

**DÚO-ETNOGRAFÍA: TRAYECTORIA DE DOS INDÍGENAS ESTUDIANTES DE
SEXUALIDAD DIVERSA EN EL PREGRADO DE LICENCIATURA EN LENGUAS
EXTRANJERAS DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE, CALI, COLOMBIA**

**Estudiantes:
HUGO ALFONSO VALENCIA ULCUÉ y ALEX RENÉ POLANCO CRUZ**



**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS DEL LENGUAJE
LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS
SANTIAGO DE CALI, VALLE DEL CAUCA
2021**

**DÚO-ETNOGRAFÍA: TRAYECTORIA DE DOS INDÍGENAS ESTUDIANTES DE
SEXUALIDAD DIVERSA EN EL PREGRADO DE LICENCIATURA EN LENGUAS
EXTRANJERAS DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE, CALI, COLOMBIA**

Estudiantes:

**HUGO ALFONSO VALENCIA ULCUÉ (1331153) y ALEX RENÉ POLANCO CRUZ
(1426657)**

Trabajo de grado para optar al Título de:

Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés y en francés

Director

**ANDRÉS FERNÁNDO VALENCIA MAFLA
MA Language and Literacies Education**



**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS DEL LENGUAJE
LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS
SANTIAGO DE CALI, VALLE DEL CAUCA
2021**



AGRADECIMIENTOS

No es sencillo agradecer, sobre todo cuando es a dúo, porque no quieres que nadie quede por fuera, porque fueron muchas las personas que nos brindaron su apoyo y ayuda, con un consejo, una palabra de ánimo, o cualquier acción o recurso que fue valioso y útil en su debido momento y lugar.

Y para empezar, damos un agradecimiento a todos nuestros ancestros milenarios, aquellos líderes y lideresas indígenas que resistieron y lucharon por una *Abya Yala* libre de cadenas españolas, y en especial a nuestros ancestros del gran territorio Nasa. Herederos rebeldes de un poderoso legado de fuerza y resistencia que siempre les permitió elevar sus voces, sus puños y sus flechas para defender la dignidad de su pueblo frente a los invasores.

A nuestras madres por haber creído en nosotros, y desearnos de forma honesta un mejor porvenir, uno mejor del que tal vez ellas tuvieron. (Alex) A ella, *Angélica Cruz*, (Hugo) y a ella, *Rosa Ulcué*, quienes, con su ejemplo de madres fuertes e inquebrantables nos dieron la inspiración necesaria para nunca desistir, ni en la más dura de las dificultades.

Agradecemos a nuestro grupo de amigos más cercanos: Luis, Andrés, Duván, y Karla, todos ellos representantes disruptivos de las lógicas y el estatus que la sociedad intenta homogeneizar.

Y de manera especial, agradecemos a Libia Díaz-Ulabares por ser una mujer aguerrida y fiel representante de la cultura afro, alguien que con valentía no duda en hablar sobre sus raíces en todos los espacios a donde llega. Hecho por el cual se ganó toda nuestra admiración y se convirtió en nuestro ejemplo a seguir.

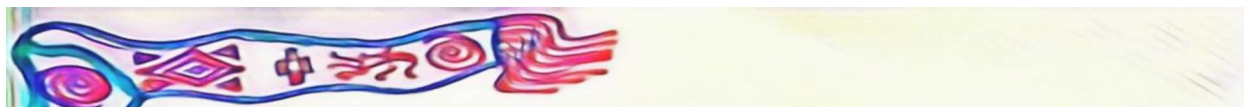
A Diana Granados, la profe de ‘Ensayos’, quien nos dio su apoyo y motivación incondicional para que lucháramos por alcanzar nuestras metas profesionales e identitarias.



(Hugo) Agradezco a Luisa Coral, Daniela Cuesta y Shirley Montano quienes con su actitud incondicional siempre estuvieron acompañándome a lo largo de mi recorrido universitario. En especial cuando mis experiencias sentimentales fracasaron y esto ponía en ‘la cuerda floja’ mi estabilidad y permanencia en la academia.

(Alex) A mis hermanos: Iván, Edwin y Ximena, y a mi padre. Cada uno de ellos es mi pedazo de resistencia y motivación para seguir adelante en cada proyecto que he emprendido.

Agradecemos a los docentes *Andrés Valencia, María Eugenia Ortiz, Susana Matallana y Tim Keppel*, por ser los docentes más disruptivos y ‘*badass*’ de la escuela de Ciencias del Lenguaje. En sus clases y fuera de ellas *we discovered another way to learn les langues étrangères. Each one of them nous a enseigné que les langues ne sont pas seulement pour répéter des mots comme les parrots, on the contrary, languages can be the best human device that could help us to transmit our own cultural heritage*, nuestro propio espíritu y nuestras propias *stories and ideas*.



CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS.....	1
ABSTRACT.....	5
RESUMEN.....	6
INTRODUCCIÓN.....	7
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	10
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	20
OBJETIVOS.....	20
JUSTIFICACIÓN.....	21
Situación problema como punto de partida	21
Decisión tomada y puntos a resaltar.....	27
 ANTECEDENTES.....	 30
Nacionales.....	30
Internacionales.....	33
 MARCO CONCEPTUAL	 47
TEJIDO METODOLÓGICO	58
El origen del Tejido Nasa	60
El saber de la Cacique del Arte en nosotros	62
Tipo de estudio	64
Método.....	65
 CATEGORIZACIÓN DE LOS DATOS.....	 68
INICIO DEL TEJIDO DÚO-ETNOGRÁFICO	71
 LA MAÑANA.....	 74
La génesis del pueblo Nasa	76
Recuerdos/Flashbacks.....	79
• ‘Los indios aprendiendo a ser indígenas, indígenas Nasa’.....	80
• Integración de los jóvenes al MJ.....	85
La Universidad del Valle como espacio de reivindicación.....	88
El encuentro en Univalle.....	92
 LA TARDE EN LA CASA DE PASO, LA MINGA.....	 111
¡Mojemos la palabra!	112
Voici le tissu des expériences!	116



LA NOCHE EN LA TULPA, EL FOGÓN.....128

CONCLUSIÓN.....146

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS151

ANEXOS.....157

- Anexo 1: Traducción de viñetas. (p. 157)
- Anexo 2: Tabla de las preguntas para la entrevista semiestructurada. (p. 159)
- Anexo 3: Tabla de categorías (matriz de análisis). (p. 160)
- Anexo 4: Tabla de codificación sociodemográfica de los entrevistados. (p. 161)
- Anexo 5: Tabla de la matriz de análisis para los datos dúo-etnográficos. (p. 164)
- Anexo 6: Library research en el curso Composición en Inglés VII. (p. 166)
- Anexo 7: La cyberquête en el curso Didactique de langues étrangères I. (p. 166)
- Anexo 8: Material de estudio en el curso de Literatura en francés IX. (p. 167)

