



Revista Sociedad y Economía

ISSN: 1657-6357

revistasye@univalle.edu.co

Universidad del Valle

Colombia

Meneses Pardo, Ana Isabel

Factores asociados a la deserción de estudiantes que ingresaron por condición de excepción indígena a la Universidad del Valle en 2001-II

Revista Sociedad y Economía, núm. 20, 2011, pp. 69-98

Universidad del Valle

Cali, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99618649003>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Factores asociados a la deserción de estudiantes que ingresaron por condición de excepción indígena a la Universidad del Valle en 2001-II¹

Associated factors to school dropout of students admitted with the condition of indigenous exception to the Universidad del Valle in 2001-II

Fatores associados com a deserção de estudantes que ingressaram por condição de exceção indígena na Universidade del Valle em 2001-II

ANA ISABEL MENESES PARDO

*Área de Análisis Institucional, Oficina de Planeación de la Universidad del Valle, Cali
anais2885@gmail.com*

Recibido: 10.03.10
Aprobado: 16.09.10

Resumen:

Este documento pretende dar a conocer los factores asociados al fenómeno de la deserción de los estudiantes que ingresaron por condición de excepción indígena a la Universidad en 2001-II, para lo cual se hace la presentación de cada uno de los aspectos fundamentales de su trayectoria de vida que finalmente pudieran dar cuenta del episodio de la deserción, aspectos claves como: la familia de origen, trayectorias educativas, antecedentes escolares, tanto familiares como propios, procesos de migración de territorios, prácticas culturales, autoidentificación indígena, escogencias de programas académicos, establecimiento de redes sociales y demás que pudieran dar cuenta del encuentro o la socialización del estudiante con el medio académico universitario y, en relación a él, la posibilidad de desertar o no.

Palabras clave: Sociología de la educación, deserción escolar, Universidad del Valle, comunidades indígenas, Capital cultural, trayectorias de vida.

¹ Este artículo recoge aspectos predominantes contenidos en el segundo y tercer capítulo de la monografía de trabajo de grado: Factores asociados a la deserción de estudiantes que ingresaron por condición de excepción indígena a la Universidad del Valle 2001-II - 2006. Cali. Trabajo de grado declarado meritorio.

Abstract:

This paper seeks to highlight the factors associated with the phenomenon of drop out students admitted by exception condition of indigenous to the University in 2001-II for which the presenter of each of the key aspects of their life path could eventually count for the episode of dropout, key aspects such as their family of origin, educational paths, educational backgrounds, both familiar and owned territories migration processes, cultural practices, indigenous self-identification, choices of academic programs, social networking and other that may count for the encounter or the socialization of the student with the academic university and in relation to the possibility of dropping out or not.

Key words: Sociology of education, school dropouts, Universidad del Valle, Indigenous Communities, cultural capital, Life trajectories.

Resumo:

Este artigo indaga sobre os fatores associados ao fenômeno da deserção dos estudantes que ingressaram por condição de exceção indígena na Universidade del Valle em 2001-II. Assim sendo, se faz a apresentação da cada um dos aspectos fundamentais de sua trajetória de vida, que pudessem dar conta do episódio da deserção, entre eles: a família de origem, experiências educativas, antecedentes escolares, processos de migração territorial, práticas culturais, auto-identificação indígena, escolhas de programas acadêmicos, estabelecimento de redes sociais e demais. Esses aspectos permitiram conhecer o encontro ou socialização do estudante com o meio acadêmico universitário e com isso, a possibilidade ou não de desertar.

Palavras-chave: Sociologia da Educação, Deserção Escolar, Universidade del Valle, Comunidades Indígenas, Capital Cultural, Trajetórias de Vida.

1. Introducción

El estudio de la deserción en todos los niveles de escolaridad es un hecho que cada vez cobra mayor relevancia en los ámbitos académicos, su análisis es de gran importancia por las implicaciones sociales y económicas que acarrea su ocurrencia, y cobra mayor interés si se toman en cuenta los porcentajes de ingreso a la educación. Para la educación superior, el fenómeno ha sido investigado a nivel latinoamericano por instituciones como, por ejemplo, la IESALC-UNESCO (2005). En Colombia, la investigación del Icfes y la Universidad Nacional de Colombia (2002) fue pionera en interesarse por el análisis de la ocurrencia del fenómeno, seguida por los estudios de la Universidad de Antioquia (2003). Actualmente, a nivel nacional, entidades relacionadas directamente con el fenómeno como las universidades y sus centros de investigación, entre los que se destacan, el CIDSE de la Universidad del Valle (2006), el Centro de Estudios sobre Desarrollo Económico-CEDE de la Universidad de los Andes (2007), la Universidad Nacional (2008), y el Ministerio de Educación Nacio-

nal-MEN (2008), realizan investigaciones y construyen herramientas como el Sistema de Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior-SPADIES (CEDE, MEN), con el objetivo de detectar, medir y conocer la ocurrencia del fenómeno para propiciar la creación de programas que controlen y analicen su ocurrencia, dirigidos mayoritariamente a la permanencia de los estudiantes.

Aunque no se puede hablar de un consenso alrededor del tema de la deserción en cuanto a su definición, ni a la manera de abordarla con miras a darle una solución actualmente, sí “existe consenso en precisarla como un abandono que puede ser explicado por diferentes categorías de variables: socioeconómicas, individuales, institucionales y académicas” (MEN, 2008:16). En Colombia, de acuerdo al MEN (2008) la magnitud de la deserción se situó en el 47% entre el periodo de 2002 y 2007. De acuerdo con el seguimiento realizado al fenómeno, se conoce que para la educación superior “el principal factor determinante del abandono de los estudios en Colombia se sitúa en la dimensión académica: está asociada al potencial o capital cultural y académico con el cual ingresan los estudiantes a la educación superior. Los factores financieros y socioeconómicos están a continuación, seguidos por los institucionales y de orientación vocacional y profesional” (MEN, 2008:7).

A pesar de las investigaciones nacionales en cuanto al tema, el estudio de deserción específico para la población indígena del país que ingresan a la educación superior y las acciones enfocadas contra este fenómeno es algo poco abordado.

En la Universidad del Valle, en el año 2006, Escobar et al., con el apoyo del Centro de Investigación y Documentación Socioeconómica-CIDSE y la Vicerrectoría Académica, orientaron el proyecto de investigación titulado “Factores asociados a la deserción y permanencia de estudiantes en la Universidad del Valle 1994-2006”, e identificaron como uno de los principales resultados que aquellos estudiantes que poseían fenotipos² indígenas eran quienes tenían más probabilidad de desertar en un 49%, comparados con los estudiantes con fenotipos negros también identificados en el estudio (Escobar et. al, 2006:72).

De acuerdo con este resultado, se planteó realizar el estudio de los factores asociados a la deserción de los estudiantes indígenas de la Universidad desde un enfoque sociológico, considerando la deserción como un fenómeno social presente en la Universidad. Hipotéticamente, se planteó que las trayectorias sociales y escolares de los estudiantes se relacionarían directamente con el episodio de la deserción, ya que sus antecedentes socio-culturales determinan su desempeño académico en el contexto universitario y la posibilidad de desertar o no. Para el desarrollo de lo anterior, contemplaron las nociones de “*capital cultural*” y “*habitus*” propuestas por Pierre Bourdieu y Passeron (1969) en sus estudios sobre la escuela y, dentro de ellas, las relaciones entre los estudiantes y la cultura, presentadas más específicamente en su texto *Los Herederos, los estudiantes y la cultura*, en el que se presentan cómo el origen social y el poseer

2 Identificación de acuerdo a las características fenotípicas por la categoría color de piel, distribuido entre mestizo-blanco, indígena, mulato y negro, que se realizó a partir del trabajo desarrollado por el CIDSE y el Convenio IRD de Francia. Véase Documento de Trabajo CIDSE No. 48 de julio de 2000.

o no un capital cultural por parte de los estudiantes se constituyen como *handicap* o desventaja social que condicionan el desempeño en el ámbito escolar.

Metodológicamente, dado que el estudio de Escobar et al (2006) identificó a los estudiantes por sus fenotipos indígenas³, para verificar que aquellos tuvieran efectivamente tal identificación o procedieran de un Resguardo o Comunidad como tal, se realizó un cruce entre las base de datos del proyecto del CIDSE y la Oficina de Admisiones y Registro Académico sobre aquellas personas que habían registrado admisión a la Universidad a través de la condición de excepción indígena contemplada por la Institución. Obteniendo, finalmente, una muestra de 53 estudiantes, de los cuales 35 fueron identificados como desertores⁴. De éste último grupo se escogieron 25 estudiantes a los cuales se realizaron entrevistas a profundidad para reconstruir sus trayectorias sociales y escolares y acercarse a conocer cuáles fueron los factores asociados a sus episodios de deserción.

Para el desarrollo de lo anterior, este artículo inicia con la caracterización socioeconómica y la presentación del perfil del estudiante desertor, posteriormente, se muestra cómo sus trayectorias sociales y escolares, ligadas al origen social del estudiante, se constituyen en factores de alta incidencia asociados a sus episodios de deserción. Por último, se presentan las conclusiones.

2. Referentes conceptuales

Bourdieu y Passeron (1969) plantean, en la serie de estudios que realizaron sobre la escuela universitaria francesa, cómo en los ámbitos escolares se hallan presentes unas desigualdades escolares entre los estudiantes, y cómo estas desigualdades ante la escuela están estrechamente relacionadas con las diferencias sociales de los estudiantes de acuerdo a sus orígenes sociales. Los autores analizan la manera en que los elementos de clase social influyen no sólo en el acceso a los estudios sino también en las elecciones académicas, el desempeño y éxito escolar de los estudiantes. Establecen así que más allá de la influencia por las desigualdades económicas, las diferencias entre los desempeños de los estudiantes están relacionadas directamente con el papel jugado por la herencia cultural que poseen los estudiantes. Así, aquellos procedentes de clases sociales menos favorecidas, no herederos de capital cultural, estarían expuestos a la falta de éxito, su eliminación del medio escolar o a la relegación en determinadas áreas del conocimiento.

De la relación que los autores presentan entre escuela y cultura, se retoma el concepto de capital cultural como el conjunto de saberes, hábitos, prácticas, destrezas, modos de comportamiento, actitudes y habilidades de los individuos que empiezan

3 A partir de la fotografía que el estudiante anexó en su formulario de inscripción.

4 La base de datos del CIDSE con la que se trabajó contiene la información del formulario de inscripción que los estudiantes diligenciaron para el ingreso a la Universidad y el seguimiento semestral que se hizo a la matrícula de los estudiantes desde el segundo semestre de 2001 a 2006-II para categorizarlos como desertores o no desertores. Además, en esta base de datos se encuentra consolidada la información otorgada por las Oficinas de Registro Académico, Matrícula Financiera y Bienestar de la Universidad para los estudiantes del período estudiado.

a acumular e interiorizar a través del medio familiar⁵. Por ello, para la transmisión y apropiación de este capital cultural es fundamental el papel desempeñado por la familia y el medio local en el que se propició, ya que el capital cultural es “objeto de una transmisión hereditaria siempre altamente encubierta y hasta invisible” (Bourdieu, 1979:2). Invisible e inconsciente, porque se interioriza de forma espontánea e implícita a partir de la realización y repetición de diferentes prácticas, formas de conducta, hábitos y usos sociales.

