



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN ESTUDIOS SOCIALES Y CULTURALES
DE LOS ANDES**

**REPRESENTACIONES SOCIALES DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS DE
LOS ESTUDIANTES INDÍGENAS EN LA UNIVERSIDAD DE LOS ANDES**

www.bdigital.ula.ve

Autora: Lcda. Abdalafit Soledad Nava Lugo

Tutor: Msc. José Antonio Gil Daza

Tesis presentada como requisito parcial para optar por el Grado de Magister
Scientiae en Estudios Sociales y Culturales de Los Andes

Mérida, Mayo de 2018

C.C. Reconocimiento

INDICE GENERAL

APROBACIÓN DEL TUTOR.....	ii
RESUMEN	vi
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I	5
EL PROBLEMA.....	5
CAPÍTULO II	17
MARCO TEÓRICO.....	17
CAPÍTULO III	49
MARCO METODOLÓGICO.....	49
CAPÍTULO IV	61
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	61
CAPÍTULO V	86
CONCLUSIONES	86
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	91
ANEXOS	102
Anexo A	103
Oficina de Atención al Estudiante Indígena (OAEI).....	103
Anexo B	109
Estructura Organigramática de la Oficina de Atención a los Estudiantes Indígenas de la Universidad de Los Andes	109

C.C. Reconocimiento

1. (OAEI-ULA)	109
Anexo C	110
Ubicación de la Oficina de Atención a los Estudiantes Indígenas de la Universidad de Los Andes en la Estructura de la ULA	110
Anexo D	112
Guía de preguntas.....	112

www.bdigital.ulav.ve

C.C. Reconocimiento

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Categorías, subcategorías y evidencias de la entrevista sobre las representaciones sociales que los estudiantes indígenas han construido sobre los estudios universitarios; antes y después de su ingreso a la ULA.....	64
Tabla 2: Categorías, subcategorías y evidencias en la entrevista sobre las formas de socialización vividas por los estudiantes indígenas durante el curso de sus estudios universitarios en la ULA, considerando la convivencia con actores educativos y el proceso de enseñanza-aprendizaje.	72
Tabla 3: Categorías, subcategorías y evidencias en la entrevista sobre los motivos que impulsan a los estudiantes indígenas a decidir retornar, o no, a sus comunidades al culminar sus estudios universitarios.	81

www.bdigital.ulb.ve

C.C. Reconocimiento

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACION
MAESTRÍA EN ESTUDIOS SOCIALES Y CULTURALES DE LOS ANDES**

**REPRESENTACIONES SOCIALES DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS DE
LOS ESTUDIANTES INDÍGENAS EN LA UNIVERSIDAD DE LOS ANDES**

Autor: Lcda. Abdalafit Soledad Nava Lugo
Tutor: Msc. José Antonio Gil Daza
Fecha: octubre 2018

RESUMEN

Los pueblos indígenas han luchado durante décadas por la defensa de sus comunidades y se han dado la tarea de promover e impulsar a sus familias a interactuar, desenvolverse con los criollos y más importante aún a formarse académicamente en el aprendizaje de una profesión. En este sentido, la investigación se planteó desde el paradigma cualitativo precisar las representaciones sociales de los estudios universitarios en estudiantes indígenas para la comprensión del sentido que para estos tiene el proceso de integración educativa ofrecido por la Universidad de Los Andes. Para ello, se tomó una muestra de veinte (20) estudiantes, apoyándonos en el método etnográfico y la técnica de la observación participante, como instrumento de recolección de datos se implementó la entrevista semi-estructurada que nos permitió ahondar en el campo de estudio de forma flexible. Posteriormente, mediante un proceso de categorización y teorización de los resultados obtenidos en el trabajo de campo, se logró caracterizar tres grandes categorías en el marco de las representaciones sociales, 1. Sobre los estudios universitarios ofrecidos por la ULA, 2. Sobre las Formas de socialización en lo desconocido y 3. Sobre las expectativas de vida al culminar los estudios universitarios, las tres responden a la importancia que para estos tiene su proceso de formación universitaria y que anhelan poder culminar con éxito pese a los tropiezos, carencias o dificultades presentadas.

Palabras claves: Población indígena, estudiantes indígenas, estudios universitarios, representaciones sociales, investigación cualitativa.

**BOLIVARIAN REPUBLIC OF VENEZUELA
UNIVERSITY OF THE ANDES
FACULTY OF HUMANITIES AND EDUCATION
MASTER'S DEGREE IN SOCIAL AND CULTURAL STUDIES OF LOS
ANDES**

**SOCIAL REPRESENTATIONS OF UNIVERSITY STUDIES IN
INDIGENOUS STUDENTS. CASE STUDY: STUDENTS BENEFICIARIES OF
THE OFFICE OF ATTENTION TO THE INDIGENOUS STUDENT OF THE
UNIVERSITY OF LOS ANDES**

Author: Lcda. Abdalafit Soledad Nava Lugo

Tutor: Msc. José Antonio Gil Daza

Date: October 2018

ABSTRACT

Indigenous peoples have fought for decades to defend their communities and have given themselves the task of promoting and encouraging their families to interact, to interact with the Creoles and more importantly to train academically in the learning of a profession. In this sense, the research was raised from the qualitative paradigm to specify the social representations of university studies in indigenous students for the understanding of the meaning that for these has the process of educational integration offered by the University of Los Andes. To do this, a sample of twenty (20) students was taken, based on the ethnographic method and the technique of participant observation. As a data collection instrument, the semi-structured interview was implemented, which allowed us to delve into the field of study of flexible way. Subsequently, through a process of categorization and theorization of the results obtained in the fieldwork, it was possible to characterize three major categories within the framework of social representations, 1. About the university studies offered by the ULA, 2. About the Forms of socialization in the unknown and 3. Regarding life expectancy at the end of university studies, all three respond to the importance that their university training process has for them and that they wish to be able to successfully complete despite the setbacks, shortcomings or difficulties presented.

Keywords: Indigenous population, indigenous students, university studies, social representations, qualitative research.

INTRODUCCIÓN

Los pueblos indígenas americanos han atravesado por procesos de exclusión, genocidio e injusticia a lo largo de los siglos. La historia del continente, ha estado marcada, sin duda, por escenarios de violencia, procesos de conquista, colonización y desplazamiento, lo cual ha implicado la ocupación y despojo progresivo de sus territorios ancestrales, acentuando una deculturación caracterizada por la imposición de patrones culturales y socio-económicos occidentales. En consecuencia, las distintas etnias, viven actualmente en condiciones de desventaja, en relación al resto de la población.

Esta situación, ha venido justificando el planteamiento de leyes y propuestas que impulsan la defensa de los llamados “pueblos originarios”. Un ejemplo de ello son la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (DNUDPI), y el debate propositivo de la Organización de Naciones Unidas (ONU) en 2007, cuyo resultado es el conocimiento acerca de la constante lucha de los pueblos indígenas en favor de sus derechos. Esta declaración favorece a más de 370 millones de indígenas en más de 90 países del mundo, siendo considerada una expresión jurídica de gran valor y de reconocimiento del lugar que estos ocupan en la comunidad global.

Entre los temas más importantes que suscribe la mencionada Declaración se encuentran los referentes a la parte IV, cuyos artículos están relacionados con la educación, la comunicación y el empleo como derechos de estos pueblos. En la misma se sugiere que sean las etnias las que participen en sus propios procesos educativos, y que sus tradiciones culturales y modos de vida sean correctamente transmitidos de generación en generación a través de la educación. Además, enfatiza el trabajo en conjunto que deben realizar los gobiernos, para que por medio de la

institución educativa se promueva el respeto a la diversidad cultural existente en las sociedades latinoamericanas. Al respecto, Mato (2008) plantea:

La mayoría de los países latinoamericanos reconocen a los pueblos indígenas derechos de idioma e identidad y otros de carácter cultural. Hasta el presente, este reconocimiento está consagrado en las constituciones de Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Guyana, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú y Venezuela. A esto se agrega el hecho de que en prácticamente todos los países de la región existen leyes específicas de protección de los derechos de estos pueblos, algunas de las cuales se expresan además en normativas específicas para el ámbito educativo. (p.7)

Cada una de estas acciones, han permitido que muchos niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos indígenas se incorporen al sistema educativo formal y que junto con sus familiares se proyecten a un mundo de vida más justo y con igualdades de derechos.

En el caso de Venezuela, a lo largo de los años se han establecido leyes que promueven e impulsan la formación educativa dirigida a la población indígena en todos sus niveles, por lo que se han creado universidades indígenas con modalidades de ingreso en universidades nacionales autónomas que buscan atender las necesidades educativas de esta población.

Es importante señalar que en todo este proceso de inclusión a la educación superior destaca el caso de la Universidad de Los Andes, específicamente en cuanto a la población estudiantil indígena registrada por la Oficina de Atención al Estudiante Indígena (OAEI). Esta oficina ha enfrentado importantes retos en cuanto al marco de las exigencias de ingreso, a las estrategias de enseñanza-aprendizaje, a las relaciones entre educación y a los contextos sociales particulares de cada aspirante. A ello se suma la necesidad de evaluar la integración de los estudiantes en los diversos tipos de saberes, el análisis permanente acerca del modo de producción de conocimiento, así

como lo referente a la calidad de vida de cada uno de los estudiantes indígenas que se encuentran distantes de sus comunidades de origen, a la sustentabilidad en el espacio universitario, a la inclusión y a la equidad, entre otros aspectos propios del proceso de socialización.

En consecuencia, la presente experiencia investigativa etnográfica, implicó el descubrimiento gradual de significaciones desde la mirada, las opiniones, las prácticas sociales y las vivencias de los estudiantes indígenas que actualmente cursan estudios en la Universidad de Los Andes (Venezuela), en relación con el proceso de integración educativa y sobre la Universidad en sí misma, desde la perspectiva de las representaciones sociales, las cuales, como señala Moscovici: "...conciernen a la manera en que los sujetos sociales, aprendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro ambiente, las informaciones que en él circulan, [e] identificamos a las personas de nuestro entorno próximo o lejano...". (1984, p.12)

Indudablemente, la teoría de las representaciones sociales es una propuesta alternativa sumamente útil para abordar el fenómeno educativo en función de comprender, al máximo, las asociaciones y/o disociaciones que pudieran surgir entre el proceso de enseñanza-aprendizaje y las prácticas sociales protagonizadas en los espacios universitarios. En tal sentido, esperamos aportar nuevos conocimientos que contribuyan a mejorar la atención de los estudiantes indígenas en la Universidad de Los Andes, apuntando al desarrollo asertivo de proyectos, programas y actividades más cercanas y con mayor pertinencia a las necesidades reales de esta población estudiantil. Cabe resaltar que en la Universidad de Los Andes se contabilizan alrededor de 257 estudiantes indígenas, quienes reciben formación profesional en diferentes escuelas y carreras universitarias, por lo que resulta necesario adentrarnos con mayor rigurosidad al "mundo de significaciones" que ellos, desde su perspectiva, han desarrollado acerca de esta casa de estudios.

Para los efectos del desarrollo de la investigación, se elaboraron cinco capítulos fundamentales: En el primer capítulo se expone el Planteamiento del Problema y se formulan los objetivos generales y específicos, la justificación y los alcances del estudio. El segundo capítulo constituye la base conceptual de la investigación, lo conforma el Marco Teórico (referencial y legal) de la investigación. En el tercer capítulo se aborda el Marco Metodológico, el cual contiene: metodología, modalidad, tipo, diseño y fases de la investigación, los participantes, técnicas e instrumentos de recolección de datos, la técnica, procesamiento y análisis de datos. Seguidamente, el cuarto capítulo, consiste en el Análisis e Interpretación de Resultados Obtenidos a partir del trabajo de campo etnográfico. En el quinto capítulo se plantean las Conclusiones considerando los resultados de la investigación. Por último, se incluyen las referencias y los anexos respectivos.

www.bdigital.ulav.ve

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

El papel de la educación en el contexto americano, incluye de manera directa un debate acerca del rol que han jugado los pueblos indígenas en el marco de la sociedad occidental. Tras siglos de discriminación, los pueblos originarios han logrado avances significativos en cuanto a la relación universidad-comunidad, impactando de manera significativa en su calidad de vida. Desde finales de la década de los ochenta, varios países de la región como Brasil, Bolivia, Ecuador, Colombia, México, Perú y Venezuela, han establecido políticas educativas en torno a programas y/o modalidades de ingreso para la población indígena, aplicando la modalidad de cupos especiales y becas, con el objetivo de brindar a la población estudiantil indígena, la posibilidad de cursar estudios superiores en instituciones de calidad (Mato, 2008).

En consecuencia, la presente investigación busca estudiar las representaciones sociales de estudios universitarios en estudiantes indígenas, en el contexto de la Universidad de Los Andes (Venezuela), considerando que ellos experimentan una mirada subjetiva-colectiva sobre lo que es la Universidad en general, la cual va a contravía de su cosmogonía y sus tradiciones ancestrales. El enfoque etnográfico de esta investigación, permite examinar con postura crítica cómo se entrecruzan dos realidades distintas: 1. La de la Universidad como institución que se enmarca dentro de la tradición occidental; y 2. La de las comunidades étnicas que aún conservan sus prácticas educativas ancestrales.

En términos interculturales, la educación superior es un tema álgido, debido a que involucra inclusión y/o convivencia de distintas formas de conocimientos y modos de producción de conocimientos, formas de aprendizaje, lenguas, historias, visiones del mundo y proyectos futuros que, en gran medida subalterna la “visión” de los pueblos

indígenas frente a la postura civilizatoria dominante. Al respecto, Mato (2012) asevera que:

Interculturalizar toda la Educación Superior, es un asunto que debería interesar no sólo a los pueblos indígenas y afrodescendientes, sino a todos los sectores de las respectivas sociedades nacionales. Porque es condición necesaria para mejorar la calidad de la Educación Superior de los diferentes países, y sus posibilidades de aprovechar mejor las potencialidades de la diversidad de sus poblaciones nacionales y de construir sociedades más equitativas, que sean social y ambientalmente sostenibles. (p. 19)

Cabe destacar, entonces, que la formación educativa en sus distintas etapas: iniciales e intermedias, debe ser de calidad para que garantice el ingreso de estudiantes a la educación superior con el nivel requerido. En Venezuela, tanto en el caso de los estudiantes criollos, como también de los estudiantes indígenas, la educación, en sus niveles inicial e intermedio, no garantiza en muchas ocasiones, un nivel óptimo que permita un buen desempeño de los estudiantes en sus estudios universitarios.

Sin embargo, algunos países latinoamericanos, incluyendo a Venezuela, han realizado esfuerzos por interculturalizar la educación, garantizando a la población indígena, su integración a la educación universitaria, implementando recursos y promoviendo políticas públicas de inclusión, como por ejemplo la creación de universidades interculturales y de universidades indígenas; así como la creación de programas y modalidades especiales de ingreso directo, por parte de universidades autónomas. Esto se hace con el objetivo de que la población indígena pueda formarse de manera integral y profesionalmente para liderar con conocimientos pertinentes sus espacios naturales y culturales, además de avanzar en la solución de las problemáticas presentes en sus comunidades.

Sin embargo, cabe destacar que en muchos casos estas iniciativas no son aprovechadas eficientemente por esta población, debido a razones como: falta de pertinencia étnica y cultural de los programas y modalidades, las deficiencias en la formación académica previa y la inexistencia de universidades en las áreas cercanas a

los lugares de origen de la población estudiantil indígena (Barreno, 2002 & UNESCO, 2006).

En el ámbito nacional, las universidades venezolanas han creado programas, proyectos y modalidades para la atención a la diversidad, y en el caso que nos ocupa, a la población estudiantil indígena. Revisemos algunos casos como los de la Universidad del Zulia (LUZ), la Universidad Central de Venezuela (UCV), la Universidad Nacional Experimental de Guayana (UNEG) y la Universidad de Los Andes (ULA-Mérida), a sabiendas de que existen otras Universidades como la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL); y la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV), que también atienden la formación profesional de estudiantes indígenas. Asimismo, también la Universidad Indígena de Venezuela (UIV), ubicada en el Caño Tauca del Municipio Cedeño en el Estado Bolívar, tiene en su matrícula a jóvenes indígenas habitantes de los poblados cercanos a su sede.

La Universidad del Zulia (LUZ), posee más de 25 años recibiendo estudiantes indígenas principalmente pertenecientes a la etnia Wayuu, aunque también a otras etnias que habitan en ese estado. Anteriormente no tenían programas dirigidos a la atención directa de esta población en sus diferencias étnicas, socioculturales y lingüísticas, pero en el año 1994, se creó el programa de Atención a la Población Indígena (API), el cual ofrece hasta un 5% del cupo general para jóvenes hijos de padre y/o madre indígena. Actualmente, se calcula que esta universidad tiene más de 2000 estudiantes indígenas (Pérez & Rojas, 2004).

En el caso de la Universidad Central de Venezuela (UCV) se estableció el convenio UCV-comunidades indígenas amazonenses, para la atención desde programas especiales en docencia, investigación y extensión en varias áreas.

Por su parte la Universidad Nacional Experimental de Guayana (UNEG), dio inicio a un programa de ingreso de estudiantes indígenas desde el año 1995, el cual nació por iniciativa de los estudiantes del Movimiento Indígena de Guayana con el apoyo del Centro de Investigaciones Antropológicas de Guayana (CIAG). Se otorgó

un cupo del 5% de la matrícula general en las carreras de Educación Integral, Administración, Contaduría, Ingeniería de Industrias y Forestales y Técnico Superior Agrícola. Entre los requisitos formales que tiene esta Universidad está la aprobación de un curso introductorio de cuatro meses de duración (Silva & Mendoza, 2004 en Rojas, S/f.).

Un punto aparte merece la Universidad Indígena de Venezuela (UIV) que agrupa a estudiantes de once (11) pueblos indígenas, entre los que se encuentran: Wotuja, E'ñepá, Pemòn, Warao, Yukpa, Jivi, Yekuana y Pumé, entre otros. La UIV, fue fundada en el año 2000, en el estado Bolívar. Desde sus inicios fue concebida como un proyecto pedagógico centrado en valorar los saberes indígenas y en impulsar procesos de revitalización identitaria. Sin embargo, no fue sino hasta el año 2009, cuando fue reconocida su trayectoria y asumida como Universidad Experimental Nacional, en el decreto N° 8631 de la Presidencia de la República.

La UIV afianza en los pueblos y en las comunidades indígenas la integración entre ellas y promueve relaciones interculturales con la sociedad mayoritaria, sobre la base del respeto y la valoración de los conocimientos indígenas cuyos aportes son trascendentales para la sociedad venezolana en su conjunto. Guevara (2016), primer rector indígena en la historia del país, perteneciente al pueblo Jivi, resaltó que:

Esta casa de estudios se inserta en una corriente novedosa en Latinoamérica de educación indígena, que abre el debate de si el sistema educativo occidental es realmente el indicado. De esta manera, rompe los esquemas y significa un desafío para la nueva visión de transformación universitaria impulsado desde el gobierno nacional. (p.1)

Enfatizó además, que la Universidad Indígena, es un primer espacio donde los jóvenes pueden aprender a su ritmo, sin necesidad de ser bachilleres. Lo fundamental es que sepan hablar su idioma. Los jóvenes son postulados por sus comunidades, convirtiéndose en una universidad para el arraigo, es decir, que aprenden en medio de su cultura y a dialogar con conciencia con el mundo criollo, sin dejarse menospreciar ni avasallar.

Es necesario resaltar lo importante de dar pasos grandes en la historia de la educación venezolana como lo es, el haber creado la Universidad Indígena de Venezuela y brindar esa oportunidad a la población indígena de formarse profesionalmente y de poder disfrutar de sus derechos adquiridos como ciudadanos de esta nación, realizando una dignificación de la formación académica de esta población sin atropellar su identidad étnica, sino por el contrario realzando sus valores culturales particulares.

Por su parte, la Universidad de Los Andes (ULA-Mérida), viene recibiendo estudiantes indígenas desde el año 2002, pero es a partir del año 2003, que comienza a ofertar dos cupos por carrera a través de la modalidad de ingreso directo por población indígena, dirigida a jóvenes de todas partes del país que pueden optar a todas las carreras existentes en la universidad, siempre y cuando cumplan con los requisitos exigidos para su caso especial (Rojas & Rodríguez, 2011). Según el reglamento de Política Matricular, se les aplica una admisión preferencial, a través de un examen especial que tiene que ver con la cultura y el conocimiento de sus lenguas.

En vista de la demanda de esta población estudiantil indígena, resultó necesario crear un Programa de Atención a la Población Indígena, en el cual profesores y profesoras de la ULA-Mérida, interesados en la atención oportuna del estudiantado indígena, desarrollaron un proyecto que posteriormente sería presentado y defendido ante autoridades de esta casa de estudios. Este proyecto, tiene como misión: “Garantizar el bienestar y permanencia de los estudiantes indígenas inscritos en la Universidad de Los Andes a través del diseño e implementación de estrategias académicas, culturales y asistenciales en los procesos de iniciación, desarrollo y culminación de la formación profesional” (Rojas, 2014, p.06). El Secretario de la Universidad de Los Andes, J. M. Andérez (2015), en la presentación de la Oficina de Atención al Estudiante Indígena (OAEI) puntualiza que:

Se apertura la Oficina de Atención al Estudiante Indígena con la finalidad de velar por la atención a estos estudiantes una vez que ingresen a la ULA, principalmente en el acompañamiento en sus estudios, la detección

de necesidades y proveerles las herramientas necesarias para que logren el éxito en la fase final de sus carreras, visto que se demostró a lo largo del tiempo que muchos de ellos fracasaban, que se generaban problemas de ambientación, algunos no manejaban el idioma castellano con fluidez, otros no lo sabían escribir, lo que atentaba con la prosecución de sus estudios. Adicional a esto, había problemas relacionados con el comportamiento, con la inserción social y había algunos que se sentían excluidos, lo que dificultaba sus estudios universitarios. (p.2)

En este sentido, a partir de febrero de 2015, comenzó a funcionar la Oficina de Atención a los Estudiantes Indígenas (ver Anexo A, p.109), a través de la cual se canalizan todos los asuntos pertinentes a la población estudiantil indígena que hace vida en la ULA-Mérida (realización de pruebas, acompañamiento y asesoramiento para los procesos de inscripción y permanencia en las distintas facultades, realización de talleres, tutorías específicas, entre otras actividades). Dicha oficina posee una estructura organigramática de la oficina de atención a los estudiantes indígenas de la Universidad de Los Andes (ver Anexo B, p.115), también presenta una ubicación dentro de la estructura de la ULA (ver Anexo C, p.116).

Actualmente, se encuentran matriculados alrededor de 250 jóvenes indígenas cursando carreras profesionales integrados en las Escuelas de Derecho, Ciencias Políticas, Enfermería, Administración de Empresas, Ingeniería, Nutrición y Dietética, Bioanálisis, Contaduría Pública, Educación Física, Educación Preescolar como las más demandantes y la oficina se ha proyectado en establecer un programa de tutorías académicas por facultades y escuelas para coadyuvar al fortalecimiento educativo de los mismos, el cual hasta la fecha no se ha logrado consolidar.

La población estudiantil que hace vida en la ULA pertenecen a distintas etnias como por ejemplo: Barè, Piaroa, Yeral, Yekuana, Baniwa, Jivi, entre otras, en su mayoría provenientes del estado Amazonas de los municipios Puerto Ayacucho, Atures, Rio Negro frontera con Brasil y Colombia, Marao en Ileta, de comunidades como la comunidad de Gavilán y comunidad de Coromoto.