FIGURAS

- Figura 1: Cacica Txiwe Wesak. (p. 61)
- Figura 2: Ejemplo de manilla. (p. 63)
- Figura 3 y 4: El EEKTHË WALA. (p. 76)
- Figura 5: Los autores. (p. 80)
- Figura 6: Movimiento Juvenil, 2007. (p. 85)
- Figura 7: Exterior Casa de Paso. (p. 113)
- Figura 8: Interior Casa de Paso. (p. 114)
- Figura 9: Los autores en la actualidad. (p. 145)

***Portada:** la portada de esta investigación dúo-etnográfica es un dibujo realizado por Hugo, uno de los autores, que uso la aplicación *Polish* para editarla y así obtener el efecto que tiene. La portada contiene algunos de los colores y la simbología indígena que nos define como indígenas Nasa de sexualidad diversa, en ella pueden apreciar el chumbe, el rombo, la espiral, el símbolo de los tres mundos (el superior, el intermedio y el inferior) y el sombrero Nasa.



ABSTRACT

This is a duoethnographic research with a mixed approach (evocative and analytic) of two Nasa indigenous students with diverse sexuality in the Foreign Languages Program with emphasis in English and French, from the Universidad del Valle (2013-2020). They expound their academic trajectory through their own experiences along with five indigenous students more in three chapters named metaphorically, Morning, Afternoon, and Night. With the aim of describing and illustrating 1) The interrelation of their social identity (Nasa) and their sexual orientation (Homosexual); 2) How the Indigenous University Council (CIU) supplied the emotional function of their nuclear families; and 3) Their forms of resistance to academic and social challenges in their academic program. And, thus, understand part of some social phenomena occurred in the university context with indigenous students (of diverse sexuality, as it is the case of the authors.).

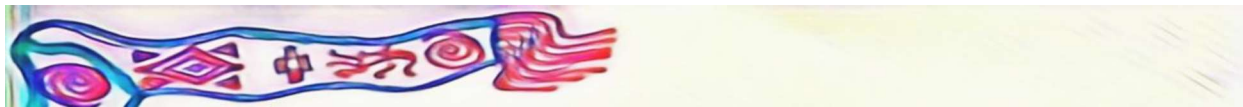
Keywords: Duoethnography, Personal Narrative, Indigenous people, Identity, Intersectionality, Diverse Sexual Orientation



RESUMEN

Investigación dúo-etnográfica de enfoque mixto (evocativo y analítico) de dos indígenas Nasa de sexualidad diversa en la Licenciatura de Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés y en francés, de la Universidad del Valle (2013-2020); quienes cuentan su trayectoria universitaria mediante sus propias experiencias y las de cinco indígenas estudiantes más en tres capítulos denominados metafóricamente, Mañana, Tarde y Noche. Con el objetivo de describir e ilustrar 1) la interrelación de su identidad social (Nasa) y su orientación sexual (Homosexual); 2) cómo el Cabildo Indígena Universitario (CIU) suplió la función emocional de sus familias nucleares; y 3) sus formas de resistencia a los desafíos académicos y sociales en su carrera. Y, así, comprender parte de algunos fenómenos sociales dados en el contexto universitario con indígenas estudiantes (de sexualidad diversa, en el caso de los autores).

Palabras claves: Dúo-etnografía, Narrativa Personal, Universidad, Indígenas, Identidad, Interseccionalidad, Orientación Sexual Diversa



INTRODUCCIÓN

En defensa de mi raza
Manuel Quintín Lame (1880-1967)

Nuestra presente investigación dúo-etnográfica describe nuestra historia y trayectoria como indígenas estudiantes de sexualidad diversa en el programa académico de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés y en francés, de la Universidad del Valle (2013-2020).

Indígenas pertenecientes a la comunidad ancestral del pueblo Nasa, quienes comenzamos a analizar y cuestionar nuestros entornos habituales, como por ejemplo los salones de clase y los lugares en los que residimos, luego de haber casi culminado nuestra formación universitaria y en el momento exacto en donde empezamos a reflexionar sobre cuál podría ser el tema de nuestro trabajo de grado.

Sólo en ese momento, y mientras nos familiarizábamos con la teoría de la investigación académica, descubrimos algunos patrones relacionados con la forma en que los educadores y la comunidad estudiantil percibe y se relaciona con el indígena estudiante, tanto en las aulas de clase como en otros espacios de la universidad. En este sentido, también nos preocupamos por analizar y problematizar los contenidos y las políticas educativas universitarias en general, y de manera particular el tipo de educación inclusiva que es ofrecida a los grupos étnicos, las cuales en la práctica, consideramos que pueden llegar a ser escasas o casi nulas.

Es por ello que sentimos la necesidad de contar nuestra experiencia universitaria, apoyados también en los relatos y vivencias de otros cinco indígenas estudiantes. Al final, nuestro mayor objetivo es poder dar a conocer algunas de las realidades y experiencias que tuvieron lugar en muchos sitios en común. Como por ejemplo, la organización indígena en Santander de Quilichao, la Univalle, y la ciudad de Cali. Sin embargo, lo que obtuvimos como



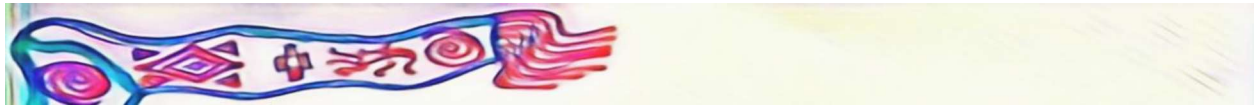
resultado de todo ese trasegar, fue toda una serie de hechos y aparentes casualidades que por lo general dejaron una huella en nosotros.

Y aunque en un inicio no imaginábamos cómo podíamos hablar de esto sin perder credibilidad, apareció nuestro Director de trabajo de grado, quien nos mostró un espectro de otras posibilidades de investigación, con la cuales nosotros podríamos empezar a escribir este trabajo de grado. A la luz eso sí, de las investigaciones de tipo auto-etnográficas y/o dúo-etnográficas, desarrolladas por los investigadores Ellis y Bochner (2000) y Sawyer y Norris (2015).

Teniendo en cuenta la información previa decidimos realizar nuestra narrativa de experiencias bajo los siguientes tres objetivos: 1. Identificar la interrelación de nuestra identidad social (Nasa) y nuestra orientación sexual (Homosexual); seguidamente, 2. Describir cómo el Cabildo Indígena Universitario (CIU) suplió la función emocional de nuestras familias nucleares, 3. Ilustrar las formas de resistencia a los desafíos académicos y sociales en la Licenciatura en Lenguas Extranjeras (inglés-francés).