A partir de dichas acciones, a lo largo de su vida el individuo interiorizará un conjunto de elementos o disposiciones que dirigirán su ser y que determinarán todas sus formas de hacer, de actuar, sentir, sus gustos, sus prácticas y hasta su estructura mental; esto es aquello que Bourdieu denomina *habitus*, disposiciones incorporadas, influenciadas y configuradas a partir del medio social del individuo, y que está condicionado por la historia social de cada persona. Sin embargo, es posible que se modifique en el tiempo por las diferentes apropiaciones de capital que realice, entre las que se encuentra las de capital cultural. De esta forma, el *habitus* estará implicado y se manifestará en todas las acciones y pensamientos del individuo sin que él sea consciente de ello, todo lo que haga ya está determinado por las disposiciones que ha incorporado anteriormente (Bourdieu, 1997).

Considerando que “la acción escolar depende del capital cultural previamente invertido por la familia” (Bourdieu, 1979:1), y que por lo tanto el origen social del estudiante se constituye en un contexto social fundamental para la transmisión e incorporación del capital cultural y la configuración de su *habitus*, se plantea que las trayectorias sociales y escolares desarrolladas por los estudiantes en un determinado medio social son necesarias para analizar el fenómeno de la deserción, porque dan cuenta del tipo de socialización establecido con la cultura académica universitaria, las dificultades escolares y el abandono de los estudios realizados por algunos de los estudiantes. Por ello se toman como unidades de análisis.

Sin embargo, con esto no se quiere llegar a un determinismo acerca de que todos los estudiantes provenientes de clases desfavorecidas seguirán la misma trayectoria, dado que la actitud cultural se adquiere y se cultiva. Dicha adquisición es, pues, menos dificultosa para los estudiantes de clases privilegiadas, quienes han heredado habilidades y aptitudes culturales y compatibles que los benefician en el medio escolar. No obstante, aunque es más difícil el equiparamiento, algunos de estudiantes provenientes de clases desfavorecidas logran superar las falencias dadas de familia y adquieren capital cultural por mediación del papel jugado por la escuela.

5 De acuerdo con Bourdieu (1979), este capital puede presentarse en tres estados, incorporado, aquel que se encuentra “ligado al cuerpo del individuo y supone la incorporación” y no es susceptible de ser adquirido por una forma distinta a la incorporación; objetivado, en forma de bienes culturales, libros obras de arte, etc.; e institucionalizado, es decir, reconocido ante instituciones como lo son los títulos escolares.

3. Caracterización socioeconómica y perfil del estudiante indígena desertor que ingresó en 2001-II

Antes de iniciar, es importante tomar en cuenta que a partir de la promulgación de la Carta Constitucional de 1991 que concibe a Colombia como un país pluriétnico y multicultural, que acepta la diferencia y posibilita canales de *acciones afirmativas*⁶, es cuando finalmente se posibilita que personas con alguna condición étnica certificada ingresen a las universidades del país. En la Universidad del Valle, este canal se denomina *ingreso a partir de la condición de excepción indígena (I.N.)*, y permite que los aspirantes con dicha característica étnica que cumplan con los requisitos mínimos de admisión⁷, compitan por el 4% del cupo asignado para admitir estudiantes en cada programa académico. Para los indígenas, esta condición de excepción fue establecida desde el año 1993, mientras que para la población afrocolombiana desde 2004.

Podríamos afirmar que a partir de éste canal se ha posibilitado el ingreso de un número considerable de estudiantes con condición étnica a la Universidad. Sin embargo, es necesario ir un poco más allá y considerar también las problemáticas obtenidas como resultado del proceso de ingreso de estudiantes indígenas utilizando la condición de excepción. Una de éstas, es la deserción o abandono de los estudios por parte de estas personas que decidieron vincularse a algún programa académico de la Universidad.

Según información proporcionada por la Oficina de Admisiones y Registro Académico de la Universidad, entre agosto-diciembre de 1993 y febrero-junio de 2007 fueron admitidos 798 estudiantes a través de la condición de excepción indígena. De estos, 72 ingresaron en 2001-II⁸. Sin embargo, posterior a la realización del cruce entre las bases de datos, fue posible consolidar la totalidad de la información sólo para 53 estudiantes de los cuales 35 desertaron de sus estudios universitarios, significando esto que para la cohorte 2001-II la deserción de los estudiantes que ingresaron por condición de excepción indígena registró un 66%.

Es interesante mencionar que la cifra de estudiantes identificados como indígenas reportada por el CIDSE fue menor que la de la Oficina de Admisiones. Esto podría estar relacionado con los diferentes criterios con los que se categorizaron a los estu-

6 Entendiéndose Acción Afirmativa como “la preferencia que se otorga a personas que pertenecen a pueblos o grupos que simbólica y materialmente han sido subalternizados –como los pueblos étnicos, étnico-raciales, y el grupo de las mujeres- para garantizar su participación en ámbitos como el mercado de trabajo, especialmente público pero también privado y el acceso a universidades de educación superior de calidad, símbolos de meritocracia” (Mosquera y León, 2009: I-II). Para ver lo referente al reconocimiento de la pluriétnicidad y multiculturalidad a partir de la Constitución de 1991, véase: (Castillo, 2007).

7 Como el cumplimiento de los puntajes Icfes exigidos, certificar pertenecer a una comunidad o Resguardo indígena del país que se encuentre inscrito en el Censo de la Dirección de Asuntos Indígenas del Ministerio del Interior y de Justicia. Véase: Resolución No. 044 de abril 19 de 2007 del Consejo Académico y, Resolución No. 053 de mayo 10 de 2007 del Consejo Académico de la Universidad del Valle.

8 Este estudio se basa en aquellos estudiantes que ingresaron en el segundo semestre del año 2001. Esto se justifica porque a partir de éste año el CIDSE contaba con la totalidad de los datos con los cuales fue posible hacer la clasificación de aquellos estudiantes que serían desertores y no desertores a través del seguimiento de la matrícula semestre a semestre hasta 2006.

diantes: mientras que el primero los identificó de acuerdo a sus rasgos fenotípicos, el segundo lo hizo a través de los registros de inscripción y admisión a la Universidad a través de la condición de excepción indígena certificada por el estudiante. En consecuencia, bajo la clasificación del CIDSE algunos estudiantes indígenas admitidos como tales por la Oficina de Admisiones y Registro Académico no poseen rasgos fenotípicos correspondientes a este tipo de personas⁹. Sin embargo, los criterios de selección de la muestra se rigieron no por los rasgos fenotípicos de los estudiantes, sino por la admisión a partir de la condición de excepción, ello para tener certeza de que el estudiante efectivamente proviniera de un resguardo o comunidad indígena al cual manifestó pertenecer.

3.1. ¿Quién es considerado como estudiante desertor?

Se consideró estudiante desertor a quien siendo admitido bajo la condición de excepción indígena no registró matrícula académica de forma consecutiva entre algunos de los semestres comprendidos entre 2001II-2006II, período en el que se esperaba que se produjera el episodio de graduación. Bajo éste criterio, a partir de los datos se identificó a 35 estudiantes que habían interrumpido sus estudios. Sin embargo, a través de las entrevistas fue posible establecer que una parte de éstos estaban estudiando nuevamente en la Universidad, pero mayoritariamente en programas académicos diferentes, aquellos que se denominaron como desertores de programa académico. Otro grupo, se caracterizó porque fueron admitidos a algún programa académico de la Universidad pero nunca se matricularon y, por último, encontramos el grupo que efectivamente desertó de sus estudios universitarios¹⁰, como se pensaba al inicio del estudio que ocurriría con todos los estudiantes. En función de este comportamiento se estableció una clasificación de los estudiantes desertores en tres tipos, según el orden: los desertores de programa académico, desertores tempranos y, finalmente, los desertores definitivos. No obstante, considerando que todos se identificaban con la categoría de desertores indígenas, interés establecer cuál era el perfil de dichos estudiantes.

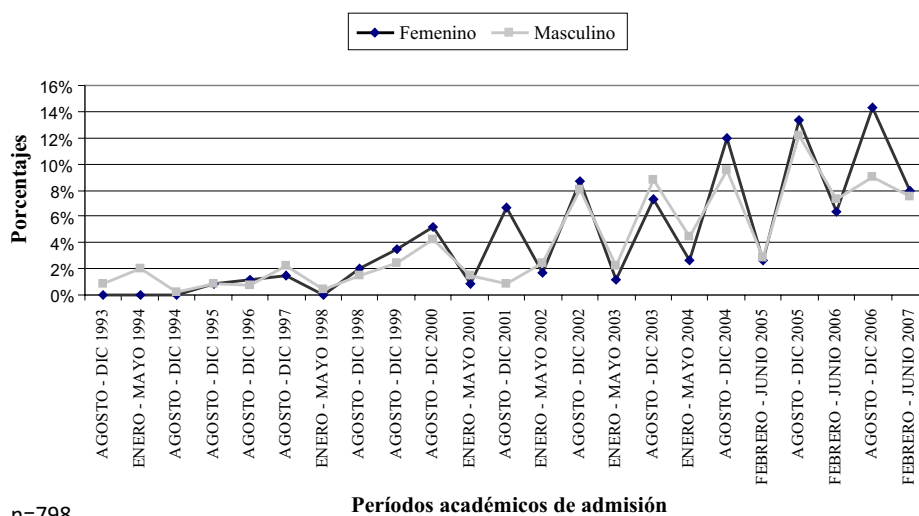
Al analizar los datos de la Oficina de Admisiones y Registro académico, acerca del total de los estudiantes que han ingresado a la Universidad desde 1993 a través de la mencionada condición de excepción, fue posible conocer como rasgo particular que

9 Pero también, por otro lado, la escogencia de los 53 estudiantes radica en que el CIDSE sólo contaba con la totalidad de la información sobre datos socioeconómicos y de deserción para este número de estudiantes. Fue posible establecer que de los 19 datos faltantes 8 nunca se matricularon aún siendo admitidos bajo la condición de excepción y los 11 casos restantes no pudieron ser encontrados.

