ¿qué tipo de consecuencias ha causado el cambio socio territorial?

Lina: fue duro, uno esta acá en Tumaco que es un pueblo, estar acostumbrado a otro ambiente, aquí no hay semáforos, y acostumbrarme a Cali, para mí fue caótico, yo me perdí en el mío, yo no entendía el norte, sur, tenía que coger hacia arriba como dicen por acá, y llega hasta minga y estaba asustada, y aquí usamos mototaxi sin casco, hay buseta, no hay mío, llegar sola a la ciudad, yo no salía de Tumaco, hay gente que viajaba, yo nunca viajaba entonces fue durísimo, y hasta un amigo, me enseñó a usar esa tarjeta mío, y hasta ahora me río de eso que me paso, hasta los temas de conversación, aquí uno está acostumbrado a hablar de otras cosas, y en la ciudad yo me quedaba callada porque no tenía los mismos temas, entonces fue duro.

Yuray: ¿consideras que en la universidad la visión del mundo es distinta?

Lina: si, yo antes no cuestionaba nada, me cambio la manera de pensar, yo antes no cuestionaba nada, yo tragaba entero, ahora si me pongo a pensar, y hago la comparación porque a veces hablo con las amigas de acá de Tumaco, no todas, la manera de pensar de ellas es vacía, pero cuando hablo con mis amigas de Cali, es diferente. Ahora la manera de referirme a alguien se lo he aprendido a la universidad, yo quiero seguir estudiante, yo quiero terminar de construir esta casa, la universidad me ha ayudado mucho, y la gente de acá, no dimensiona, justifican

los asesinatos, porque nos tiramos tan feo, que el negro se hace notar, que negro orgulloso, ósea pensemos un poquito, replanteemos no podemos seguir refiriéndonos a nosotros mismos así, con esos comentarios, a mí no me cabe en la cabeza una masacre de esas, y el pensamiento me ha cambiado mucho en la universidad, ya no me quedo callada ante una injusticia y si puedo hacer algo por una persona.

Yara: ¿has sufrido cambios en su forma de pensar y vivir?

Lina: si, yo pre visto mis cosas, antes prefería el plan con los amigos y dejaba a la familia, y mi familia ha sido un apoyo muy grande, ha cambiado mi forma de pensar, he cambiado como persona, creo que una de las cosas que pienso es que antes de ser profesional uno debe ser persona, yo antes era un poco arrogante, debe ser uno más humano, antes yo decía que si no me afecta a mí, no me tiene que doler, ahora sí, somos personas, somos humanos, he tenido cambios para bien, todo positivo, estoy aprendiendo, voy mejorando.

Entrevista a Lina Rivera

Participantes:

Yuray Caicedo

Loren Torres

Yara Caicedo

Yuray: bueno Lina pues ya sabes, vamos a continuar hablando sobre la educación, para saber más sobre tu experiencia, cuando tú estudiabas entonces vamos a darle paso a nuestra compañera Loren.

Loren: ¿Lina has sufrido cambios en tu aspecto cultural por la llegada a la universidad y el contexto de Cali?

Lina: sí, he sufrido mucho porque es muy diferente a lo que yo estoy acostumbrada aquí en Tumaco, todas las prácticas culturales han cambiado mucho, a pesar de que Cali también es un ciudad que cuenta con población afrodescendiente, cambia mucho la cultura del pacífico a la del valle. Yo estoy acostumbrada a otras prácticas de Tumaco, la forma de reunirnos con mi familia, y en Cali no se puede, entonces es algo que culturalmente ha cambiado.

Yara: ah bueno compañera, otra pregunta, ¿cómo ha sido tu proceso de re existencia, de recrear, de adaptación y re invención de la vida?

Lina: bueno, estoy en ese proceso, ha sido duro, doloroso, pero también ha sido un proceso provechoso porque yo pienso que la vida en Cali me cambio mucho, si yo me hubiera quedado en Tumaco, no pensaría así como pienso ahora, porque el entorno afecta mucho, limita mucho, eso lo veo reflejado en mi hermana, porque cuando uno sale del pueblo adquiere más conocimientos, y se cuestiona mucho, entonces Cali ha sido eso, ha sido provechoso.

Yuray: ¿el arraigo cultural de tu zona de origen representa algún obstáculo en la dinámica universitaria?

Lina: no ha sido un impedimento, no afectado ni rendimiento académico, no me ha afectado la convivencia, el hecho de que no esté en Tumaco y no practique lo que se practica acá. He encontrado espacios donde puedo recrear esos momentos por lo menos la universidad hace un mini Petronio entonces no ha sido impedimento para mí.

Yuray: y yo creería que como en la universidad hay muchas personas del pacífico.

Lina: si hay muchos compañeros que también son del pacífico, entonces como se dice, esa negramenta, ese sabor... no me ha afectado. Me siento como si estuviera en Tumaco.

Yuray: es cierto en la universidad hay muchas personas afrodescendientes entonces nos identificamos, ¿consideras que ejerces algún proceso de resistencia para la salvaguardia de la forma de ser, vivir, estar en el mundo, sientes que has perdido tu cultura?