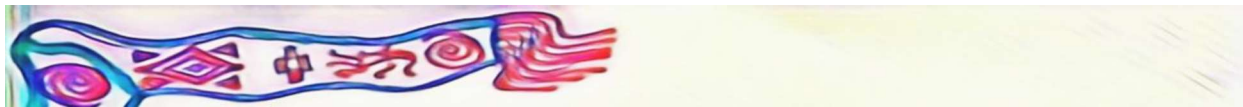
Los objetivos mencionados toman lugar y desarrollo en los tres capítulos denominados *La Mañana*, *La Tarde en la Casa de Paso* y *La Noche en la Tulpa*, haciendo alusión metafóricamente a los tres momentos del día, teniendo entonces como resultado una investigación dúo-etnográfica que posee un enfoque mixto, entre lo evocativo y lo analítico.

Si bien es cierto que nos interesaba hablar de nuestras propias experiencias, también lo que queríamos era poder contrastarlas con las experiencias de otros compañeros indígenas para comprender mejor la realidad y los fenómenos sociales. En otras palabras, la exposición de nuestras propias vivencias como autores, en contraste con las de los entrevistados, (Chang, 2008). La metodología usada se denomina *Tejido Metodológico* y se basa en el origen y la



percepción Nasa sobre el tejido, cuya práctica ancestral es producida por todos los pueblos originarios y se remonta desde la antigua América o más bien, nuestra entrañable Abya Yala.

Esperamos sea el proceso del tejido de su deleite y agrado.



PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Hugo, 2013:

Era el primer día de clase y mientras subía las gradas hacia el último piso, iba acomodando la mochila de lana que estaba terciada en mi pecho, la misma que había sido tejida por mi mamá como regalo. Cuando llegué al pasillo del tercer piso busqué el salón 3004 y entré:

a primera vista noté que el salón estaba casi lleno y las sillas estaban en posición de mesa redonda, tomé asiento cerca a la entrada y saqué mi libreta de apuntes.

De pronto, mientras escuchaba al profesor de inglés presentar el curso sentí que algo me inquietó, pero no sabía que era. Miré alrededor, a mis compañeros de clase, y noté que casi todos eran 'mestizos', y a mi parecer muy similares por su modo de vestir y de hablar, salvo algunas distinciones como el cabello liso, rizado o pintado; corto o largo. Después de un momento caí en la cuenta de que no había más indígenas estudiantes aparte de mí en el salón. Esto me provocó una sensación de extrañeza porque sólo entonces sentí que ya no estaba en un lugar familiar, es decir, un lugar en donde hubiera otras personas como yo, otros indígenas. Fue tanta la impresión que hasta llegué a pensar que, en el futuro, tal vez esto podría ser objeto de situaciones incómodas.

Y es que honestamente había imaginado que iba a estar acompañado por algún o alguna indígena más dentro del salón, alguien que compartiera condiciones similares a la mía... Hoy comprendo que quizás el Programa de Idiomas no es la carrera más atractiva para mis hermanos indígenas, y que al final de cuentas, tal vez la Universidad y el sistema educativo en general no son espacios tan inclusivos como pareciera ser.

Alex, 2014¹:

It was my first English class at university, and the first activity consisted of going to the front of the classroom and making a small introduction about ourselves in English. Most of my

¹ La traducción en español de esta viñeta la pueden encontrar en el apartado de los ANEXOS - Anexo 1: Traducción de viñetas. pág. 157



classmates were able to speak for long periods of time while some others, at least, could pronounce some 'appropriate' sentences. But then, it was my turn: I stood up from my chair, walked to the board, full of shivers and feeling my throat as dry as a desert. Once there, I reminded myself only thinking about the verb To Be conjugation (the endless topic at my elementary and high school) and finally, with a trembling voice I just could say 'I'm afraid to be here'...

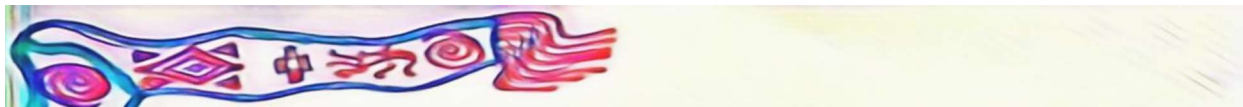
But it was not totally true, cause' at that time, I was almost terrified of everything: I was afraid of being in the city, of studying a program without a solid basis, of being indigenous, of being gay, of being the first person in my family who was able to be admitted to the University, and so on... but today, while I'm starting to write this paper, I feel like most of those fears have disappeared, and a few others are still there.

So, the open question is how could I cope with these fears? I hope this account helps me out to find the answers.

*"So tell me what you want to hear
Something that will light those ears
I'm sick of all the insincere
So I'm gonna give all my secrets away..."
"Secrets" (Tedder Ryan, 2009 48s)²*

Después de haber trasegado por más de quince años en caminos paralelos en el municipio de Santander de Quilichao - Cauca, en donde cursamos el colegio y asistimos como comuneros al cabildo indígena "Nasa Kiwe Tekh Ksxaw", (Hugo y Alex) iniciamos entre los años 2013 y 2014 a nuestros estudios de pregrado en la Universidad del Valle.

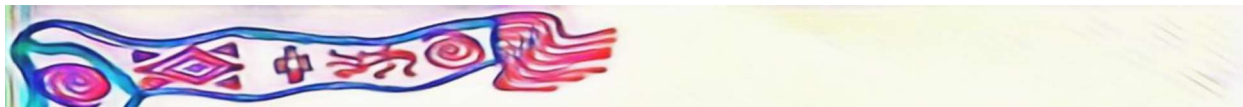
² Extracto de la canción Secrets (Official Music Video) de la agrupación One Republic 2010, en el segundo 48.
<https://www.youtube.com/watch?v=qHm9MG9xw1o>



En este nuevo ciclo y en el contexto de la educación superior pasarían casi siete años más para que llegara el momento de la elaboración de este trabajo de grado, y es aquí en donde decidimos volver a “re-juntarnos”, como en el colegio y como en el cabildo, y como en algunos de los semestres que tuvimos. En este contexto surgió la idea de seguir trabajando por una propuesta en común, y decidimos entonces que tal vez lo disruptivo de nuestras historias de vida también podrían reflejarse en un trabajo de grado distinto como, por ejemplo, una dúo-etnografía.

Una historia tejida a dos manos que diera cuenta de la intersección de nuestras identidades; de la segregación por nuestra idea de amar, del choque cultural y social de dos realidades: la de la provincia y la de la ciudad; de los aciertos y desaciertos de nuestro proceso de formación personal y profesional; y de cómo al final, todo este bagaje influiría en la ruta que iniciamos en 2013 (Hugo), y en 2014 (Alex) en el programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle, en donde la condición de excepción de indígena con la que ingresamos desapareció tan pronto como nos sentamos en el salón y empezamos a tomar apuntes en las clases.