10 Es interesante anotar que estos tres tipos de deserción encontrados se corresponden con los planteamientos realizados por el MEN (2008:18-20), en función de los dos tipos de abandono presentes en los ámbitos universitarios en Colombia: *abandono escolar con respecto al tiempo* (deserción precoz, deserción temprana y deserción tardía) y *abandono escolar con respecto al espacio* (deserción institucional y deserción interna o del programa académico). De esta forma, los *desertores de programa académico* y *desertores definitivos* que propone el presente artículo se corresponderían con los tipos de deserción respecto al espacio. La *deserción temprana* se asemejaría a las clasificaciones de deserción respecto al tiempo. Sin embargo, para el desarrollo de la tipología en la investigación no se tomó referencia a lo propuesto por el MEN, sino que se construyó a partir de lo encontrado en las características de deserción de los estudiantes. Así, la tipología presentada se constituye como uno de los hallazgos de la investigación.

las admisiones se destacan particularmente por ir en aumento año tras año y cada vez con mayor participación femenina. Aspecto que no se registraba especialmente en los primeros periodos académicos, en los que no hubo ninguna admisión femenina (1993-1995), tal como se muestra en la gráfica No. 1. Diferente a lo registrado por los estudiantes, quienes en todos los periodos observados han sido admitidos.

Gráfica No. 1: Porcentajes de admitidos bajo la condición de excepción indígena a la Universidad del Valle 1993-II-2007-I según sexo



n=798

Fuente: Elaboración propia según información Admisión y Registro Académico Univalle 1993-2007.

Estos datos podrían estar mostrando un cambio en la dinámica social imperante en los lugares de procedencia de los estudiantes, en la que los hombres más que las mujeres tenían la posibilidad de acceder con mayor incidencia a actividades extra-domésticas, que en este caso implican el desplazamiento a otro lugar diferente al de origen para estudiar. De este modo, resulta interesante analizar el proceso a partir del cual las estudiantes empezaron a tener participación en las admisiones a la Universidad desde 1995, y cómo a partir del periodo académico agosto-diciembre de 1998 la participación de ellas igualó y superó la de sus compañeros hombres, manteniéndose constantes hasta el último periodo analizado en febrero-junio de 2007. Este aspecto no sería exclusivo de la población estudiantil indígena, sino que también es un comportamiento presente en las tendencias de admisiones según sexo para el total de la población estudiantil universitaria, que da igual participación o acceso a la educación superior a la mujer (Urrea y Cardona, 2003).

A diferencia del ingreso y partición cada vez en aumento de estudiantes mujeres a partir de la condición de excepción indígena, los estudiantes desertores del periodo analizado

presentan una mayor participación masculina. Los datos dan a conocer que los desertores (35 estudiantes) mantienen la tendencia de sexo masculino con un 77%, pero también evidencian que en menor medida se encuentra la presencia de las estudiantes 22,8%. Esta característica podría estar relacionada con el hecho de que el total de la muestra de quienes ingresaron en 2001-II (53 estudiantes) tiene una composición mayoritaria de estudiantes con sexo masculino 68,9%, más que femenino 30,2%. Pero igualmente, se corresponde con el comportamiento característico del fenómeno, que de acuerdo a los “resultados sobre el impacto de las características individuales en el riesgo de desertar [en Colombia], muestran que los hombres enfrentan un riesgo de desertar mayor al que se exponen las mujeres, diferencia (...) que persiste a través de todos los semestres, siendo la probabilidad de supervivencia de las mujeres igual a 73,5% frente a una probabilidad de 68,6% después de cinco semestres” (MEN, 2008:66). Además, es un hecho que se comparte con el estudio del CIDSE en el que la deserción de los estudiantes hombres (48%) es mayor a la de las estudiantes mujeres (34%) (Escobar et. al., 2006:73).

3.2. Departamentos de origen

Si consideramos los departamentos de origen de los que manifestaron ser oriundos los estudiantes desertores podríamos decir que son mayoritariamente pertenecientes al sur-occidente del país, principalmente de los departamentos del Cauca 68,6%¹¹, Valle 20%, Nariño 8,6% y Putumayo 2,9%. El hecho de que los estudiantes provengan en primer lugar del Cauca, es un aspecto que podría estar relacionado con que este departamento alberga al mayor número de población indígena de esta zona del país 21,03% (DANE, 2006). En esta área geográfica se ubicarían de forma mayoritaria sus resguardos o comunidades que en este caso corresponden a las etnias Páez (54,3%), Guambiano (11,4%), Yanacona (8,6%), de Los Pastos (8,6%), Inga (2,9%) y Totoroes (2,9%).

De acuerdo a los datos suministrados por los estudiantes, estas etnias registrarían asentamiento en localidades caracterizadas como ciudad (68,6%), más que veredas 22,9% o corregimientos 8,6%. No obstante, dado que el 80,1% de los desertores proceden de un lugar diferente al Valle del Cauca, se plantea que para este grupo de estudiantes es posible establecer una relación entre el departamento de origen y la ocurrencia del fenómeno de la deserción. En este caso, ser procedente de un departamento mayoritariamente diferente al Valle del Cauca.

Como se mencionó anteriormente, el origen social del estudiante, y por lo tanto el entorno socioeconómico en el que éste se desarrolló y socializó, así como el entorno geográfico en que se situó dicha experiencia, cobró relevancia para el análisis del fenómeno. Ya que, además de propiciar conocer que proceder de departamentos como Cauca, Valle, Nariño y Putumayo se relacionó con la ocurrencia de la deserción, per-

11 Esta procedencia geográfica se diferencia a lo registrado para el total de estudiantes de la Universidad, quienes en primer lugar provienen del departamento del Valle del Cauca (93,89%). Posteriormente, proceden del departamento del Cauca (3,68%), y Nariño se ubica en el tercer lugar con un 1,72% (Anuario Estadístico de la Universidad del Valle, 2006).

mitió establecer unidades de análisis relacionadas con las trayectorias escolares de los estudiantes en función de la calidad de la educación recibida en colegios de ciudades de las que fueron procedentes, y constatar que la falta de calidad académica de las instituciones se relacionó con el fenómeno de la deserción registrado.

De la misma forma, el proceder de un lugar geográfico diferente al Valle del Cauca, dio cuenta de los procesos migratorios del territorio de origen y de adaptación por parte del estudiante en un nuevo contexto social y cultural, muchas veces diferente a los ámbitos sociales en los que había vivido el estudiante. En la mayoría de los casos, esta experiencia se enfrentó de forma individual y lejos del grupo familiar, con el objetivo de vincularse a la Universidad, pero no fueron superados y finalmente influyeron junto con otros factores como, por ejemplo, la falta de logro escolar en la ocurrencia de la deserción.

3.3. Edad

Llama la atención que la composición según edad de los estudiantes desertores se esté dando de forma similar al total de la población estudiantil universitaria, al vincularse cada vez más jóvenes a la Universidad¹². Aunque para los desertores el rango de edad se registró entre los 16 y 26 años, los datos se encuentran concentrados entre los 18(28,6%), 19(20%) y 17(17,1%) años. Se halla menor concentración en las edades de 16, 21, 24 y 26 años. Sólo en las edades de 18, 19, 21 y 24 años, se registra participación de estudiantes mujeres. Por el contrario, los estudiantes hombres tienen participación en todas las categorías.

Estos últimos datos confirman el predominio masculino en la composición del grupo de los estudiantes desertores, y dan a conocer aspectos como la participación equitativa entre estudiantes hombres y mujeres en las dos categorías de edad con mayor participación (18 y 19 años).

Así, el hecho de que cada vez el número de las estudiantes que ingresan a la Institución a través de la mencionada condición vaya en aumento y sean precisamente aquellas caracterizadas como jóvenes, es un aspecto que daría cuenta de la titulación cada vez más temprana de los estudios secundarios, no sólo para los estudiantes indígenas sino también para el total de los estudiantes de la Universidad. De esta manera, la edad de los estudiantes no se relaciona directamente con la ocurrencia del fenómeno de la deserción, sino que explica un aspecto del perfil y caracterización del estudiante desertor indígena de la muestra.

Por último, de acuerdo con el Estado civil de los estudiantes, se encontró que la totalidad de ellos se caracterizan por ser solteros. Aspecto que se diferencia de lo establecido para el total de los estudiantes desertores de la Universidad, ya que aquellos con estado civil diferente a soltero son quienes efectivamente tuvieron una tasa de deserción superior con un 74%; mientras que para los estudiantes con estado civil soltero, la deserción es más baja 35,6% (Escobar et. al., 2006:76-77).

12 Según los Anuarios Estadísticos de la Universidad, para los años 2005 y 2006 el rango de edad de la totalidad de la comunidad estudiantil se ubicaba entre los 15 y 30 años.

3.4. Colegio

Al igual que ocurre como tendencia para el total de la población estudiantil de la Universidad para el año 2006-I, en el que los estudiantes admitidos fueron procedentes de colegios públicos en un 53,7% y de privados en un 46,3% (Autor institucional, 2007:35), el colegio del cual proceden los estudiantes indígenas desertores es también principalmente de carácter público u oficial 77,1% más que privado 22,9%. Sin embargo, para los estudiantes indígenas la tendencia de proceder de colegios públicos es más acentuada. Esto último se explica porque a partir de la Constitución de 1991, con la denominación del país como pluriétnico y multicultural, y posteriormente con la promulgación del Decreto 804 de 1994¹³, la educación para las comunidades indígenas se convierte en un derecho y una obligación para el Estado, articulando los procesos educativos de los grupos étnicos con el sistema educativo nacional. Por ello, se crean colegios públicos que además del pensum oficial debían brindar educación propia acorde a las culturas de las comunidades (Rojas y Castillo, 2005:82). Es así como, la procedencia de colegios privados de los estudiantes en muchos casos se relacionó con los procesos migratorios que algunos de ellos realizaron hacia ciudades cercanas a su lugar de vivienda, con el objetivo de validación del bachillerato o realización del mismo de forma acelerada. En otros casos, la educación de los colegios de los resguardos sólo se impartió hasta noveno grado de bachillerato, y por ello tuvieron que terminar sus estudios secundarios en un colegio privado.

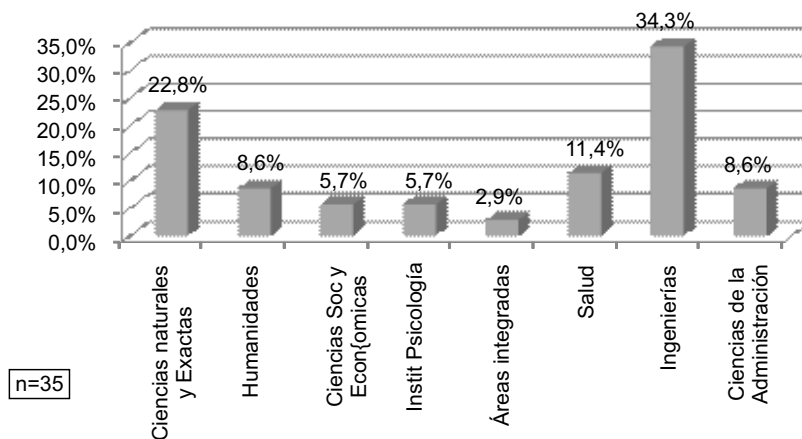
Es importante señalar que, en función de la ocurrencia del fenómeno de la deserción, jugó un papel determinante la jornada cursada, ya que aquellos de la muestra total de los 53 estudiantes el 11,4% que cursaron estudios secundarios en jornada nocturna fueron quienes posteriormente se ubicaron dentro del grupo de los desertores. Este rasgo de los estudiantes indígenas 2001-II se corresponde con lo encontrado para el total de la población universitaria 1994-2006, entre quienes los provenientes de colegios de jornada nocturna frente a los de la diurna registraron una tasa de deserción mayor (55%). Aquí la importancia de la jornada del colegio no radicaría principalmente en términos de horarios, sino que en aquellos colegios de jornada nocturna o de validación del bachillerato a través del examen de Estado ICFES recibirían un tipo de calidad educativa menor que los estudiantes procedentes de colegios con jornadas escolares diurnas (Escobar et. al., 2006:98).