Lina: no, yo pues aunque no tengo como resistencia, lo que si conservo es mi criterio, yo soy de Tumaco, y el entorno es muy diferente al de Cali, y yo creo que el pensamiento es muy pobre, precario, y también uno se rodea de la rumba, del trago, todas esas cosas, pero mi manera de pensar, de actuar, no ha cambiado porque soy una persona que tiene que luchar aquí en Tumaco y en Cali, entonces si conservo eso.

Yo a donde llego, me dicen, usted no es de aquí y yo les digo que soy de Tumaco, pero no parece de Tumaco, porque tienen el imaginario de que todos los de Tumaco hablamos coqueado, que habla feo, pero donde yo llego yo digo que soy de Tumaco.

Loren: ¿con quién vives en Cali?

Lina: bueno yo vivo con mucha gente, yo vivo con mi tía, con mi tío, con mis tres primos, con mis abuelos, y mi prima.

Loren: ¿quiénes posibilitaron tu llegada a Santiago de Cali?

Lina: fue mi tía, la dueña de la casa, porque se preocuparon porque yo estaba haciendo un curso de enfermería pero por cuestiones de un accidente no pude terminar, no pude obtener el cartón, y pues ella decía, esta niñita por aquí, vaya a salir en embarazo si se queda por acá, entonces ella me dijo que me llevaba, entonces lo mío fue así, le mande los papeles, y me dijeron que fuera a una inducción, entonces fue mi tía la que me incentivo.

Yuray: nos puede contar más de tu familia

Lina: ah sí, claro, pues yo Salí del colegio, dure del 2013 al 2016 sin estudiar, entonces entre a un curso de enfermería, pero por un accidente en unas prácticas, vea como es de mala la educación acá, me hicieron un daño y por eso no seguí estudiando entonces mi familia ha sido un apoyo demasiado, en mi proceso educativo, sobre todo mi tía, ella siempre se ha preocupado porque todos estudiemos, porque una prima quedo en embarazo y no estudio y ahora se ve el resultado de eso, a veces toca darle la mano. Bueno yo aquí en Tumaco vivo con mi mamá, mi padrastro que me crio desde que tengo un año, y mi hermano, vivimos cuatro personas, y mi tía la que me ayudo, es la mayor, se llama Magdalena, ella escogió Cali, porque vive allá, así no pagamos arriendo, y así como me encargaría de la matrícula y los pasajes, lo de su recreo. Y aquí en Tumaco vivimos 4 personas, pero tenemos la casa grande donde vive mi abuela, mi tío, todos los demás.

Yuray: ¿cómo es la relación con tu familia, tus amigos, ha cambiado?

Lina: con mi familia ha cambiado para bien, porque cuando uno está lejos extraña mucho su casa, su hogar, su familia, entonces ha cambiado para bien, es una oportunidad para compartir, cuando llego a Tumaco, la relación se convirtió en una relación más fuerte, en cambio con mis amigas no, uno toma distancia porque hay amistades que se ausentan, otras que uno deja de hablar porque considero que no aportan nada, pero la relación con mi familia si se ha hecho más fuerte que cuando yo vivía en Tumaco.

Loren: bueno Lina, recuérdanos el colegio del que te graduaste y como fue ese proceso

Lina: bueno en el colegio que me gradué, es un colegio de mujeres, de monjas, en la I.E misional Santa Teresita, y pues yo siempre fui una persona muy callada, yo le tengo mucho miedo a las peleas, pero soy muy recochera, me gusta hablar en clase, soy amiguera, y pues una persona que si me impulsaba a estudiar

fue una profesora de Español que se llama Inés, y siempre nos inculcaba que había que estudiar, y las clases con ella no me parecían aburridas.

Loren: ¿has recibido ayuda de la universidad desde el momento en que llegaste?

Lina: no ninguna, nada he recibido de la universidad, ni psicológica ni emocional.

Yara: ¿alguna vez pensaste en retirarte de la carrera, sino porque?

Lina: no, nunca ha pasado por mi cabeza retirarme de la universidad, cambiarme de carrera si, como en cuarto, me decía si iba a poder con esto.

Yuray: ¿porque decidiste estudiar trabajo social y no otra carrera?

Lina: yo estude impulsada por mi tía, porque mi perfil correspondía al de una trabajadora social, porque la otra era fisioterapeuta pero esa la vi en la María Cano, pero ella buscando también la economía, pues escogió la católica porque era más exequible. Si me gusta porque, el primer semestre estaba más perdida, yo no entendía nada, yo lo veía algo como voluntariado, pero a lo que avanzo la carrera ya voy entendiendo y le voy cogiendo el amor a esta profesión. Fue un proceso largo, porque influye mucho el tiempo sin hacer nada, porque me daba pereza leer, y entrar a la universidad, no entendía nada, me quedaba dormida leyendo. Fue duro.

Loren: bueno Lina, dime como fue el paso por la universidad desde que llegaste al día de hoy, un recuento.