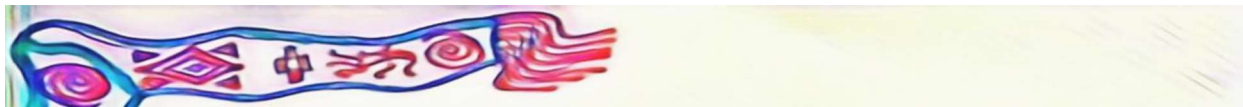
La Universidad del Valle se ha caracterizado por ser la institución universitaria más insigne para el suroccidente del país. En ella se congregan estudiantes de distintas etnias y culturas de la región que buscan una oportunidad de proyección profesional. Esto se debe a que desde la implementación de la Constitución de 1991 el Estado colombiano decretó que las universidades públicas del país debían crear mecanismos y políticas que permitieran el ingreso de individuos pertenecientes a comunidades históricamente excluidas o afectadas por la violencia, haciendo así un reconocimiento al hecho de que vivimos en un país diverso, pluriétnico y multicultural.



Bajo esta idea de poder acceder a la educación superior es que algunos indígenas empezaron a salir de los resguardos o comunidades ancestrales para poder continuar con su proyecto personal de formación profesional y luego poder retornar y aportar sus saberes a la comunidad. Es así como se ha podido evidenciar que en la última década ha habido un gran número de indígenas estudiantes de distintos resguardos del Cauca, Nariño y Amazonas, en su mayoría, que se han trasladado a Cali para continuar sus estudios en la Universidad del Valle, (Ortiz Mora, 2012). Sin embargo, es preocupante que al final, solo unos pocos logran culminar con sus respectivos programas académicos (Meneses Pardo, 2009).

El “resto” o aquellos estudiantes que no logran este propósito se ven obligados a retornar a sus territorios de origen antes del tiempo esperado, o algunos otros deciden quedarse en la ciudad buscando otras oportunidades. Todo esto generado por motivos que van desde la compleja adaptación a un nuevo ambiente urbano, en donde inevitablemente se presenta un choque cultural. Como también otros factores que se relacionan, por ejemplo, con la falta de solvencia económica, la competencia y la exigencia académica al interior de los programas. También se podría mencionar que existe un desconocimiento por acción u omisión por parte de la institución educativa y algunos de sus miembros sobre la información relacionada con el contexto social, cultural y educativo de donde provienen los indígenas estudiantes.

Es así como este último factor desencadena un vacío estructural y pedagógico que no tiene en cuenta las diferencias culturales y sociales de estos individuos, es decir que dentro de algunas instituciones no se desarrolla o aplica una enseñanza ‘especial’ o diferencial que podría servir de andamio o apoyo transitorio para las personas que pertenecen a los distintos grupos étnicos.



Los anteriores planteamientos nos llevaron a pensar en que tal vez lo que subyace es una desarmonía entre las políticas educativas de inclusión representadas, en este caso, en los dos cupos de condición de excepción indígena, y la realidad a la que nos enfrentamos diariamente en nuestras clases. Es por esto que para intentar comprender esta ‘desarmonía’ tuvimos que consultar el objetivo de *la formación integral* que plantea la Universidad del Valle en el Proyecto Educativo del Programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras Inglés – Francés (PEP). El cual busca desarrollar, PEP (2014) “el estímulo de las diversas potencialidades intelectuales, emocionales, estéticas y físicas a partir del ofrecimiento, en el currículo expreso o formal y en el clima cultural de la Universidad, de experiencias formativas que amplíen su horizonte profesional y su desarrollo como ser humano y ciudadano” (p. 7-8).

Aspectos que podemos constatar de manera general con la gran variedad de programas académicos³ que Univalle brinda semestral y anualmente, pero yendo más allá el objetivo de *la formación integral* planteado por Univalle es reducido porque solo es integral mayoritariamente para una sociedad blanca y mestiza de ciudad, y nosotros como indígenas estudiantes de sexualidad diversa nos hemos podido dar cuenta de esto mediante nuestras experiencias vividas en la licenciatura que más adelante describimos. Si bien es cierto que existe una variedad de docentes y directivos que tienen conocimiento sobre la cultura, hay muchos que no, y es así que mediante sus métodos de enseñanza y modo de pensar terminan limitando la idea con la que se pensó el objetivo de *la formación integral*, el cual honestamente consideramos que no está mal.

Sin embargo, nos resulta difícil no cuestionarlo y mediante la descripción previa lo hemos hecho pero también nos interesa y queremos abrirlo porque pensamos que es importante y

³ En el año 2021, La Universidad del Valle imparte 57 carreras universitarias, 166 posgrados y 22 carreras cortas. Entre sus carreras universitarias, puedes estudiar alguna de sus 30 pregrados, 14 licenciaturas y 12 ingenierías. Información obtenida de <https://carrerasuniversitarias.com.co/universidades/universidad-del-valle>



pertinente que el objetivo de *la formación integral* sea verdaderamente integral, es decir que tenga en cuenta la pluralidad, la diversidad, las distintas formas de ser, pensar y en sí todo lo que trae consigo cada estudiante que conforma la universidad, ya que somos un número significativo que venimos de lugares lejanos portando unas prácticas y dinámicas culturales diferentes a las de la ciudad de Cali, especialmente en el caso de nuestros hermanos indígenas estudiantes de los distintos pueblos y resguardos que ingresan a la Universidad del Valle.

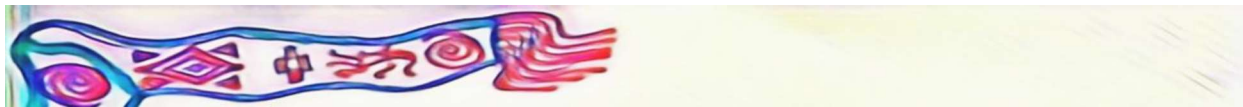
Ahora bien, la Ley 115⁴ de 1994 que cuenta con algunas políticas educativas que intentan implementar la reproducción y la conservación de las prácticas culturales propias de los grupos étnicos del país, solo está presente hasta la educación media. Mientras que en la Ley 30⁵ de 1992 de Educación Superior no posee ningún Capítulo, Título o Artículo dedicado al tratamiento o bienestar para los pueblos étnicos, no al menos de manera explícita. No obstante, valoramos que Univalle reconozca y brinde acceso a los indígenas estudiantes a través de la condición de excepción 039, con la cual la institución otorga dos cupos por cada programa académico, sin embargo, sería erróneo considerar esta medida como una política educativa real de inclusión.