3.5. ¿A qué facultades ingresaron los estudiantes desertores?

De acuerdo a la gráfica No. 2, la elección de los estudiantes desertores se inclinó mayoritariamente por los programas académicos de la Facultad de Ingeniería en un 34,3%, seguido por la Facultad de Ciencias Naturales y Exactas (22,8%) y la Facultad de Salud (11,4%).

¹³ Por medio del cual se reglamenta la educación educativa para grupos étnicos.

Gráfica No. 2: Estudiantes desertores admitidos por condición de excepción indígena según facultades

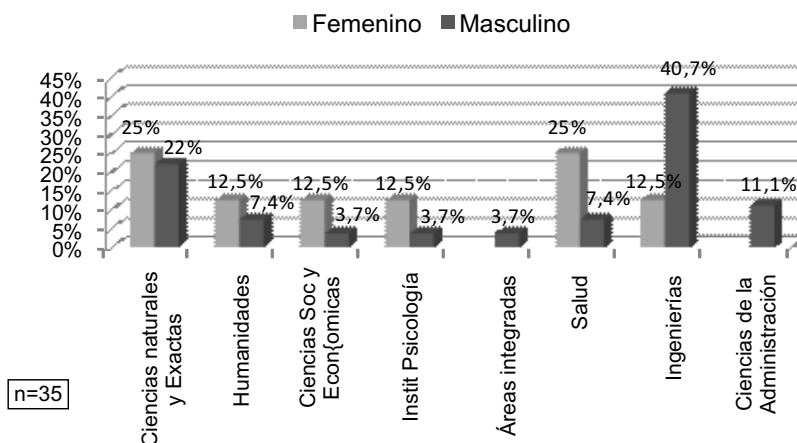


Fuente: Elaboración propia según datos proyecto de investigación deserción CIDSE (2006) y Área Admisión y Registro Académico Univalle 2001-II.

La escogencia de los programas académicos pertenecientes a estas tres facultades podría explicarse, de acuerdo a lo planteado por Velásquez (1982:10), por el prestigio social otorgado a los diferentes programas académicos contenidos en estas áreas del conocimiento; este prestigio social debe ser entendido como “*la reputación o importancia social que se le otorga a las distintas profesiones, con los privilegios que de allí se desprenden*”. En relación a esta valoración social otorgada a algunas profesiones, como las del campo de la salud, se encuentra relacionados otros aspectos como la mejor retribución económica y ubicación laboral después del proceso de titulación. Por otra parte, la escogencia del programa académico estuvo guiada en la mayoría de los casos por una percepción muy diferente acerca de lo que ellos querían estudiar y con lo que se encontraron una vez ingresaron a la Universidad. Para algunos, el desconocimiento de las temáticas de los programas académicos y sus contenidos llevó a la falta de éxito escolar y finalmente la deserción.

La distribución del sexo según las facultades, también aporta a la explicación de la escogencia de los programas académicos por parte de los estudiantes. Tal como se muestra en la gráfica No. 3, los hombres tienen presencia en todas las facultades, pero con mayor predominancia en Ingeniería (40,7%) y Ciencias de la Administración (11,1%). En el caso de las estudiantes, el 50% de ellas se alojan en las facultades de Salud (25%) y Ciencias Naturales y Exactas (25%). Por el contrario, no ingresaron en las Facultades de Artes Integradas y Ciencias de la Administración.

Gráfica No. 3: Distribución de los estudiantes desertores por facultades según sexo.



Fuente: Elaboración propia según datos proyecto de investigación deserción CIDSE (2006) y Área Admisión y Registro Académico Univalle 2001-II.

Aunque sea un aspecto que se evidencia para el total de la población estudiantil de la Universidad y no es exclusivo de los desertores indígenas, existe socialmente una distribución del sexo por áreas de conocimiento que asocia a los hombres con las ingenierías, ya que se considera como “un ejemplo interesante de cultura masculina arquetípica (...) porque se encuentra entre los límites del trabajo físico e intelectual” (Arango, 2004:189). Por lo tanto, da menos participación a la mujer, quien se asocia con “un mayor humanismo, el pacifismo, el cuidado de otros y el desarrollo espiritual” (Arango, 2004:160), rasgos que caracterizan a áreas como la Salud y Humanidades. Sin embargo, es necesario resaltar que las asociaciones antes presentadas están modificándose con la participación de la mujer en campos científicos y técnicos, antes considerados masculinos como, por ejemplo, el área de la Biología, Química y Matemáticas.

Todo lo anterior, se relaciona entonces con el origen social de los estudiantes y las diferentes trayectorias sociales y escolares que tuvieron, y que inciden de una u otra forma en la configuración de una representación acerca de lo que sería estudiar una u otra profesión, pero que en el caso de los desertores no se correspondió con lo que efectivamente significaba estudiar determinado programa académico.

3.6. Semestre de retiro

Para los estudiantes, el episodio de deserción fue registrado mayoritariamente en el primer (13,2%) y segundo (15,1%) semestre académico cursado. Es decir, que la deserción acontece en el ciclo básico de sus estudios, más que en el profesional, ya que las menores deserciones ocurrieron en los semestres séptimo y noveno con un 1,9% cada uno.

Característica compartida por lo evidenciado en el estudio de deserción para el total de la población de la Universidad, en la que se identificó que la deserción se registra en los primeros semestres académicos que representa la primera etapa de los estudios universitarios. (Escobar et. al., 2006).

3.7. Perfil del estudiante desertor

Como resultado de la caracterización del estudiante desertor indígena que ingresó en 2001II, es posible afirmar que su perfil es principalmente de sexo masculino, mayoritariamente entre las edades de 17 a 19 años, con estado civil soltero¹⁴, proveniente de colegio público, oriundo mayoritariamente de la zona del Cauca colombiano, procedente de la etnia Nasa, quien ingresó en mayoría a la Facultad de Ingeniería para cursar sus estudios superiores y de la que posteriormente desertó en el ciclo básico del programa cursado, es decir, en los primeros semestres académicos.

Factores como la edad, el estado civil y la naturaleza del colegio no incidieron de forma directa en la ocurrencia del fenómeno de la deserción. Diferente a esto, encontramos que los antecedentes escolares y familiares a partir del nivel de escolaridad de los padres, el sexo del estudiante, ser oriundos de un departamento diferente al Valle del Cauca, específicamente del Cauca, así como haber desarrollado los estudios secundarios en la jornada nocturna, sí se relacionaron de forma directa con su deserción, esto específicamente para los estudiantes de la muestra y la información que permitió conocer los datos.

El hecho de que los estudiantes del Cauca sean mayoritariamente los desertores, se explica porque fueron estos mismos quienes registraron en mayor medida migraciones familiares de un territorio a otro que conllevaron a que en sus trayectorias educativas se presentaran interrupciones escolares, cambios de colegio, repetición de años, incompatibilidad de calendarios escolares y para otros estudiantes significó cursar y terminar sus estudios secundarios en instituciones de modalidad acelerada, realizar validación del bachillerato, en jornada nocturna, y en ocasiones junto a compañeros de clase con mayor edad. Por otra parte, los oriundos del Cauca que no realizaron estos procesos migratorios estudiaron su bachillerato en colegios de resguardo.

Los anteriores aspectos dan cuenta de las falencias académicas recibidas en su etapa escolar secundaria y se relacionan de forma directa con las dificultades académicas con las que se enfrentaron al ingreso a la Universidad y que ocasionó fracaso escolar, atraso en materias y, finalmente, la deserción. No contaban con las herramientas escolares adecuadas que exige el ámbito escolar universitario.

14 Es importante tener en cuenta que el perfil del estudiante desertor presentado se construyó a partir de los datos consignados por el estudiante al momento del ingreso a la Universidad en 2001-II, y posteriormente puede modificarse incidiendo en la ocurrencia del fenómeno de la deserción, como podría ocurrir con el cambio del estado civil al un estado diferente al de soltero y relacionarse con el episodio de la deserción.

4. Trayectorias sociales y escolares de los estudiantes

La reconstrucción de las trayectorias de vida de los estudiantes fue de gran importancia para conocer gran parte de los factores asociados a su deserción. A partir de ellas, se indagó el origen social del estudiante, la composición familiar y las diferentes adquisiciones de capital cultural de cada uno de ellos. Todo lo anterior, planteado desde los conceptos de *capital cultural heredado* y *habitus* propuestos inicialmente por Pierre Bourdieu (1969), tal como se mencionó en la primera parte del texto. Indagar por las diferentes adquisiciones de capital cultural posibilitó conocer que el grupo de los estudiantes desertores no se caracterizó por ser un grupo homogéneo en su interior -aunque compartieran la características de ser estudiantes con identificación indígena-, y permitió establecer los antecedentes familiares, pero ante todo los antecedentes escolares, que dieron cuenta que aquellos estudiantes no poseían las herramientas adecuadas para desempeñarse eficazmente en el medio escolar y conllevaron a dificultades académicas; en otras ocasiones, no facilitaron al estudiante el establecimiento de relaciones sociales en el medio académico universitario, socializarse y permanecer allí hasta la culminación de los estudios.

Para la elaboración de este trabajo, se realizaron 25 entrevistas en profundidad semiestructuradas a los estudiantes desertores y no desertores, lo cual implicó en algunos casos el desplazamiento a sus lugares de origen ubicados en los departamentos de Cauca, Valle y Nariño. También, es necesario mencionar que dada la dificultad para ubicar a los entrevistados, fue clave la colaboración que brindaron algunas estudiantes de la Universidad e integrantes del Cabildo Indígena Universitario que funciona como grupo estudiantil al interior de la Institución.

4.1. Origen social del estudiante

Indagar por el origen social del estudiante, implicó realizar la reconstrucción de la autoidentificación indígena¹⁵ que lo diferenciaría del total de la población estudiantil universitaria por aspectos como las prácticas sociales y culturales, vinculadas por lo general al territorio de procedencia, las mismas que hacen que se diferencien al interior de los integrantes del grupo. Apelando a estas características que lo diferenciaría de la población estudiantil, y considerando que su ingreso a la Universidad se realiza por un canal de discriminación positiva por ser indígena, se conoció que en la mayoría de los casos los estudiantes ingresan a la Institución porque uno o ambos padres¹⁶ es

15 Cuando se habla de autoidentificación indígena, se hace referencia a la manera como los estudiantes manifestaron no sólo su procedencia de una comunidad o resguardo determinado, sino cómo ellos mismos se definen individual y subjetivamente como miembros y parte integrante de una etnia indígena, en ocasiones a partir de la realización y participación en prácticas sociales y culturales consideradas como propias (Cfr. Laurent, 2005).