La Oficina de Atención al Estudiante Indígena (OAEI) nace de la necesidad de establecer políticas para la atención a éstos estudiantes tanto en el ámbito socio-económico como en el académico. Desde el año 2003 la Universidad de Los Andes viene recibiendo estudiantes pertenecientes a los diferentes pueblos indígenas del país a través de una modalidad de ingreso con cupos especiales. Para el año 2012, habían recibido alrededor de 200 estudiantes provenientes de pueblos indígenas, los cuales requerían de una atención diferenciada y particular acorde a su pertenencia étnica, por lo que para el año 2014, un grupo de profesores solicitaron al Consejo Universitario la legalización de la oficina para la atención oportuna de estudiantes indígenas. Esta propuesta presentó como misión y visión lo siguiente:

Misión: Garantizar el bienestar y permanencia de los estudiantes indígenas inscritos en la Universidad de Los Andes a través del diseño e implementación de estrategias académicas, culturales y asistenciales en los procesos de iniciación, desarrollo y culminación de la formación profesional.

Visión: Ser una instancia de apoyo y ejecución de políticas de acompañamiento académico y de gestiones de logro del bienestar económico y emocional del sector estudiantil indígena, teniendo en cuenta el reconocimiento y respeto por su diversidad etnolingüística y cultural y promoviendo el aprendizaje y la profesionalización de calidad para que ésta se revierta en beneficio de sus comunidades de origen.

Como valores establecieron, el valor a la vida humana, el derecho a la educación universitaria, al respeto y reconocimiento a la diversidad étnica, cultural y lingüística, a la solidaridad y al trabajo en equipo.

Y es que, desde diferentes ángulos se ha tratado de atender la formación educativa de los estudiantes indígenas, implementando e impartiendo políticas integrales para su permanencia y disminuir en lo posible los niveles de deserción. Por lo que, como investigadores, nos ocupó indagar y conocer desde el campo de las representaciones sociales de los estudios universitarios en estudiantes indígenas, su perspectiva, cosmovisión, percepción y significancia del espacio y de la formación universitaria.

En tal sentido, este recorrido hacia el reconocimiento a la otredad y hacia la diversidad multiétnica y pluricultural, desde la perspectiva de las representaciones sociales, permitió conocer qué piensan, sienten y viven los estudiantes indígenas acerca del proceso inclusivo de educación universitaria y sobre la Universidad de Los Andes en sí misma. Se logró visibilizar, comprender e interpretar, desde la teoría de las representaciones sociales, la gama de significados, percepciones, vivencias, creencias y prácticas sociales que los actores educativos antes mencionados han construido sobre los estudios universitarios en la Universidad de Los Andes.

Es de suma importancia, profundizar en el seno de este tema, visto que en la actualidad se observa como estudiantes indígenas continúan desertando, alejándose y desistiendo de las aulas de clases de universidades públicas o privadas y con más énfasis según la lejanía de sus comunidades de origen. Resultando necesario atacar las causas de esta problemática, adentrarnos a sus contextos para comprender y visualizar lo que sucede en estudiantes indígenas con respecto a sus estudios universitarios para, tal vez, adecuar las políticas educativas, programas y proyectos y acercarnos a cubrir las necesidades de esta población yendo de su mano.

De no trabajar en función de realmente lograr una educación multiétnica y pluricultural, podríamos a través del tiempo ganar la deserción total de la población indígena en espacios universitarios. Destacando además, la importancia en las comunidades indígenas de contar con profesionales especializados en diferentes áreas que ayudan a surgir a su población, como por ejemplo: médicos, farmacéuticos, enfermeros, profesores y profesoras, abogados, administradores, entre otros.

En este sentido, considerando lo anteriormente mencionado, nos planteamos las siguientes interrogantes:

¿Cuáles son las representaciones sociales que los estudiantes indígenas han construido de los estudios universitarios, antes y después de su ingreso a la Universidad de Los Andes?

¿Cuáles son las representaciones sociales que los estudiantes indígenas han construido de la Universidad de Los Andes?

¿Cuáles formas de socialización han experimentado los estudiantes indígenas en su tránsito por la Universidad de Los Andes, considerando la convivencia con los actores educativos y el proceso de aprendizaje?

¿Cuáles son los motivos que impulsan a estudiantes indígenas a decidir retornar o no a sus comunidades de origen?

En tal sentido, para el desarrollo de esta investigación se han considerado los siguientes objetivos:

Objetivo General:

Conocer las representaciones sociales de los estudios universitarios en estudiantes indígenas; para la comprensión del sentido que para estos tiene el proceso de integración educativa ofrecido por la Universidad de Los Andes.

Objetivos Específicos:

- Describir las representaciones sociales que los estudiantes indígenas han construido sobre los estudios universitarios, antes y después de su ingreso a la Universidad de Los Andes.
- Determinar formas de socialización vividas por los estudiantes indígenas durante el curso de los estudios universitarios en la Universidad de Los Andes, considerando la convivencia con los actores educativos y el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Analizar los motivos que impulsan a estudiantes indígenas a decidir retornar o no a sus comunidades de origen al culminar los estudios universitarios.
- Interpretar los hallazgos del proceso investigativo orientados a la comprensión de significados sociales de los estudios universitarios en los estudiantes indígenas.

Justificación de la investigación

La presente investigación se justifica y fundamenta en el valor que tienen las universidades venezolanas en la creación de programas y proyectos destinados a la atención de la población indígena. Es este el caso de la Universidad de Los Andes, en Mérida-Venezuela, una universidad reconocida a nivel mundial, que ha implementado un programa que permite el ingreso de la población estudiantil indígena a esta casa de estudios, por medio de la Oficina de Atención al Estudiante Indígena (OAEI), con miras a ayudar desde lo teórico-práctico a esta población, con tutorías, gestión de becas y apoyo profesional para facilitar la permanencia y culminación de los estudios universitarios.

En tal sentido, esta investigación, podría considerarse pionera en el ámbito nacional al acercarse al estudio de las representaciones sociales de los estudios universitarios, desde la visión de los estudiantes indígenas como sujetos activos y no como objetos de análisis por parte de la institucionalidad. Se busca entender la manera cómo los estudiantes indígenas sienten la Universidad y a la formación académica que esta les ofrece, en cuanto a la identificación de sus expectativas, proyecciones y necesidades particulares, como ente que pudiera, o no, contribuir al desarrollo individual y social de estos estudiantes; en cuanto al aporte que estos pudieran, o no, brindar a sus comunidades, cuando culminen sus estudios y retornen a ellas.

Nos propusimos entonces, desde la teoría de las representaciones sociales, indagar y conocer lo que representan los estudios universitarios desde el espacio académico de la Universidad de Los Andes, pero no desde la institucionalidad, sino desde la perspectiva de sus estudiantes indígenas, ya que resulta necesario conocer desde la mirada y la forma de pensar del propio estudiante indígena, los significados sociales, percepciones, creencias, vivencias y prácticas sociales de los estudios universitarios, considerando tanto el proceso de enseñanza-aprendizaje como las prácticas sociales vividas en la Universidad.

Pensamos que estos conocimientos que parten de la propia perspectiva del actor, pudieran facilitar la comprensión del fenómeno socio-educativo desde su complejidad; y a su vez, podrían brindar a la Oficina de Atención al Estudiante Indígena de la Universidad de Los Andes, aportes significativos que orienten el diseño de cursos de nivelación, contenidos curriculares, estrategias de enseñanza-aprendizaje, actividades y proyectos de atención integral, que garanticen un proceso educativo cada vez más asertivo, que conlleve al desarrollo auténtico tanto de los estudiantes indígenas, como de sus respectivas comunidades.

Algunos de los estudios relacionados, han realizado acercamientos al tema y se han centrado en recolectar información sin considerar las percepciones, opiniones e ideas propias de los estudiantes indígenas. Con la presente investigación, nos planteamos conocer con más claridad las realidades que viven los estudiantes indígenas en el curso de sus estudios universitarios.

Y es que, pensamos que la razón de ser de esta investigación, es que la población estudiantil indígena pueda hallarse en ella y que logre visualizar sus representaciones para que puedan direccionarse hacia el logro de sus metas educativas y alcancen la culminación de su formación profesional, en función de su desarrollo personal, familiar, profesional y comunitario, resumiéndolo como su formación integral para la vida.

También, consideramos necesario precisar las representaciones sociales de los estudios universitarios en estudiantes indígenas para brindar aportes a las políticas de educación universitarias llevadas a cabo en Venezuela, para lo cual resultó oportuno la construcción de un marco teórico y metodológico que permitiera abordar y dar respuesta a la problemática planteada.

Asimismo, la investigación brindará un aporte social, ya que mediante la misma se abordó, se analizó y se interpretó, la interacción social de la población estudiantil indígena con el entorno universitario, considerando, entre otros aspectos, la socialización con docentes, personal administrativo, compañeros de estudio; y la

sociedad merideña en general; lo cual es determinante en el proceso de educación universitaria.

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Antecedentes de la Investigación

La presencia de jóvenes indígenas en las universidades latinoamericanas ha generado que esto se convierta en un tema de estudio y que surjan investigaciones desde varias perspectivas, generalmente cualitativas y casi siempre desde las ciencias de la Educación, la Psicología (educativa) y de la Antropología. Generalmente estos trabajos dan cuenta de su situación de choque cultural en espacios ajenos a su pertenencia étnica como las ciudades y las universidades, de adaptaciones y desadaptaciones, aspiraciones y nuevas tensiones ante nuevas construcciones y restructuraciones. Los países que más publicaciones tienen sobre estos temas son México, Bolivia, Ecuador, Colombia, Guatemala, Argentina, Brasil; en Venezuela este tema ha sido poco tratado, es apenas en los últimos años que los académicos han comenzado a interesarse en él.

Pérez, (2008), en su libro titulado “Jóvenes indígenas y globalización en América Latina”, indaga lo que significa ser indígena en una época impactada por los medios masivos de comunicación, por el dinamismo de las migraciones humanas y por la creciente mundialización de la cultura, se trata de jóvenes indígenas rurales y urbanos de México, Guatemala, Colombia, Ecuador, Bolivia y Chile. Una de las aportaciones importantes de este libro para esta investigación es que, lo que siempre se creyó, incluso entre los académicos, de que ¿lo joven? no existía en las culturas tradicionales indígenas, por el contrario, se constató que esta noción sí existe por lo menos en los casos analizados por los diferentes investigadores aquí compilados. De modo que, es alrededor de esas nociones que ahora se dan las tensiones por darle un nuevo sentido y un nuevo significado a ser joven en el marco de nuevas realidades no familiares y no comunitarias.

Por su parte, El trabajo de investigación de Matus, M. (2010), titulado: “Diversidad e identidades de los universitarios en sus experiencias escolares”, realizado en la Universidad Veracruzana Intercultural, región Selvas-Xalapa, Veracruz en México, nos muestra desde el enfoque cualitativo y utilizando la metodología etnográfica, una revisión de las experiencias escolares en el marco de las diversidades identitarias y culturales en el seno de esta Universidad, aportando nuevos conocimientos para provocar una reflexión en las instituciones de educación superior mexicanas en torno a la creación de nuevos consensos políticos que modifiquen las versiones hegemónicas acerca de la cultura escolar, sobre todo con la incorporación de las poblaciones indígenas al sistema escolar y la realización de nuevas tareas que tienen que ver con la equidad social y la integración cultural. Esta investigación nos aporta en el desarrollo educativo como ellos plantean la educación en estudiantes indígenas, así como también contribuye al conocimiento de la metodología cualitativa y el método etnográfico.

En el ámbito de las representaciones sociales ha resultado de especial interés para el trabajo la investigación realizada por el Grupo de Investigación Interinstitucional: “Equidad y Diversidad en Educación (UPN-UD)” en el año (2013), que aglutina a varias universidades colombianas. Este informe se publicó con el título “Las representaciones sociales de los niños, niñas y adolescentes colombianos sobre lo indígena”, teniendo como objetivo indagar sobre las representaciones sociales que circulan en torno a lo indígena entre niños, niñas y adolescentes en escuelas pertenecientes a cuatro ciudades de Colombia, con el fin de comprender los contextos y formas en las que estas representaciones son construidas. Son de interés para la autora los planteamientos teóricos y metodológicos que plantean las diferencias entre las representaciones sociales y las representaciones colectivas. Exponen como idea fundamental la divergencia entre la teoría; las intenciones políticas, a través del sector educación, de incorporar ideas, acciones con una ideología intercultural, con el objetivo de transformar precisamente las representaciones sociales de la población

dominante (en el caso de la investigación niñas, niños y adolescentes de Bogotá) frente a los grupos étnicos (el objeto de representación cuestionado).

Otra publicación que trata el tema de indígenas como estudiantes universitarios es el libro colectivo coordinado por Gairín, Palmeros, Ávila, & Barrales, (2014), titulado Universidad y Colectivos Vulnerables, el cual recoge las aportaciones realizadas en el Congreso Internacional “Universidad y Colectivos Vulnerables” que se realizó en Veracruz, México, durante los días 29 y 30 de octubre de 2014. El capítulo 3 de este libro corresponde al Simposio Indígenas: Estrategias de acceso, permanencia y egreso de colectivos indígenas a la Educación Superior. Encontramos aquí aportaciones de universidades de Panamá, Colombia, Venezuela y Guatemala. Destacamos aquí, por razones obvias de interés del presente trabajo de investigación, el artículo de Rojas, Molina & Contreras (2014), titulado “Experiencia en atención a estudiantes indígenas en la Universidad de Los Andes, Venezuela (Núcleos Mérida y Táchira): Actuaciones y retos”, en el cual se hace un breve recorrido histórico sobre las actuaciones y avances que ha realizado la Universidad de Los Andes desde el año 2003, que viene recibiendo y atendiendo a jóvenes indígenas; además se hacen los planteamientos para la continuación del trabajo de superación de la vulnerabilidad y la propuesta de lograr políticas interculturales en la Universidad. Afianzando así la investigación y el enfoque cualitativo en indagar desde la mirada del propio estudiante indígena sus experiencias como un aporte más a los que resultó del estudio antes mencionado.

Nos merece especial atención un artículo de Hernández, M. (S/f. Web. Rescatado 20-03-2016), titulado: “Las representaciones sociales de los estudiantes indígenas sobre el ser universitario”. Es uno de los pocos trabajos que se encontraron en el arqueo bibliohemerográfico y en la búsqueda en la web realizada, que tiene relación directa con el tema de estudio. La autora realizó una investigación desde el campo de la investigación educativa en la Universidad Benito Juárez de Oaxaca, México, en la que analiza las lógicas de ver y entender el mundo desde lo indígena y desde el ser estudiante universitario, conocer y comprender sus representaciones sociales que se

forjan en la realidad en la que se encuentran circunscritos, para ello realizó un análisis de las diferencias y las coincidencias que pueden existir entre las construcciones teóricas que se han realizado sobre lo indígena y los significado que los propios indígenas poseen sobre sí mismos.

La autora señala que adentrarse en las representaciones sociales que los estudiantes indígenas construye sobre la universidad, obedeció al supuesto que de ello dependería la representación del ser universitario, para lo cual consideró las funciones de las representaciones sociales de Abric (2004); la de orientación y la justificación. Brindando aportes metodológicos y teóricos al estudio, aportándonos una justificación más de la importancia de estudiar este tema.

Un artículo publicado en la Biblioteca virtual del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) por Peña, M. (2014), se titula: “Jóvenes Estudiantes de la Universidad Indígena de Venezuela (UIV)”, en el cual se propone generar una discusión acerca de las identidades juveniles presentes en estudiantes indígenas de diferentes pueblos de Venezuela adscritos a dicha institución educativa. La investigación se ubicó dentro del ámbito cualitativo enmarcada en la investigación acción, realizando una recolección de la información a través de la entrevista a profundidad. Este estudio contempla una descripción de las características de la universidad propiamente y aporta a la construcción del concepto y categoría de juventudes indígenas, lo cual según la autora no ha sido explorado como un campo teórico específico en Venezuela. También realiza una breve caracterización de los estudiantes y sus contextos comunitarios. Los resultados enfatizan en la necesidad de los estudiantes indígenas de involucrarse con otros, el ser aceptados y desenvolverse desde espacios comunes para el nacimiento de redes de amistad y el conocimiento de la diversidad de pueblos indígenas que existen en Venezuela.

Por último, afirma la autora, a partir de lo expuesto por estudiantes indígenas, el hecho de estar viviendo profundos procesos de re-significación de lo que implica ser

joven e indígena. Aportando así, a la presente investigación la oportunidad de utilizar los términos jóvenes universitarios como una categoría conceptual que alimenta este estudio. Así como también, respaldar la intención de la autora de conocer la interacción social de estudiantes indígenas dentro del espacio universitario.

Rojas, (2011) publica en coautoría con Rodríguez, A., joven indígena estudiante de la carrera de Medicina de la Universidad de Los Andes, los resultados del “I Encuentro de Estudiantes Indígenas” realizado en esta Universidad el 20 de octubre de 2010. Aquí nos muestran la revisión general de la Modalidad de Ingreso por Población Indígena establecida en la ULA., desde el año 2003, lo cual permitió visualizar los aciertos y debilidades y a su vez plantear estrategias políticas que sirvan para el mejoramiento de la misma. Aportes interesantes de este artículo son la revisión parcial del record académico de los estudiantes indígenas que arrojó los siguientes resultados: promedio de notas aprobatorias por debajo de los 13 puntos, altos niveles de repitencia, elevada deserción escolar, problemas de tipo económico y de no adaptación al ámbito universitario. Escucharon en este artículo las voces propias de los jóvenes indígenas quiénes plantean sus dificultades, limitaciones y hacen propuestas para el mejoramiento de esta Modalidad. Otras publicaciones realizadas por Rojas en torno al tema de estudio son: “Estudiantes Indígenas en la Educación Superior en Venezuela (Caso de la Universidad de Los Andes), (S/f) y “Jóvenes indígenas en la Universidad de Los Andes (ULA) de Venezuela” (2012), en los cuales realiza una descripción de la presencia de estudiantes indígenas en las universidades venezolanas, y en la Universidad de Los Andes en particular, así como las actividades llevadas a cabo en esta universidad en torno a la atención y mejoramiento académico de estos jóvenes. Estas investigaciones, alimentaron el presente estudio visto que son investigaciones realizadas con la misma población y en el mismo espacio geográfico.

En la Revista Venezolana de Sociología y Antropología FEMENTUM de la Universidad de Los Andes hallamos un artículo de Pargas, L. (2001), titulado: Las

Representaciones Sociales en la Universidad de Los Andes: un Acercamiento Social, Emocional y Epistémico, en el cual recoge una visión amplia casi biográfica en torno a las diversas posturas y perspectivas acerca de las representaciones sociales. Indica que el contenido de las representaciones sociales en la Universidad de Los Andes se aprecia al calor de las características de los procesos culturales de fines de siglo, de los cambios tecnológicos a nivel global y de los acontecimientos en el escenario de una provincia como Mérida y de sus encuentros o intercambios más virtuales que reales con personajes de la academia y otras latitudes; cuestión que incide en la elaboración de representaciones mismas del tema de estudio, en la teoría y en los ilustres metodológicos.

Realiza también una descripción detallada de los estudios, eventos, congresos, jornadas de investigación en torno a las representaciones sociales desde diferentes disciplinas partiendo del año 1995 hasta el año 2000.

Finalmente plantea que “las representaciones sociales se producen en esta nueva era, en la proxemia, lo presente, en la intensidad en las relaciones, en lo cualitativo de la existencia, los pequeños grupos. A partir de una energía que se concentra no que se proyecta hacia el futuro. Esto es lo que le parece interesante a algunos, donde no hay una lógica que es unidad, que es disyuntiva, sino en la unicidad, que es conjuntiva”. Este artículo, alimenta la presente investigación aportando conocimiento en torno a la teoría de las representaciones sociales y al conocimiento del espacio universitario específico de la Universidad de Los Andes, además nos invita a profundizar en la teoría y a comprender sus elementos.

Por último, contamos también con el trabajo realizado por la investigadora Inkeri, K. (2012), de la Universidad de Finlandia Oriental, quién realizó una estancia de intercambio académico en la ULA., y publicó el artículo denominado: “La presencia indígena en las universidades venezolanas”, en el cual lleva a cabo un estudio comparativo entre las realidades y las prácticas de tres universidades venezolanas en cuanto a sus estudiantes indígenas. Las instituciones comparadas son La Universidad del Zulia (LUZ), La Universidad de Los Andes (ULA) y La Universidad Indígena de Venezuela (UIV), que se diferencian en muchos aspectos: en su estructura física y

académica, en el tiempo de estar trabajando con estudiantes indígenas, en la cantidad de estudiantes matriculados y en su tamaño como Instituciones.

Entre las tres universidades se encontraron diferencias en las políticas de admisión, en los cursos propedéuticos, en la cantidad de tutores, en el diseño curricular, en la administración, en las condiciones de vivienda y en las ceremonias de graduación. El método utilizado en éste estudio preliminar fue la investigación comparativa básica. Asimismo, brindando aportes a otras investigaciones que se relacionaran con el tema de estudio planteado y favoreciendo a quienes específicamente trabajaran en los espacios universitarios abordados por la autora.

Contexto socio–histórico de los pobladores originarios de América

Para explorar en el mundo de los primeros pobladores indígenas resulta indiscutiblemente necesario adentrarnos en su historia y es que su historia está sostenida de mucho dolor pero también de una lucha incansable hasta ahora y es que fueron ellos los que dieron vida a esta tierra. Hace 30.000 años atrás, diversos grupos humanos recolectores-cazadores-pescadores emprendieron un paulatino poblamiento de las tierras americanas: los provenientes de Asia entraron por el extremo norte (Estrecho de Bering) y los originarios de Polinesia-Melanesia atravesando el océano llegaron al extremo sur (Tierra de Fuego). Luego, mediante sucesivas migraciones desde el norte y a partir del sur, fueron penetrando por el brazo centroamericano y por el pulmón amazónico respectivamente hasta ocupar hace unos 20.000 años la región norte de Suramérica, posteriormente conocida como Venezuela. Ambas teorías (la del norte por Hardlicka y la del sur por Rivet), son las más aceptadas hoy en día por estar más ceñidas a los vestigios y evidencias arqueológicas-paleoantropológicas-etnológicas- etnohistóricas recopiladas y analizadas (hasta los momentos) por diversos investigadores dedicados al estudio del poblamiento americano (Soliz, 2012, p.50).

Soliz, (2012), señala también que aquellos descubridores y primeros pobladores del territorio, fueron ocupando progresivamente las zonas costeras y sureñas, occidentales, orientales y centrales de esta vasta región; “estructurando y organizando por cerca de 200 siglos aldeas, pueblos y sociedades con historias milenarias de incalculables riquezas etnoculturales: lenguas, cosmovisiones, costumbres, organizaciones sociales y de producción, músicas, artesanías, relaciones comerciales e interétnicas”. (p.51)

Plantea la autora que todos estos progresos se fueron desarrollando lentamente pero con contundencia, tiempos de mucho trabajo y constancia. Posteriormente, “Todo ello fue abruptamente intervenido, incomprendido y avasallado hace 510 años por otra cultura proveniente de Europa que, buscando nuevas rutas comerciales para su expansión económica, se encontró accidentalmente con las costas nororientales de las nuevas y descubiertas Tierras de Gracia” (Soliz, 2012, p.51). A partir de ese momento (1492) se desencadenó un encuentro sin parangón en la historia de la humanidad: exterminio de aldeas enteras; apropiación violenta de tierras colectivas; expoliación codiciosa e indiscriminada de recursos naturales; desconocimiento y aniquilamiento de lenguas y religiones; evangelización compulsiva; desarticulación de socio-diversidades milenarias; introducción y propagación de enfermedades diezmadoras de comunidades; mestizaje obligado o espontáneo; retiradas estratégicas hacia zonas de refugio; colonización con implantación de instituciones extrañas; guerras independentistas, y, autodeterminaciones políticas.