Lina: al principio fue traumático, yo no estaba preparada, había hecho un pre universitario, y pues la universidad es un nivel alto, en las compañeras, académicamente, hacer los trabajo fue muy difícil, yo confundía todo, mi primo me oriento, yo no preguntaba en clase, porque me daba pena, y me llevaba todas las dudas a la casa, mi primo me orientaba, ya después empecé a preguntar en clase,

mis compañeras me colaboraron, los profesores resolvieron mis dudas, ha sido mucho mejor porque ya le cogí el tiro a la universidad, a mi proceso que aún no termino, ya después uno entiende y se acostumbra a la universidad, a la cafetería, la risa, todo eso me hace falta.

Yuray: muchas gracias Lina

Entrevista a Lina Rivera

Integrantes

Lina Rivera

Loren Torres

Yara Caicedo

Yuray Caicedo

Loren: ¿quién es Lina?

Lina: bueno, mi nombre es Lina Marcela Rivera Godoy, tengo 23 años, soy de Tumaco Nariño, actualmente por la pandemia me encuentro en Tumaco, estudio trabajo social en la universidad Católica de Cali.

Yara: soy del charco Nariño, también soy trabajador social, y la intención de este espacio es que podamos conversar un poquito, como es ese habitar, la relación con Tumaco y como ha sido ese cambio, si fue muy brusco, o si no ha sentido algún cambio al llegar a la ciudad de Cali. Cuéntame Lina en que institución educativa estudiaste, donde te graduaste

Lina: bueno, yo estude en la institución educativa misional santa teresita, es un colegio de acá de Tumaco, donde son puras mujeres, me gradué en el 2013, y pues el cambio fue un poco brusco, porque yo nunca había salido del pueblo, solo

había ido a pasto y una vez a Ecuador, que fui cuando me gradué en el 2013, y yo apenas pude ingresar a la universidad en el 2016, tres años después, porque no tenía los ingresos económicos, porque pasaron una serie de cosas que me impedían ingresar a la educación superior.

Yuray: ¿pensaste en estudiar trabajo social?

Lina: no nunca, yo no sabía que era trabajo social, yo quería estudiar para ser enfermera jefe, pero por un accidente que tuve en un técnico que estuve haciendo acá en Tumaco no asistí más, entonces la iniciativa fue con una tía, porque se preocupó porque habían pasado 3 años y yo aún no entraba a estudiar, vio en mí el perfil de una trabajadora social, y el miedo de ella, era que yo quedara en embarazo y no avanzara, entonces me fui a Cali, fue muy duro, porque nunca había salido de Tumaco, emocionalmente fue muy duro, yo soy muy apegada a mi mama

Loren: ¿Que ha sido lo distinto entre Tumaco y Cali, y porque te ha parecido duro Cali?

Por ejemplo, la cultura, yo estoy acostumbrada acá a un ambiente más popular, a un barrio más gozoso, entonces el barrio al que yo llegue no fue de mi agrado, pasaba encerrada, me aburría, no salía, no era un barrio popular donde se escucha la música, los vecinos, me estresaba mucho porque yo estaba acostumbrada a otras cosas. Me toco separarme de mi mama y yo soy muy apegada a mi mama, pase los 2 primeros meses llorando, estaba con mi tía pero no era lo mismo, no era mi casa, no era mi cama, no era mi mama, entonces acostumbrarme, muchas veces me perdí en el mío, el sentido norte sur y uno acá acostumbrado a la férrea por el morro, así. Pero acá es una ciudad y yo vengo de pueblo que no había salido, no había mucha gente negra, mucha gente blanca, y yo no estaba acostumbrada. Yo anhelaba tanto pasar en la universidad porque había compañeros de Tumaco, de la costa pacífica, entonces yo me sentía como en casa, entre clase y clase había esos huecos, y entonces había parche.

Yara: ¿pero entonces la universidad siempre te aporó, fue como un referente apoyo?

Lina: la universidad, las amigas que me brindó la universidad que encontré personas allá, de la costa, del charco, de guapi, entonces yo me sentí así, tenía cosas similares a mí, veníamos del pacífico, era un consuelo, un refugio, allá en la universidad, aparte de las clases encontré personas que hacían agradable mi tránsito por la universidad, pero eso fue caótico, el transitar del pueblo a la ciudad.

Hablemos del colegio, como fue tu proceso en bachillerato, y como fue ese proceso en la universidad, donde uno es responsable de sus notas, que no hay ese acompañamiento, como fue en Tumaco y como es ahora

Bueno en Tumaco, eso fue ... yo era muy relajada porque yo sabía que los profesores me pedían la tarea, y yo tragaba entero cosa que lo hacía en el colegio, pero ahora con la universidad, a uno le enseña a cuestionarse a indagar a los profesores, yo no participaba mucho en el colegio, tenía el corrinche, la recocha, pero no participaba en clase, y en la universidad me costó pedir la palabra, participar en clase, tuve que desarrollar esa habilidad, desarrollarme porque me daba pena, porque pensaba que si preguntaba se iban a reír, o iba a estar errada, llegue con muchos vacíos, porque veía que hablaban, en el colegio de vez en cuando participaba, salía al tablero. En la primaria si era disciplinada con las tareas pero ya en el bachiller no, en la universidad, sino respondo en clase, sino respondo en los trabajos la que me perjudico soy yo, y saber que es individual, y que a esto me voy a dedicar, con esto voy a ganarme la vida, a depender, pero me ha costado.