16 Para obtener el aval que le permite certificarse ante la Universidad como perteneciente a alguna comunidad o resguardo, el estudiante o cercanos a él deben tener necesariamente una participación activa en asambleas y eventos organizados por la comunidad. Actividades que lo establezcan como miembro vigente de la misma, que posteriormente otorgará la certificación. De esta manera, se manifiesta pertenecer a la comunidad indígena de origen a partir del registro en el censo de la comunidad o cabildo urbano legalmente reconocido, por haber nacido dentro del resguardo o tener una relación directa con la condición siendo hijos de padres indígenas, incluso cuando la relación padre-hijo es monoparental, es decir, cuando sólo uno de los padres es indígena.

perteneciente a alguna comunidad indígena en calidad de comunero o cabildante, y en menor medida, por ser miembro de la asamblea principal del cabildo.

Es importante mencionar que en algunas ocasiones los estudiantes manifestaron no tener ninguna identificación ni pertenencia con el cabildo que los avaló. Si bien la gran mayoría expresó tener participación activa en el cabildo o resguardo del que provinieron, incluso desde la niñez con actividades cotidianas en el grupo familiar, cuando no se identificaban o no compartían o se sentían parte de la comunidad o resguardo que lo avaló, necesariamente alguien de su grupo familiar se vinculó en dichas actividades y ellos se beneficiaron de éstas para obtener el aval.

De otro modo, se halló un grupo minoritario de estudiantes que se vincularon recientemente a las actividades del cabildo sólo con el objetivo de obtener el aval, ya que manifestaron no tener la misma afiliación que tienen sus padres con la comunidad indígena a la que pertenecen. Así, fue posible determinar que aquellos directamente vinculados a las actividades de sus comunidades fueron quienes realmente se identificaron y reconocieron como pertenecientes a algún grupo indígena. Igualmente, manifestaron pertenecer o participar en las actividades organizadas por el Cabildo, porque para ellos esa es *la cuestión de esencia de ser indígena*¹⁷, y en función de aquellas prácticas también construyen redes sociales.

Sólo un estudiante comentó no pertenecer a ninguna comunidad indígena, porque ni él ni su grupo familiar tenían ninguna relación con los cabildos que los avaló y justificó su ingreso a la Universidad a través del aval por una vía de clientelismo. Un aspecto que llamó la atención, es que del grupo de los estudiantes entrevistados de la muestra ninguno manifestó hablar lengua propia, ni los que se vincularon con el cabildo y se identificaron como indígenas, ni los que no lo hicieron y no se autoidentificaron como tales. No obstante, quienes sí se identificaron como indígenas expresaron nostalgia por la falta del aprendizaje de la lengua y una profunda valoración por su aprendizaje. Así, el aprendizaje de una segunda lengua, en mayoría Páez o Nasa Yuwe, se estaría desarrollando a través de la Universidad, en la que por gestión del Cabildo Indígena Universitario-CIU se imparte la cátedra de dicha lengua a la que los estudiantes deciden vincularse y aprenderla. Pero no se tiene información de si aquéllos finalmente cursaron o no los niveles ofrecidos en la institución y si efectivamente se apropiaron de tal conocimiento. Por lo tanto, no se identifica una relación directa entre la ocurrencia del fenómeno de la deserción y el hecho de hablar lengua indígena.

Es clave destacar que para algunos de los estudiantes no fue fácil identificarse como indígenas al interior de la Universidad, ya que a pesar de tener ascendencia, no se consideraban como tales porque no procedían directamente de los resguardos de sus padres, o les fue difícil definirse como indígenas frente a la comunidad universitaria por la prevención que existe a ser objeto de burla o discriminación, principalmente

17 Para este grupo de estudiantes este conjunto de actividades, en mayoría de carácter cultural y político como asambleas, mingas, trabajos comunitarios, votaciones, etc., serían las que simultáneamente los diferenciaría del total de los estudiantes de la Universidad, que en su mayoría desconocen éste tipo de actividades, especialmente las de corte organizativo.

por parte de sus pares académicos sin ninguna pertenencia étnica. También, porque para algunos de ellos establecerse en un medio social y culturalmente diferente ocasionó un choque cultural en detrimento de la valoración de su identidad y la sustitución de algunas de sus prácticas por las presentes en el nuevo contexto.

Finalmente, de acuerdo con la composición del grupo familiar, se estableció que los estudiantes pertenecieron mayoritariamente a una familia de tipo nuclear, conformada en la mayoría de los casos por ambos padres y con hijos solteros. En menor medida, hubo conformación de familias extensas que integran a tíos y abuelos. Así, es posible afirmar que el número de integrantes no es menor a 4, ni superior a 9. Interesó el número de hijos para considerar el acceso a distintos tipos de oportunidades, entre las que se destaca el ingreso a la Universidad. Como era de esperarse, hubo mayor posibilidad de ingresar para los hijos de grupos familiares pequeños más que de aquellos de familia extensa, por los factores económicos que acarrea el sostenimiento familiar y, anterior al ingreso a la Universidad, la posibilidad de titulación de estudios secundarios.

4.2. Residencia y procesos migratorios

El asentamiento del grupo familiar estuvo necesariamente ligado al lugar de nacimiento de al menos uno de los padres del estudiante, que pertenece a una comunidad indígena y nació en dicha localidad, siendo ésta mayoritariamente de los departamentos del Cauca y Nariño. Cuando al menos uno de los padres no fue indígena, el asentamiento familiar se trasladó a un centro urbano intermedio como, por ejemplo, Santander de Quilichao en Cauca, o Santiago de Cali en el Valle del Cauca, en el que no obstante se registra la presencia de cabildos urbanos. En ambos casos, el lugar de asentamiento familiar determinó el lugar de nacimiento del estudiante, que como vimos conserva la misma tendencia en cuanto a departamentos. Interesó por ello conocer los procesos de desplazamiento¹⁸ de territorio que asumió el grupo familiar, ya que ello estuvo vinculado al proceso de acompañamiento y apoyo para que sus hijos migraran a un lugar diferente al de origen para estudiar. En la mayoría de los casos, a un departamento diferente. Además, porque estos cambios de lugar de residencia permitieron conocer que algunos estudiantes vivieron en un centro urbano antes de ingresar a la Universidad. Experiencia que contribuyó a una mejor socialización en el medio social y académico en la ciudad de Cali.

Así, tanto el lugar de nacimiento de los hijos como de los padres es en mayoría en un departamento diferente al Valle del Cauca, lo que indica que los estudiantes migraron a Cali para iniciar su proceso de ingreso a la Universidad.

Ligado al hecho de que la mayoría de los estudiantes desertores fueron procedentes de zonas geográficas y socialmente diferentes a Cali, es posible establecer una estrecha relación entre éste aspecto y la ocurrencia del fenómeno. Hallazgo que se asemeja con

18 Entendido no como un tipo de desplazamiento forzado, sino como la migración o cambio de territorio voluntario que realizaron en algunos casos las familias de las que proceden los estudiantes.

lo encontrado en la investigación de Escobar et. al. (2006:69), en la que la tasa de deserción para estudiantes provenientes de un lugar diferente a Cali es del 56%: “el hecho de provenir de una ciudad diferente a Cali disminuye la probabilidad de culminar con éxito el ciclo básico de las carreras profesionales en la Universidad del Valle”. Por ello, es interesante señalar que la deserción estuvo relacionada en algunos casos no sólo con el cambio y desplazamiento geográfico, sino también por los cambios percibidos a nivel social, cultural e incluso económico, que mayoritariamente emprendió de forma individual el estudiante para el ingreso a los estudios universitarios.

Si el hecho de desplazarse del lugar de origen propiciaba a simple vista un proceso de establecimiento y acoplamiento en un sitio diferente y desconocido, fue interesante conocer que la razón por la que realizaron la migración a Cali para estudiar estuvo determinada por la posibilidad de acceder a un cupo con mayor facilidad en el departamento del Valle, más que en el Cauca o Nariño, donde la demanda de cupos de población con aval indígena es mayor en las universidades públicas que contemplan admisión por condición de excepción. Es decir, tal como lo dijeron los estudiantes, en la Universidad del Valle habría “menos competencia” y mayor posibilidad de quedar admitido.

A través de la información obtenida en la realización de las entrevistas, fue posible establecer que 13 de los 35 estudiantes no habían realizado desplazamiento hacia otro territorio diferente al de origen. Constituyendo el ingreso a la Universidad como el primer proceso migratorio emprendido por el estudiante, en mayoría desde una zona rural a urbana. Por el contrario, aquellos que sí tuvieron esta experiencia (12 estudiantes) lo hicieron por factores como la terminación de estudios secundarios ante la ausencia de últimos grados escolares en el lugar de origen, cambio de la residencia familiar, el trabajo de los padres y hechos de violencia. De acuerdo con lo establecido por los estudiantes, estos cambios de territorios en algunos casos causaron pérdida de apropiaciones culturales y sociales de lo indígena como, por ejemplo, el aprendizaje de la lengua y la participación en actividades cuando se deseaba, además causaron interrupciones y atrasos escolares que se relacionaron con los episodios de deserción. No obstante, para otros estudiantes el proceso migratorio significó la apertura a nuevas apropiaciones culturales y vivencias sociales.

La procedencia geográfica y el origen de los estudiantes fue vital para conocer sus trayectorias sociales y escolares, en función de la socialización que establecieron con el medio académico una vez ingresaron a estudiar.

Como la mayoría de los estudiantes desertores no desarrollaron desplazamientos del lugar de origen anteriores al ingreso a la Universidad, se evidenció que aspectos como los procesos de adaptación, cambios sociales y culturales que tuvieron que ser vividos por el estudiante se relacionaron con el surgimiento de procesos de individuación y subjetivación, de responsabilidad y disciplina personal, que en la mayoría de casos no favorecieron a una mejor socialización y desempeño académico. Para algunos de ellos, este primer encuentro con Cali fue traumático y no promovido por el ingreso a la Universidad, sino orientado por objetivos laborales y, en otros casos,

de culminación de estudios secundarios encaminados a la búsqueda de mejores oportunidades, tal como lo afirmaron los estudiantes. El ingreso a la Universidad se dio posteriormente.

De los 12 estudiantes que sí tuvieron migración de territorio, 9 son procedentes del departamento del Cauca. Por el contrario, de los 13 que manifestaron no haber registrado procesos migratorios, 10 procedieron del departamento de Nariño, 2 de Santander de Quilichao y uno de Santiago de Cali. Lo cual desencadenará, como veremos, en que los desertores de programa académico serán precisamente los estudiantes procedentes del Cauca y los desertores definitivos de Nariño.