Por otro lado, es también preocupante ver cómo los pocos alumnos que logran su ingreso a los programas académicos se encuentran con espacios de aculturación y de reproducción de

⁴ La ley 115 de 1994, desde los artículos 55 hasta el 63, es la que promueve la implementación de la Educación Propia y la Etnoeducación en los distintos grupos étnicos reconocidos desde el 91.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>

⁵ Esta ley lo que sí deja claro es que “La Educación Superior será accesible a quienes demuestren poseer las capacidades requeridas y cumplan con las condiciones académicas exigidas en cada caso”, Artículo 5°. Aunque el Capítulo 2 del Título 5to, dedicado al Bienestar Universitario, considera el desarrollo de programas de bienestar para la población estudiantil, sigue siendo muy general, obviando la presencia de estudiantes provenientes de grupos diversos y étnicos. Por ejemplo, diciendo lo siguiente “Las instituciones de Educación Superior deben adelantar programas de bienestar entendidos como el conjunto de actividades que se orientan al desarrollo físico, psico-afectivo, espiritual y social de los estudiantes, docentes y personal administrativo”, Artículo 117. Consultado en https://www.cna.gov.co/1741/articles-186370_ley_3092.pdf



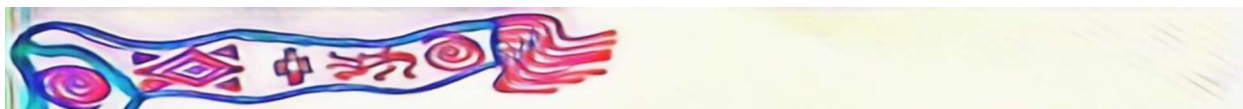
lógicas coloniales y occidentales, en donde prevalecen aspectos como la competitividad y la homogeneización del pensamiento. Todo ello enmarcado en un sistema educativo superior que responde a lógicas globalizantes y de mercado que no guardan relación alguna con las cosmovisiones de los pueblos ancestrales de nuestro país. (Ortiz Mora, 2012).

En el caso de la Universidad del Valle la política estatal relacionada con la inclusión de grupos étnicos y minorías históricamente relegadas se refleja en el cupo otorgado a estudiantes pertenecientes a comunidades indígenas, afrodescendientes, desplazados y/o reinsertados, bajo la figura de “cupo por condición de excepción”⁶. La inscripción para aspirar a dicho cupo de excepción requiere de una lista de requisitos⁷ que acrediten a la persona como miembro de una determinada comunidad. El proceso de selección que es visto como algo formal y normal puede resultar discriminatorio como lo expresa Ortiz Mora (2012):

[...] la Universidad del Valle ha interpuesto una serie de requerimientos que deben cumplir para quienes quieran ingresar a la institución, a manera de poder tener la información requerida para empezar a realizar el proceso de admisión a la educación superior, lo cual estaría bien siempre y cuando en las pautas del proceso de admisión no se cometan acciones discriminatorias como la de tratar de comparar los caracteres fenotípicos que pueden o no caracterizar a un(a) persona indígena, y lo más preocupante, tratar de justificar una política de inclusión a través de una medida que intenta justificar

⁶Resolución N. 045-2013 Artículo 25: Condición excepción Indígena: “ 4% del cupo de cada Programa Académico, estos cupos son adicionales al cupo establecido por el Consejo Académico para el programa”
http://admisiones.univalle.edu.co/new/_new/interior/reglamentos/RCA-045%20REGLAMENTO%20INSCRIPCION.pdf

⁷ Para el caso indígena, según el Área de Admisiones de la Universidad del Valle 2004, pueden presentarse como candidatos por la condición de excepción indígena 039 para participar del proceso de inscripciones, los bachilleres que pertenezcan a una Comunidad o Resguardo Indígena que se encuentre debidamente registrado en el Ministerio del Interior y de Justicia. <http://admisiones.univalle.edu.co/new/condiciones/index.php>



una Educación Superior Inclusiva, desconociendo la existencia de otras formas de conocimiento como la de los pueblos afros e indígenas (p. 64 -65).

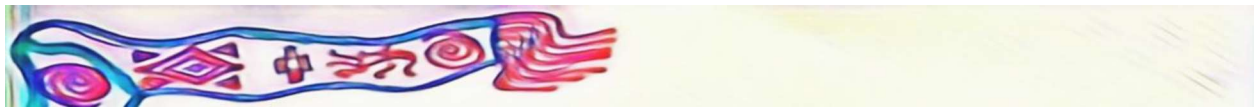
Al analizar de cerca esta realidad nos damos cuenta de que en efecto la Universidad sólo asegura este cupo para el ingreso de los estudiantes que cumplen los requisitos para esta condición, pero no garantiza la permanencia o el acompañamiento constante y diferenciado que necesitan estos estudiantes al momento de enfrentarse a la vida universitaria.

En consecuencia lo que se genera es una alta tasa de deserción de indígenas estudiantes matriculados en los diferentes programas ofrecidos por la Universidad del Valle, entendiendo el concepto de *deserción* como un evento individual de interrupción o desvinculación del proceso y la trayectoria académica, el cual se da por uno o varios procesos a nivel personal, institucional o social (Castaño y colegas (2006), citado por Rodríguez (2019)).

Sin la intención de hacer ver responsables únicamente a las instituciones de esta problemática de deserción, reconocemos que desde el plano de lo personal existen variantes que inciden también. Según el estudio realizado por Rodríguez (2019) sobre deserción universitaria en Colombia 2006-2016, la autora expone que la edad, el género, el estado civil, la posición familiar, entre otras, son causales también, porque hay probabilidades de deserción más altas en indígenas adultos que jóvenes; en hombres que mujeres (32,4% frente a un 15,4% de las mujeres⁸); en casados o unión libre, algunos con hijos, que solteros siendo hijos mayores que menores.

Como se puede observar, las anteriores variantes explican parte del por qué, sin embargo, no sería conveniente generalizar estas razones cuando detrás existe una desarmonización entre lo

⁸ Datos estadísticos en el estudio de la Universidad de los Llanos, Malagón y Eslava (2007), citado por Rodríguez (2019).

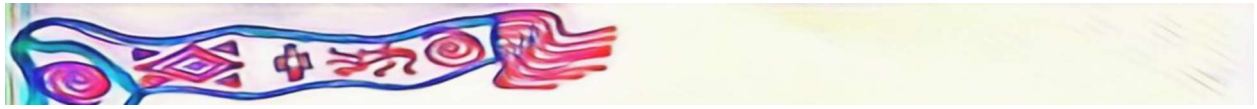


que dicen las políticas educativas según el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y lo que se ejecuta en las aulas de los establecimientos formativos oficiales, en donde se suele pasar por alto derechos de los distintos grupos étnicos, creando en este sentido, un ambiente y una sensación de olvido e invisibilización para estos grupos.