Yuray: ¿sientes que la condición de afro y ser mujer te ha dificultado o ha sido una fortaleza para adaptarte en este contexto?

Lina: no, mire en mis 23 años que tengo no me he sentido discriminada, que yo diga eso hace parte de la discriminación, tampoco me he sentido favorecida por

ser negra, por el hecho de ser mujer si, ósea no, que alguien me haya dicho algo por mi color no.

Y no he tenido ningún apoyo económico, ni emocional de parte de la universidad, no me ha brindado, pero yo tampoco la he buscado. Busco ayuda en mi mamá y en mi tía. Había una vez que yo sentía que no podía más y la llame y le dije que me quería ir a Tumaco, yo no podía seguir así, y mi mamá me decía que todo tiene un sacrificio, cuando yo sentía que me iba mal con un trabajo ella me decía que yo era su motivación, que yo podía. Emocionalmente y económicamente siempre me ha apoyado.

Ahora estoy en noveno semestre y falta poco.

Loren: ¿qué tal fue la educación en Tumaco, tuviste límites o no contaste con todo el apoyo necesario, que dificultó esa adaptación?

Lina: la educación aquí en Tumaco la considero precaria, llegue con muchos vacíos a la universidad, había muchas cosas que desconocía, ósea también es parte del estudiante, a uno no le enseñan a preguntarse, a no tragar entero, uno se queda con lo que el profesor dice, es la clase tradicional, es precaria, pésima por ese tipo de prácticas que hay, habían términos que yo desconocía, temas que nunca había escuchado, de historia, yo poco, tema que son tan de nosotros de los colombianos como la batalla de Boyacá, yo no tenía presente eso, no me enseñaron, yo no tengo memoria de eso, términos que yo desconocía, llegar a la universidad después de 3 años sin estudiar, ya llevaba mucho tiempo descansando y llegar a leer, y no entendía nada, yo decía, estoy leyendo pero no entiendo nada, entonces fue muy duro porque tuve que retomar, no sabía hacer ensayos, no sabía que era un resumen, una síntesis, entonces ahora yo hago eso con mi hermano y le va a dar duro.

Yara: si yo te pregunto quién es Lina Rivera hoy, en su tránsito en la universidad

Bueno, en términos generales, Lina rivera es muy paciente, es más humilde, tiene más criterio a la niña de hace unos cuatro años, era una niña grosera, arrogante con mi mama, en ese tiempo que no compartí con ella, aprendí a valorarla, antes era más rumbera, ahora he dejado esto, antes se quedaba con las cosas que no le gustaban, ahora las dice de una buena forma, antes no pensaba en que iba a hacer con mi vida, ahora piensa en su familia, antes pensaba solo en mí, quiero seguir estudiando, aun me cuesta dejar el malgenio.

Yuray: ya para finalizar cuéntame en tres frases que significa Tumaco y que significa la universidad católica

Lina: yo pienso en Tumaco y me da mucha emoción, a mí me gusta mi pueblo, me siento empoderada, la gente cuando sale a ejercer piensa en otras ciudades, yo estoy acá, mi mama me dice que no vuelva, me gustaría trabajar, aquí hay muchas necesidades, me gustaría trabajar con niños, y mi mama me dice que no, que voy a pensar después en la rumba y voy a dejar de estudiar, yo quiero estar acá por ella. Ella me dice que tengo que despegarme de ella, mire que yo cuando estoy en vacaciones me vengo para acá a estar con ella. Hay muchas cosas que ya no quiero, donde me quiera poner Dios ahí va a ser y si es aquí pues así va a ser.

Loren: ¿has tenido alguna dificultad con alguna asignatura en la universidad?

Lina: la sociología, la moderna, la clásica, porque es ahora se me pasan, tanta lectura, tanta cosa, me dio muy duro, y eran materias donde se daba investigación y yo pensaba que hasta aquí iba a llegar, y como el profesor no me ayudaba, esa materia de investigación experimental fue muy dura porque nos tocó hacer un experimento social, entonces nosotros los hicimos, era una electiva, ni siquiera era de la carrera, y el profesor era cuchilla, solo éramos 10 en el salón, yo decía ese profesor es racista, porque yo era la única negra, pero mi compañera que era clarita también le pasaba lo mismo, y se me hacía eterna la clase, yo no entendía.

Entrevista a Michael Andrés Sánchez Rodríguez

Participantes:

Yara Caicedo

Loren Torres

Michael Sanchez

Yuray Caicedo

Mi nombre es Michael Andrés Sánchez Rodríguez, tengo 21 años, y soy del Charco Nariño, me gradué en la Institución Educativa Rio Pataje, estoy en octavo semestre de trabajo social, inicié en la universidad en agosto de 2016.