4.3. Capital educativo de los padres

Conocer el nivel educativo de los padres dio cuenta de los elementos constitutivos y de la apropiación de capital cultural de los integrantes de la familia. Hipotéticamente, se plantea que quien posea padres escolarizados e ingresos previos de hermanos al nivel de educación superior tendría más posibilidad de estudiar en la universidad, ya que se daría un ambiente favorable y una relación indirecta de socialización con el medio académico y la mayor posibilidad de culminación de sus estudios. Así, el nivel de escolaridad de los padres influye tanto en el ingreso a los estudios superiores como en la permanencia en ellos.

Aunque la literatura consultada sobre capital cultural da cuenta de lo anterior, es necesario señalar que hay casos excepcionales que romperían con ésta tendencia, observando por ejemplo que hijos de padres poco escolarizados ingresan al nivel superior de educación. Esto sería precisamente lo encontrado para algunos de los estudiantes, quienes ingresan a la Universidad principalmente a partir de la condición de excepción. Este canal de discriminación positiva se constituye en un medio eficaz para que personas con alguna identificación étnica se vinculen al ámbito de educación universitaria. Es así como el nivel de escolaridad de los padres de los estudiantes ya no influye en la posibilidad de ingreso al nivel de educación superior, sino en la deserción que los estudiantes registran en la Universidad.

Así, a partir del relato de sus hijos fue posible establecer que el 62% de los padres alcanzaron estudios primarios como nivel educativo máximo¹⁹, 12 (24%) habían realizado estudios secundarios, y sólo 4 padres (8%) alcanzaron un nivel educativo superior. Tal como se muestra a continuación.

¹⁹ Metodológicamente, es necesario señalar que cuando se menciona que los padres o las madres tienen un nivel educativo de primaria o secundaria máximo no se afirma que estos niveles hayan sido cursados totalmente, porque se registraron casos en los que no hubo titulación o finalización de dichos niveles. Por ello, se habla de los niveles de escolaridad máximo alcanzados por padres o madres. Esto obedece a las deficiencias del formulario de inscripción aplicado por la Universidad en 2001-II.

Cuadro No. 1: Niveles de Escolaridad máximo alcanzados por padres y madres de estudiantes desertores

Nivel educativo alcanzado	Madres	Padres	Madres y Padres
Primaria	14 (56%)	17 (68%)	31 (62%)
Secundaria	7 (28%)	5 (20%)	12 (24%)
Técnico	3 (12%)		3 (6%)
Universitario	1 (4%)		1 (2%)
Sin dato		3 (12%)	
Total	25 (100%)	25 (100%)	50 (100%)

Fuente: Elaboración propia a partir de 25 entrevistas a profundidad 2008.

Ahora, si analizamos los niveles de escolaridad de forma separada, es decir comparando padres y madres, el nivel de educación máximo alcanzado por las madres es superior al de los padres, ya que registran ingreso a nivel técnico y universitario. Ninguno de los padres ingresó a la educación superior. En la secundaria, las madres también alcanzan una mayor participación 28% que los padres 20%. Solamente en el nivel educativo primario los padres sobrepasan la participación de las madres.

Lo anterior afirma que los niveles de escolaridad de los padres de los desertores que ingresaron por condición indígena en 2001-II es bajo, pero es realmente llamativo el hecho de que las madres sean quienes hayan ingresado al nivel educativo superior y no los padres. Este es un hallazgo que va en contravía con lo que se encuentra comúnmente en los estudios, que dan a conocer que los hombres tienen mayor formación escolar que las mujeres. Aún más, si consideramos lo presentado en la primera parte del artículo, acerca de que los estudiantes hombres son quienes en todos los períodos académicos han ingresado a la Universidad, a diferencia de las mujeres que lo hicieron principalmente en los últimos. Otro hallazgo, fue que dichas madres que han realizado estudios superiores lo son en mayoría de 4 mujeres más que de un hombre.

El nivel de escolaridad de las madres se consideró importante, porque en el medio familiar colombiano serían ellas quienes dentro de las trayectorias sociales de los estudiantes tendrían mayor presencia, incluso desde la infancia, tanto en el acompañamiento como en la instrucción de sus hijos en el medio escolar. Así, su nivel de escolaridad determinaría en mayor medida las apropiaciones de capital cultural del estudiante.

Del total de la información del nivel de escolaridad de las madres de las 8 estudiantes entrevistadas, 3 han cursado estudios a nivel de educación superior, 3 a nivel de educación secundaria y 2 a nivel de primaria. Es decir, que el nivel de escolaridad de las madres de las estudiantes se concentra en los niveles secundario y superior. Diferente a lo que acontece para los estudiantes hombres, cuyos padres no registraron ingreso al nivel de educación superior y sólo una madre lo hizo. Las otras madres se

alojaron ampliamente en los niveles de escolaridad primaria (11 madres) y secundaria (5 madres).

Cuadro No. 2: Niveles de Escolaridad máximo alcanzados por madres de estudiantes desertores

Nivel educativo alcanzado	Madres de estudiantes Mujeres	Madres de estudiantes Hombres
Primaria	2 (25%)	11 (64%)
Secundaria	3 (37,5%)	5 (29%)
Universitario	3 (37,5%)	1 (5,8%)
Total	8 estudiantes (100%)	17 estudiantes (100%)

Fuente: Elaboración propia a partir de 25 entrevistas a profundidad 2008.

Por lo tanto, los hombres de la muestra se encuentran menos favorecidos escolarmente en comparación con las mujeres, ya que algunas de sus madres ingresaron a la educación superior. Sin embargo, es interesante anotar que 2 de éstas madres (8,0%) y 1 padre (4,0%), según el relato de sus hijas, se encuentran al momento de la entrevista cursando estudios a nivel de educación superior. Por ello, se considera que estos aspectos influyen determinadamente en el episodio de deserción registrado. El hecho de que estos últimos padres estén escolarizándose a nivel universitario al mismo tiempo que sus hijas, da cuenta de que en la infancia de las estudiantes no tenían aquellos estudios, es decir, cuando la transmisión de capital cultural es más fuerte y su incorporación se realizaría a partir de prácticas cotidianas durante el proceso de socialización primaria.

4.4. Capital educativo de los hijos del grupo familiar

Si nos remitimos a la escolaridad de los hijos del grupo familiar, tenemos que el nivel máximo alcanzado por los hermanos de quienes ingresaron a la Universidad se concentró en los de primaria y secundaria completa 45,7%. Pero, cursar estudios secundarios fue lo más común (34,8%).

No hubo un número considerable de hermanos con ingresos previos al nivel de educación superior (17 hermanos), lo cual evidenció el acceso limitado a los estudios superiores de los hijos de las familias, y también que aquel que ingresó a la Universidad se constituyó, en la mayoría de casos, como el primer miembro de la familia que cursó estudios de educación superior universitaria. De esta forma, se afirma que la mayoría de los estudiantes desertores no tuvo antecedentes o una antesala escolar favorable, por parte de padres y hermanos, que orientaran un ingreso a la educación superior, socialización y conocimiento de qué se entendía por estudiar en la Universidad.

Lo cual da como resultado que el estudiante ingrese a la Universidad debido al cupo que le posibilitó la condición de excepción, pero no por antecedentes escolares familiares, ya que en la mayoría de los casos él no esperaba desarrollar estudios supe-

riores. Este ingreso no era algo programado para realizar en su trayectoria de vida. Por ello, para estos estudiantes el encuentro y socialización con el medio académico y sus estudios fue algo tortuoso, no sólo por la dificultad para ubicarse y establecerse en un lugar desconocido, sino por la falta de rendimiento escolar que finalmente le imposibilitó la permanencia en sus estudios. Siendo que la mayoría fueron admitidos a programas de ingeniería que contienen principalmente un componente matemático.

No obstante, es necesario plantear que un grupo minoritario de estudiantes sí tuvieron este tipo de antesala escolar, conocimiento de qué se trata ingresar a la Universidad, padres escolarizados, e incluso hermanos que anteriores a ellos ingresaron a la educación superior, pero que sin embargo desertaron. Por ello, este grupo de estudiantes fue considerado como aquellos *privilegiados*, diferente a sus compañeros del grupo denominado *desfavorecidos*, para quienes las situaciones fueron adversas como se presentó anteriormente.

A pesar de ubicarse en uno u otro grupo, es necesario anotar que tanto para los padres como para los estudiantes sí hubo una especial valoración por los estudios, en general se lo concibe como un canal para mejorar las condiciones de vida. Se considera importante realizar estudios posteriores a los secundarios y, por ello, desde las familias se dio especial incentivo y apoyo en diferentes aspectos, incluso para que el estudiante migre individualmente a la ciudad de Cali. No importó el tipo de perfil profesional escogido por los estudiantes, sino más allá de ello el ingreso a la Universidad, aunque en algunos casos se desconociera de qué se trataba el programa académico seleccionado o qué tipo de estudios recibirían en la Universidad. Contemplan la educación como un medio de ascenso y prestigio social, una oportunidad que para muchos de ellos era un objetivo inaccesible.

4.5 Ingreso a estudios superiores, permanencia y deserción

En función de la escolaridad del estudiante se identifican elementos claves que se relacionarían posteriormente con su episodio de deserción, antes de adentrarnos de lleno en el tema enunciado, es importante destacar elementos anteriores al ingreso a la universidad, que de una u otra forma, no contribuyeron de la mejor manera a su permanencia. Estos aspectos se refieren, específicamente, a la etapa de escolarización secundaria que se constituye como parte primordial de su trayectoria educativa. A partir de ésta, de una u otra forma se orientó en algunos casos no sólo la escogencia del programa, sino también la posibilidad de dotar al estudiante de herramientas en diferentes áreas del conocimiento o, por el contrario, limitó la apropiación de las mismas. Uno de estos aspectos lo constituyó, por ejemplo, el desajuste entre edad y nivel educativo cursado presente en las trayectorias escolares de algunos estudiantes. Desajuste causado por la demora en el ingreso al medio escolar, que conllevó en algunos casos a que la escolarización se realizara en jornada nocturna, incluso desde la primaria (2 estudiantes).

Lo anterior, da cuenta de la baja calidad de la educación recibida por algunos de los estudiantes, relacionada con los contenidos, itinerarios escolares y las titulaciones que en ciertos casos fueron obtenidas por métodos “acelerados”. Sumado a ello, otras interrupciones escolares se debieron a los procesos migratorios y de cambios de territorio antes presentados, que finalmente llevaron al cese y repitencias escolares por cambio de planteles educativos que condujeron al atraso escolar.

Por otra parte, es interesante resaltar que fueron los mismos estudiantes quienes manifestaron que las dificultades escolares con las que se toparon una vez ingresaron a la Universidad fueron consecuencia de la educación con falencias recibida en la etapa escolar secundaria. El tipo de educación recibida por éstos, en especial para quienes permanecieron en sus lugares de origen, podría caracterizarse como de menor calidad y diferente a la impartida de forma cotidiana en los colegios de zonas urbanas. Aunque los contenidos académicos impartidos eran iguales, hubo aspectos que se diferenciaron como la menor intensidad horaria, la pedagogía de los profesores, las inadecuadas instalaciones escolares y la carencia de herramientas de aprendizaje. En otros casos, se encontró que en los colegios de resguardos se dio mayor énfasis y tiempo a la enseñanza de los procesos culturales, recuperación de prácticas indígenas, derecho propio, educación agrícola, etc.