Algunos autores como Acosta (1590) plantea que “los habitantes de América habían llegado del norte de Asia, lo hicieron no tanto navegando por el mar como caminando por tierra; y este camino lo hicieron muy sin pensar mudando sitios y tierra poco a poco”. (p.27)

Son variadas las posturas acerca de la procedencia de los primeros pobladores de América, tal es el caso del autor Humboldt (1810), el cual señala que “las poblaciones

americanas eran de origen asiático y que habrían llegado por el estrecho de Bering". (p.302)

Hrdlicka (1.918), padre de la "escuela americana" le dio envergadura a la teoría siendo aceptada hasta mitad del siglo XX, cuando la posibilidad de dotaciones más precisas con carbono 14, plantearon interrogantes y discusiones. Para 1940 admitían diferencias en los grupos humanos americanos que reconocían como provenientes de aportes proto-australoides, proto-negroides, mediterráneos, caspianos y alpinos.

Howells (1940), antropólogo norteamericano afirmaba que los humanos que atravesaron el estrecho de Bering eran todavía no especializados y que esta especialización se realizó paralelamente del lado americano y asiático, cuando se produjeron nuevas migraciones, los recién llegados aportaron el carácter mongoloide típico que señalaba Hrdlicka.

En el período colonial, la rebelión era el único medio de los indígenas para luchar contra un sistema que les relegaba a lo más bajo de la escala política, social y económica a través de un sistema complejo de imposición de tributos, de responsabilidades laborales, e inalienables derechos sobre la tierra. Por medio de este sistema, los indígenas trabajaban en diversos sectores pagando impuestos elevados a la administración colonial, la cual no solamente se quedaba con una parte importante de sus ingresos sino que les negaba además el derecho a la tierra o a un título de propiedad. Además el colonizador recurría a la fuerza para desposeer a las comunidades indígenas de sus territorios ancestrales y confinarles en asentamientos humanos llamados "reducciones", perturbando así seriamente los sistemas tradicionales políticos y sociales de estos pueblos. A pesar de esto, los indígenas lograron preservar lo esencial de sus culturas y sistemas de organización llegando a cumplir sus derechos como nuevos ciudadanos bajo el régimen colonial (Salcedo & Bastardo, 2004).

Los autores anteriormente mencionados, señalan que al llegar la independencia y el establecimiento de Estados republicanos, las élites criollas rápidamente se

establecieron en el poder. Los pueblos indígenas fueron relegados a una categoría de sub-ciudadanos con muchas obligaciones y ningún derecho principalmente el derecho a gobernar. En este período colonial, los territorios indígenas y las mejores tierras continuaron pasando al poder de las élites criollas, formándose de esta manera las grandes haciendas donde los dueños eran los criollos y los trabajadores (no asalariados y en condiciones de esclavitud) eran los indígenas. En general las condiciones políticas y económicas de los pueblos indígenas se deterioraron durante este período.

En la época republicana, el indígena con lenguas, culturas, valores e identidades diversas se convirtió en un problema y en una amenaza a la difícil tarea de homogenización cultural y creación de una identidad nacional única. Para hacer frente a este problema los jóvenes Estados de la región desarrollaron tres tipos de estrategias que se aplicaron de manera distintas en los países de la región:

- La exterminación, práctica muy utilizada en el siglo XIX en Argentina, Uruguay y en Brasil, que consistía en masacrar a los indígenas para desposeerlos de sus tierras, las cuales servían para implantar nuevas colonizaciones y para promover el desarrollo económico.
- La creación de reservas, estrategia destinada a confinar a las poblaciones indígenas en zonas especialmente delimitadas y reglamentadas. Este tipo de reservas existe todavía en Colombia, Costa Rica, Honduras y Panamá.
- La asimilación o integración, estrategia destinada a integrar a las comunidades indígenas en el sistema de mestizaje nacional, práctica usada en Bolivia, México y Perú (Salcedo & Bastardo, 2004).

Todo ello, generó la estratégica y mayoritaria ubicación de los pueblos indígenas en zonas de fronteras y una respuesta a los diversos actos e intentos de extinción total proveniente del persistente proceso de homogeneización o globalización (hoy neocolonizador, ayer colonizador y al principio conquistador) dirigido en los siglos

XVI-XVII-XVIII por el imperio español con su iglesia católica y, repotenciado posteriormente por la combinación del "evolucionismo unilineal" con el "progreso a lo occidental". Así, esas regiones fronterizas alejadas del centronorte de la República han sido en cierta medida espacios de refugios para muchos de los pueblos y comunidades indígenas. Esta permanencia a todo lo largo de las fronteras terrestres sustentada por un patrón de asentamiento de distribución espacial equilibrada de su población, significa hoy para el país la existencia de los mejores baquianos y más experimentados conocedores de los variados ecosistemas presentes en costas, sabanas, sierras, selvas, ríos y deltas (Soliz, 2012).

Cada una de estas comunidades constituye verdaderas bibliotecas humanas sobre fauna, flora y demás recursos genéticos locales y regionales. Son además las centinelas naturales de las fronteras y siempre han sido las conservadoras primarias de los cuantiosos recursos naturales que aún rodean múltiples ríos del occidente, sur y oriente del país.

www.bdigital.ula.ve

Los Pueblos Originarios en Venezuela

Para retomar la historia de los pueblos originarios nos trasladaremos unos 5000 años antes del presente. Al respecto, Vargas & Sanoja (2004), señalan que “A la par de los Andes Centrales, el noroeste, el sureste de Sudamérica, la región amazónica central, el norte del Amazonas, el noreste de Colombia, las Guayanas, Venezuela y el Caribe conformaron desde hace milenios una extensa macroregión geohistórica cuya pertinencia, permitiría entender el proceso civilizatorio que dio origen a esta Tierra de Gracia llamada Venezuela” (p.01).

Los mismos autores, plantean que las poblaciones originales arawakas colonizaron una gran parte del vasto espacio geográfico suramericano y caribeño. Ciertos lingüistas sitúan el origen de las lenguas arawakas o maipure entre el Amazonas, el piedemonte oriental andino y las cuencas altas de los ríos de Madeira y Ucayali hace unos 4500 a 5000 años antes del presente, la posible existencia de un segundo centro

de origen en el occidente de Venezuela. Unos grupos de humanos parecen haberse desplazado desde aquella región hasta el Bajo Orinoco 3000 años antes de ahora y otras a lo largo de la costa noroccidental de Sudamérica llegando al noroeste de Venezuela alrededor de 3000 años antes de ahora (Vargas & Sanoja, 2004).

Para Vargas & Sanoja (2004), el siglo XVI de la era cristiana el noroeste de Venezuela estaba habitado por pueblos hablantes de lenguas arawakas y es que fueron los antiguos pueblos arawakos los que contribuyeron a iniciar y consolidar el proceso civilizatorio venezolano expresado particularmente, en una formación social aldeana sedentaria con base en la cual comenzó a tomar configuración el presente territorio de la nación venezolana. Todo ello propicio el desarrollo de la agricultura, maíz, de auyama, posiblemente yuca amarga y diversos frutales como la papaya y la lechoza. Posteriormente, durante el último milenio antes de Cristo, grupos humanos desprendidos de las antiguas poblaciones agroalfareras del estado Lara, colonizaron la cuenca del Lago de Maracaibo estableciendo una red de aldeas que se prolongaba hacia las planicies del territorio de la Guajira y el noreste de Colombia. Para la era cristiana ya se había constituido en el noreste de Venezuela lo que se podría considerar un oekumene arawaco (Salazar, 2002).

A partir de los inicios de la era cristiana, la antigua sociedad igualitaria larense comenzó a devenir desigual, al separarse la comunidad original en linajes endogámicos. Al respecto, Salazar (2002), refiere que tanto los Timotes andinos como los arawacos de Lara y Falcón mantenían relaciones de intercambio con sus parientes del norte del Lago de Maracaibo, quienes a su vez, servían como intermediarios comerciales con las etnias tairona. En el Sur del Lago de Maracaibo, los ríos como el Zulia y el Catatumbo funcionaban como grandes avenidas para el tránsito de personas y mercancías desde y hacia la cuenca del río Magdalena. Al mismo tiempo, las etnias caribes y arawacas del sur del lago mantenían relaciones de intercambio con las etnias indígenas del norte de Santander y con las timoteas de la cordillera de Mérida, siendo a partir de esta compleja red de relaciones sociales e intercambios comerciales como se consolidó la fachada andina venezolana.

Otros grupos agroalfareros vinculados con las antiguas culturas andinas del Perú, Kotosh y Chavín, se movieron a lo largo de las numerosas avenidas fluviales de la cuenca del Amazonas y llegaron hasta las bocas del Orinoco tres mil años antes del presente, fundando grandes poblados en la actual Barrancas del Orinoco. Al mismo tiempo 3000 años antes de ahora otras poblaciones agroalfareras comenzaron a asentarse en el bajo Caroní, donde para 10.000 y 7.000 años antes del presente ya estaban ubicados grupos de antiguos recolectores cazadores (Vargas & Sanoja, 2004).

Las características diferenciales que presentaba el estatus de desarrollo sociohistórico de las poblaciones originarias venezolanas en el siglo XVI, fueron determinantes no sólo de la manera como se produjo el contacto inicial entre aborígenes y castellanos sino de las tendencias que experimentó posteriormente el proceso de conquista y colonización del territorio.

En el proceso de colonización llevado por los españoles, sumaron grandes contingentes de fuerza de trabajo aborigen, con hábitos de disciplina laboral y política, que facilitaba su encuadramiento dentro de los moldes de la sociedad clasista que imponía el proceso colonial. Por otro lado, en el oriente de Venezuela y en la cuenca del Lago de Maracaibo, el contacto entre españoles y comunidades aborígenes donde predominaban las sociedades, tanto caribes como arawakas, determinó un largo periodo de lucha anticolonial que culminó en algunas zonas en el siglo XVIII y en otras en el siglo XIX (Vargas & Sanoja, 2004).

En el año 1810 estalla la guerra de independencia, Los Llanos se convierten en una temible zona combate al mando de comandantes como Boves, Zuazola y Morales que no sólo defendían los intereses de su rey sino que también expresaban su odio social contra los mantuanos y oligarcas de la Provincia de Caracas. En contraparte, la carismática inteligencia de Simón Bolívar logró atraer a su causa caudillos llaneros como Páez, Anzoátegui, Monagas y otros con su caballería llanera, por lo que pudo la causa patriota abrir el largo camino que llevaría finalmente a la Batalla de Carabobo y a la Independencia (Sanoja & Vargas, 1999).

Sanoja (1987), refiere que el siglo XIX estuvo caracterizado por la lucha entre las distintas oligarquías regionales por el control del gobierno central. El siglo XX trajo consigo una modernización ideológica y material de la debilitada República. Los caudillos andinos, armados con las ideas liberales que proclamaban la consolidación del Estado nacional, insurgieron contra la oligarquía caraqueña. El peonaje de las haciendas andinas formados durante siglos en la vida organizada, se transformó en un formidable ejercito de infantería, ese formidable ejercito campesino barrio a los centrales y orientales, tomando la ciudad de Caracas y el poder, iniciando la historia del dominio político de los andinos que comenzó con Cipriano Castro, continuo con los gobiernos de Juan Vicente Gómez, Eleazar López Contreras, Isaias Medina y Marco Pérez Jiménez.

Durante la segunda mitad del siglo XX, los procesos políticos dieron fin al mestizaje interregional que había propiciado desde 1.930 el auge de la industria petrolera. A partir de 1960 se intensificaron los movimientos migratorios acabando con la vieja sociedad colonial propiciando la creación de nuevos tipos sociales. Las comunidades urbanas regionales que surgieron como consecuencia de tal proceso, tuvieron que soportar condiciones extremas de pobreza, exclusión e ignorancia, mientras se consolidaba un sistema social gobernado por la clase media, alta y sus representantes políticos y gerenciales, quienes canalizaron hacia su propio peculio la mayor parte de la riqueza creada por la industria petrolera. Señala Vargas & Sanoja, (2004):

En el año 1.999 queda electo como presidente de la República Hugo Rafael Chávez Frías, quien muestra intenciones de crear conciencia social y política entre los pobres, creando las bases para la ruptura de la exclusión social y propiciar la incorporación de los pobres, negros, mestizos, indígenas y blancos a la sociedad nacional y al bienestar: salud, educación, empleo, acceso al poder, iniciando así el relevo de las antiguas clases dominantes (p.13).

El nuevo modelo justicia para los indígenas del país, ha obligado al Estado a desarrollar a través del aparato institucional, políticas públicas respetuosas de la

diversidad sociocultural y adaptadas a las particularidades de todos los grupos sociales que integran la nación. El nuevo contexto legal ha favorecido, la participación de representantes indígenas en espacios de poder y cargos de elección popular y esto ha hecho que las instituciones gubernamentales, se adapten a la nueva normativa, creando oficinas para el diseño e implementación de políticas públicas dirigidas a la población indígena según sus áreas de competencia y en algunas instancias son encabezadas por los mismos indígenas.

A pesar de los esfuerzos del gobierno por generar alternativas, se continúa dependiendo de un modelo económico desarrollista basado en la explotación de recursos naturales. Esto genera conflictos con las poblaciones asentadas en territorios con potencial minero, maderero, agroindustrial o geoestratégico.

Antecedentes Filosóficos – Legales

En revisión de las leyes creadas que hacen referencia a los pueblos originarios indígenas, encontramos, que la Ley de Resguardos indígenas del 02 de Abril de 1836, obliga a los indígenas a demarcar sus tierras, pero estas debían ser divididas entre ellos y el Estado, en donde el terreno que se les otorgaba era suficiente para construir una casa y tener un conuco. Con leyes como éstas poco a poco fueron vulnerados los derechos fundamentales de los indígenas, ya que cada vez que el Estado promulgaba una ley, era otro el derecho que les arrebataba a los indígenas a tener una vida digna y próspera según sus costumbres.

Uzcátegui (2007) señala que la Ley de Reducción y civilización de Indígenas del 01 de mayo de 1841; plantea reducir y llevar a la civilización a los aborígenes venezolanos, también que era un deber de la humanidad procurar la reducción y civilización de las tribus indígenas en el territorio de la República; que esto no puede lograrse si no por medio de disposiciones protectoras, que remediando las necesidades de los indígenas en su estado actual vayan mejorando su condición, hasta que por los progresos de su civilización puedan ser reelegidos por el sistema general de administración que ha adoptado Venezuela.

Todo lo anterior es una clara evidencia del desinterés del Estado hacia las poblaciones indígenas, a las cuales abiertamente consideraba un lastre por el desarrollo de Venezuela. Su mayor y real interés radicaba en la ocupación de los territorios que ocupaban los pueblos originarios.

Continúa Uzcátegui (2007) acotando que en el siglo XIX fueron promulgadas por lo menos diez leyes en cuanto al tema indígena, éstas buscaban principalmente tener los resguardos de los indígenas establecidos y poco tiempo después se agrega a las prácticas de Estado la civilización de los aborígenes. Todas estas leyes hablaban, según el referido autor, de la manera cómo el Estado percibía a las etnias indígenas, como seres casi irracionales, medio desnudos y que adoraban a los dioses equivocados. Eran considerados un problema para el Estado, que estaba prácticamente naciendo y que quería llegar a tener una sociedad civilizada, en donde no existieran comunidades que vivieran en la “edad de piedra”.

Ya entrado en el siglo XX, la visión del Estado cambia, ya el tema principal no eran los territorios indígenas, sino la manera de integrar a los aborígenes a la vida civilizada teniendo como medio las misiones religiosas ya con un estatus legal mucho mayor al que tenían en el siglo XIX.

En 1915, aparece una Gaceta Oficial que hace referencia a las misiones religiosas que inician su labor legalmente en Venezuela. Esta ley, se denomina Ley de Misiones y es promulgada por el Congreso de la Nación. En esta Ley de Misiones nuevamente el gobierno intenta reducir y atraer a los indígenas a la vida civilizada, a través de la educación religiosa, implementada por misioneros, los cuales debían al menos saber un oficio para enseñarlo a los indígenas, que “no sabían hacer nada”. En esta Ley se crean más resguardos indígenas, ubicados en los estados Bolívar, Apure, Zulia, Zamora y Monagas, donde el Ejecutivo creaba las misiones que ellos creían necesarias, dentro de los territorios ya establecidos, habilitando infraestructura y funcionarios. Por otro lado, los jefes de las misiones tenían la autoridad necesaria de mantener el orden de la misión, con la ayuda de otras autoridades civiles o militares.

A mediados del siglo pasado surge el interés hacia la población indígena en Venezuela. En 1946 se formula un marco jurídico donde se reconocen las características de los pueblos indígenas, trayendo como consecuencia las modificaciones constitucionales referentes a su estructura sociocultural, marcando el inicio de una larga, lenta y compleja trayectoria en pro de los derechos indígenas en el país. Tradicionalmente la atención a la población indígena venezolana estaba conferida a las misiones religiosas católicas, pero la Constitución de 1961 apoya y amplía el régimen de excepción para la población aborigen en la artículo 77 del párrafo 2, también en el artículo 80 plasma la finalidad de la educación venezolana como el pleno desarrollo de la personalidad, la formación de ciudadanos aptos para la vida y para el ejercicio de la democracia, el fomento de la cultura y el desarrollo de espíritu de solidaridad humana.

Según Guaramato (s/f) en la década de los 70 del pasado siglo se dio un aumento de los ingresos del Estado por la explotación petrolera lo que permitió la expansión de su acción a zonas de asentamiento indígenas. Estas acciones se canalizaron en dos objetivos fundamentales. El primero de estos objetivos fue la integración del territorio nacional, una nueva política fronteriza con la creación de núcleos civiles y militares, la apertura de vías de penetración (aeropuertos y carreteras) la prospección de las reservas mineras y del potencial hidroeléctrico y la programación del desarrollo agrícola en las zonas marginales. Como segundo objetivo se planteó la atención a las poblaciones indígenas por parte del Instituto Agrario Nacional con el Programa de Dotaciones de Tierras junto con el Programa de Desarrollo Indígena. Por parte del Ministerio de Sanidad y Asistencia Social se desarrollaron varios programas de atención médica así como otros grupos de programas desarrollados por las Gobernaciones. Por su parte el Ministerio de Educación Decreto de Implementación del Régimen de Educación Intercultural y Bilingüe. Vale destacar que la aparición de estos programas de atención a los habitantes de zonas rurales estuvo condicionada por un interés económico de la nación.

Luego, el 20 de septiembre de 1979, se trata de implantar el régimen de educación intercultural bilingüe en las poblaciones indígenas del país. Se elaboró un diseño curricular donde se incluyeron las bases legales, históricas, geográficas, antropológicas, demográficas, socioculturales, lingüísticas, religiosas, los conocimientos y valores de los pueblos indígenas y su integración con la cultura y vida nacional.

La Ley Orgánica de Educación de 1980 en el artículo 80 y también en el artículo 64 de su reglamento, contempla la creación de servicios y programas educativos especiales para los estudiantes indígenas. El Régimen de Educación Intercultural Bilingüe en Venezuela se implementó en 140 comunidades de 09 pueblos indígenas, seleccionados a través del diagnóstico previo, en el primer grado de educación básica en las etnias Jiwi, Kariña, Pemón, Pumé, Wayuu, Warao, Yanomami, Yekuana y Yukpa, incorporando gradualmente a los Piaroa y Arahaco de Río Negro (Estados Amazonas, Apure, Anzoátegui, Sucre y Zulia). En 1988 la Resolución 750 del Ministerio de Educación, en su artículo 5, dispone el plan de estudio para el nivel de educación básica indígena.

Partiendo de la Constitución de Venezuela de 1830 y pasando por la de 1961, no es hasta la Constitución de 1999 que se aborda la problemática indígena desde una perspectiva integradora y humanista que reconoce en toda su valía las tradiciones culturales de los pueblos indígenas y sus derechos como miembros plenos y activos de la sociedad venezolana.

La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, en su articulado reconoce los derechos de los pueblos indígenas. Su octavo capítulo está íntegramente dedicado a resaltar los mismos y entre otros temas aborda el respeto a la educación indígena y garantiza la atención educativa, mediante la modalidad de un régimen de educación intercultural bilingüe, que combina la educación formal con los sistemas educativos tradicionales indígenas e implica igualmente el uso de las lenguas maternas y el castellano. De igual modo se reconoce el derecho a la tierra de las

poblaciones indígenas al establecer que las tierras indígenas son inalienables, imprescriptibles, inembargables e intransferibles y que corresponde al Estado conjuntamente con los pueblos indígenas la demarcación de dichas tierras. Así, como lo establece en el Capítulo VIII subtitulado De los Derechos de Los Pueblos Indígenas:

Artículo 119. El estado reconocerá la existencia de los pueblos y comunidades indígenas, su organización social, política y económica, sus culturas, usos y costumbres, idiomas y religiones, así como su hábitat y derechos originarios sobre la tierra que ancestral y tradicionalmente ocupan y que son necesarias para desarrollar y garantizar sus formas de vida. Correspondrá al Ejecutivo Nacional, con la participación de los pueblos indígenas, demarcar y garantizar el derecho a la propiedad colectiva de sus tierras, las cuales serán inalienables, imprescriptibles, inembargables e intransferibles de acuerdo con lo establecidos en esta Constitución y la ley (p.120)

De esta Constitución se deriva la Ley de Demarcación y Garantía del Hábitat y Tierras de los Pueblos Indígenas publicada en la Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 37.118 del 12 de Enero de 2001 en la cual se reconoce que los pueblos indígenas son los habitantes originarios del país, los cuales conservan sus identidades culturales específicas, idiomas, territorios y sus propias instituciones y organizaciones sociales, económicas y políticas, que les distinguen de otros sectores de la colectividad nacional.

La Ley Orgánica de Pueblos y Comunidades Indígenas publicada en la Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 38.344 del 27 de Diciembre de 2005 que en su Artículo 74, establece que el Estado garantiza a los pueblos y comunidades indígenas el derecho a su educación propia como proceso de socialización y a un régimen educativo de carácter intercultural bilingüe, atendiendo a sus particularidades socioculturales, valores, tradiciones y necesidades. En su Artículo 75, se establece que la educación propia de los pueblos y comunidades indígenas está basada en los sistemas de socialización de cada pueblo y comunidad indígena, mediante los cuales se transmiten y renuevan los elementos constitutivos de su cultura.

En 2007, la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (DNUDPI) de la Organización de Naciones Unidas (ONU), favorece a más de 370 millones de personas indígenas existentes en alrededor de 90 países del mundo; y es considerada como una expresión de sus derechos y de su lugar en la comunidad global. Entre los temas más importantes que suscribe esta declaración, se encuentra en su parte IV, los artículos relacionados con la educación, la comunicación y empleo como derechos de estos pueblos indígenas, donde se exige que los mismos participen en sus procesos de formación y que sus culturas y tradiciones sean correctamente reflejadas en la educación e información pública, haciendo énfasis en el trabajo en conjunto que deben realizar los gobiernos con los pueblos indígenas de su región para que la población no indígena respete lo concerniente a sus derechos en promoción de una sociedad más armoniosa.