Yo estudio en las 2 jornadas, pues en la nocturna porque la sede me queda un poco más cerca a la casa, y en la diurna desde que comencé, mayoritariamente he estudiado en la diurna, pero también realice 2 o 3 semestres en la nocturna, entonces en la nocturna por cuestiones de cercanía, y en la diurna el ambiente universitario, y esos son los motivos de las 2 jornadas.

Yuray: ¿Cual fue tu experiencia cuando iniciaste el primer semestre?

Michael: como todo primiparo que quiere conocer el mundo, con los pies en la tierra y pues con las mejores energías, y bueno, uno deja la familia, sus amigos, esa nueva etapa que uno debe comenzar pero bueno, las expectativas siempre fueron altas.

Yara: ¿cómo fue la adaptación a la dinámica universitaria, como fue el cambio?

Michael: fue un cambio drástico en el sentido de que yo vengo de un contexto muy tradicional donde hay mucho abandono estatal y pues obviamente no se manejan las mismas estructuras académicas tanto en ciudades como Cali, en relación con municipios que tienen mucho apoyo, entonces fue como esa impresión del ambiente universitario modalidades que se acercuen más al saber o al interés de uno y pues bueno también tiene su lado positivo, el uno entrar a la educación superior pero a la misma vez están los desafíos de uno poder materializar ese tipo de cosas que uno se propone porque realmente no es fácil.

Loren Torres: ¿identificas potencialidades o falencias tuyas en la universidad a nivel académico?

Michael: potencialidades pues no sé, tampoco me las creo como el putas, pero me considero una persona inteligente y pues una debilidad es que soy un man muy relajado y descomplicado en las cosas, muchas veces no me gusta estresarme en las cosas y me dejo llevar muchas veces por la tranquilidad y pues eso en exceso también es malo, pero está el interés que siempre le he puesto a pesar de que muchas veces soy un poco impuntual siempre trato de responder con lo que a mí me compete como estudiante.

Yuray: ¿a raíz del ingreso a la universidad, ha sido difícil la adaptación a la dinámica?

Michael: si claro, créeme que ha sido muy difícil para mí, los primeros 3 o 4 semestres porque pues el mismo trajín de la ciudad, una de las ciudades más peligrosas de Latinoamérica, el transporte es paupérrimo, ese tipo de complejidades a uno lo llevan a tener cierto agotamiento, cierto estrés y pues son cosas que todos debemos sobrellevar pero uno acá que no maneja el transporte vehicular y pues llegar a una ciudad donde los buses están muy llenos, el llegar demasiado tarde a la casa, todo ese tipo de complejidades, todo ese tipo de cosas estresan y afectan anímicamente.

La diferencia de la educación que recibía antes es abismal, porque la educación que se da en los contextos tradicionales de la costa pacífica, hay mucho abandono y pues la educación es muy tradicionalista, hace más de 20 años, lo mismo, en todos los niveles, todas las etapas, no se acoge los nuevos saberes que hay hoy en día y tampoco las nuevas modalidades como las TIC y pues ya obviamente la diferencia pues por parte de la ciudad que pues es mayor infraestructura, hay mayor acceso al interior, los diferentes aparatos como computadores, tablets, celulares y pues también los beneficios que tenés viviendo en tu pueblo, a los beneficios que no tienes en la ciudad, acá se comprometen a darte tu desayuno, tu almuerzo, pero en la ciudad, como es educación superior y es una educación privada, pues no hay como esos beneficios que se le puedan dar a un joven cualquiera de alguna comunidad indígena o afrodescendiente donde provengan personas con abandono estatal.

Yuray: ¿cómo era la secundaria, la relación con los docentes – estudiantes y como la concibes ahora en la universidad?

Michael: en el colegio era más conservador, no tenía tanta confianza, bueno hablándolo desde mi punto de vista porque yo en la universidad, tengo profesores que son prácticamente mis amigos, y he salido a jugar partidos con ellos y pues normal, pero eso no quiere decir que porque son mis amigos tenga beneficios académicos, una cosa es la amistad y otra es lo que le compete a uno como futuro trabajador social, y pues en el colegio era solo esas horas de clase y listo, y en la universidad he mirado que los profesores son un poco más abiertos, ven la disposición, que puedo ofrecer académicamente, el compromiso que tengo yo, el querer superarme, el querer obtener ese título, y en el colegio siento que ellos van, hacen lo que tienen que hacer, y pues listo, sálvese quien pueda.

Loren Torres: ¿crees que hay una diferencia entre la educación en el colegio comparado con la calidad de la educación en la universidad?

Michael: si claro, hablando primeramente de los profesores, del contexto que yo vengo, los profesores tienen la licenciatura, uno que otro, pero eso es rara vez que tengan una especialización, ya en la ciudad son profesores más dotados, las preparadas, tienen doctorados, tienen un bagaje académico muy amplio la verdad, y pues empezando que por ahí hay una diferencia, y pues como le decía anteriormente, las instalaciones, ese acogimiento que se le puede dar a los alumnos, tampoco es el mismo, porque en un pueblo todas las personas se conocen, en la universidad esta como la diversidad cultural, hay multiculturalidad y pluriculturalidad, entre los sujetos, el hecho de que uno ya no está en un colegio como tal, sino en una universidad y más aún privada, y los recursos vienen de tu propio bolsillo.