Aspectos como los presentados arriba, puso en desventaja académica a los estudiantes una vez iniciaron sus estudios en la Universidad. Es decir, recibieron un tipo de educación deficiente y poco compatible con lo desarrollado en la Universidad. Así, es posible afirmar que los colegios de los que provinieron en gran medida los desertores indígenas 2001-II se caracterizaron por ser de educación media con carencias o falta de énfasis de enseñanza en determinadas áreas del conocimiento como, por ejemplo, las matemáticas, lectura y escritura, inglés y lo conocido por los estudiantes como “sistemas”, etc. La carencia de conocimientos básicos en las áreas académicas mencionadas, se relacionaron de forma directa con las dificultades escolares que tuvieron gran parte de ellos una vez se encontraron en el desarrollo de sus estudios universitarios, y que posteriormente los llevó a desertar de los mismos. Por ello, la educación recibida por los estudiantes no tendría los componentes necesarios para tener éxito en los estudios universitarios y, por el contrario, se constituye en un factor que incidió en su deserción.

Aunque algunos de los estudiantes no esperaban ingresar a la Universidad y la condición de excepción les posibilitó dicho ingreso, éste se propició principalmente por el deseo de los padres para que sus hijos “fueran alguien en la vida” y tuvieran unas mejores condiciones socioeconómicas en el futuro. Por otra parte, además de la orientación de sus padres, los estudiantes desearon ingresar a la Universidad mayoritariamente guiados por el interés personal de aprender y apropiarse de conocimientos que, de acuerdo a las representaciones equívocas que tenían de lo que se consideraba estudiar determinado programa académico, se relacionaban con un tipo de saber práctico más que intelectual e investigativo. Este interés por el ingreso a la Universidad también estuvo determinado por el beneficio social y económico que se podría adquirir después de titularse.

La posibilidad de migrar a Cali para estudiar, estuvo determinada por las condiciones económicas y familiares que así lo permitieran. En este caso, mediadas por el establecimiento de redes anteriores al estudiante, por su padres o familiares al tener, por ejemplo, un contacto en Cali como algún conocido o un amigo que pudiera posibilitar la estadía inicial y que orientara al estudiante. Además, para aquellos estudiantes que migraron a Cali, fue vital la posibilidad de tener mantenimiento económico a cargo de sus padres, sólo para un grupo de estudiantes, ya que otros trabajan paralelo a sus estudios para garantizar su manutención, lo cual sumado a la carga académica dificultó el mejor desempeño en la Universidad. Una vez vinculados a la institución, para algunos de los estudiantes la ayuda que brindó la Universidad en términos de subsidios de transporte, alimentación y vivienda, a través de la denominada 'casa de paso', facilitó su estadía en Cali.

Sumado a lo anterior, debe ser mencionado que los estudiantes una vez ingresaron a la Universidad no tenían en su mayoría el conocimiento acerca de lo que se trataba ingresar a la Universidad y el qué hacer estudiantil. Esto último se relacionó con el proceso a través del cual los estudiantes realizaron la escogencia de programa académico guiados por sus bajos puntajes de Icfes, horario de tiempo disponible, el beneficio económico-laboral al titularse y por representaciones equivocadas orientadas por el nombre del programa académico y no por su contenido. Así, hay casos de estudiantes que ingresan a Ingeniería mecánica con el anhelo de aprender a reparar carros y se encuentran con algo totalmente diferente, estructurado básicamente por un componente matemático una vez inician sus estudios, esto específicamente para los estudiantes hombres de Córdoba-Nariño, quienes ingresaron a los programas académicos de la Facultad de Ingeniería. De esta forma, se evidencia la ausencia de componentes de cultura académica de algunos de los estudiantes, componentes no recibidos de forma directa ni indirecta por escolarización de sus padres o hermanos que hubieran ingresado al nivel superior. Ausencia de componentes académicos que influyeron como uno de los factores determinantes en sus episodios de deserción.

Diferente a esto, para aquellos que sí contaron con personas que anteriores a ellos ingresaran a la Universidad fue clave la relación con otras personas de sus comunidades o cabildos que anteriormente habían ingresado a la Universidad²⁰. En éste sentido, dichas personas jugaron un papel crucial que favorecieron la llegada y socialización del estudiante una vez inició clases en la Universidad. En relación a ello, para todos los que ingresan con la condición indígena se destaca el acompañamiento que realiza el Cabildo Indígena Universitario con los nuevos estudiantes que desean pertenecer a él.

20 A partir de la información que las personas con ingresos anteriores en la Universidad proporcionan y la que posibilita el cabildo o la representación indígena correspondiente, es que mayoritariamente se conoce y difunde la noticia acerca del ingreso a la Universidad a partir de la condición de excepción. Sin embargo, no se instruye sobre qué significa estudiar a nivel de educación superior y de qué se trata. No obstante, estos dos canales comunicativos se constituyen entonces como la primera vía de información y de posterior mediación para la realización del proceso de inscripción a la Universidad.

Otro aspecto relevante, es el proceso dificultoso de adaptación y socialización vivido por la mayoría de los estudiantes que no habían registrado un encuentro con un centro urbano previo al ingreso a la Universidad, y que aun se establecieron solos en la ciudad. Estos rasgos hicieron que para ellos, en mayoría los procedentes de zonas rurales, tuvieran un encuentro tortuoso o choque cultural una vez ingresaran a sus estudios. Ello dificultó en ocasiones el establecimiento de redes sociales, redes de compañeros, amigos y pares son importantes para el desarrollo normal de las actividades académicas. Incluso, un grupo minoritario de estudiantes manifestó sensaciones de discriminación o señalamientos por su condición de estudiantes indígenas procedentes de diferentes lugares de origen.

De acuerdo con las decisiones de escogencia de programa académico, del por qué se ingresó a la Universidad y de las dificultades principalmente académicas con las que se encontraron, es que podemos asociar la ocurrencia del fenómeno y, al tiempo, plantear el comportamiento que tuvo según la tipología encontrada. Si tal como vimos anteriormente, los estudiantes desertaron en los primeros semestres académicos, la primera categoría de deserción denominada desertores tempranos -compuesto por 4 estudiantes- da cuenta de aquellos estudiantes que a pesar de ser admitidos nunca se matricularon ni iniciaron estudios en la Universidad, debido a aspectos como la falta de experiencias urbanas previas, la imposibilidad de migrar a Cali para estudiar y la falta de un mantenimiento económico de los padres. Por esto se afirma que los estudiantes procedentes de resguardos indígenas que no tienen las condiciones económicas mínimas para establecerse en Cali no migran, y por ende pierden el cupo en la Universidad, ya que nunca se matriculan.

Por su parte, la categoría de los desertores de programa académico se caracteriza mayoritariamente por aquellos estudiantes procedentes en mayoría del departamento del Cauca (7 estudiantes) y Nariño (1 estudiante), que ingresaron a programas académicos de Ingenierías (2 estudiantes), Ciencias (2 estudiantes), Salud, Humanidades y Artes (1 estudiantes cada una) bajo la condición de excepción, pero que posteriormente desertaron y luego de uno o dos semestres académicos vuelven a realizar el proceso de admisión a otro programa diferente, bajo la misma condición de excepción, en ocasiones hasta en 3 oportunidades.

En relación a lo anterior, y a las continuas deserciones de programas que registraron algunos de los estudiantes, fue significativo considerar el hecho de que éstos tomaran como orientación profesional el proceso de ingreso y abandono a programas académicos en reiteradas ocasiones. Dichos estudiantes atribuyeron su episodio de deserción, principalmente, a la escogencia de un programa académico no conocido, seleccionado bajo representaciones equivocadas, y en los que se enfrentaron con dificultades académicas una vez ingresaron a la Universidad. Dificultades que no les permitió permanecer más de cuatro semestres en un programa académico, ya que en la mayoría de casos no pudieron equipararse académicamente con los ritmos escolares de la Universidad y de quienes fueron sus compañeros de clases, en mayoría sin nin-

guna identificación étnica. Así, se evidencia un desajuste entre lo que ellos pensaban estudiar y con lo que verdaderamente se encontraron.

Como dato recurrente, se halló que siete de los ocho estudiantes fueron los primeros de sus grupos familiares en obtener la titulación de educación secundaria y, por lo tanto, los primeros de sus grupos familiares que ingresaron a desarrollar estudios a nivel de educación superior universitaria. Así, se evidencia nuevamente no sólo la falta de componentes académicos de calidad en la educación secundaria recibida por los estudiantes que los dotarían de herramientas para permanecer estudiando en la Universidad, sino que también da cuenta de los antecedentes escolares desfavorables que explican el reiterado proceso de ingreso y cambios de programas académicos en búsqueda de la profesión ideal.

Se conoció, también, que algunos de los estudiantes desertores de programa académico procedentes de zonas diferentes a Cali, después de ocurrida la deserción no migraron a sus lugares de origen, sino que por el contrario se quedaron en Cali con el objetivo de ingresar nuevamente a otro programa académico en la Universidad. Para ello, y mientras transcurría el tiempo de la admisión, se establecieron mayoritariamente como vendedores al interior de la Institución como medio para su manutención.

Finalmente, la categoría de los *desertores definitivos* se caracteriza por estudiantes que efectivamente abandonaron de forma definitiva sus estudios (11 estudiantes) de la Universidad, fueron procedentes en su mayoría de Nariño, etnia de Los Pastos (7 estudiantes), Cauca, etnia Nasa (3 estudiantes) y Valle, etnia Yanacona (1 estudiante). Su deserción se relaciona, por una parte, con la ausencia de una experiencia urbana previa y traslados de su lugar de origen. Al igual que para los demás desertores, el factor apremiante que ellos mismos relacionaron con su deserción es el gran desconocimiento del programa académico al que fueron admitidos, y aún más para algunos de ellos, la no pretensión de realizar estudios a nivel universitario, ya que no era una condición deseada por ellos. Para éstos, el ingreso a la Universidad se justificó por la orientación, el deseo y, en dos ocasiones, obligados por sus padres.

Los estudiantes desertaron precozmente a la mitad o terminación del primer semestre académico porque una vez llegaron y contemplaron el medio universitario se les imposibilitó adaptarse. Tanto por la dificultad para interrelacionarse con sus compañeros, como para socializarse en el medio que para la mayoría de los estudiantes fue diferenciado geográfica, social y culturalmente. Adicional a ello, tuvo un peso representativo para desertar las dificultades académicas registradas especialmente en matemáticas, esto se justifica puesto que los nueve estudiantes hombres del grupo ingresaron a los programas de ingeniería, mayoritariamente al programa de Ingeniería Mecánica.