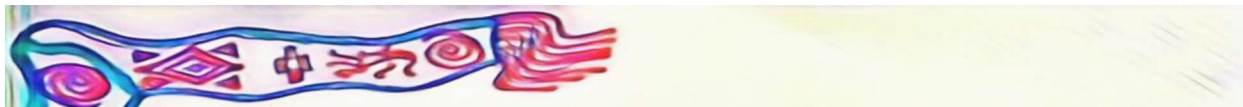
Ahora bien, en nuestro caso como indígenas Nasa y estudiantes del pregrado de licenciatura en lenguas extranjeras constatamos de forma experiencial algunas de las problemáticas antes mencionadas. En las que también tomamos como referencias algunos casos que pudimos documentar mediante entrevistas a otros compañeros indígenas que desertaron del programa. Sin embargo, cabe aclarar que en esta sección del planteamiento del problema sólo mencionaremos algunos de estos hechos porque su respectivo desarrollo argumentativo será ampliado en el cuerpo de la investigación. Y, también, que estas percepciones toman lugar en un período de tiempo que culmina en el año 2018, año en el que empezamos la redacción de este trabajo.

Es entonces en donde empezamos a hablar desde la primera persona del plural: “nosotros”, porque este es un trabajo de exploración dúo-etnográfica con el que queremos dejar impreso el trasegar personal de dos indígenas estudiantes que de una u otra forma resistieron los desafíos personales y académicos que se presentaron durante su permanencia en el programa de lenguas extranjeras de la Universidad del Valle. Pero también queremos hablar desde las voces de algunos compañeros y compañeras que desertaron de la carrera, que, aunque dejaron un sueño en ‘*stand by*’ o en espera, siguen luchando desde sus nuevas realidades.

Lo que queremos entonces es tratar de dejar un precedente para que más compañeros indígenas, afros, y otros pueblos puedan encontrar en la carrera de licenciatura un lugar en donde puedan aprender a contar sus historias en otros idiomas y generar así nuevas narrativas que



visualicen las realidades de todos los pueblos que históricamente y culturalmente han sido relegados o en el mejor de los casos, reducidos a construcciones sociales y culturales estereotipadas que los despojan de valor y humanidad.



PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

1. ¿De qué manera y en qué medida se interrelacionan nuestra identidad social Nasa y nuestra orientación sexual Homosexual?
2. ¿Hasta qué punto el Cabildo suplió la función emocional de nuestras familias nucleares?
3. ¿Cómo hemos aprendido a resistir los desafíos académicos y sociales en la licenciatura en lenguas extranjeras, Inglés-Francés, en particular en los cursos de lenguas (inglés y francés)?

OBJETIVOS

1. Identificar la interrelación de nuestra identidad social Nasa y nuestra orientación sexual Homosexual.
2. Describir cómo el Cabildo Indígena Universitario (CIU) suplió la función emocional de nuestras familias nucleares.
3. Ilustrar las formas de resistencia a los desafíos académicos y sociales en la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en inglés y en francés, en especial en los cursos de lenguas (inglés y francés).



JUSTIFICACIÓN

Situación problema como punto de partida

Desde nuestro ingreso a la universidad, pasando por la residencia en la ciudad de Cali y terminando en el momento en que empezamos a redactar este trabajo de grado, podemos afirmar que en todo este tiempo hemos acumulado una serie de experiencias que llevan consigo distintos matices tanto en el ámbito académico como en ámbito personal. Es así como podemos decir también que algunos de estos sucesos nos generó gran impacto y nos llevó a formularnos algunos cuestionamientos, como por ejemplo, el hecho de que en la mayoría de las clases de nuestro programa lo que observamos fue la puesta en escena de un discurso de aculturación que usualmente no tuvo en cuenta o no mencionó el valor y el aporte del acervo de conocimientos y cosmovisiones propias que los grupos étnicos de nuestro país han generado a través de la tradición oral y desde tiempos inmemoriales.

Este hecho que aunque es casi imperceptible, lo pudimos notar en el transcurso de estos años, en medio de las prácticas pedagógicas de las que hicimos parte al interior de la Universidad del Valle, y más específicamente, en el programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras. En este espacio, y según nuestra percepción, lo que primaba era la implementación de un discurso pedagógico que promovía una jerarquía en donde existe un mundo con unas lenguas que son dominantes o que tienen más prestigio que otras. Siendo esas ‘otras lenguas’, el grupo de las lenguas indígenas, criollos y demás, que se ubican en un rango inferior.

Sin embargo, es importante aclarar que estas lenguas ‘inferiores’ se convierten, muchas veces, en foco de estudios académicos formales que al final generan un cúmulo de conocimientos y/o saberes que no se promueven de manera más democrática y efectiva a nivel nacional. Tal vez por la falta de apoyo y la poca implementación de políticas educativas de



inclusión provenientes del gobierno central. No obstante, cabe mencionar que dentro del pensum de la Universidad del Valle, sí existen unos cursos relacionados con el reconocimiento e inclusión de los saberes indígenas, como por ejemplo los cursos de Nasa Yuwe I, II y Etnoconocimiento Metodologías de la Investigación, cátedras que se dan para los indígenas y la comunidad universitaria, “[...] en funcionamiento a partir del 2005” y “[...] Territorio, Conflicto y Jurisdicción Especial Indígena: cátedra que se implementó en el año 2011”, La Palabra⁹ (2015).

Ahora bien, la existencia de estos espacios ha sido el resultado de un proceso arduo y persistente de lucha y resistencia iniciado por los mismos estudiantes pertenecientes al Cabildo Indígena Universitario de Univalle. Lo cual demuestra que las reivindicaciones indígenas y la validación como sujetos de derecho, casi siempre, o al menos en este caso específico, se han conseguido por el espíritu de lucha e iniciativa de los mismos miembros de los pueblos ancestrales, y no por la acción directa de unas políticas de Estado que se supone buscan promover la integración y el reconocimiento.

Además, es importante que tengamos en cuenta *el propósito*, la definición de *el lenguaje*, *el objetivo* y *el perfil del estudiante* que la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés y en Francés pretende para sus estudiantes y luego contrastarlo con nuestra realidad como indígenas estudiantes, partiendo nuevamente de la consulta del Proyecto Educativo del Programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras Inglés – Francés (PEP).

⁹ Periódico cultural de la Universidad del Valle, titulada Cabildo Indígena Universitario, *Los cantores del cóndor Somos indígenas que seguimos en lucha en pro de nuestra cultura*, en el siguiente enlace: http://cms.univalle.edu.co/lapalabra/index.php?option=com_content&view=article&id=362&Itemid=186

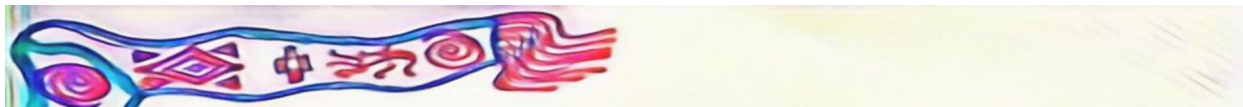


El propósito de la licenciatura es “formar un licenciado con excelencia académica, sentido crítico y capacidad para promover cambios educativos y sociales” (p. 13). Lo cual se logra en términos de una sociedad mayoritariamente urbana, y nos atrevemos a decir también de clase media. Pero este hecho va en contravía de quienes provenimos de zonas rurales o pueblos de la provincia, ya que al momento de retornar a nuestros lugares de origen sentimos, de alguna manera, que hemos sido adoctrinados por un cúmulo de conocimientos e ideas preconcebidas en donde las lenguas extranjeras ponen en un lugar inferior a los saberes propios de las diferentes culturas que conforman nuestro país (Afros, Indígenas, Blancos, Mestizos, etc.).