Yara Caicedo: ¿compañero usted nos podría contar como es el rendimiento académico en la universidad?

Michael: pues bien, la verdad mi promedio no ha bajado de 3,8 que eso fue en 5 semestre y pues bien, he tratado de cumplir con mis responsabilidades, y pues no me considero de esas personas que van a la universidad a vagar, y me he comprometido al 100 con las cosas que me competen.

Yara: ¿ha tenido esa responsabilidad?

Michael: si claro, creo que el hecho de uno estar en una universidad, tiene que uno estar más centrado, y pues gracias a eso, uno crece, se vuelve más maduro, no solo académicamente, sino personalmente, por eso desafíos, porque soy una persona que emigro a la ciudad, con tan solo 16 años, y ahora tengo 21, todo eso me ha servido para crecer, y pues ser mejor persona, en todos los ámbitos de la vida.

Loren Torres: ¿Michael, has presentado alguna dificultad durante tu desempeño académico?

Michael: pues, no dificultad, sino un pequeño bache con una profesora, pues era como muy cuchilla, y me quería hacer sentir como si me la quisiera montar, entonces hubo una pequeña mini discusión entre unos compañeros que se pusieron a defenderme, pues junto con ella, pero no paso a mayores.

Yuray: ve Michael, ¿qué tipo de consecuencias ha causado el cambio socio territorial?

Michael: pues como te digo es un cambio drástico, porque yo me fui de mi pueblo siendo un niño, con 16 años apenas, y pues la transformación que he adquirido tanto de experiencias negativas como positivas, no solo en el ámbito académico, sino fuera del mismo, pues como te digo soy una persona más madura, más centrada, se las responsabilidades que tengo al estar en la ciudad y no solo en la ciudad sino ahora que estoy aquí con mi familia, sé que tengo que cumplir con unos propósitos, que no demanda en si mi familia, sino la vida misma, también por el hecho que yo estoy allá prácticamente solo, pues yo migre de aca solo, pues esas cosas han sido difíciles pero me han ayudado a madurar, y pues superar cosas que de pequeño no creí que fuera a pasar y pues también cosas positivas por personas que he llegado a conocer, y obstáculos que me han costado, pero no le veo el lado negativo sino que gracias a esos obstáculos, he sabido aprovechar y verle el lado positivo a las cosas.

Yara: ¿Cómo han sido las relaciones familiares y sociales que han sufrido cambios y dificultades dentro de la ciudad?

Michael; no pues, esto también me ayudo, porque cuando estas afuera te das cuenta de quién es amigo, quien es familia y quien es conocido, por decirse así, ósea yo, estando acá creía que los lazos familiares eran una maravilla, y que no habían problemáticas o cosas así, que habían personas que te iban a demostrar el mismo afecto como cuando vivías con ellos, o compartías cosas con ellos, pero ya cuando uno emigra pues muchas veces las personas no son como uno se las

imagina, la familia no es el mismo concepto que uno tiene, que pues uno está afuera, no siempre las personas que uno quiere van a estar con uno, y pues ese tipo de cosas me hace tener la mente más abiertas, familia proporcional amistad.

Loren Torres: ¿consideras que en la universidad la visión del mundo es distinta?

Michael: si porque pues porque en la Unicatolica se maneja lo que es la etnidad humana entonces veo que hay personas de diferentes comunidades como la LGTB que andan como libremente sin prejuicios, una universidad que acoja a las personas, sin mirar etnias, yo he visto que ha acogido a los afrodescendientes, en diferentes programas como el Petronio, entonces me parece que Unicatolica sabe recibir a los estudiantes, sabe respetar a los estudiantes y pues parece que eso es muy importante, a comparación de otras universidades, donde se pueden manejar esos prejuicios.

Yara: ¿compañero, ha sentido algún cambio en su modo de vivir, de pensar, de ver el mundo?

Michael: si grandísimo, cambio en el sentido de tener una mente más abierta, también ser consciente de que la vida trae cambios, hay unas transformaciones en la vida social, académica, también en el sentido familiar, y pues a pesar de que las circunstancias no siempre son como uno las quiere, siempre hay que darle el lado bueno a las cosas, la vida no es fácil, para uno conseguir las cosas, tiene que lucharla, y no dejarse ver la cara de guevon.

Yuray: ¿cómo describe su experiencia en la universidad?