Este grupo de estudiantes permanecieron por un tiempo en la Universidad, pero a diferencia de los desertores de programa sí retornan en mayoría a los lugares de origen una vez desertaron definitivamente, ya que manifestaron que el contexto social del Valle, estar alejados de su familias y las dificultades académicas de la Universidad, son irreconciliables para considerar regresar a estudiar.

5. Conclusiones

Evidenciando que la deserción de los estudiantes de la presente investigación remite a hechos anteriores a él y a su ingreso a la educación superior como a su origen social, sus trayectorias de socialización familiares y escolares y, retomando el concepto de capital cultural planteado por Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron (1969), es posible afirmar que los factores asociados a sus episodios de deserción estuvieron relacionados con las falencias en los componentes de su cultura académica inscrita en sus *habitus*. Dicho *habitus* fue configurado especialmente en un ambiente social de origen en el que no fue posible apropiarse de conocimientos que permitieran la incorporación y configuración de un capital cultural, en el sentido expuesto por Bourdieu, compatible con el medio universitario. Esto es posible conocerlo no sólo por los episodios de deserción que protagonizaron, sino por la baja escolaridad de sus padres, la carencia de componente académicos favorables registrados en sus propias trayectorias educativas, la desinformación de lo que representa ingresar al ámbito escolar universitario y, relacionado a esto, la singularidad de escogencia del programa académico que se desea estudiar, el desajuste entre los componentes recibidos en escolaridad secundaria y con los que se enfrentaron en la escolaridad universitaria, las dificultades académicas con las que tropezaron una vez desarrollaron los cursos académicos en la Universidad y, para algunos de ellos, su inesperado ingreso a la educación superior y el nulo gusto por ingresar a ésta.

Contrario a lo que hipotéticamente se creía, hablar una lengua indígena no fue factor relacionado a la deserción, ya que casi la totalidad de los estudiantes de la muestra no lo hacían.

También, es posible afirmar que el fenómeno de la deserción en los indígenas de la muestra se caracterizó de forma similar a los estudiantes desertores del total de la Universidad del Valle, esto a partir del perfil del estudiante desertor. Sin embargo, es importante señalar que la población que ingresa a la Universidad por la condición de excepción indígena tiene unas características propias que los diferencia del total de los estudiantes de la Institución. Especialmente, aspectos relacionados con características culturales, políticas y sociales de origen que los diferencian del total la comunidad estudiantil no étnica presente en la institución. Estas particularidades, permiten, además que se diferencien entre los integrantes de las mismas Comunidades o Resguardos Indígenas que ingresan por condición de excepción.

Por esto mismo, aunque los estudiantes indígenas tendrían una característica común a todos por ingresar a la Universidad avalados, ya sea por pertenecer o ser integrantes de una Comunidad o Resguardo, no se deben considerar como un grupo homogéneo, sino que por las diversas características se constituyen como uno heterogéneo en su interior. Como consecuencia de ello, se plantea que el comportamiento del fenómeno también se encontró diferenciado entre los estudiantes de la muestra distribuidos en tres categorías, desertores tempranos, desertores de programa académico y desertores definitivos. Es decir, que los pertenecientes a cada tipología de

deserción tienen la posibilidad de no compartir las mismas tendencias de los demás integrantes, ya que las categorías se caracterizan por no encontrarse puras o ser *tipos ideales*, en el sentido weberiano, sino por albergar casos que escapan a las tendencias del total de los desertores o pueden combinarse.

Se constató también, que en la Universidad del Valle la denominada admisión por condición de excepción étnica-indígena se constituye como uno de los principales canales existentes a través del cual personas procedentes de resguardos y comunidades indígenas ingresan a instituciones de educación superior. Si bien la Institución contempla dichas admisiones a partir de 1993-II, es coherente afirmar que de la misma forma un número cada vez más considerable de población étnica ha ingresado a la Universidad a través de éste canal y cada vez con mayor participación femenina.

Sin embargo, es necesario establecer que así como las medidas de discriminación positiva generan en este caso la posibilidad de acceso y reconocimiento, que podrían tomarse como favorables para el sector de la población beneficiada, por otra parte, suscitan debate en el medio académico por la apertura de canales que se dejan a la deriva y, así como posibilitan accesos, generan también hechos discutibles como las relaciones clientelares que se registran en torno a ellas como, por ejemplo, el acceso a cupos de personas no indígenas y sin ninguna pertenencia étnica que se beneficiaron de la condición de excepción para el ingreso a la Universidad en 2001-II, como se conoció a través de este estudio.

Finalmente, se plantea la problemática presente en la Universidad en relación con fenómeno de la deserción, y aún más se centra el interés en poblaciones como los estudiantes de la muestra, a quienes se les posibilita un canal de fácil acceso pero que no obstante desertan.

Referencias bibliográficas

- ARANGO, Luz Gabriela. (2006). Jóvenes en la universidad: género, clase e identidad profesional, Siglo del Hombre editores, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- BASE DE DATOS DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN (2006). "Factores asociados a la deserción y permanencia estudiantil en la Universidad del Valle 1994-2006", ejecutado por el Centro de Investigación y documentación socioeconómica-CIDSE y la Vicerrectoría académica de la Universidad del Valle.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude (1969). Los Herederos, los estudiantes y la Cultura, 1 ed.1967, editorial Labor, Barcelona.
- _____, (1979). "Los tres estados del Capital Cultural" en Sociológica, UAM- Azcapotzalco, México, núm. 5, Pp.11-17. (Traducción de Mónica Landesmann).
- _____, (1997). Razones Prácticas. Sobre la teoría de la acción. Editorial Anagrama, Barcelona. (Traducción de Thomas Kauf).
- CASTILLO, Luís Carlos (2007). Etnicidad y Nación. El desafío de la diversidad en Colombia. Ed. Universidad del Valle, Cali.

- Colombia. Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior-ICFES, (2002) Estudio de la Deserción estudiantil en la educación superior en Colombia, Documento sobre Estado del Arte, Universidad Nacional de Colombia, Convenio 107/2002 UN-ICFES. Bogotá. Pp. 93.
- Colombia. Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior-ICFES, (2002) Estudio de la Deserción estudiantil en la educación superior en Colombia, Documento sobre el cuestionario de trayectorias sociales, familiares y educativas, Universidad Nacional de Colombia, Convenio 107/2002 UN-ICFES. Bogotá. Pp. 22.
- Colombia. Departamentos Administrativo Nacional de Estadísticas-DANE (2006) Colombia una nación multicultural. Su diversidad étnica. División de Censos y Demografías.
- Colombia. Universidad del Valle (2006-2007). Anuario estadístico de la Universidad del Valle 2005 y 2006. Oficina de Planeación y Desarrollo institucional.
- Colombia. Universidad del los Andes (2007). Investigación sobre deserción en las Instituciones de educación superior en Colombia. Centro de Estudios sobre Desarrollo Económico-CEDE, Bogotá.
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional-MEN, (2008). Deserción Estudiantil en la Educación Superior Colombiana. Elementos para su diagnóstico y Tratamiento. Viceministerio de Educación Superior, Bogotá. Pp. 132.
- Colombia. Universidad del Valle (2008). "Anexo punto 21 resultados", en Proyecto Universidad y Culturas, Análisis estadísticos de datos con estudiantes por excepción étnica, período comprendido: 2004-2008, [Completar]
- ESCOBAR, Jaime; LARGO, Edwin; PÉREZ, Carlos Andrés (2006). Factores asociados a la deserción y permanencia de estudiantes en la Universidad del Valle 1994-2006 Vicerrectoría Académica, Universidad del Valle, Centro de Investigación y documentación socioeconómica-CIDSE, Facultad de Ciencias Sociales y Económicas, Universidad del Valle, Cali.
- _____, (s.f.a.). Análisis de la Herramienta SPADIES diseñado por el Ministerio de Educación Nacional y el CEDE - Informe Final Programa de Análisis de la permanencia y la deserción académica en la Universidad del Valle. Centro de Investigación y Documentación Socioeconómica-CIDSE y Vicerrectoría Académica, Universidad del Valle, Cali.
- _____, (s.f.b). Deserción, Graduación y Permanencia en la Universidad del Valle (1995-2007) Vicerrectoría Académica, Universidad del Valle, Centro de Investigación y documentación socioeconómica-CIDSE, Facultad de Ciencias Sociales y Económicas, Universidad del Valle, Cali. Pp. 22.
- _____, (s. f.c). Deserción Rendimiento y Permanencia en la Universidad del Valle, presentación en Power Point, Vicerrectoría Académica, Universidad del Valle, Centro de Investigación y documentación socioeconómica-CIDSE, Facultad de Ciencias Sociales y Económicas, Universidad del Valle, Cali, 75 diapositivas.
- _____, (s. f. d). Deserción Rendimiento y Permanencia en la Universidad del Valle, presentación en Power Point-Resumen Vicerrectoría Académica, Universidad del Valle, Centro de Investigación y documentación socioeconómica-CIDSE, Facultad de Ciencias Sociales y Económicas, Universidad del Valle, Cali, 19 diapositivas.

- IESALC/UNESCO, CINDA (2005). Seminario Internacional Rezago y Deserción en la Educación Superior, Informe Final, Universidad de Talca, Chile, 12-14 septiembre.
- LAURENT, Virginie (2005). Comunidades indígenas espacios políticos y movilización electoral en Colombia, 1990-1998. Motivaciones, campos de acción e impactos. Instituto Colombiano de Antropología e Historia-ICANH, Instituto Francés de Estudios Andinos-IFEA, Bogotá.
- MOSQUERA, Claudia; LEÓN, Ruby (editoras) (2009). Acciones afirmativas y ciudadanía diferenciada étnico-racial negra, afrocolombiana, palenquera y raizal. Entre Bicentenarios de las Independencias y Constitución de 1991. Centro de Estudios Sociales – CES, Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- ROJAS, Axel; CASTILLO, Elizabeth (2005). Educar a los otros. Estado, políticas educativas y diferencia cultural en Colombia. Grupo de Educación Indígena y Multicultural con el apoyo de y financiación del programa PROANDES-UNICEF, Ed. Universidad del Cauca. Popayán. Pp. 160.
- URREA, Fernando; CARDONA, Jorge (2003). Algunas tendencias sociodemográficas y socio-raciales de la matrícula de la Universidad del Valle en el contexto local y regional y una eventual política de expansión de la matrícula, en: Universidad del Valle: Reflexiones para un Plan de Desarrollo, serie pensamiento universitario N° 1, Universidad del Valle, Cali.
- VELÁSQUEZ, Fabio (1982). “Selección social e ingreso a la universidad pública. El caso de la Universidad del Valle” en: La Sociedad colombiana y la investigación sociológica. Memorias del IV congreso nacional de Sociología, Asociación Colombiana de Sociología, Departamento de Sociología, Universidad del Valle, Cali.

Resoluciones

Resolución No. 044 de abril 19 de 2007 del Consejo Académico de la Universidad del Valle

Resolución No. 053 de mayo 10 de 2007 del Consejo Académico de la Universidad del Valle.