¿Y cómo lo observamos?, pues mediante el discurso diario sobre las ventajas de aprender el inglés, el cual consiste en aprender a interiorizar que este idioma y su cultura es una herramienta importante porque *abre muchas puertas en el ámbito laboral*. Lo cual es cierto, en alguna medida, pero a su vez, subsume todas las demás identidades en una sola, dejando sólo al Licenciado de Lenguas. Al final, nosotros como indígenas Nasa de sexualidad diversa y estudiantes universitarios lo sentimos de manera más vivida.

El lenguaje que es definido “como fenómeno sociocultural, sistema de comunicación y medio de construcción y expresión de identidad y de conocimiento” (p. 13). Y es en esta última parte donde encontramos una disonancia para con los pueblos indígenas presentes en el programa de lenguas, porque consideramos que no se puede hablar de construcción y expresión de identidad cuando se niega e invisibiliza la identidad indígena ancestral mediante la socialización de un discurso occidental y dominante que valora y resalta todo el tiempo la cultura extranjera por encima de la nuestra.

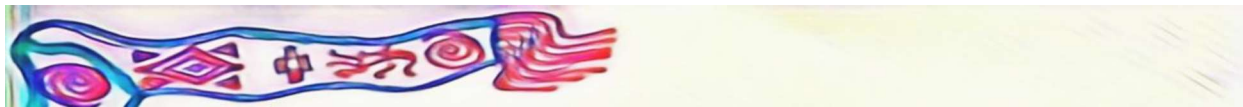
El objetivo de la licenciatura es “desarrollar en el estudiante una competencia sociocultural integral básica (individuo, sociedad, cultura, literatura, historia etc.) propias tanto



de la lengua materna como de las lenguas extranjeras” (p. 14). Sin embargo, cuestionamos tal idealización porque en nuestras aulas de clase no se habla a profundidad de nuestras diversas culturas y etnias, ni de literatura e historia afro o indígena, y menos en lenguas nativas que son la lengua materna de algunos de los indígenas estudiantes que forman parte de la licenciatura, tal es el caso para los indígenas Nasa y Misak.

El perfil del estudiante expuesto por el PEP pretende formar “profesionales con hábitos reflexivos, críticos e investigativos que le permitirán pensar en su entorno (social-económico-político-académico), de tal manera que logre situar su saber frente a los contextos locales y universales, tomar posición e intervenir en los procesos que tengan que ver con su desempeño profesional, desplegando sus capacidades imaginativa, estética, lúdica y física” (p. 15). Si bien es cierto que a través del PEP hemos analizado y cuestionado algunos elementos de *el propósito*, la definición de *el lenguaje*, y de *el objetivo*, es momento de destacar y valorar algunos de los elementos que se hallan en el apartado de los hábitos reflexivos y críticos que están en el perfil del estudiante de la licenciatura, debido que estos nos han permitido desarrollar argumentos críticos y reflexivos justamente para ver de qué manera se puede alcanzar la formación integral que nos plantea Univalle.

Es así como con nuestra perspectiva de indígenas estudiantes de sexualidad diversa y por medio del desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico, los pensamientos reflexivos y críticos aprendidos en nuestra formación académica, buscamos ampliar el concepto de *la formación integral* para que el perfil ocupacional del egresado, al menos en nuestro programa de estudio, tenga un impacto más consciente y real a nivel territorial, personal y social. En este sentido opinamos que lo que propone el documento del PEP está muy bien pensado desde lo oficial, pero cuando lo analizamos y aterrizamos desde el nivel de lo cultural y lo pedagógico, a partir de



nuestra lectura, observamos que este documento podría estar nutrido con otros elementos y saberes que servirían para potenciar el conocimiento del futuro licenciado como su praxis.

En cuanto al ámbito personal, el cual no se aleja del contexto académico, pero que se le agrega el ir y venir de la ciudad, hemos comprendido que la construcción social abstracta de lo que es o se supone debe ser la persona en términos identitarios, están casi siempre ligados a la etnia, el origen y los rasgos físicos. Por ejemplo, en nuestro caso particular, cuando algunos docentes y compañeros de clase nos veían y escuchaban que hacíamos parte de la comunidad indígena Nasa, usualmente ellos se creaban una serie de constructos o ideas de nosotros, solo con esta información. Creando así estereotipos, unas veces tratando de ser ‘bien intencionados’ y otras veces, un poco alejados de la realidad. *Grosso modo*, éramos tratados como indígenas que podían responder a inquietudes sobre la cultura indígena de Colombia en general, porque se supone que como miembros de una etnia teníamos que dominar todo el bagaje cultural, social y político de las comunidades ancestrales. Y, al mismo tiempo, éramos indígenas cuando se buscaba justificar las dificultades que presentamos en la asimilación de algún contenido académico, porque tal vez, dentro del imaginario colectivo persiste la idea de que como indígenas no tenemos la suficiente capacidad cognitiva para enfrentar este tipo de contenidos formales de la educación.

Y, finalmente, a esto se le añade el hecho de que además de ser indígenas, tenemos una orientación sexual diversa que contraviene muchos preceptos culturales y sociales que se relacionan con las comunidades originarias, de las cuales, algunos piensan que no es posible que haya personas como nosotros. Y es que para ciertas personas ‘no se nos notaba lo gay’, y para otros sí, porque bastaba solo escuchar comentarios despectivos como ‘tras de indio, marica’, o en



otras ocasiones bastaba solo con la mirada, algún gesto o una expresión malintencionada.

Aunque también hubo preguntas directas, lo cual aclara que no fue paranoia nuestra.

Luego de haber pasado por todo lo anterior y haber sumado esas experiencias, ahora nos sentamos a reflexionar sobre lo difícil que resultaba sobrevivir en la ciudad y mantenerse en la universidad siendo de una región distinta, alejados de nuestras familias, sin muchos recursos económicos, luchando con aceptar nuestra orientación sexual y teniendo en cuenta que cada uno de estos factores influyó de manera distinta en cada uno de nosotros, es decir, con diferentes impactos, tanto positivos como negativos.