Michael: bien, la verdad yo soy un man muy selectivo, yo no voy a decir que soy el man mas sociable, el que andaba en todos los parches de la universidad, la verdad yo soy de pocos amigos, yo no le entrego mi aprecio, mi confianza y mi afecto a cualquier persona, la universidad me enseñó a conocer mucho tipo de

personas, están las personas que iban y se drogaban y hacían perder la plata a su familia, las personas a pesar de los pocos recursos que tienen, uno les ve el empeño de querer salir adelante, entonces la universidad me enseñó eso, a aterrizar más los pies, a ser más consciente de lo que es la vida, cuando yo vivía acá en el charco yo era un niño, pues obviamente lo tenía todo, en la palma de la mano, no trabajaba, o no tenía que esperar sustento, o una ayuda, no era consciente de que hay personas que les ha tocado difícil en la vida, entonces esas cosas las vi dentro de Unicatolica , me llamo mucho la atención y pues, me abrió también saber elegir de que personas rodearme, y con qué personas no compartir ni por el putas.

Yuray: ¿porque elegiste estudiar en la Unicatolica?

Michael: pues la verdad les soy sincero, yo no sabía nada de la universidad, yo iba a estudiar en pasto, una amiga me envió la oferta académica, me pregunto que donde iba a estudiar y me envió los pensum de las carreras de Cali, y pues indague un poco, no me había percatado de que tenía conocidos que estudiaban allá, y pues ahí conocí un poco más de la universidad, me llamo la atención y pues en Cali hay casa propia y en Pasto no la hay, entonces eso también me impulso a quedarme allá, aunque no estaba en mis objetivos como tales, y bueno en base a eso fue que conocí la universidad.

Loren Torres: ¿después de todo esto que nos has contado, hay algo que haya afectado tu _____ cultural afro?

Michael: tal vez la estigmatización que se le tiene a algunas personas, veo que pues en un contexto muy multicultural y pluricultural, siempre hay personas que no están en total apoyo con las personas que son de otras comunidades, y pues yo soy afro, y no pues allá va el negro, allá va el niche, y muchas veces las personas saben cómo uno se llama, pero lo tachan a uno, y pues no me parece lo más adecuado.

Yara: claro y lo afro hace parte de su esencia, su herencia, lo que lo identifica

Michael: claro y creen que porque uno es afro, uno siempre es el bullicioso, el que siempre anda en las rumbas, y realmente no es así, a mí me gusta mi corrinche, yo soy alegre, yo no miento, pero también están las responsabilidades.

Yuray: ¿cómo viste tu experiencia cuando llegaste a la universidad, a lo que venía al colegio como tal?

Michael: pues cuando yo llegue la educación que tuve en el colegio, sin desmeritar, la educación del bachillerato no me sirvió para nada, ósea aparte de leer, escribir, sumar, restar, no la verdad, la educación que a uno le dan en el colegio, no es como la de la educación superior, es muy diferente, me volví una persona más razonable, por decirlo así pienso luego existo, pues me convertí en una persona más sentí pensante, con más sentido crítico, con más liberación de conciencia, me parece que son cosas que me inculcaron mucho mi católica y las lecciones de la vida me sirven para ser lo que soy ahora

Como persona cambie, yo pensaba que iba a seguir siendo ese chamaquito bobo pendejo, la verdad, creí que iba a seguir siendo muy a lo mío, pero cuando uno llega a una universidad uno debe ser consciente de que van a haber unos cambios positivos y negativos, y a mí todo me ha enriquecido, la verdad, todo tipo de experiencia, dentro y fuera de la universidad he aprendido, yo creo que a la edad que tengo, aun soy chamaco ,pero soy mayor de edad, y me he ganado una buena madurez, que hasta mi familia me ha reconocido, que en la ciudad tenga la madurez, y en el sentido académico, habían cosas que no conocía y no sabía que podía enfrentar, al ver materias como economía o estadística creí que eso me iba a estancar, o por el aburrimiento que me causa los números y en las otras materias, cada una me ha aportado, entonces si la transformación se ha mirado.

Loren: ¿Tú crees que por ser del pacifico tu rendimiento académico no es igual al de una persona que estudia en Cali?

Michael: el hecho de que yo estudie acá, y tenga mayores desafíos me va a ayudar a que cuando este afuera me sirva como plus para enfrentar los otros caminos que se me puedan presentar lo digo porque yo veo que la ciudad hay gente de papi y mami y uno que es de pueblo ha pasado su trabajo, uno ha sabido la realidad de las cosas, en el sentido del conflicto armado y claro que la educación de afuera es mejor, los profesores están mejor preparados, hay mejores instalaciones pero muchas veces los desafíos que uno pasa acá lo ayudan a querer superarse más en la vida, eso me ha pasado a mí.

Bueno Michael, muchísimas gracias!

Por la disponibilidad

Entrevista a Michael Sánchez

Participantes:

Yuray Caicedo

Loren Torres

Yara Valencia

Loren: comencemos, ¿has observado cambios en tu aspecto cultural por la llegada a la universidad y al contexto de Cali?

Michael: pues no, no tan drásticos porque mantengo yendo a mi pueblo, y pues en el contexto donde estoy hay personas que son del pacifico, entonces hay ese arraigo cultural.

Yara: ¿cómo ha sido ese proceso de re existencia, en re crear, re adaptación y re inventacion de la vida?