En el año 2009, se publica en Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 39.115, se publica la Ley de Patrimonio Cultural de los Pueblos y Comunidades Indígenas, la cual establece 38 artículos que le dan rango y fuerza de Ley al patrimonio tangible e intangible de pueblos y comunidades indígenas. Con respecto a la educación, la Ley de Patrimonio Cultural de los Pueblos y Comunidades Indígenas, se establece en el Capítulo IV subtitulado: Promoción y difusión del Patrimonio Cultural de los Pueblos y Comunidades Indígenas lo contemplado en el artículo 20 referente a la Inclusión en el Sistema Educativo Nacional, el cual plantea lo siguiente:

Artículo 20. El Ejecutivo Nacional, a través de los órganos y entes competentes en materia de educación, deben diseñar planes, programas, proyectos y actividades para ser incluidos en los niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional, que contengan las expresiones culturales indígenas, como parte integrante de la cultura nacional (p.04).

De esta manera y como lo plantea Mosonyi (2006), “los gobiernos nacionales en concordancia con las organizaciones indígenas autogestionarias y los organismos internacionales competentes, tienen la obligación de trazar y ejecutar

políticas viables que amplíen lo ya realizado en la materia, atendiendo a las necesidades y prioridades de los propios indígenas” (p. 234).

Las Representaciones Sociales como Teoría para la Investigación

Según Mora (2002), en 1879, con la fundación del Instituto de Psicología de Leipzig, se inicia la psicología como ciencia experimental de laboratorio, correspondiendo a Wilhelm Wundt dicho mérito. Wundt, era un pensador alemán que dictaba catedra de filosofía en Leipzig, enfatizando en problemas psicológicos que hasta entonces eran resueltos mediante la especulación. Motivado por ese problema, se dio a la tarea de instalar un laboratorio de Psicóloga Experimental en el que, utilizando métodos derivados en gran medida de la fisiología, trataba de abordar problemas psicológicos. De esta manera, la Psicología dejaba de ser materia de especulación dentro de la filosofía para iniciar su historia como ciencia experimental.

Las preocupaciones de Wundt, no estaban totalmente ubicadas en su proyecto de psicología experimental, sino que a la par iba construyendo modelos de explicación de otros fenómenos a los que no se respondía en su laboratorio. Señala Farr (1983) que Wundt, dese principios de 1982 el prefacio de su *Beitrage zur Theorie der Sonnenwahrnehmung*, se propone llevar a cabo tres tareas: la creación de una psicología experimental, de una metafísica científica y de una psicología social. Este autor estableció una distinción entre Psicología Experimental y la Psicología Social. Al asignarle un lugar a cada una de ellas, siguiendo la distinción básica alemana entre ciencias naturales y ciencias sociales, diferencia por un lado de la psicología filosófica y experimental y por el otro a la social o etnopsicología (Mora, 2002).

También, Wundt buscó trazar la evolución de la mente del hombre, consciente de la importancia del lenguaje en este proceso y su relación con el pensamiento y sus producciones. En este sentido, Mora (2002) señala que: “Influenciados por las observaciones de Lazarus y de Steinthal sobre los

pueblos; por Heder y su noción de cultura; por Hartmann en su idea acerca de lo inconsciente en la colectividad; Wundt siguió a Darwin en su análisis de la evolución del gesto animal para desembocar en la dirección del habla y del lenguaje humano” (p.03).

Partiendo de las versiones antropológicas a las cuales tenía acceso, Wundt parte del análisis de la acción humana. Debajo de ese nivel de acción deliberada y voluntaria existe un primitivo movimiento de impulso que implica expresiones afectivas espontánea y que generan respuestas de otros individuos.

En este sentido, Danziger (1980) refiere que “existe una respuesta mimética innata a las expresiones de otros por lo que es posible la transferencia de los estados mentales del individuo. Según Wundt, este mecanismo de comunicación de gestos proveía las bases indispensables de la vida social, sin la cual, los individuos humanos nunca podrían empezar a entenderse” (p.26).

La comunicación de los gestos origina productos culturales con existencia concreta: el lenguaje, proporciona un medio para la operación de la actividad cognoscitiva superior, los mitos, surgidos de esa base dan forma a la capacidad humana para imaginar; y las costumbres enmarcan la referencia dentro de la cual operan las opciones individuales y la voluntad (Mora, 2002, p.03).

Además, es observable su influencia en una amplia diversidad de ciencias sociales. Dentro de la Psicología alienta dos vertientes fundamentales, a saber: 1- La tradición de Mead con el interaccionismo simbólico en la sociología estadounidense; y 2- a través de Durkheim, la investigación sobre representaciones sociales por parte de Moscovici.

Mora (2002), plantea que Mead con el Interaccionismo Simbólico, brinda aportaciones significativas a las ciencias sociales, incluyendo a la psicología: la noción de una realidad simbólica distinta de una probable realidad natural; susceptible de creación, de transformación y de destrucción, anticipa la visión epistemológica que cuestiona lo que es no científico por medio del consenso significativo y el criterio de la objetividad científica como una construcción simbólica, su análisis de la sociedad contempla la posibilidad de la

incorporación total de individuo a un universo de razón, actividad consciente y voluntaria, hacia una esfera pública no restrictiva. Gracias a su trabajo, la naturaleza social del lenguaje y la naturaleza simbólica de la sociedad dejan de ser objeto de especulación filosófica haciéndose accesibles al análisis empírico.

Posteriormente, Durkheim (1898) estableció diferencias entre las representaciones individuales y las representaciones colectivas, explicando que lo colectivo no podía ser reducido a lo individual. En 1895, definía el campo de la psicología social argumentando que debía estudiar como las representaciones sociales se llaman y se excluyen, se fusionan o se hacen distintas unas de otras. También estrecha el ámbito de estudio de la psicología poniendo en la mira en la sociología una buena cantidad de fenómenos que atañían más a una especie de psicología social o colectiva.

Varias décadas después Moscovici retoma los planteamientos antes señalados y desarrolla una teoría en psicología social con marcada tendencia sociológica cuando el común denominador de las investigaciones en psicología era lo individual, por la influencia norteamericana. Con su teoría de las representaciones sociales Moscovici integra en una psicología social las aportaciones de diversas disciplinas, dentro de un contexto europeo de rápida expansión (Mora, 2002).

La Teoría de las Representaciones Sociales es una teoría en desarrollo y debate permanente, surge en Francia en la década de 1960, han transcurrido más de 40 años desde su primera formulación y; sin embargo, el debate teórico, las investigaciones empíricas y la integración de planteamientos de orden interdisciplinario son indicadores de su evolución y actualidad. La Teoría de las Representaciones Sociales, es uno de los modelos relativamente recientes en el área de Psicología Social, esta propuesta teórica esboza un planteamiento metodológico interesante y renovador dentro del análisis del sentido común y de lo cotidiano, podría valorarse como una explicación útil en el estudio de la construcción social de la realidad.

Teoría de las Representaciones Sociales

La teoría de las representaciones sociales es el eje central de esta investigación y trata sobre el conocimiento social de sentido común, también se aproxima a lo social considerando el contexto social y cultural del pensamiento y de la acción de los grupos sociales, enfatizando en la participación activa y creativa de los grupos en la interpretación de la realidad y en su construcción y cambio. Serge Moscovici padre de la teoría de las representaciones sociales (1979), y estudiosos de la teoría de Moscovici que han indagado incluso en los antecedentes teóricos de la misma, son: Jodelet (1989), Farr (1983), Branchs (1984), Doise (1992), Mugny y Canigati (1985), Pargas (2001) y Abric (1976-1987-1997).

Iniciaremos esta breve descripción con Moscovici (1979), quien desarrolló la teoría de Psicología Social, con marcada tendencia sociológica cuando el común denominador de las investigaciones en psicología era lo individual, por la influencia norteamericana. Con su teoría de las representaciones sociales Moscovici integra en una psicología social las aportaciones de diversas disciplinas, dentro de un contexto europeo de rápida expansión.

Moscovici padre de las representaciones sociales las define como, una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. “La representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación”. (Moscovici, 1979, pp.17-18)

Jodelet, (citada por Mora 2002) quien se ha interesado por el tema de las representaciones sociales, ha dicho que el campo de la representación designa al saber de sentido común, cuyos contenidos hacen manifiesta la operación de ciertos procesos generativos y funcionales con carácter social y define que las

representaciones sociales son una forma de conocimiento elaborada socialmente y compartida con un objetivo práctico que concurre a la construcción de una realidad común para un conjunto social.

Entre los estudios revisados encontramos a Farr (1983), estudiioso de la teoría de Moscovici y sus antecedentes teóricos, ofrece su versión de las representaciones sociales señalando que desde una perspectiva esquemática, aparecen las representaciones sociales cuando los individuos debaten temas de interés mutuo o cuando existe el eco de los acontecimientos seleccionados como significativos o dignos de interés por quienes tienen el control de los medios de comunicación. Agrega además que, las representaciones sociales tienen una doble función hacer que lo extraño resulte familiar y lo invisible perceptible, ya que lo insólito o lo desconocido son amenazantes cuando no se tiene una categoría para clasificarlos.

Farr (1983), escribe una definición sumaria de las representaciones sociales: sistemas cognoscitivos con una lógica y un lenguaje propios. No representan simplemente opiniones “acerca de”, “imágenes de”, o “actitudes hacia” sino “teorías o ramas del conocimiento” con derechos propios para el descubrimiento y la organización de la realidad. Sistemas de valores, ideas y prácticas con una función doble, primero establecer un orden que permita a los individuos orientarse en su mundo material y social y dominarlo; segundo posibilitar la comunicación entre los miembros de una comunidad proporcionándoles un código para el intercambio social y un código para nombrar y clasificar sin ambigüedades los diversos aspectos de su mundo y de su historia individual y grupal. (Farr, 1983, p.655)

Por su parte, Branchs (1984), elabora una interpretación de la idea de representación social, mostrándola como una forma de conocimiento de sentido común que caracteriza a las sociedades modernas “bombardeadas” de manera constante por la información que los medios de comunicación divulgan. Siguen por lo tanto, una lógica científica que es diferente, pero no inferior, a la lógica científica y que encuentren su expresión en un lenguaje cotidiano propio de cada grupo social.

Podemos decir también, que es a la vez producto y proceso de una actividad mental por la que un individuo o un grupo reconstituyen la realidad que enfrenta y le atribuye una significación específica.

Uno de los componentes fundamentales de la representación es su significación. Y está determinada doblemente por efectos de contexto. Por el contexto discursivo primeramente, es decir por la naturaleza de las condiciones de producción del discurso, a partir de la cual será formulada o descubierta una representación. Por el contexto social enseguida, es decir por una parte por el contexto ideológico y por otra por el lugar que el individuo o el grupo respectivo ocupa en el sistema social. “La significación de una representación social esta enlazada o anclada siempre en significaciones más generales que intervienen en las relaciones simbólicas propias al campo social dado” (Doise, W. 1992, p.189).

Las representaciones sociales tienen también funciones identitarias; definen la identidad y permiten la salvaguarda de la especificidad de los grupos. “Las representaciones tienen también por función situar a los individuos y a los grupos en el campo social. Permiten elaborar una identidad social y personal gratificante; es decir, compatible con los sistemas de normas y valor social e históricamente determinados” (Mugny & Canigati, 1985, p.183).

Pargas (2001), sostiene que:

En algunos círculos de discusión, tales como seminarios o conversaciones informales, el tema de las representaciones sociales se evalúa al calor de las características de los procesos culturales, de los cambios tecnológicos y de la influencia de un mundo de vida de hiperrealidad, fragmentación social y formas primitivas de asociación y colectivización, narcisismo, etc., a partir de un fenómeno que pareciera cobrar mayor impacto que la representación a nivel colectivo e individual, como es la simulación. (p.49)

La misma autora, señala además, que sin duda, vivimos una época que nos exige excavar y rescatar; una nueva episteme de permanencia y cambio. Los testimonios

son más importantes en estos momentos, las personas como productoras de sentido o constructoras de significados. Lo que se conoce como “otros conocimientos”, se trata de encontrarnos retrospectivamente.

Por último Pargas (2001), puntualiza afirmando que:

Las representaciones sociales se producen en esta nueva era, en la proxemia, lo presente, en la intensidad en las relaciones, en lo cualitativo de la existencia, los pequeños grupos. A partir de una energía que se concentra y no que se proyecta hacia el futuro. Esto es lo que le parece interesante a algunos, donde no hay una lógica que es unidad, que es disyuntiva, sino en la unicidad, que es conjuntiva. Esto traduce una atmósfera de gran intensidad en el presente. Estos son trazos claves del nuevo paradigma que está sustituyendo a los viejos esquemas y columnas. (p.55)

Podríamos decir entonces, que los estudiantes indígenas están marcados por una serie de pautas que complejizan la toma de decisiones. Si bien se requiere desprender a las sociedades de la representación de lo indígena como algo atrasado y a su vez establecer políticas integradoras para este sector poblacional, también se debe valorar el amor por lo autóctono, por lo indígena ya que se puede caer en una forma moderna de exterminio de las culturas originarias.

Por su parte Abric (1976), define las representaciones sociales por dos componentes: por un lado, su contenido (informaciones y actitudes para utilizar los términos de Moscovici, y por el otro su organización, es decir su estructura interna (el campo de la representación). Por tanto no es únicamente el contenido en sí mismo lo que debe de ser investigado, sino también la organización de ese contenido. Según el autor esa organización reposa sobre una jerarquía determinada, entre elementos, denominado núcleo central.

La teoría del núcleo central de una representación social propuesta por Abric (1976, 1987), plantea la organización de los elementos no centrales de la representación social (es decir, el principio organizador interno y único). El núcleo central define el objeto de la representación social. De ahí que el estudio de las

representaciones sociales reclame la utilización de métodos que por una parte busquen identificar y hacer emerger los elementos constitutivos de la representación, y por otra conocer la organización de esos elementos e identificar el núcleo central de la representación. Finalmente, si es posible, verificar la centralidad y la jerarquía manifiesta.

Algunos teóricos, plantean diferencias entre las representaciones sociales y las representaciones colectivas, por lo que las primeras, se formulan en la interacción de los sujetos, desde su realidad, proponiendo acciones para vivir, a diferencia de las representaciones colectivas, que se imponen desde las instituciones y no permiten a los sujetos tomar decisiones sobre su realidad. Importante resaltar que las representaciones colectivas se imponen mientras que las representaciones sociales se proponen. Por otra parte, nos hablan de los mecanismos de formación de las representaciones sociales, como son la objetivación, proceso por el cual las ideas abstractas de la realidad se naturalizan (Moscovici, 1961); y el anclaje, proceso mediante el cual se formaliza el conocimiento nuevo a los marcos de referencia previos, estableciendo la categoría nueva o idea nueva con capacidad de distinguir más características de un objeto o temática determinada.

Los autores mencionados anteriormente, nos permitieron tener una visión amplia en torno a la teoría de las representaciones sociales a la cual inicialmente nos estamos adentrando para conocer el mundo representativo de estudiantes indígenas y su representación propia, visto los planteamientos de los autores en estudio, se propone aproximarse a este campo a través de esta teoría, que como bien lo señala el autor Abric, J. 1997, se trata de asumirla como una metodología para el desarrollo de la investigación, en la interacción con los sujetos investigados en un trabajo de campo.

Son diversas las apreciaciones que podrían darse respecto de la vida universitaria o como estudiante universitario que el joven indígena experimenta, o tratar de definir desde el punto de vista individualizado y desde las barreras, cómo ve y siente el espacio universitario el estudiante indígena o hacer juicios de valor acerca de cuáles

son sus representaciones sociales de la misma, en tal efecto, para no caer en valoraciones incorrectas, la teoría de las representaciones sociales guió la presente investigación con la finalidad de implementar su metodología en la información que se obtenga del trabajo de campo, la observación participante y las entrevistas realizadas.

La integración de Estudiantes Indígenas a la Universidad de Los Andes (ULA) como Representación Social

La educación universitaria indígena parte de esa lucha de pueblos indígenas que se organizaron en movimientos sociales para la defensa de su derecho a la educación en sus distintos niveles y formas así como también la lucha de actores internacionales que han impulsado esta causa. Gracias a estas luchas se han creado nuevas instituciones para la atención específica de esta población, como también han establecido convenios y alianzas con instituciones convencionales.

En este sentido, diversas universidades de Latinoamérica han desarrollado programas y proyectos para la atención oportuna de la población indígena, han creado modalidades de ingreso específicas, pruebas de admisión y requisitos solo para las poblaciones indígenas, todo ello, en un aura de no excluir a los otros sino de incluir el carácter intercultural y bilingüe a las casas de estudios. Desde el punto de vista de la autora radica en el hecho de brindar la oportunidad a estos jóvenes para su formación universitaria y que no se convierta en un negocio para los que no han logrado ingresar al campo universitario por otros medios o modalidades.

En relación a lo anterior Mato (2010), señala:

En Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, México, Nicaragua, Perú y Venezuela existen, según los casos, instituciones de educación superior o programas de educación superior creados y sostenidos

por instancias estatales, o por instituciones de educación superior convencionales, que están principalmente dirigidos a responder a las necesidades, demandas y propuestas de los pueblos indígenas y afrodescendientes, aun cuando en muchos casos las organizaciones de estos pueblos no tienen un papel significativo en su orientación. (p.110)

Estas políticas de ingreso de universidades convencionales, han quedado cortas ante las realidades de esta población en cuanto al proceso de ingreso, permanencia y el alcance de la culminación de su carrera universitaria, todo ello, aparentemente por las realidades cambiantes de las sociedades, de la economía y de los propios intereses de jóvenes indígenas.

Aunado a ello es importante resaltar, la manera particular de cada ser humano para relacionarse, para involucrarse con el otro, para la interacción social y el integrarse a grupos de alguna manera vistos de forma distinta por pertenecer a diferentes culturas. Por lo que es importante indagar y estudiar elementos que pueden ser clave para la investigación y es que toda relación humana parte del desenvolvimiento e interacción social. Al respecto, Pargas (2001), afirma que:

El uso de la noción de representaciones sociales en el entorno universitario tiene que ver con dos formas extremas de aproximación; por un lado, desde los estudiosos de las ciencias sociales, observamos una especie de desvanecimiento de actitud de seducción, tal vez porque se vive un tiempo de antiguos paradigmas en el trabajo de construcción de la realidad, una especie de malestar en la barbarie y una aparente libertad de provincia que nos permite a mujeres y hombres (profesores y estudiantes) buscar y construir, o bien refugiarnos en la rutina, en la pura figura del vacío. Por otro lado, en nuestra universidad coexiste lo inverso la seducción, es decir, el rechazo.

Las acepciones que plantea la autora mencionada, nos muestra la importancia de adentrarnos en el entorno universitario, para ahondar en su razón de ser mas allá de lo institucional concentrados en sus redes de interacción social.

Asimismo, Ibarra (2000), al referirse a la interacción social, la define como: "... el lazo o vínculo que existe entre las personas y que es esencial para el grupo, de tal

manera que sin ella la sociedad no funcionaría. Para la Sociología, las relaciones sociales, los modos de interacción no se limitan al ámbito familiar o de parentesco; abarca las relaciones laborales, políticas, en los centros educativos, entre otros.” (p.103).

Este mismo autor, Ibarra (2000) plantea los elementos que componen la interacción social:

1- La relación en razón del status: Es el vínculo entre las posiciones sociales, la relación de la situación o el puesto que ocupa la persona dentro de la sociedad respecto unos de otros. También se aplica a las relaciones entre grupos, categorías, asociaciones, clases. 2- La relación en virtud del rol: Es la interacción funcional recíproca que ocurre cuando las personas desempeñan conjuntamente sus roles sociales complementarios. Los roles de diferentes personas se enfrentan y se relacionan, como las relaciones amigo-amigo, padre-hijo, vendedor-cliente, alumno-profesor. 3- La relación en virtud del proceso: Son unas pocas formas básicas de interacción social. El término proceso designa una serie repetida de operaciones. Los procesos básicos de interacción social son: la cooperación, la acomodación, la asimilación, el conflicto, la obstrucción y la competición. (p.103)

La interacción de la población estudiantil indígena podría estar marcada por su historia y cuando hablamos de su historia, hacemos referencia a siglos de exterminio, sufrimiento, maltratos y discriminación, una herencia histórica imposible de obviar. En este sentido, las comunidades indígenas han sido precavidas en cuidar y proteger a sus descendientes dentro de sus espacios de resguardo, por lo que han luchado por que se creen institutos educativos en sus comunidades y aldeas.

El conocimiento de los elementos antes descritos nos aportará la posibilidad en la investigación de conocer, describir y detallar cómo se establece la interacción social de estudiantes indígenas dentro del espacio universitario y como las mismas se mueven, se alimentan y retroalimentan.

Mosonyi (2006) plantea que muchas veces los mismos indígenas presentan su carga de vergüenza étnica que los hace alejarse de su propia realidad. Pero tal tendencia ha sido muy combatida por las organizaciones indígenas autogestionarias y

sus aliados, por lo cual la Universidad como opción educativa va ganando terreno de forma creciente.

Más sin embargo, el espíritu aguerrido de jóvenes indígenas los han llevado a cruzar la frontera de su zona de confort y salir en búsqueda de nuevos horizontes para su crecimiento y desarrollo personal, buscando tal vez un estatus profesional y laboral, teniendo que enfrentarse a sociedades con identidades diferentes, culturas distintas. Es allí donde parte el proceso de interacción social dentro de los espacios universitarios y donde puede darse un proceso de aculturación o modificación de las costumbres, valores y la adaptación a una nueva forma de desenvolvimiento para la integración social de estudiantes indígenas en el paso por su formación universitaria.

Por último, Mosonyi señala:

Los indígenas no pretenden ser tan puros e intangibles como para rechazar toda vinculación con el aparato educativo. Tampoco aceptan la disolución de las etnias y la homogenización cultural, tendencias hasta hace poco prevalentes en las políticas indigenistas. Por tanto la educación superior debe contemplarse como importante recurso adicional para la reafirmación y difusión de las culturas tradicionales. (p.23)

Asimismo, la población indígena ha expresado sus intenciones de formar a sus parientes y crear una red de intercambio profesional en sus comunidades sin dejar atrás actividades propias de su cultura. Una formación universitaria representativa que no masacre sus raíces y que logre la interculturalidad como lo desean.

En este orden de ideas, este estudio estuvo orientado en adentrarse al seno de las representaciones sociales de estudios universitarios en estudiantes indígenas, para ahondar el mundo académico de los mismos y precisar sus propias representaciones las cuales pueden dar respuesta a las intenciones de gobernantes y de los propios representantes de la población indígena al momento de emprender proyectos o tomar decisiones tan importantes por toda la población.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Enfoque de la Investigación

En el presente capítulo se da a conocer la metodología que permitió el desarrollo de la presente investigación, destacando la naturaleza y tipo de la misma, las fases que la conforman, el método de investigación, los participantes, técnicas e instrumentos de recolección de la información y análisis de los resultados obtenidos. Suárez y Mujica (2013), expresan que “el camino metodológico abarca el conjunto de actividades y procedimientos que se realizarán para dar respuestas a la situación problemática sometida a estudio” (p.34).

Al respecto Rodríguez y Gil (1996), señalan que:

www.vidadiptu.edu.pe

La metodología cualitativa estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales, entrevista, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos, que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas. (p.32)

En tal sentido, el presente estudio se soporta en el paradigma cualitativo ya que, se consideró fundamental estudiar y conocer desde los propios estudiantes indígenas, su realidad, cómo la perciben, cómo la viven y cómo la interpretan. Asimismo, nos encajamos con el concepto de paradigma desarrollado por Kuhn (1986) quien lo utilizó al menos de veintiún maneras diferentes, consistentes con tres grandes sentidos del término, siendo estos los siguientes: 1) como una visión completa de la realidad, 2) como relacionado a la organización social de la ciencias en términos de las escuelas de pensamiento, relacionadas con formas particulares de logros

científicos y 3) como relacionado a la utilización concreta de tipos específicos de herramientas y textos para el procesamiento de la solución científica de problemas.

Al respecto, Rodríguez, Gil y García (1996), plantean que:

La investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales, entrevista, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas. (p. 32)

En este orden de ideas, elegimos de manera concreta desarrollar el tema de estudio de las representaciones sociales de estudios universitarios en estudiantes indígenas a partir del método cualitativo, ya que el mismo nos permitió abordar la realidad del estudiante, desde un plano más cercano, interactivo y claro de lo que viven diariamente dentro del recinto universitario. Resulto el método más pertinente para comprender la realidad y sus componentes, poder involucrarnos con sus prácticas y observar sus dinámicas. Nos interesaba mostrar desde el enfoque cualitativo las cualidades, descripciones, vivencias, entre otros, que surgieran del desarrollo del estudio.

En cuanto a la metodología, la presente investigación se desarrolló a partir del estudio etnográfico, ya que el mismo permite describir y analizar ideas, creencias, significados, conocimientos y prácticas de grupos, culturas y comunidades. Además, abarca la historia, geografía y los subsistemas socioeconómico, educativo, político y cultural de un sistema social. La etnografía implica la descripción e interpretación profundas de un grupo, sistema social o cultural (Martínez, 2004).

Continua el mismo autor, refiriendo que desde hace mucho tiempo se ha concebido la investigación etnográfica como el tipo de investigación que describe e interpreta las realidades investigadas y observadas desde el punto de vista conceptual de sus protagonistas; se apoya en la convicción de que las tradiciones, roles, valores y

normas del ambiente en que se vive se van internalizando poco a poco y van generando regularidades que pueden explicar la conducta individual y grupal de una forma adecuada.

De este modo, partiendo de la metodología etnográfica se logró romper el hielo y adentrarnos al mundo de los estudiantes indígenas haciendo natural la presencia del investigador en su espacio, involucrándonos de manera directa pero discreta a sus realidades. También, como parte del interés de la investigación, se participó en actividades grupales de encuentros y reuniones desarrolladas desde la Oficina de Atención al Estudiante indígena, lo cual permitió conocer a la población estudiantil y las proyecciones futuras de la OAEI para con ellos.

Nivel de la Investigación

La presente investigación se desarrolló bajo el nivel de investigación descriptivo y explicativo. En consecuencia, Arias, (2006) afirma que: “El nivel de la investigación se refiere al grado de profundidad con que se aborda un fenómeno u objeto de estudio” (p.23).

Al respecto, Arias (2006), define que la investigación descriptiva “Consiste en la caracterización de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento” (p.24). Con respecto, a la investigación explicativa el mismo autor plantea que esta “se encarga de buscar el porqué de los hechos mediante el establecimiento de relaciones causa-efecto” (Arias, 2006, p.26).

En este orden de ideas, la presente investigación se desarrolló bajo estos dos niveles investigativos, con la intención de que se lograra descubrir, describir y dar respuesta a las representaciones sociales de estudios universitarios en estudiantes indígenas de la Universidad de Los Andes.

Diseño de la Investigación

Como señalan Denzin y Lincoln (1991), el diseño sirve para situar al investigador en el mundo empírico y saber las actividades que tendrá que realizar para poder alcanzar el objetivo propuesto. Por su parte, Sabino (2007) “identifica por una parte a los diseños bibliográficos, para ubicar aquello cuyo proceso de datos provienen de fuentes secundarias y por otra a los diseños de campo, modalidad cuya obtención de datos e información provienen de fuentes primarias” (p.12).

Arias (2006), define el diseño de la investigación como “una estrategia general que adopta el investigador para responder al problema planteado. En atención al diseño la investigación se clasifica en: documental, de campo y exploratoria” (p.26).

En este sentido, y luego de hacer una revisión conductual respecto a la clasificación, resulta pertinente para el estudio desarrollado ubicarlo en una investigación documental y de campo. La primera entendiéndose como “un proceso basado en la búsqueda, recuperación, análisis, crítica e interpretación de datos secundarios, es decir, los obtenidos y registrados por otros investigadores en fuentes documentales” (Arias, 2006, p.27). Argumentamos este diseño de investigación, en el hecho que se realizó una revisión de diferentes documentos, textos, artículos, libros, investigaciones pertinentes con el tema de estudio para mejor conocimiento teórico de la temática. La segunda, según el mismo autor “es aquella que consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados o de la realidad donde ocurren los hechos (datos primarios), sin manipular o controlar variable alguna” (Arias, 2006, p.31).

De este modo y combinando ambos diseños, logramos obtener el conocimiento y el acercamiento oportuno a la temática en estudio. Seguidamente, determinamos una serie de actividades a desarrollar para la obtención de la información se realizó un trabajo investigativo amplio acerca del tema de estudio e identificamos dónde hacen vida la población estudiantil indígena dentro del espacio universitario de la ULA.

También nos planteamos acercanos a los mismos como compañeros del proceso inclusivo de la ULA interesados en conocer lo que fue su proceso de ingreso a la misma. Posteriormente, creamos un ambiente de confianza y de empatía realizando la importancia de la diversidad cultural en el ámbito universitario. Consecutivamente, logramos precisar encuentros de intercambio de saberes, anécdotas, vida familiar, personal y de sus procesos de formación universitaria.

Fases de la Investigación

Fase I: Diagnóstico

En esta primera fase, se produjo un proceso reflexivo y analítico respecto a lo que se deseaba investigar y su delimitación partiendo de la propia formación, conocimiento y experiencias previas. Seguidamente, se constató la existencia de población indígena en la Universidad de Los Andes para de esta manera obtener un primer dato de la cantidad de estudiantes indígenas adscritos a la misma y algunos escasos datos acerca de sus ubicaciones en facultades y escuelas. De este modo, se logró llegar a la Oficina de Atención al Estudiante indígena, donde se alcanzó recolectar datos básicos de la población estudiantil indígena.

También se realizó un trabajo documental e investigativo de diferentes fuentes, medios electrónicos, bibliotecas, hemerotecas, archivos para ahondar y conocer la problemática abordada de manera amplia y sus antecedentes. Todo ello, permitió la consolidación de un marco teórico-conceptual del que partió la investigación.

Fase II: Planificación

Una vez obtenidos los datos mencionados, se organizó una serie de ideas para abordar a la población estudiantil, alejando la posibilidad de que los mismos se sintieran incomodos, presionados, señalados, investigados o atacados, lo cual, produjo diversas actividades orientadas en crear un ambiente cómodo y de alcance de niveles mínimos de confianza para abordar la temática de estudio. Asimismo, estas

actividades fueron jerarquizadas según la secuencia pertinente para dar inicio a lo que fue el trabajo de campo.

Fase III: Ejecución

En una tercera fase se dio inicio a lo que fue el trabajo de campo, que según García (1994) se entiende como:

Un proceso por el cual el investigador va accediendo progresivamente a la información fundamental para su estudio. En un primer momento el acceso al campo supone simplemente un permiso que hace posible entrar para poder realizar una observación, pero más tarde llega a significar la posibilidad de recoger un tipo de información que los participantes solo proporcionan a aquellos en quienes confían y que ocultan a todos los demás. (p.12)

Una vez involucrados con el campo de estudio y en interacción continua con la población estudiantil indígena, se desarrollaron las siguientes actividades:

- Participación en dos reuniones de la Oficina de Atención al Estudiante Indígena (OAEI) con los estudiantes indígenas, en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas en la Escuela de Derecho. En este primer encuentro, se dio a conocer el estudio realizado y la posibilidad de poder participar de manera voluntaria en él si fuera de su interés. En este primer encuentro se logró, que los estudiantes se interesaran por participar en la investigación.
- El primer encuentro con cada estudiante indígena, se sostuvo con la intención de conocer aspectos de la vida de cada uno de ellos (observación participante), como por ejemplo: su lugar de origen, su etnia, su cultura, sus prácticas, información de su grupo familiar y cualquier otro tema pertinente o no al tema de estudio que surgió de la conversación, y que resultó ser un elemento de gran importancia para la comprensión e interpretación de sus realidades como también, como elemento de unidad entre la población de estudio y el investigador.
- Luego se realizaron encuentros individuales para la aplicación del instrumento de recolección de datos (entrevista), el cual fue validado previamente por

expertos en el área, diseñado sólo para el abordaje a estudiantes indígenas, ya que, hemos resaltado la importancia que tiene para la investigación conocer desde la mirada de la población estudiantil, su sentir, sus vivencias, sus modos y formas de convivencias, con respecto a los estudios universitarios ofrecidos por la Universidad de Los Andes.

- Cabe mencionar, que los encuentros dados con la población estudiantil indígena antes, durante y después de la aplicación del instrumento, se suscitaron en los espacios de convivencia diaria de cada uno de ellos, por ejemplo: plazas de la universidad, comedores estudiantiles, bibliotecas, en el transporte público camino al comedor o facultad, residencias femeninas y masculinas, en las adyacencias de la OAEI y en las escuelas en las que se encuentran adscritos.
- Se participó como observador en dos jornadas de presentación de pruebas de admisión para la población estudiantil indígena por el Convenio establecido, realizadas en la Oficina Central de Registros Estudiantiles (OCRE).

- Fase IV: Análisis

Una vez culminado el proceso de recolección de la información, se llevó a cabo la sistematización y categorización de los resultados obtenidos a través del instrumento de la entrevista semi-estructurada. Asimismo, se evaluaron y se consideraron todos los elementos observados antes, durante y después del trabajo de campo, como los encuentros previos a la aplicación del instrumento, que se considera resultaron oportunos y estratégicos para el desarrollo de la investigación.

Participantes

La Universidad de Los Andes cuenta con un aproximado de doscientos cincuenta (250) estudiantes indígenas cursando carreras universitarias, adscritos a diferentes facultades y escuelas, de esta población veinte (20) estudiantes indígenas accedieron

a participar de manera oportuna en el presente estudio y para una mejor recolección de la información se establecieron algunos criterios que describimos a continuación.

Para lograr esa porción representativa se establecieron unos criterios de inclusión, buscando que la población responda a los intereses planteados en los objetivos de la investigación. Los criterios establecidos fueron los siguientes:

- 1- Ser estudiante indígena menor de 30 años.
- 2- Estar dispuesto a participar en la investigación.
- 3- Estar en la etapa inicial o final del proceso de formación universitaria.
- 4- No haber concluido la carrera universitaria.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Según Arias (2006), se entenderá por técnica “el procedimiento o forma particular de obtener datos o información. Las técnicas son particulares y específicas de una disciplina por lo que sirven de complemento al método científico, el cual posee una aplicabilidad general” (p.67).

De acuerdo con Albert (2007) "en el enfoque cualitativo, la recolección de datos ocurre completamente en los ambientes naturales y cotidianos de los sujetos e implica dos fases o etapas: (a) inmersión inicial en el campo y (b) recolección de los datos para el análisis" (p.231).

En este sentido, existen distintos tipos de instrumentos, cada uno de ellos con sus características, ventajas y desventajas. En el caso que nos ocupa, se utilizó la técnica de la observación participante.

Asimismo, Albert (2007) señala que: "la observación participante se trata de una técnica de recolección de datos que tiene como propósito explorar y describir ambientes. Implica adentrarse en profundidad, en situaciones sociales y mantener un

rol activo, pendiente de los detalles, situaciones, sucesos, eventos e interacciones". Es la técnica más empleada para analizar la vida social de los grupos humanos" (p.232). Esta autora, sostiene que esta técnica exige la presencia de un observador que participe con el grupo en el que va a llevar a cabo la investigación.

Cabe destacar, que Albert (2007) se refiere a la observación como técnica, pero también como instrumento, a través del cual se percibe la realidad observada, así como el guión de observación o diario de notas, además de los equipos fotográficos, de video, entre otros que se pudieran emplear para preservar lo observado. Por lo antes mencionado hemos elegido esta técnica para efectuar la investigación de campo.

Se consideró oportuno, abordar el estudio desde el trabajo de campo y la observación participante con la finalidad de que estos nos permitieran el acercamiento y la interacción con la población estudiantil indígena adscrita a la Universidad de Los Andes, observando, conociendo y adentrándonos de manera participativa en su mundo representativo de los estudios universitarios.

Asimismo, partiendo de un método de estudio participante capaz de dar cuenta de la población estudiada, concebimos lo social como el marco de la interacción simbólica de estudiantes indígenas, así como también fundamental para compartir significados de los símbolos socialmente compartidos en sociedad y se considera la comunicación como el proceso social por autonomía a través del cual se constituyen simultáneamente y coordinadamente los grupos y los individuos.

Para la recolección de la información de la muestra estudiada, se aplicó la técnica de la entrevista semi-estructurada. Esta última definida por Arias (2006) como "una técnica que permite aun cuando existe una guía de preguntas, el entrevistado puede realizar otras no contempladas inicialmente. Esto se debe a que una respuesta puede dar origen a una pregunta adicional o extraordinaria. Esta técnica se caracteriza por su flexibilidad". (p.74)

La aplicación de una técnica conduce a la obtención de información la cual debe ser guardada en un medio material de manera que los datos puedan ser recuperados, procesados, analizados e interpretados posteriormente. A dicho soporte se le denomina instrumento.

Arias (2006) establece que un instrumento de recolección de datos es cualquier recurso, dispositivo o formato (en papel o digital) que se utiliza para obtener, registrar o almacenar información. En este sentido, como herramienta para la recolección de la información se utilizó el grabador, la cámara fotográfica y un cuaderno de notas importantes.

El grabador de audio fue aplicado para la recolección precisa de la información aportada por la entrevista semi-estructurada con la intención de no limitar o presionar a la población de estudio en torno al tema abordado sino por el contrario establecer una conversación o dialogo sin caer en subjetividades. Además, se usaron dispositivos de almacenamiento (Discos Duros) para la conservación de la información una vez digitalizada y computadoras de escritorio para su procesamiento.

Técnicas de Procesamiento y Análisis de los Resultados Obtenidos

El análisis de datos cualitativos implica asumir posturas tanto académicas como ideológicas y supone grandes dificultades debido a la variedad y cantidad de información con la que se trabaja.

En opinión de Schettini & Cortazzo (2015) “una de las decisiones más importantes del análisis cualitativo se manifiesta cuando la información obtenida deberá ser condensada para poder así pensar en significados, en sentidos, en categorías y, finalmente, en conclusiones. La información que se presenta es infinita y por ello se debe almacenar, pre-codificar, codificar, cortar, agregar, examinar y considerar” (p.67).

El almacenamiento de la información, en el caso de la investigación cuantitativa, es relativamente sencillo, no presenta grandes dificultades, pero no sucede lo mismo en las investigaciones cualitativas donde una mala ubicación en el sistema de codificación creado puede cambiar totalmente el sentido. El investigador interpreta persiguiendo significados a partir de los hallazgos almacenados

Continúan las autoras afirmando que el analista debe realizar un microanálisis que es un minucioso estudio de los datos. Lo que implica una primera interpretación. En este momento la sensibilidad teórica del investigador es muy importante para extraer la esencia de los datos, elaborar conceptos y establecer relaciones entre ellos. Los datos hablan por sí mismos, el investigador debe realizarse preguntas como: ¿Cómo podría interpretar lo que el entrevistado está diciendo? ¿Qué hay en este material? Pero, también, es importante saber ¿qué significado tiene esta palabra o qué podría significar? (Schettini & Cortazzo, 2015).

El procesamiento y análisis de los resultados obtenidos de la presente memoria, se llevó a cabo de la siguiente manera:

1°: Ordenamiento y descripción de las respuestas emitidas por los informantes.

2°: Una vez organizados, clasificados y descritos los datos por categorías; se estableció un plan de trabajo en función del ordenamiento y clasificación de los datos por temas o criterios lógicos, considerando el establecimiento de un sistema de codificación o categorización. Según Albert (2007): “Los resultados de la investigación evolucionan a partir de la evolución sistemática de categorías homogéneas de significado que se derivan de los datos por inducción” (p.182)

3°: Se seleccionó la información significativa para la investigación, haciéndola manejable a partir de la codificación de los datos. Según Fernández (2006): codificar “es el proceso mediante el cual se agrupa la información obtenida en categorías que concentran las ideas, conceptos o temas similares descubiertos por el investigador, o los pasos o fases dentro de un proceso” (p.63).

4º: En este sentido, se procedió a analizar los datos bajo un enfoque cualitativo, interpretando de manera integral, la información aportada por los estudiantes indígenas. Para Albert (2007): “La codificación tiene dos niveles: en el primer nivel se codifican las unidades de análisis o segmentos en categorías, en el segundo nivel se comparan las categorías entre sí para agruparlas en temas y buscar vinculaciones” (p.184).

5º: Por último, se realizó la delimitación y explicitación de la teoría, la cual consiste en: “retomar datos primarios para documentar, caracterizar y operativizar cada uno de los matices de las diferentes categorías y justificar así las hipótesis o relaciones formuladas” (Pozo, Fernández y Gutiérrez, 2002, p. 541).

Una vez efectuados los pasos antes mencionados, se logró establecer un diagnóstico de la realidad estudiada, la cual se explica detalladamente, en el siguiente capítulo del presente trabajo de investigación.

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

El desarrollo de la investigación, permitió conocer los resultados obtenidos por medio de: 1) el método etnográfico, a través del cual se logró acercarnos campo de estudio y considerar los aspectos concernientes al entorno familiar, social y educativo de estudiantes indígenas adscritos a la ULA, 2) La observación participante, permitiendo el acceso y acercamiento silencioso pero exitoso en el conocimiento del tema desde el campo estudio y finalmente 3) la entrevista semi-estructurada, la cual fue aplicada a un grupo de veinte (20) estudiantes indígenas de la Universidad de Los Andes en Mérida, Venezuela, logrando conocer de la voz y sentir del propio estudiante indígena su representación de los estudios universitarios.

En este sentido, los datos aportados por esta población estudiantil permitieron obtener la información relacionada con el presente estudio, el cual tuvo como propósito precisar las representaciones sociales de los estudios universitarios en estudiantes indígenas adscritos a la ULA y que hacen vida en la Oficina de Atención al Estudiante Indígena (OAEI).

Ahora bien, los pasos que definieron este capítulo se basaron en la categorización de los resultados obtenidos en el trabajo de campo. Destacando que, el análisis de la investigación desarrollada surge de las interrogantes y los objetivos precisados en el planteamiento del problema, así como también, la caracterización de dichas categorías dieron prosecución a lo que fue el proceso de análisis. Al respecto, Suárez y Mujica (2013) definen que el proceso de análisis e interpretación de los resultados en una investigación, “son el producto de su confrontación teórica con la realidad estudiada” (p.36).

De este modo, se sistematizó toda la información recopilada para contrastar y dar paso a la interpretación y teorización de los resultados obtenidos. Este proceso marcó la construcción de diversos conocimientos por medio de la revisión analítica y comparativa que permitió encontrar aspectos comunes, así como contrastes relevantes, aunado a la reflexión de los sustentos referenciales examinados y

contentivos en las bases teóricas.

En el proceso de precisión de las representaciones sociales de estudios universitarios de los estudiantes indígenas de la ULA, se han tomado principalmente los postulados de Moscovici (1979), quien define la representación como: “un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación”. (Moscovici, 1979, p.17-18). Asimismo, también se consideraron los planteamientos de algunos estudiosos de la teoría a partir de Moscovici, como Jodelet (1989), Farr (1983), Branchs (1984), Doise (1992), Mugny y Canigati (1985), Pargas (2001) y Abric (1976-1987-1997).

Para alcanzar construir el campo de la representación, fue necesario identificar sus componentes como lo son la objetivación y el anclaje, que según Moscovici (1979):

En la objetivación primero se debe naturalizar y clasificar el objeto. Una convierte lo real al símbolo, la otra da a la realidad un aspecto simbólico. Una enriquece la gama de seres atribuidos a la persona (y en este sentido se puede decir que las imágenes participan en nuestro desarrollo), la otra separa algunos de estos seres de sus atributos para poder conservarlos en un cuadro general de acuerdo con el sistema de referencia que la sociedad instituye. (p.77)

De este modo, el conocimiento que se obtuvo de este proceso fue clave para la conceptualización del objeto estudiado. En este sentido, García (2014), indica que:

La representación termina constituyéndose, por lo cognitivo, como conjunto de conocimientos sobre el objeto (información que depende del campo), lo afectivo y axiológico, como postura del sujeto hacia el objeto de conocimiento y esto se traduce en prácticas concretas, que serán la manifestación visible de la representación. Estas prácticas son tanto acciones específicas como prácticas discursivas, ya que es a través del lenguaje que el individuo podrá reproducir la representación que ha construido. (p.57)

Moscovici (1979), por su parte, plantea tres dimensiones de las representaciones sociales a considerar:

- 1) La información: es la organización o suma de conocimientos con que cuenta un grupo acerca de un acontecimiento, hecho o fenómeno de naturaleza social. Conocimientos que muestran particularidades en cuanto a cantidad y calidad de los mismos; carácter estereotipado o difundido sin soporte explícito, trivialidad u originalidad.
- 2) El campo de la representación: expresa la organización del contenido de la representación en forma jerarquizada, variando de grupo a un grupo e inclusive al anterior al mismo. Permite visualizar el carácter del contenido, las propiedades cualitativas o imaginativas, en un campo que integra informaciones en un nuevo nivel de organización en relación a sus fuentes inmediatas.
- 3) La actitud: es la dimensión que significa la orientación favorable o desfavorable en relación con el objeto de la representación social. Se puede considerar, por lo tanto, como el componente más aparente, factico y conductual de la representación, y como la dimensión que suele resultar más generosamente estudiada por su implicación comportamental y de motivación (Moscovici, p.45).

En este orden de ideas, ilustramos a partir de los resultados obtenidos, los componentes de la representación social de estudios universitarios en estudiantes indígenas de la Universidad de Los Andes: caso estudiantes pertenecientes a la oficina de atención al estudiante indígena, que se obtuvieron durante las entrevistas y la observación directa.

Para este análisis e interpretación de la información recabada en las entrevistas y en los registros del cuaderno de notas, se eligieron las respuestas más significativas y frecuentes de cada unidad temática, para ser transcritas en un cuadro de categorización, lo que permitió, a partir de un análisis profundo, identificar el conjunto de categorías y subcategorías. Asimismo, destacamos en el análisis, las

relaciones de cada una de las categorías, subcategorías e información recabada con la entrevista, con el fin de lograr una visión global sobre las representaciones sociales construidas por los estudiantes indígenas, sobre los estudios universitarios en la Universidad de Los Andes.

A continuación se desglosan las tres categorías generales construidas a partir de la información obtenida mediante la entrevista y la observación participante, que permitieron la descripción, análisis e interpretación de los resultados:

Tabla 1. Categorías, subcategorías y evidencias de la entrevista sobre las representaciones sociales que los estudiantes indígenas han construido sobre los estudios universitarios; antes y después de su ingreso a la ULA.