Michael: pues sería como un poco complejo en algunos aspectos porque se lleva una dinámica diferente, entonces el saber afrontar de nuevas dinámicas, como el transporte o la multiculturalidad, son cosas que uno se tiene que adaptar, buscar estrategias, en las cuales uno sea recibido debidamente a esas nuevas dinámicas sociales, y pues usted sabe que en la ciudad los vínculos no son tan fuertes como en el pueblo, que las personas tienen más empatía, me ha parecido un poco complejo, llevar esas dinámicas en la ciudad.

Yuray: ¿el arraigo cultural de tu zona de origen representa un obstáculo en la dinámica universitaria?

Michael: en el contexto en el que yo vengo y estoy en estos momentos siempre hay personas afrodescendientes que son de la costa pacífica que tienen acciones que yo también aplico.

Yuray: ¿consideras que ejerces algún proceso de resistencia para la salvaguardia de la forma de ser, vivir, estar en el mundo, sientes que has perdido tu cultura?

Michael: no nunca, yo soy, charqueño de pura cepa, y siempre trato de dar a conocer a las personas de donde soy, mi acciones, mis atributos, mi cultura, y no me gusta dar a conocer nuevas identidades, por ejemplo estoy con mis amigos, que tienen dinero, no me gusta decir que soy de Cali, siempre trato que las personas que me conozcan, por lo que soy, por mi identidad.

Yuray: eso es importante, sentirse orgulloso de donde es

Loren: ¿con quién vives en Cali?

Michael: vivo con cuatro primos, más que todo me llevo bien con los hombres, pues tampoco es que crean excluya a mis primas, pero recocho más con mis primos, compartir, ir a cine, tengo un vínculo más fuerte.

Loren: ¿quiénes posibilitaron tu llegada a Santiago de Cali?

Michael: siempre ha sido mi mama, porque pues porque allá hay vivienda propia.

Loren: y ¿cómo está conformado tu núcleo familiar antes de llegar a Cali?

Michael: pues yo siempre he sido el único hombre de la casa, en todos los aspectos de la vida, vivo con mis dos hermanas y mi mamá, lo que me impulso a estudiar fue una compañera que me pasó el pensum de la universidad

Yuray: y ¿cómo te has sentido en la universidad?

Michael: pues bien, Ucatolica me parece una universidad chévere, por la dignidad humana que tiene con todos, no veo que haya estigma con personas LGBT he visto que hay aceptación, en otros escenarios no es así, y la universidad hace eventos de distintas culturas para dar un buen recibimiento a los estudiantes, fomenta estrategias para que la gente despeje la mente.

Yuray: ¿cómo es la relación con tu familia, tus amigos, ha cambiado?

Michael: si pues más que todo para bien, no solo yo, todas las personas que tengo un vínculo afectivo fuerte, ya han pasado cuatro años, ya han crecido, están más maduras, yo me fui a los 17 años, entonces con las personas con las que he tenido ese vínculo, son personas maduras, nos estamos educando, nos ayudamos, nos respetamos, se fortalece la amistad, los vínculos familiares, como amigo, familiar, novio.

Loren: ¿recuérdanos el colegio del que te graduaste y como fue ese proceso?

Michael: bueno, yo me gradué en el mixto institución educativa rio Tapaje, todavía era un niño, me gradué a los 15, 16 años, conocí a mis primeras amistades, en términos académicos, me iba regular, después humildemente sabia llevar las materias. Mis amigos me motivaban.

Loren: ¿has recibido ayuda de la universidad desde tu llegada?

Michael: no ayuda no, nunca he recibido ayuda del estado, ni beneficios, todo me lo ha dado mi familia, ni instituciones privadas, ni públicas.

Yuray: ¿Porque decidiste estudiar trabajo social y no otra carrera?

Michael: créeme que al principio trabajo social no la tenía como primera opción, la estude por recomendación de personas, después estuve indagando me empezó a llamar la atención, y pues básicamente se fija mucho en el bienestar social de la persona, y pues la reciprocidad de otras profesiones que tiene, hay una retroalimentación y por eso me llamo la atención, y le tome más cariño, interés, amor y a pesar de que fue algo al azar, no me arrepiento.

Loren: ¿cómo era la universidad cuando llegaste, en cuanto a la infra estructura?

Michael: pues Pance como es la sede madre, es la mejor a mi parecer, en términos de infraestructura, atención al cliente, de ahí Meléndez, y en cuanto a instalaciones debería tener como un mayor nivel entre todas, porque se ve un cambio un drástico, el recibimiento siempre ha sido el mismo, ha sido bueno, y pues solo esa recomendación, hay unas instalaciones que, una de las sedes, que queda por compartir, deberían mejorar la instalación, lo demás si esta chevere.

Yuray: ¿alguna vez pensaste retirarte de la universidad?

Michael: si, pero no por estudiar trabajo social, sino por la demanda de estrés que me dio la universidad, es que recién uno llega, debe empezar de cero, y a uno le da mamitis, piensa en la familia, los amigos, pero son situaciones normales, y pues los momentos que uno recordaba, se ponía uno a pensar.

Yuray: muchas gracias Michael por tu tiempo, por ayudarnos en nuestro proceso de trabajo de grado.