Categoría	Subcategorías	Evidencias reveladas por los informantes en la entrevista
Conocimiento socialmente elaborado y compartido, sobre los estudios universitarios ofrecidos por la ULA	Significados sociales sobre los estudios universitarios desde: - <u>Lo individual (independencia, desarrollo personal, expectativa de vida).</u>	EI: “Claro, por eso quería estudiar aquí para salir de la casa y ver cómo era la vida independiente y bueno aquí en este estado yo no tengo a nadie y me tocado aprender muchas cosas que no hacía en la casa pero todo sea por ser profesional”. - EI: “Yo si pienso que estar en la universidad hace uno más independiente, ya no me siento igual que como cuando iba al liceo, aquí nadie anda detrás suyo y si estudias, si sales bien o

Categoría	Subcategorías	Evidencias reveladas por los informantes en la entrevista
	<p>- <u>Lo familiar (aporte a las familias).</u></p> <p>- <u>Lo social (aporte a las comunidades).</u></p>	<p>mal depende de uno”.</p> <p>-EI: “Yo me siento independiente y que estoy creciendo profesionalmente estando aquí en la ULA, muchos de mis compañeros se han regresado pero yo no lo haré”.</p> <p>-EI: “Pues ya sabría muchas cosas y podría encargarme de mi familia como tal”.</p> <p>-EI: “Yo considero que tendré muchas oportunidades al graduarme y que sacare a mi familia adelante, a parte del orgullo que sé que van a sentir por lograr ser profesional”.</p> <p>-EI: “Uno siendo profesional y haber vivido aquí en la ciudad en otro tipo de ambiente y eso, uno puede llevar las cosas buenas y enseñar allá y</p>

Categoría	Subcategorías	Evidencias reveladas por los informantes en la entrevista
		<p>como profesional diseñar mejores vivienda con la arquitectura que es lo que seré y mejores plazas y lugares para que la gente vaya y comparta con sus familias”.</p> <p>- EI: “Trabajare en una escuelita que queda en la comunidad para enseñar todo lo que yo aprendí aquí, a mí me costó mucho pero fue por eso porque los profesores que me daban clases no estaban bien preparados pero yo si iré bien preparada para enseñarle a todos los niños de la comunidad”.</p> <p>-EI: “Yo pienso que nada más el hecho de pertenecer allá y ser profesional es una ayuda”.</p> <p>-EI: “Bueno, yo espero</p>

Categoría	Subcategorías	Evidencias reveladas por los informantes en la entrevista
	<p>- <u>Lo educativo (utilidad y pertinencia de conocimientos adquiridos, nivel de estudios que quisiera lograr a futuro).</u></p> <p><u>Lo profesional-económico (estatus profesional-social, ingresos, calidad de vida).</u></p>	<p>lograr muchas cosas se supone que este es el principio de todo, quisiera seguir estudiando pero todo depende de cómo sigan las cosas en el país también”.</p> <p>-EI: “Yo he aprendido mucho aquí, cosas que yo no sabía y que espero seguir aprendiendo y poder estudiar otras carreras o hacer post grado, tal vez”.</p> <p>-EI: “Todo será distinto porque a uno le tocará trabajar en una empresa, en una institución algo así, y de verdad que uno sigue siendo el mismo pero al graduarse uno como que tiene más responsabilidad no se así lo veo yo”.</p> <p>-EI: “Estatus porque ya voy a llegar graduado pero yo creo que me tratarán igual.</p> <p>-EI: “Definitivamente</p>

Categoría	Subcategorías	Evidencias reveladas por los informantes en la entrevista
	<p><u>-Estatus de la ULA (significados expresados sobre la ULA, antes y después del ingreso.</u></p>	<p>mejorara toda mi vida graduarme, espero mejorar la situación económica de mi casa, bueno la de mis padres pero yo quiero ayudarlos y mejorar todo nuestra casa, tener como otras maneras de vivir”.</p> <p>-EI: “Pensé que era una universidad más pequeña y cuando llegue era enorme, no sabía dónde quedaba nada paro ya uno anda por todos lados, ahora pienso que es lo mejor que me ha pasado a pesar de aquí me ha tocado duro para mantenerme.</p> <p>-EI: “Yo pensaba que era imposible entrar y que quedaba muy lejos, si es lejos pero no como yo lo imagine. También pensé que no me tomarían en cuenta y que tendría que trabajar en cualquier cosa aquí como ya lo venía haciendo, cuando me dijeron que si había quedado la emoción fue mucha, mi familia estaba feliz, mi papa me</p>

Categoría	Subcategorías	Evidencias reveladas por los informantes en la entrevista
		acompañó y bueno ahora la veo como mi casa y que me gusta estudiar aquí aunque no ha sido fácil igual".

Inclusión educativa universitaria:

Analizaremos entonces la primera categoría establecida, referente al Conocimiento socialmente elaborado y compartido de estudiantes indígenas, sobre los estudios universitarios ofrecidos por la ULA, logrando instaurar algunas subcategorías, las cuales, permitieron un análisis y una interpretación de resultados más detallada.

En esta primera parte, fue de gran interés para la investigación, conocer las opiniones que poseían los estudiantes indígenas respecto a la Universidad de Los Andes antes de su ingreso, sus expectativas y la forma que el ingreso marca el desarrollo de sus vidas. En este sentido, pese a las dificultades o deficiencias que se observan en las universidades del país por razones infinitas, hemos evidenciado la lucha de la población estudiantil indígena por ingresar al espacio universitario de la Universidad de los Andes, plateaban en sus respuestas que es de suma importancia y valor social ser un estudiante de una universidad de gran prestigio y reconocimiento a nivel nacional; y partiendo de este proceso inclusivo sus estudiantes sienten la capacidad de independizarse de su núcleo familiar y adentrarse a la nueva aventura.

Al respecto, Yarzabal (1989) señala que “en el espacio universitario se aprenden conocimientos, principios y valores para el individuo, éste es un lugar de convivencia entre los alumnos, donde pueden desplegar su creatividad y encontrar respuesta a sus intereses, necesidades, saberes y culturas diversas”. (p.38)

A través de la investigación se observó también, que para la población indígena, es de suma importancia a nivel social alcanzar el ingreso en una universidad reconocida, la mejor de Venezuela, así lo manifiestan en sus opiniones: “*Solo pensaba en que esta era la mejor universidad de Venezuela y que quería estudiar aquí. Yo quería entrar a la ULA porque muchos desean poder entrar y yo lo hice*” (*Estudiante Indígena de la Escuela de Nutrición y Dietética, Etnia Piaroa*).

Un aspecto importante observado, es la manera como los estudiantes indígenas muestran expresiones de afecto al referirse a sus estudios universitarios, aparentemente, han creado lazos de conectividad y sentido de pertenencia del lugar donde se encuentran en formación. En este sentido, la universidad se les ha presentado como una puerta al alcance de vivir experiencias nuevas y significativas en el campo de la interacción y la convivencia con los actores educativos (compañeros y docentes).

En cuanto a la relación de lo colectivo e individual, en el conocimiento y significaciones que tienen los sujetos, Pargas (1997), señala tres fases que muestran la articulación entre lo colectivo y lo individual: la que relaciona al individuo con sus prácticas, la que tiene que ver con el conocimiento y el saber y la relativa a los sentimientos y pasiones:

A) La motivación se sitúa entre el plano de las prácticas y el plano afectivo. Es decir, entre la acción que las suscita y la afectividad que la colorea. B) La creencia, situada entre las fases cognitiva y afectiva. Esto significa que la creencia está penetrada por afectividad y es al mismo tiempo un saber porque se puede enseñar o transmitir. C) Las técnicas situadas entre la fase cognitiva y la de las prácticas, es decir, entre el saber y la acción (p.123).

De esta manera, pudimos percibir que los estudiantes indígenas se movilizan en torno a estas tres fases dentro del espacio universitario, en una interrelación continua entre lo colectivo y lo individual para la toma de sus decisiones y acciones a emprender en torno a sus estudios universitarios. Desde la motivación, las creencias y

las técnicas los estudiantes indígenas se pasean en devenir desde lo familiar y la consolidación de su formación universitaria, en donde les toco abandonar su zona de confort y de protección por parte de sus padres para adentrarse al mundo adulto.

“Mi más grande anhelo es graduarme en esta universidad y es muy difícil estar aquí pero mi motivación es mi mama, mi sueño más grande es que me vea con toga y birrete y que después pueda trabajar en lo mío” (Estudiante Indígena de la Escuela de Bionàlisis, Etnia Yeral)

En este punto, los estudiantes indígenas manifestaron su orgullo de haber ingresado en la Universidad de Los Andes, ya que planteaban que no todos tienen las mismas posibilidades, si la misma oportunidad pero no la misma posibilidad de salir del Estado de Amazonas a emprender el camino formativo profesional, visto las situaciones económicas y personales que presentan los grupos d familias indígenas que aún permanecen en comunidades originarias. Así lo expresaba una estudiante indígena de la escuela de la Escuela de Derecho, etnia Yeral en su entrevista:

“...es duro, no es fácil llegar hasta aquí. Mi comunidad queda a cuatro horas de puerto Ayacucho y uno se va en lancha hasta un punto y después si en transporte hasta puerto Ayacucho y después hasta aquí hasta Mérida, no es fácil, los pasajes, la comida. Gracias a Dios que nos permiten cupos para nosotros solos eso es lo mejor (risas), pero no todos podemos llegar hasta aquí y quedarse aquí”

De esta manera logramos evidenciar el espíritu de resiliencia en estudiantes indígenas que pese a las dificultades que se les han presentados continúan proyectados a continuar y no desmayar, a no pertenecer al porcentaje de estudiantes indígenas que sin desearlo han tenido que retornar a sus comunidades de origen sin haber culminado sus estudios universitarios. Al respecto, Mosonyi (2006) platea que:

El flujo de jóvenes indígenas hacia centros de enseñanza superior ha sido

lento y dificultoso, hasta posiblemente regresivo por las políticas económicas y sociales de los últimos años. Aun así se trata de un proceso irreversible que se inscribe en los derechos humanos fundamentales. Como sólo existe un número reducido de universidades y aun de cátedras que tengan algo que ver con la realidad indígena, la mayoría de estos alumnos forzosamente se dedicarán a carreras genéricas que sólo en algunos casos presentan pertinencia social para sus comunidades de origen. Ello provoca el éxodo casi masivo de técnicos y profesionales indígenas a regiones y ciudades donde predomina la población no-indígena. (p.236)

Lo que induce a extrapolar de la entrevista los aspectos motivacionales que mantienen a estudiantes indígenas proyectados en continuar sin desertar, sus estudios universitarios; evidenciando a través de este estudio que existen elementos familiares y sociales que logran esta proyección de los estudiantes, donde realizan un proceso de imaginación y expresaban el orgullo para familiares, amigos y su comunidad de contar con un profesional en su entorno y el estatus que este les proveería.

En mi familia somos seis hermanos y solo dos estamos estudiando y yo sé que ese va a ser el orgullo de mi familia vernos graduado, ellos trabajan pa' que nosotros estudiemos y bueno ya como profesionales porque así nos van a ver y podremos trabajar para también ayudar

Estudiante Indígena de la Escuela de Educación Física, Etnia Yecuana

Tabla 2: Categorías, subcategorías y evidencias en la entrevista sobre las formas de socialización vividas por los estudiantes indígenas durante el curso de sus estudios universitarios en la ULA, considerando la convivencia con actores educativos y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Categoría	Subcategorías	Evidencias reveladas por los informantes en la entrevista
Formas de socialización	A) Ámbito social (convivencia con actores	-EI: "Yo me la llevo bien con ellos, al principio fue

Categoría	Subcategorías	Evidencias reveladas por los informantes en la entrevista
	<p>educativos:</p> <p><u>-Relación con docentes</u></p> <p><u>-Relación con compañeros</u></p>	<p>difícil no les entendía mucho pero ya bien”.</p> <p>-EI: “Para mí fue difícil no les entendía casi y casi que me trataban como un bruto pero bueno ya eso ha mejorado y solo fue un solo profesor”.</p> <p>-EI: “Bueno al principio no le hablaba a nadie, después me encontré con unos muchachos de mi comunidad y me la paso es con ellos”.</p> <p>-EI: “A lo que llegue fue feo me sentí sola pero luego me junte con los muchachos y las muchachas de Amazonas y la he pasado bien. Las de mis clases bien también, nos tratamos bien”.</p> <p>-EI: “nosotros hacíamos muchas actividades con</p>

Categoría	Subcategorías	Evidencias reveladas por los informantes en la entrevista
	<p><u>-Relación con el personal de la OAEI</u></p> <p><u>-Relación con la sociedad merideña en general.</u></p>	<p>ellos, pero desde hace un tiempo casi no he ido más, por ahí a veces veo a los muchachos.</p> <p>-EI: “Yo entre por la oficina de indígenas con la profesora Belkis, ella nos ayudó mucho, con ellos bien todo”.</p> <p>-EI: “Yo presente la prueba indígena y todo gracias a ellos”.</p> <p>-EI: “Súper bien la gente aquí es tranquila y buena gente, desde que llegue me han tratado bien”.</p> <p>- EI: “Me gusta como son las personas aquí, a pesar que me robaron una vez, me gusta vivir aquí”.</p> <p>-EI: “Bueno hasta ahora bien con todo el mundo, son gente agradable. Lo</p>

Categoría	Subcategorías	Evidencias reveladas por los informantes en la entrevista
	<p>B) Ámbito académico</p> <p><u>-Carrera estudiada y razones de su escogencia</u></p>	<p>malo son los buseteros que no nos quieren montar porque le tenemos que pagar menos del pasaje porque somos estudiantes”.</p> <p>-EI: “Yo en realidad quería estudiar medicina pero salí por bioanálisis y ahora me gusta mucho, quiero que mis padres se sientan orgullosos de mí”.</p> <p>-EI: “Yo quiero ser abogado para ayudar a mi comunidad, a que nadie les vengan a quitar nada, ni sus tierras ni sus conocimientos nada”.</p> <p>-EI: “Yo pensé que quería ayudar en la construcción de muchos edificios donde funcionen muchas instituciones que ayuden al</p>

Categoría	Subcategorías	Evidencias reveladas por los informantes en la entrevista
	<p><u>-Dificultades en contenidos impartidos, asignaturas, estrategias docentes, dificultades de aprendizaje, manejo de la lengua (español) oral y escrita.</u></p>	<p>pueblo de Autana, por eso elegí arquitecto”.</p> <p>-EI: “Pensé en administración de empresas porque podre ir a Amazonas a montar mi propia empresa, aun no sé de qué pero quiero mi propia empresa”.</p> <p>-EI: “Al principio muchas porque yo hablaba poco español y se me hizo difícil pero ya no”.</p> <p>-EI: “Para mi algunas materias que dios, muy difíciles que las he tenido que ver varias veces y algunas la he pasado otras no”.</p> <p>-EI: “Al principio fue muy duro todo las matemáticas, la ortografía todo y los profesores eran fuertes</p>

Categoría	Subcategorías	Evidencias reveladas por los informantes en la entrevista
	<p><u>Pruebas de admisión, becas, tutorías, preparadurías, estadía, apoyo y orientación por parte de la OAEI.</u></p>	<p>bueno todavía pero poco a poco”.</p> <p>-EI: “problemas para comunicarme no porque a mi mis abuelos no me quisieron enseñar la lengua nativa para que no sufriera en la universidad o en la escuela, el liceo.”</p> <p>-EI: “Yo hablo bien español pero no lo sabía escribir a la perfección”.</p> <p>-EI: “Yo no hablaba nada español aun me cuesta mucho”.</p> <p>-EI: “Fue rápido para buscar mis papeles, pero después tuve que esperar bastante hasta que me llamaron para la prueba y con los nervios, después a los meses me avisaron que si había entrado”.</p> <p>-EI: “La prueba es fácil, las</p>

Categoría	Subcategorías	Evidencias reveladas por los informantes en la entrevista
	<p><u>-Interculturalidad en el espacio Universitario</u></p> <p>Para esta subcategoría se desarrolló un ítems que hacía referencia al interés de sus compañeros por conocer acerca de su cultura, al respecto manifiestan:</p> <p>-EI: “No, nada solo que de dónde vengo y así”.</p> <p>-EI: “Bueno algunos compañeros más que todo</p>	<p>cosas de la comunidad de uno y eso”.</p> <p>-EI: “Los de la oficina me ayudaron y tengo la beca”.</p> <p>-EI: “No, tengo la beca metí los papeles pero todavía no me ha salido”.</p> <p>-EI: “A la oficina le agradezco la oportunidad de ingresar, la gestión para estar en la residencia femeninas y la beca, ah las actividades también”.</p>

Categoría	Subcategorías	Evidencias reveladas por los informantes en la entrevista
		que de donde soy, que comemos allá y así”. -EI: “Uno habla poco de eso con la gente de aquí”.

Formas de socialización interacadémicas:

La segunda categoría caracterizada son las *Formas de socialización interacadémicas*. En los datos obtenidos de la entrevista, encontramos que la población estudiantil indígena carece de mucha información antes y posterior a su ingreso y que en ese devenir pueden encontrar o no, personas que se interesen en informar o interactuar con dicha población.

En este sentido, estudiantes indígenas expresaron en la mayoría de los casos su sentir respecto a su llegada al espacio universitario, donde eran vistos de forma extraña y sólo estudiantes de su misma etnia se le acercaban para interactuar. Muchos, manifestaron que esta situación, fue evolucionando en el transcurrir del tiempo o que tal vez, ellos lo han normalizado; como lo expresa el siguiente comentario:

No es fácil llegar y que te vean raro, que uno no sepa a quien preguntarle las cosas porque cuando uno llega uno ve esta universidad tan grande y es como que el único que no sabe las cosas es uno, pero después poco a poco va uno conociendo gente y eso, yo ya conozco mucha gente

Estudiante indígena de la Escuela de Contaduría, etnia Yeral

Si bien, en sus repuestas los estudiantes indígenas manifestaban sus dificultades para el establecimiento de formas de interacción, socialización y comunicación con el resto de sus compañeros, más allá de establecer un primer contacto era el temor de sentirse rechazado. Según Durkheim (1990), “la educación consiste en la socialización metódica de la joven generación, formar el ser social en cada uno de los individuos es el fin de la educación” (p.270)

En sus entrevistas definían sus relaciones con sus docentes como una relación poco fluida, ya que, en la mayoría de los casos se limitan a entablar algún tipo de conversación con sus profesores. Tal es el caso, que en su mayoría los estudiantes indígenas planteaban que de no entender las explicaciones, postulados o clases prefieren preguntar a algún compañero que a sus profesores.

En referencia, a la relación con los compañeros de estudio algunos informantes indicaban que mantenían buena interacción con sus compañeros y que los mismos les brindaban apoyo para el cumplimiento de sus actividades, trabajos o proyectos, pero que fuera de lo concerniente a las asignaturas, ocupan su tiempo libre con sus compañeros indígenas, provenientes del estado de Amazonas.

En torno a la Oficina de Atención al Estudiante Indígena, señalaron que asisten a las actividades desarrolladas por estos cuando no coincide con el horario de sus asignaturas. También mostraron agradecimiento a la OAEI, por haberlos ayudado con su ingreso, beca estudiantil y el proceso de ingreso a las residencias estudiantiles.

Lo anterior, justifica la importancia de entender la compleja matriz de relaciones que se produce en el sistema educativo y que contribuye a la constitución y de formación de valores individuales y colectivos. En palabras de Abril (2004) “no existe ninguna oposición entre el individuo y la sociedad, porque la educación logra conjuntar e implicar mutuamente los dos componentes: educándose el individuo se

socializa y se individualiza” (p.272).

Por su parte, Sánchez & Parga (2009) plantean que “la socialización escolar amplifica el proceso de individualización del sujeto, pero también permite ampliar su campo de socialización, lo que ayuda a la adquisición de prácticas sociales ajenas a las comunitarias, constituyéndose en un factor importante de descomunalización de la comunidad” (p.272).

Esto nos lleva, al análisis de la subcategoría referente al proceso de ingreso y permanencia de estudiantes indígenas de la ULA, mediante las respuestas de esta población estudiantil se logró obtener que los mismos transitén por un camino de tropiezos en la mayoría de los casos, ya que, indicaban en sus respuestas no les resulta fácil permanecer y mantenerse en un estado distinto al suyo, con costumbres diferentes, alimentación diferente y dinámica diferente.

Con respecto, a la modalidad de ingreso, documentación y prueba de admisión los estudiantes abordados expresaron que les fue sencillo ingresar a la universidad pero que el proceso resultaba tardío, enfatizaban en su mayoría que tuvieron que esperar de ocho meses a más de un año en algunos de los casos para que se consolidara el proceso de ingreso. En cuanto a la prueba, manifestaron que tenía una estructura y un contenido sencillo, la cual se familiarizaba con su etnicidad, su cultura y sus intereses académicos. Así lo indica un estudiante indígena de la escuela de Contaduría Pública, perteneciente a la etnia Baniwa:

“...el ingreso fue fácil, le di mis papales a un profesor, él mismo los trajo a la universidad y después al tiempo me llamaron para la prueba, la presenté, preguntaba cosas de mi comunidad, los problemas de la comunidad, de la carrera que quería estudiar, que escribiera un párrafo en mi lengua y bueno me pareció bien, lo más difícil fue decir; ¿cómo podía resolver los problemas que hay en mi comunidad?”

Tabla 3: Categorías, subcategorías y evidencias en la entrevista sobre los motivos que impulsan a los estudiantes indígenas a decidir retornar, o no, a sus comunidades al culminar sus estudios universitarios.

Categoría	Subcategorías	Evidencias reveladas por los informantes en la entrevista
Conocimiento socialmente elaborado y compartido, sobre las expectativas de vida al culminar los estudios universitarios.	<p>Significados expresados mediante opiniones sobre razones para retornar a sus comunidades al culminar los estudios universitarios:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Individuales (personales). - Familiares. - Sociales. - Educativas. - Profesionales-laborales. - Políticas. -Expectativas, oportunidades a futuro. 	<p>-EI: "Yo me iré a mi casa al terminar, allá esta toda mi familia, mi papá, mi mamá, todos".</p> <p>-EI: "EI. 3 Yo me iré, porque no quiero quedarme aquí, ¿a hacer qué? como esta todo, mejor en mi casa tengo un conuco ahí trabajo con mi papá".</p> <p>-EI: "Me iré a mi casa con mis padres, espero encontrar empleo allá para ayudarlos".</p> <p>-EI: "Bueno ya yo estoy trabajando por ahí en lo que uno sabe, pero claro al graduarme aspiro trabajar en lo mío y ganar buen sueldo".</p> <p>-EI: "Yo quisiera quedarme a probar suerte aquí sino me devuelvo que más, me acostumbre aquí y me</p>

Categoría	Subcategorías	Evidencias reveladas por los informantes en la entrevista
	<p>Significados expresados mediante opiniones sobre razones para no retornar a sus comunidades al culminar los estudios universitarios:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Individuales (personales). - Familiares. - Sociales. - Educativas. - Profesionales-laborales. - Políticas. -Expectativas, oportunidades a futuro. 	<p>parece más bonito”.</p> <p>-EI: “Quiero establecerme definitivamente aquí, hacer una vida aquí, bueno ya lo estoy haciendo”.</p> <p>-EI: “Yo aspiro trabajar aquí e ir en vacaciones a visitar a mi gente, aquí hay más empleo y puedo seguir estudiando”.</p> <p>-EI: “Yo ya salí de mi casa, me independice pues y quiero seguir así”.</p> <p>-EI: “Yo quiero tener mi propio destino, quiero emprender un futuro solo y ver cómo me va”.</p> <p>-EI: “Ya uno vive a parte sin los padres y entonces uno se siente como mejor, de tomar uno mismo sus propias decisiones por eso no quiero volver porque será lo mismo, ellos van a querer decidir todo por mí”.</p>

Expectativas de vida universitaria

Podrían ser muchas las premisas que dieran lugar a esta tercera categoría de análisis, y es que en el transcurrir de la formación universitaria de estudiantes indígenas alcanzamos a obtener a través de la entrevista una categoría que hace referencia a sus proyecciones a corto y mediano plazo, la cual llamamos “*Expectativas de vida universitaria*”.

En este aspecto, nos interesó conocer la percepción de estudiantes indígenas en torno a la culminación de sus estudios universitarios. Los estudiantes abordados manifestaron una variedad de proyectos o ideas que tienen presentes ante la culminación de sus estudios universitarios, sólo unos pocos expresaron indecisión ante que desean hacer. En la mayoría de las respuestas acerca de las dos primeras interrogantes, los estudiantes indígenas coincidían en su postura de emprender su campo profesional desde o cercano a sus comunidades de origen. También se acercaban a imaginar emprender una empresa familiar para ayudar a sus parientes.

Más cercano, a responder los motivos o razones por las cuales retornarían a sus comunidades de origen una vez finalizados sus estudios a nivel universitario, los estudiantes universitarios entrevistados manifestaban con firmeza el anhelo de retornar a sus comunidades, junto a sus familiares y amigos. Resaltando que, en sus expresiones mostraron sentimientos de pertinencia cultural en correspondencia con su identidad étnica, de desarrollarse profesionalmente desde sus comunidades y ayudar a las mismas a salir adelante.

Yo al salir de la universidad me iré a mi casa con mi familia, lo que vaya a ser y a hacer lo hare allá, yo aquí no tengo nada ni a nadie y mi familia me envió a estudiar con el compromiso que regresaría a ayudarlos a todos y eso es lo que voy a hacer, irme a mi casa es un deseo que quiero con todo mi corazón

Estudiante Indígena de la Escuela de Derecho, Etnia Piaroa

Estas son las realidades y verdades de los propios estudiantes indígenas que en sus manifestaciones reflejan su sentir de los estudios universitarios y propiamente del ser un estudiante universitario indígena. Pargas (2001), plantea que hay que “entender

más bien el sentido de una antigua premisa sociológica, como es el caso de aquella que podría interpretarse como que las representaciones sociales dan cuenta de la importancia de las verdades que tienen sentido para la gente” (p.47)

Con respecto a las razones personales, familiares, sociales, educativas, profesionales, laborales o políticas por las cuales la población estudiantil indígena no retornaría a su comunidad de origen; los estudiantes se detenían por unos segundos manifestando que tal aspecto da origen a un ejercicio mental, dando lugar a la imaginación y visualización de no verse dentro de su comunidad de origen, en su entorno familiar y social de confort y visualizarse en un territorio ajeno, lo cual provoca un proceso de reflexión y de emociones sentimentales.

En este sentido, un 94% de los estudiantes entrevistados, continuaban justificando su decisión de retornar a su lugar de origen, y muy pocos expresaban sus intenciones de permanecer en el Estado Mérida en búsqueda de oportunidades de empleo, estabilidad laboral y aprovechamiento de alguna oportunidad que se les pudiera presentar. Al respecto, un estudiante indígena de la Escuela de Administración de Empresas de la etnia Barè, expresó lo siguiente:

Mi decisión es continuar aquí, porque creo que tengo mejores oportunidades para la carrera que estoy estudiando, yo se lo he comentado a mis padres incluso, y he hablado con ellos de eso pues, ellos me apoyan en mis decisiones pero no están contentos, pensaban que volvería, y no yo ya estoy en sexto semestre de carrera y me quiero quedar a probar suerte aquí. Sé que tal vez no vaya hacer fácil, yo lo sé pero quiero intentarlo. Son decisiones que uno toma y creo estar seguro de lo que estoy haciendo, yo lo quiero lograr.

Partiendo de lo desarrollado que han sido los resultados del trabajo de campo y la observación participante, inferimos que todas estas interacciones son productos del proceso mental de los individuos, que a su pasa por dos etapas: a) la objetivación y el anclaje.

En cuanto a la objetivación, tenemos que es donde el sujeto crea un objeto mental, es decir, re-presenta el objeto, y en segundo término el anclaje haciendo usos de sus creencias, gustos, ideas, percepciones, ideologías entre otras, y es a partir de este proceso, de esta construcción que los estudiantes indígenas toman decisiones, a partir de ella lograron decidir sus intereses, afectos, prácticas, postura ética, moral ante el tema de estudio.

Por último, es importante resaltar que considerando que los estudiantes indígenas han expresado en la presente investigación lo que implica su formación universitaria en la ULA y que han presentado tropiezos en este recorrido, además de resaltar el momento difícil desde el plano económico y político que vive Venezuela, es de admirar y reconocer los esfuerzos que la población estudiantil indígena hacen para continuar en resistencia y firmes de culminar su formación universitaria, resaltando que esta población estudiantil se encuentran a más de 19 horas de camino de su hogar de origen.

De esta manera, en el siguiente apartado se expondrán las conclusiones que emergen del estudio de investigación desarrollado y algunas recomendaciones que pueden ser de utilidad para los procesos de inclusión en el sistema educativo del país con la intención de que puedan seguir avanzando y mejorando la atención de la población estudiantil indígena para las generaciones futuras.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

El presente trabajo de investigación se centró en el estudio de las Representaciones Sociales de Estudios Universitarios de los Estudiantes Indígenas en la Universidad de Los Andes, la intención inicial era conocer el significado que para estos tiene el proceso inclusivo de educación universitaria que presenta la universidad.

El interés estuvo motivado por la presencia de estudiantes indígenas de diferentes etnias y comunidades del país, claro está, en su mayoría estos estudiantes provienen del Estado Amazonas, a más de siete (07) u ocho (08) horas de camino sólo para llegar a la capital: Puerto Ayacucho. En correspondencia al valor que estos tiene, nos dispusimos a indagar y conocer la situación de más de 250 estudiantes indígenas que se encuentran actualmente inscritos en la Universidad de Los Andes. A partir de esta investigación, se logró evidenciar la presencia de un número importante de dificultades para su desarrollo y permanencia en el estado, las cuales pueden repercutir negativamente en su proceso formativo.

El tema fue “tomando fuerza” una vez que nos acercábamos al campo de estudio. Asimismo, alcanzamos a conocer que la ULA posee un programa para la atención a esta población estudiantil y que se encontraba en proceso de consolidación de su misión y visión: la Oficina de Atención al Estudiante Indígena (OAEI). Todo ello, conllevó al origen del presente estudio, en donde los principales protagonistas son los estudiantes indígenas.

Sin duda, este es un tema que trasciende y tiene muchas aristas, lo que impulsa su indagación y reflexión. Específicamente, el estudio se centró en conocer el sentir propio de estudiantes indígenas, de sus estudios universitarios, como ven las carreras, como perciben la atmósfera universitaria, como se involucran y de qué manera la

experiencia universitaria ha producido cambios en sus prácticas, valores y toma de decisiones.

De este modo, destacan las experiencias construidas por los propios estudiantes indígenas de sus estudios universitarios, de la mano con una teoría flexible de las ciencias sociales que nos permitió dar respuesta a las interrogantes y alcanzar los objetivos planteados, tomando en cuenta la teoría de las *representaciones sociales*.

En este sentido, se identificaron tres categorías de análisis:

1. *Inclusión educativa universitaria*: la cual hace referencia a los estudios universitarios ofrecidos por la ULA y permite percibir cómo la población indígena que se encuentra inscrita en la Universidad de Los Andes, antes de su ingreso, experimenta una necesidad emocional e intelectual de reconocer el valor de lo desconocido, en términos académicos; ya que estos estudiantes no tenían conocimiento de lo que significaba la universidad en su sentido “real”, ni el alcance de los estudios universitarios; lo cual va acompañado de una independencia personal, madurez cognitiva y la búsqueda de medios de subsistencia eficaces.

2. *Formas de socialización interacadémicas*: Un 80% de los estudiantes indígenas entrevistados expresaron que los inicios en la universidad “fueron difíciles”, sobre todo en cuanto a los vínculos comunicativos con el resto de los actores educativos del recinto universitario. Por ende, indicaron que fue cuestión de tiempo y paciencia para crear lazos de compañerismo y amistad. Recalcando que todo este proceso fue más llevadero al encontrarse con otros estudiantes residentes del Estado Amazonas y con identidad étnica.

Además, indicaban que muchos de sus compañeros habían desertado de la educación universitaria motivado a diferentes causas como el idioma, problemas de adaptación, el sustento económico, pocos insumos y materiales para la presentación de trabajos y proyectos, entre otros.

En relación con la OAEI, los estudiantes manifestaron conocer la oficina y haber participado en algunas de sus actividades, otros indicaban que han realizado a través de la misma sus gestiones de beca o residencia estudiantil, lo que nos deja en evidencia la necesidad de impulsar y promover el mayor alcance de la OAEI para la acertada atención a la población indígena. Se detectó una atención “muy técnica” y de poco alcance y provecho para el estudiante, lo que genera poco impacto en el desarrollo del estudiante.

3. *Expectativas de vida universitaria:* los jóvenes indígenas llegan al recinto universitario con grandes aspiraciones, sueños e ilusiones, todas estas impulsadas por el hecho de vivir, experimentar y conocer el ámbito universitario. Nociones como la de “estudiar en la mejor universidad del país” son algunas de las premisas con las que ingresan los estudiantes indígenas a la ULA. Pero ha sido a través del presente estudio que se logró conocer sus intenciones futuras acerca de la toma de decisión de retornar o no a sus comunidades de origen. De este modo, un 70% manifestó sus deseos de retornar junto a sus familiares, amigos, a su cultura y costumbres y tan sólo un 30% de ellos indicaron tener intenciones de permanecer en el estado Mérida una vez culminados sus estudios académicos. Todo ello, motivado a factores afectivos, sociales, económicos y laborales que hoy presentan la mayoría de familias venezolanas indígenas y no indígenas que están propiciando cambios en las sociedades y en los núcleos familiares.

A través de la investigación desarrollada, se logró dar respuesta a una serie de preguntas orientadoras, las cuales presentamos a continuación: ¿Cuáles son las representaciones sociales que los estudiantes indígenas han construido de los estudios universitarios, antes y después de su ingreso a la Universidad de Los Andes?, ¿Cuáles son las representaciones sociales que los estudiantes indígenas han construido de la Universidad de Los Andes?, ¿Cuáles formas de socialización han experimentado los estudiantes indígenas en su tránsito por la Universidad de Los Andes, considerando la convivencia con los actores educativos y el proceso de aprendizaje?, ¿Cuáles son los motivos que impulsan a estudiantes indígenas a decidir retornar o no a sus

comunidades de origen?. Asimismo, se abordó el tema/problema de estudio a través del método etnográfico y la observación participante.

A través del estudio realizado se evidenció, la necesidad de los estudiantes indígenas de estar más involucrados con los actores educativos, esto permitiría tal vez que los mismos se sintieran cómodos en expresar o socializar sus experiencias negativas o positivas, solicitar ayuda y que puedan obtener una respuesta favorable.

Se obtuvo también, que en algunos casos esta población presenta dificultades para desenvolverse, comunicarse y discernir los conocimientos impartidos en las asignaturas, por lo cual resulta necesario, emprender un plan de tutorías con la finalidad de atender las dificultades y deficiencias educativas de esta población.

Igualmente, se detectó que es imperativo obtener datos más precisos de los estudiantes indígenas para su rápida ubicación o atención, por lo que resulta oportuno actualizar los datos de la OAEI en cuanto a cantidad de estudiantes adscritos a la ULA, escuelas y facultades en las que se encuentras, carreras que estudian, etnia a la que pertenecen, números telefónicos, dirección de habitación, semestre que cursa y datos básicos de su núcleo familiar.

Por último, se recomienda la aplicación de un instrumento de recolección de datos cuali-cualitativos que apunten a una valoración más rigurosa del estado actual de los estudiantes a través de la entrevista personalizada. Este instrumento, surge de la presente investigación y podría aportar a futuras investigaciones de la misma corriente investigativa información más precisa para la elaboración de tablas y esquemas de orden estadístico donde se aborde una población más numerosa (ver anexo D, p.112).

Finalmente, destacar que la población estudiantil indígena que se encuentra cursando estudios universitarios en la ULA, pueden considerarse motivadores natos, aunque necesitan de un mayor nivel de auto-conciencia sobre su papel en la comunidad académica. Es de resaltar que cada uno de los estudiantes regulares

registrados por la OAEI, han logrado soslayar un número importante de obstáculos, dificultades, tropiezos y carencias, para poder insertarse en el ámbito universitario actual, con el fin de proyectarse como profesional; hecho que subraya el compromiso de cada uno de ellos con su futuro.

www.bdigital.ula.ve

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abreu, J. El Deporte como Producto Turístico Venezolano, Colegio Universitario de Caracas, Venezuela, (2008).

Abric, J.C. (1976). Méthodologie et étude expérimentale des représentations sociales: tâche, partenaire et comportement en situation de jeu, Bulletin de psychologie.

Abric, J.C. (1987). Mardellat R., Les représentations sociales de l'anisan el del 'artisanat GIFRESH/CEPAM.

Abric, J.C. (1997). Morin M., Recherches psychosociales sur la mobilité urbaine et les voyages interurbains, Bruxelles, Cahiers internationaux de psychologie sociale.

Abric, J.C. (2001). Prácticas Sociales y Representaciones. Filosofía y Cultura Contemporánea. Obra traducida en 2001 bajo la dirección del mismo autor, con apoyo para su publicación de la Embajada de Francia en México.

Albert, M. (2007). La Investigación Educativa. Claves Teóricas. España: Mc Graw Hill
Anónimo. Reseña sobre los Pueblos Indígenas de Venezuela. Consultado el 29 de Abril de 2016 en: <http://www.defensoria.gob.ve/>

Arias (2006), El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica. 5ta Edición. Caracas – Venezuela.

Azael, Contreras Chacón, Nuby L. Molina Yuncosa, Belkis Rojas Trejo y otros. "Acceso, (2015). "Permanencia y egreso de colectivos vulnerables en Venezuela", en: Joaquín, Gairín (Coord), Los sistemas de acceso, normativa de permanencia y estrategias de tutoría y retención de estudiantes en

educación superior, Wolters Kluwer/alfa Unión Europea/Accedes, Madrid, España.

Branchs, María Auxiliadora, (1984). Efectos del contacto con la Cultura Francesa sobre la Representación Social del Venezolano.

Branchs, María Auxiliadora, (1991). Concepto de Representaciones Sociales: Análisis comparativo. En: Revista Costarricense de Psicología, N° 8-9.

Barreno, (2002); UNESCO, (2006). Organización de Estados Iberoamericanos.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, (1999).

Corral, (2009). Validez y Confiabilidad de los Instrumentos de Investigación para la Recolección de Datos.

Denzin y Lincoln, (1991). Paradigmas que Compiten en la Investigación Cualitativa.

Danzinger, Kurt, (1980). “Orígenes y Principios Básicos de Volkerpsychologie de Wundt”. En Graciela de la Rosa Cedillo, Héctor Meza Aguilar y José Joel Vázquez Ortega (compiladores) Historia de la Psicología Social Vol. I. Universidad Autónoma Metropolitana, 1988.

Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de Los Pueblos Indígenas para Adolescentes Indígenas, (2007).

Díaz de Rada (2006). La Etnografía.

Doisé, W. (1992). Représentations sociales et analyses de données. Grenobie, Pressés Univcrsitaires de Grenoble, Coll. Vies Sociales.

Durkheim, Emile 1898. Las Reglas del Método Sociológico.

Farr, R. (1983). De las Representaciones Colectivas a las Representaciones Sociales: ida y vuelta.

Feixa, C. y González, Y. (2006). Titulado: “Territorios Baldíos: Identidades juveniles indígenas y rurales en América Latina. Barcelona.

Gairin, J.; Palmeros, G. y Ávila; Barrales, A. (2014). Titulado: “Universidad y Colectivos Vulnerables”. Congreso Internacional “Universidad y Colectivos Vulnerables”. Veracruz, México.

García, (1994). En Metodología de la Investigación Cualitativa. Rodríguez, Gil y García. Ediciones Aljibe. Granada (España). 1996.

Grupo de Investigación Interinstitucional “Equidad y Diversidad en Educación (UPN-UD)”, (2013). Titulado: “Las Representaciones Sociales de los Niños, Niñas y Adolescentes Colombianos sobre lo Indígena”. Colombia.

Hernández, M. (S/F). Titulado: “Las Representaciones Sociales de los Estudiantes Indígenas sobre el ser Universitario”. Universidad Benito Juárez de Oaxaca, México. Rescatado el 20/01/2016.

Hernández, R. (2006). Metodología de la Investigación. México: Mc. Graw-Hill.

Hernández, Fernández y Baptista, (2006). Metodología de la Investigación.

Hurtado y Toro. (1999). Paradigmas y Métodos de Investigación en Tiempos de Cambio.

Ibarra, (2000). Las Representaciones Sociales: Un Referente Teórico para la Investigación Educativa. Universidad de Los Andes, Núcleo Universitario “Rafael Rangel”. Trujillo Maestría en Geografía y Ciencias de la Tierra 2008.
Angie Materan

Jodelet, D. (1989). Las Representaciones Sociales. Paris.

Jodelet, D. (1984) “Réflexions sur le traitement de la notion de représentation sociale en psychologie sociale”, Communication-Information. 6: 15-42.

Kaiko, Katinka Inkeri. (2012). “La presencia indígena en las universidades venezolanas”. Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.

Kerlinger (1979) citado por Hernández y col. Metodología de la Investigación, 2006.

Kunh, (1986). El paradigma científico y su fundamento en la obra de Thomas Kuhn por Briceño, T. Tiempo y Espacio v.19 n.52 Caracas dic. 2009.

Ley de Demarcación y Garantía del Hábitat y Tierras de los Pueblos Indígenas, (2001).

Ley de Patrimonio Cultural de los Pueblos y Comunidades Indígenas, (2009).

Ley Orgánica de Educación, (1980)

Ley Orgánica de Pueblos y Comunidades Indígenas (LOPCI), (2005).

Luzardo R., Torres N. Montiel N. (2007), La Educación Superior a Distancia como Alternativa en la Formación Profesional de los Pueblos Indígenas.

Martínez, M. (2004). La investigación cualitativa etnográfica en educación. México: Trillas

Mato (2008). Las iniciativas de los movimientos indígenas en educación superior. Revista Nueva Sociedad Nº 227, p. 104.

Mato (2008). Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latina, p.110

Matus P. (2010). Diversidad e identidades de los universitarios en sus experiencias escolares. Universidad de Veracruzana Intercultural (UVI).

Moscovici, S. (1979). El psicoanálisis, su imagen y su público, Paris, 1961.

Moscovici (1984). “The phenomenon of social representations”, en Farr, R. y (eds.) Social Representations. Cambridge: up.

Moscovici (1984) “Le domaine de la psychologie sociale”, Psychologie Sociale. París: puf.

Mosonyi, 2006. Aspectos de la Génesis de la Educación Intercultural Bilingüe para los Pueblos Indígenas de Venezuela.

Mora, (2002). La Teoría de las Representaciones Sociales de Serge Moscovici. Athenea Digital, otoño 2002.

Mugny y Canigati. (1985). La inteligencia de las Representaciones Sociales. Cousset Delval.

Pargas, L. (2001). Titulado: “Las Representaciones Sociales en la Universidad de Los Andes: un acercamiento Social, Emocional y Epistémico. Revista Venezolana de Sociología y Antropología (FERMENTUM). Año 2011, N°30, Enero – Abril 2001. HUMANIC – ULA. Mérida, Venezuela.

Peña, M. (2014). Titulado: “Jóvenes Estudiantes de la Universidad Indígena de Venezuela (UIV)”. Biblioteca Virtual del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).

Pérez De Borgo, (2004). Educación Superior Indígena en Venezuela. Una aproximación. IESALC/UNESCO. Caracas - Venezuela.

Pérez G. (2002), Investigación cualitativa retos e interrogantes. Editorial Muralla. Madrid.

Pérez & Rojas, 2004. Programa de Atención al Estudiante Indígena de la Universidad del Zulia.

Pérez, M. (2008). Jóvenes Indígenas y Globalización en América Latina. Colombia.

Pozo, Fernández y Gutiérrez, (2002). Los estudios de casos en la lógica de la investigación interpretativa. Editorial Arbor.

Rodríguez, Gil y García. Ediciones Aljibe. Granada (España). 1996. Primera Parte: Introducción a la Investigación Cualitativa.

Rojas, Aguilar, González y Ramírez, (2014). Propuesta de Organización de la Oficina de Atención a los Estudiantes Indígenas de la Universidad de Los Andes (OAEI - ULA).

Rojas T., Belkis. (S/f). "Estudiantes Indígenas en la Educación Superior en Venezuela (Caso de la Universidad de Los Andes), en: Alexi, Berriós Berriós (Comp.), Lo pequeño como Alternativa, vol. III, Cátedra de Historia Regional y Local/UNESER, Valera. pp. 44-55.

Rojas, Belkis y Argenis Rodríguez. (2011) "I Encuentro de Estudiantes Indígenas de la Universidad de Los Andes, Núcleo Mérida. Realizado en la Facultad de Humanidades y Educación (20 de octubre de 2010). Relatoria", en: Presente y Pasado. Revista de Historia, año 16, No. 31, enero-junio, Escuela de Historia, ULA., Mérida, pp. 178-186. Rojas, B., Molina, Y. y Contreras, CH. (2014).

Rojas Trejo, Belkis. (2012). "Jóvenes indígenas en la Universidad de Los Andes (ULA), de Venezuela, en: Jorge, Magaña Ochoa; Belkis Rojas Trejo; I. Sophia Pincemin D. (Eds), Entre el cambio y la continuidad. Pueblos originarios de nuestra América Latina del siglo XXI, Editorial Académica Española, Alemania.

Rojas Trejo, Belkis Nuby L., Molina Juncosa y Azael E., Contreras. (2014). "Experiencias en atención a estudiantes indígenas en la Universidad de Los Andes-Venezuela (Núcleos Mérida y Táchira): Actuaciones y retos", en: Juaquín Gairín, Sallan, Guadalupe Palmeros y Ávila, Adoración, Barrales Villegas (Coords.), Universidad y Colectivos vulnerables, ALFA-Unión Europea/ ACCEDES/ Ediciones del Lirio, México, pp. 179-192.

Rojas, B. (2015). Conversaciones con la Prof. Belkis Rojas, encargada de la Comisión de Ingreso Directo de Población Indígena, ULA y la Coordinadora de la Oficina de Atención a los Estudiantes Indígenas de la ULA. Mérida, Venezuela.

Ruiz, C (2005). Instrumentos de Investigación Educativa. Procedimientos para su Diseño y Validación. Ediciones CIDEG. Barquisimeto, Venezuela.

Rusque, A. (2003), Técnicas e instrumentos de recolección de datos. Caracas – Venezuela.

Sabino, (1992). El proceso de Investigación. Ed. Panapo.

Schettini y Cortazzo (2015). Análisis de Datos Cualitativos en la Investigación Social.

Sanoja, 1987. Ideas sobre el Origen de la Nación Venezolana.

Sanoja & Vargas, 2004. El Caroní, Rio Mágico.

Soliz, C. (2012). En dialogo con “La emergencia indígena en América Latina”, de José Bengoa.

Suarez y Mujica, (2013). Investigación y Proyectos Educativos.

UNESCO (2012), Educación Superior en América Latina y el Caribe (UNESCO-IESALC). Caracas – Venezuela.

_____. (1999), La investigación cualitativa en educación. Manual Teórico-Práctico. México. Editorial Trillas.

Vargas & Sanoja, 1999. De Tribus o Señorios en los Andes Septendrionales.

Uzcategui, 2007. Análisis de la evolución de las políticas públicas en comunidades indígenas venezolanas (1836-1959). Revista Venezolana de Ciencia Política N°32, julio – diciembre 2007.

REVISIÓN EN LA WEB

Acosta, 1590. Pueblos Originarios, Primeros Americanos.

<https://pueblosoriginarios.com/primeros/beringia.html>

Albarran, M. y Romero, J. (2009). “LUZ está a la vanguardia en políticas de inclusión”. Estado Zulia Venezuela. On line: http://www.agenciadenoticias.luz.edu.ve/index.php?option=com_content&task=view&id=306&Itemid=157 Recuperado el 14 de Agosto de 2015.

Guevara, (2016). Universidad Indígena de Venezuela, ejemplo de transformación universitaria. <https://www.mppeuct.gob.ve/actualidad/noticias/universidad-indigena-de-venezuela-ejemplo-de-transformacion-universitaria>.

Grupo de Investigación Interinstitucional Equidad y Diversidad en Educación, (UPN-UD). (2013). “Las representaciones sociales de los niños, niñas y adolescentes colombianos sobre lo indígena”. On line: https://prezi.com/dwl84k2vl_ap/las-representaciones-sociales-de-los-ninos-ninas-y-adolescentes-colombianos Recuperado el 15 de diciembre de 2015.

Hernández Aragón, Magaly. (2012). Académicus, septiembre. On Line: www.ice.uabjo.mx/images/academicus/Numero_1/Art6.pdf

Hrdlicka, 1918. En Pueblos Originarios, Primeros Pobladores.

<https://pueblosoriginarios.com/primeros/beringia.html>

Howells, 1940. En Pueblos Originarios, Primeros Pobladores.
<https://pueblosoriginarios.com/primeros/beringia.html>

Humnoldt, 1810. En Pueblos Originarios, Primeros Pobladores.
<https://pueblosoriginarios.com/primeros/beringia.html>

Kaiko, Katinka Inkeri. (2012). “La presencia indígena en las universidades venezolanas”. On line:
<https://jornadasestudianteshistoria.files.wordpress.com/2012/11/katinka-inkeri-kc3a4yhkc3b6-la-presencia-indc3adgena-en-las-universidades-venezolanas.pdf>

Ley para el Poder Popular de la Juventud en Venezuela 2009 en
<<http://www.defensoria.gob.ve/dp/index.php/leyes-juventud/1336>> acceso 29 de Enero de 2016

Pérez Ruiz, M. (2011). 2011 “Retos para la investigación de los jóvenes indígenas” en Alteridades. México. En:
<http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S018870172011000200005&script=sci_arttext> acceso 03 de febrero de 2016. _____ 2012 Culturas Juveniles: formas políticas del desencanto (México: Siglo veintiuno editores).

<http://www.monografias.com/trabajos93/tecnicas-e-instrumentos-recoleccion-datos-cualitativos/tecnicas-e-instrumentos-recoleccion-datos-cualitativos.shtml#ixzz4wxMhHMnH>

<https://www.mppeuct.gob.ve/actualidad/noticias/universidad-indigena-de-venezuela-ejemplo-de-transformacion-universitaria>

https://personal.ua.es/es/francisco-frances/materiales/tema3/ejemplo_de_proceso_de_operacionalizacin.html

<http://tesis-investigacion-cientifica.blogspot.com/2013/08/que-es-operacionalizacion-de-variables.html>

Salazar, 2002. En Pueblos Originarios, Primeros Pobladores.
<https://pueblosoriginarios.com/primeros/beringia.html>

Salcedo y Bastardo, 2004. En Pueblos Originarios, Primeros Pobladores.
<https://pueblosoriginarios.com/primeros/beringia.html>

Uzcategui, 2007. Análisis de la evolución de las políticas públicas en comunidades indígenas venezolanas (1836-1959). Revista Venezolana de Ciencia Política 11.

www.bdigital.ula.ve

ANEXOS

www.bdigital.ula.ve

Anexo A

Oficina de Atención al Estudiante Indígena (OAEI)

La Oficina de Atención al Estudiante Indígena (OAEI) nace de la necesidad de establecer políticas para la atención a éstos estudiantes tanto en el ámbito socio-económico como en el académico. Desde el año 2003 la Universidad de Los Andes viene recibiendo estudiantes pertenecientes a los diferentes pueblos indígenas del país a través de una modalidad de ingreso con cupos especiales. Para el año 2012, habían recibido alrededor de 200 estudiantes provenientes de pueblos indígenas, los cuales requerían de una atención diferenciada y particular acorde a su pertenencia étnica, por lo que para el año 2014, un grupo de profesores solicitaron al Consejo Universitario la legalización de la oficina para la atención oportuna de estudiantes indígenas.

Esta propuesta presentó como misión y visión:

Misión: Garantizar el bienestar y permanencia de los estudiantes indígenas inscritos en la Universidad de Los Andes a través del diseño e implementación de estrategias académicas, culturales y asistenciales en los procesos de iniciación, desarrollo y culminación de la formación profesional.

Visión: Ser una instancia de apoyo y ejecución de políticas de acompañamiento académico y de gestiones de logro del bienestar económico y emocional del sector estudiantil indígena, teniendo en cuenta el reconocimiento y respeto por su diversidad etnolingüística y cultural y promoviendo el aprendizaje y la profesionalización de calidad para que ésta se revierta en beneficio de sus comunidades de origen.

Como valores establecieron, el valor a la vida humana, el derecho a la educación universitaria, al respeto y reconocimiento a la diversidad étnica, cultural y lingüística, a la solidaridad y al trabajo en equipo.

Establecieron también políticas que guían el desarrollo de la oficina, como lo son:

- Contribuir con las exigencias de estudios universitarios planteadas por las poblaciones y organizaciones indígenas del país.

- Promover y hacer accesible el ingreso exitoso de los y jóvenes indígenas en la universidad.
- Diseñar y aplicar modalidades de atención académicas específicas, acordes con las diferencias étnicas, lingüísticas y culturales, que permitan apoyar el desarrollo exitoso en las distintas carreras escogidas por la población indígena en la universidad.
- Promover el conocimiento y respeto a las diferencias lingüísticas y culturales en el ámbito de la universidad y del país.
- Diseñar y coordinar actividades que promuevan vínculos de acercamiento con las comunidades de origen de los y las jóvenes estudiantes indígenas que hagan vida en la universidad.
- Fomentar colaboración, intercambios y enlaces interdependencias de la universidad y/o con un instituciones fuera de la misma.
- Fomentar y promover el camino hacia una universidad con perspectiva intercultural.

Funciones de la Oficina:

- Ofrecer a los estudiantes indígenas adscritos a la ULA, orientación psicológica, servicio social y canalización de becas.
- Transmitir a los estudiantes indígenas la pertenencia a la ULA mediante actividades culturales y reuniones.
- Generar información en cuanto el número de estudiantes indígenas dentro de la ULA, como también estadísticas socioeconómicas y académicas.
- Realizar tutorías que favorezcan el desempeño académico de los estudiantes indígenas de la OAEI-ULA.

- Servir de acompañante de los estudiantes indígenas adscritos en la OAEI-ULA en las actividades académicas y el desarrollo de habilidades, conocimientos, hábitos, valores y actitudes que favorezcan la formación e integración a la vida universitaria.
- Tramitar los recursos técnicos, tecnológicos, profesionales y humanos necesarios para favorecer la inclusión y la continuidad de los estudiantes indígenas.
- Elaborar planes y programas de formación del profesorado en metodologías que incluyan absolutamente a todos.
- Velar por la superación de las barreras comunicacionales en la Universidad.
- Realizar cursos de regulación académica a estudiantes que presenten deficiencias en alguna materia, en los cuales los estudiantes indígenas puedan adoptar herramientas de estudio que fortalezcan y amplíen sus conocimientos.

La oficina de Atención al Estudiante Indígena se encuentra conformada por:

Unidad de Coordinación

- Coordinador General de la OAEI-ULA; El Coordinador(a) General de la OAEI - ULA, es el o la profesional especializado en el área, que tiene la responsabilidad de velar por la asistencia, orientación, capacitación y supervisión de los estudiantes indígenas, para garantizar su inclusión en los campos académicos, culturales y asistenciales, así como el goce y ejercicio pleno de sus derechos en igualdad de condiciones y oportunidades.

Unidades de Apoyo

- Asesoría Legal: La unidad de Asesoría Legal tiene por objeto brindar todo tipo de asesoría jurídica, servicios legales y defensa de los estudiantes indígenas sujetos a procesos y procedimientos penales, como defensores con conocimiento de su lengua y cultura. Estará conformada por un Abogado

Especialista, con experiencia en el área y con el apoyo y asesoría del Grupo de Trabajo sobre Asuntos Indígenas (GTAI).

Unidad de Apoyo Secretarial

- La Unidad de Apoyo Secretarial, cuyo objetivo fundamental es dar apoyo logístico en la organización y ejecución de las actividades que realiza la OAEI-ULA.
- Unidad Administradora Desconcentrada: La Unidad Administradora Desconcentrada (UAD) es la responsable de prever y asegurar dentro del presupuesto anual el establecimiento de fondos específicos para el financiamiento de programas, servicios, proyectos y acciones para gestionar la accesibilidad, inclusión e integración de los estudiantes indígenas. En principio la Unidad de Apoyo Secretarial y la UAD contará con el apoyo funcional de la Dirección de Asuntos Estudiantiles (DAES) de la ULA.

Unidades Operativas

- Unidad Orientadora y de Asistencia: La Unidad Orientadora y de Asistencia tiene como responsabilidad de guiar de la manera más adecuada a los estudiantes indígenas informando la organización y aplicación de las pruebas indígenas para el ingreso a la ULA, contribuyendo con la orientación frente las dificultades económicas, culturales, sociales o académicas que se presenten y que puedan influir en los logros curriculares para aquellos que ya están adscritos a la institución, Por otra parte, por medio de entrevistas personales que se realizan a los estudiantes indígenas se detectarán las situaciones socioeconómicas que los afectan, y se le orientará al respecto con posibilidades de postulación a beneficios que ofrece la Universidad.
- Unidad de Capacitación: La Unidad de Capacitación es la responsable de la adaptación de los estudiantes indígenas a la institución a través de la formación de tutores con la finalidad de mejorar la calidad académica,

desarrollo de habilidades intelectuales, hábitos y actitudes que favorezcan la formación integral y capacitación. Asimismo, dichos tutores servirán como acompañante de los estudiantes indígenas en las asesorías de nivelación académica, sirviendo de apoyo en las actividades del proceso de enseñanza y fortaleciendo de la comunicación oral y escrita.

- Unidad Supervisión: La Unidad de Supervisión es la responsable de llevar el proceso de registro y observación de los estudiantes indígenas en la institución, contribuyendo al mejoramiento de la calidad de vida durante la permanecía en la carrera mediante la entrega de alternativas de soluciones frente a las dificultades sociales, económicas o académicas que los estudiantes indígenas presenten.

Estrategias

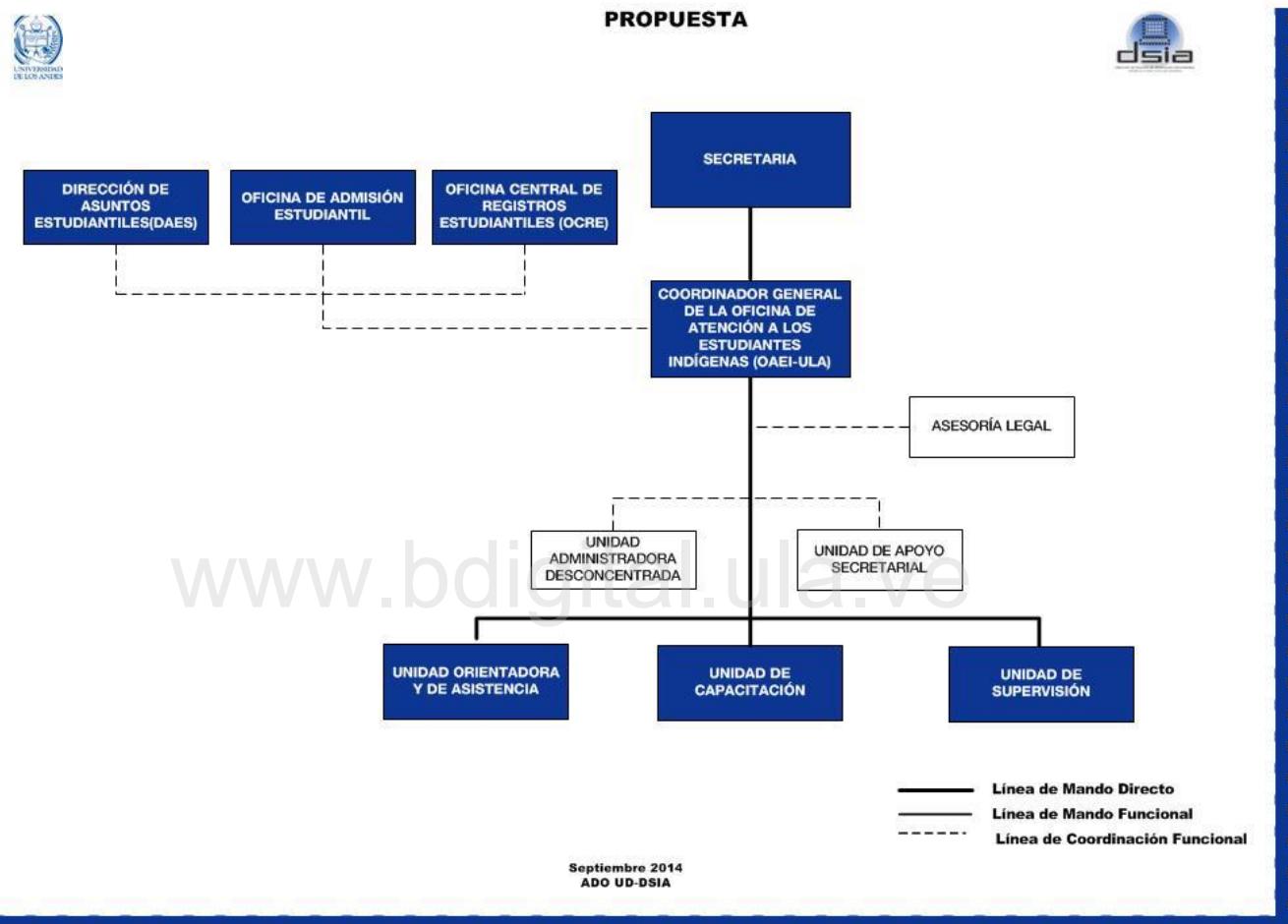
- El Coordinador General deberá establecer una coordinación constante con las diferentes dependencias que van intervenir en el funcionamiento de la OAEI-ULA, para el desarrollo integral de los estudiantes indígenas en la institución.
- La OAEI-ULA se vinculará con otras dependencias de la ULA, para asegurar que los estudiantes indígenas adscritos en la institución, cuenten con los servicios que ofrece, tales como bibliotecas, seguro, orientación psicológica, servicio social, canalización de becas, entre otros.
- La OAEI-ULA deberá realizar cursos de capacitación para asegurar la permanencia de los estudiantes indígenas en la institución reduciendo la deserción y mejorando el rendimiento académico.
- El Coordinador General de la OAEI-ULA establecerá como prioridad la actualización del “Reglamento para la Admisión de Estudiantes Indígenas”.
- La OAEI-ULA deberá diseñar talleres que permitan la formación de tutores para el acompañamiento de estudiantes indígenas adscritos en la institución.

- La OAEI-ULA deberá ampliar las propuestas de acción inclusiva y afirmativa para los estudiantes indígenas, a todos los núcleos y extensión de la Universidad de Los Andes.

www.bdigital.ula.ve

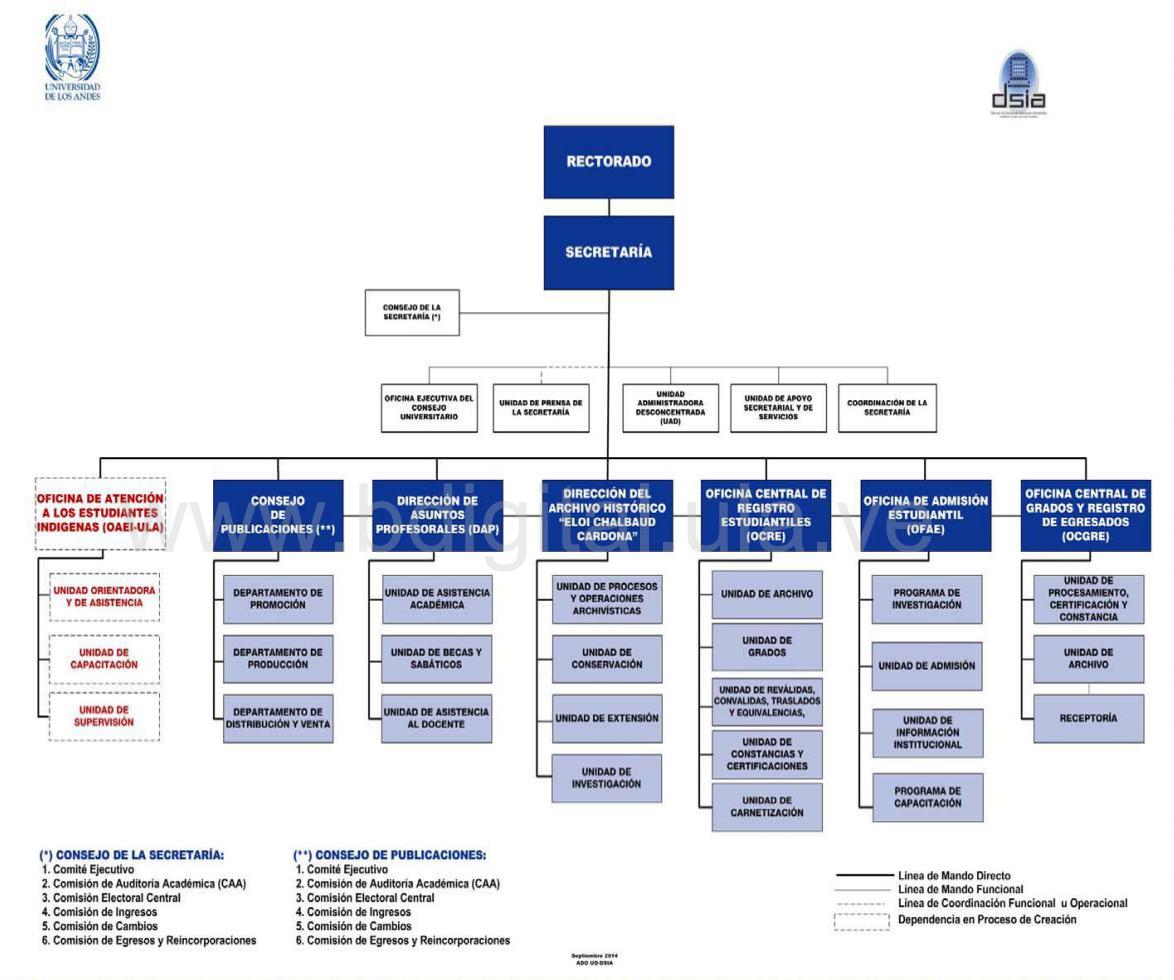
Anexo B

Estructura Organigramática de la Oficina de Atención a los Estudiantes Indígenas de la Universidad de Los Andes



Anexo C

Ubicación de la Oficina de Atención a los Estudiantes Indígenas de la Universidad de Los Andes en la Estructura de la ULA



Anexo D

Propuesta: Instrumento de recolección de datos para futuras investigaciones que busquen abordar el tema de la población estudiantil indígena en nivel de educación universitaria.

Guía de preguntas.

1. Nombres y apellidos.
2. Edad.
3. ¿Carrera que estudia y por qué? ¿Año ingresó?
4. Etnia a la que pertenece.
5. ¿Habla su lengua materna? Si ____ No____. ¿Por qué?
6. ¿Considera usted que la educación universitaria le permitirá alcanzar su independencia y desarrollo personal?
7. ¿Cuáles eran sus expectativas de vida antes de ingresar a la Universidad?
8. ¿Qué cambios se han generado en sus expectativas de vida, cursando estudios universitarios?
9. ¿Considera que los conocimientos adquiridos serán útiles para su proyecto de vida?
10. ¿Qué aportes podría generar con sus estudios universitarios a su familia?
11. ¿Qué aportes podría generar con sus estudios universitarios a su comunidad de origen?
12. ¿Considera que la culminación de sus estudios de educación universitaria mejoraran su estatus y/o calidad de vida desde el punto de vista familiar, profesional y social? (Explique)

13. ¿Antes de iniciar estudios de educación superior que concepto tenía acerca de la Educación Universitaria y que concepto tiene ahora?
14. ¿Cómo definiría la relación con sus docentes?
15. ¿Cómo es su relación con sus compañeros?
16. ¿Considera que recibe un trato diferente al de sus compañeros por parte de sus docentes?
17. ¿Cómo percibe que ha sido el trato de los merideños hacia usted?
18. ¿Conoce la Oficina de Atención al Estudiante Indígena?
19. ¿Cómo define la relación entre la Oficina de Atención al Estudiante Indígena y su persona?
20. ¿Qué lo motivo a elegir la carrera universitaria que está cursando?
21. ¿Qué dificultades ha tenido en el desarrollo de los contenidos vistos en clase?
22. ¿Presenta problemas de ortografía y redacción con el idioma español?
23. ¿Presentas problemas de comunicación por el contraste entre su lengua nativa y el lenguaje académico?. Por ejemplo, si comprendes bien, o tienes problemas para comprender el español?
24. ¿Cómo considera que han sido las estrategias de aprendizaje utilizadas por los docentes?
25. ¿Qué aspectos de su cultura han sido de interés para sus docentes y compañeros?
26. ¿Qué oportunidades se han presentado desde su llegada al Estado Mérida?
27. ¿Qué dificultades se han presentado desde su llegada al Estado Mérida?

28. ¿Qué apreciación tiene del proceso de ingreso mediante la modalidad indígena?
29. ¿Qué opina de la prueba de admisión por modalidad indígena?
30. ¿Posee usted el beneficio de beca estudiantil o beca trabajo?
31. ¿Qué aportes ha recibido por parte de la Oficina de Atención al Estudiante Indígena en su proceso de formación universitaria?
32. ¿Qué alternativas considera emprender una vez culminados sus estudios universitarios?
33. ¿Quisiera retornar a su comunidad de origen una vez culminados sus estudios universitarios?
34. ¿Cuáles serían las razones personales, familiares, sociales, educativas, profesionales, laborales o políticas por las cuales retornaría a su comunidad de origen? (Explique)
35. ¿Cuáles serían las razones personales, familiares, sociales, educativas, profesionales, laborales o políticas por las cuales no retornaría a su comunidad de origen? (Explique)