Es así como en nuestro caso, apropiándonos de nuestras realidades, aceptando lo que somos, y enseñando nuestros cuerpos subversivos, optamos por resistir al modelo homogeneizante de la universidad, pues entendemos que este responde en algunos casos, a la enseñanza y la formación tradicional de individuos y ciudadanos “competentes” para el capital económico y laboral, el cual contrasta con la visión más holística de los grupos étnicos, en donde los comuneros y comuneras no son más que guardianes de un territorio ancestral en donde se pretende vivir en equilibrio.

Y aunque aceptamos que la academia proporciona un cúmulo de conocimientos y herramientas que pueden ayudar al sostenimiento del proyecto indígena tanto en el contexto urbano como en el rural, se debe establecer que desde nuestra experiencia hemos sido testigos de que existe una invisibilización y omisión de las realidades y saberes indígenas que podrían contribuir al desarrollo de la academia en particular, y al conjunto de la sociedad en general.

Es así como nos preguntamos ¿qué pasó con aquellos indígenas estudiantes que no pudieron resistir este proceso de formación en la ciudad? ¿Qué pasa con aquellos que están aún



hoy dentro de las aulas? y ¿qué pasará con quienes nos sucedan? ¿Qué medidas se tomarán para evitar su deserción?

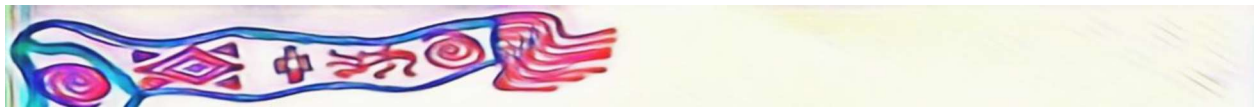
Son cuestiones profundas que requieren de consciencia y reflexión por parte de aquellos quienes consideran a la educación como una vocación para encontrar posibles soluciones a este fenómeno de deserción en nuestro programa académico de Licenciatura en Lenguas extranjeras y en sí, en todas las universidades de Colombia, al menos en las públicas.

Con muchas expectativas para dar a conocer a quienes les pudiera interesar, la historia de estos dos indígenas estudiantes, con sexualidad diversa, y pertenecientes a una universidad pública. Nos atrevemos a tejer esta dúo-etnografía, basados en la idea aportada por nuestro tutor Andrés Valencia, quien nos motivó y animó para hacer nuestra propuesta de grado con este enfoque, para presentar así una ‘nueva’ (al menos para Univalle) forma de realizar una investigación académica.

Decisión tomada y puntos a resaltar

Esta investigación dúo-etnográfica surge de nuestro recorrido universitario como indígenas estudiantes de sexualidad diversa, quienes enfrentamos choques de carácter cultural, social, sexual, económico y académico, en el contexto de la educación convencional que ofrece el Estado por medio de sus instituciones educativas, en las que, y basados estrictamente en el conjunto de nuestras propias experiencias, sentimos que no reconocen las tradiciones, las creencias y el modo de concebir el mundo de las comunidades indígenas del país.

Nuestra trayectoria en la universidad pública y específicamente en el programa de lenguas extranjeras nos ha servido para identificar algunos desbalances y desinterés por parte del programa para crear un acompañamiento más apropiado para nuestra formación profesional, pero curiosamente también nos ha servido para hacernos caer en la cuenta de que nuestro deber va

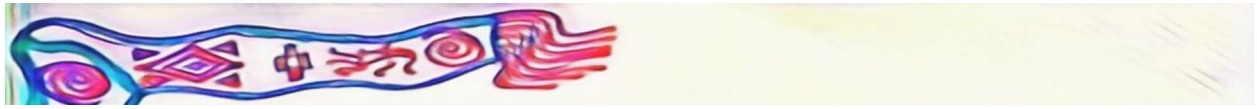


más allá de alcanzar un rendimiento académico individual, sino más bien en reivindicar nuestra identidad Nasa y nuestra orientación homosexual como un primer paso para desestabilizar viejos preceptos y constructos de segregación que se presentan dentro de los territorios indígenas y también dentro de las lógicas de la sociedad ‘mestiza’, como por ejemplo, algunas actitudes de rechazo frente al tema de la orientación sexual diversa, problemática que se desarrolla en el capítulo uno de este documento.

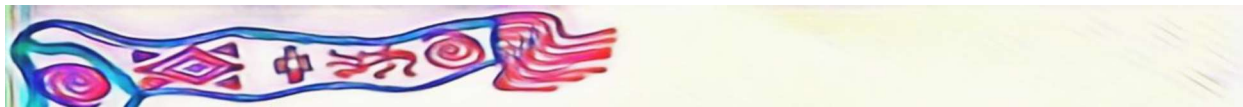
Por consiguiente, nuestra dúo-etnografía sirve para comprender parte de las problemáticas mencionadas previamente y por lo tanto se justifica en el sentido que lo que pretendemos es realizar un aporte significativo a la comprensión de un fenómeno social no muy explorado en nuestros programas de pregrado.

Así mismo, esperamos que nuestro trabajo de grado pueda beneficiar, en primer lugar, a aquellos indígenas estudiantes que se encuentran en la Licenciatura de Lenguas Extranjeras y aquellos que quieren hacer parte de ella, en un futuro. Ya que es importante que nuestras comunidades empiecen a creer que es posible estudiar y culminar este programa, aún con todas las dificultades y los retos que ello implique. Seguidamente, queremos que los comuneros (as) con sexualidad diversa que perviven y resisten dentro de los territorios indígenas, empiecen a ser tenidos en cuenta y tratados con respeto. Y finalmente, confiamos en que este tejido textual pueda servir como precedente para que la academia pueda abrir un espacio a otro tipo de investigaciones e historias disruptivas que tal vez han permanecido en la periferia o los márgenes de la sociedad.

En el siguiente apartado encontrarán obras de distintos autores y exponentes claves que darán luces sobre el modelo de investigación dúo-etnográfico que hemos escogido, estas obras son en su mayoría textos auto-etnográficos que nos enseñan diversos modelos de representación,



pero que en el fondo, lo más importante que nos aportan es el poder contrastar experiencias similares que nos van a ayudar a comprender un poco más nuestra realidad teniendo en cuenta otros puntos de vista, y de esta de esta manera darle un soporte al tejido de nuestro trabajo de grado.



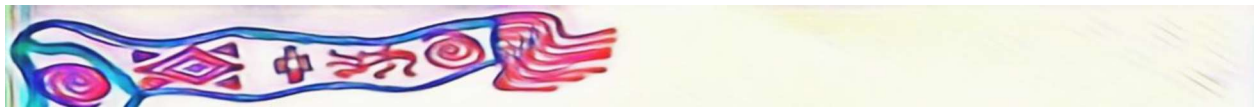
ANTECEDENTES

La búsqueda de antecedentes para esta propuesta investigativa nos resultó parecida a la idea de empezar a navegar en un cauce angosto de aguas crecientes, en donde la parte estrecha del río estaba representada por la escasez, a nuestro parecer, de estudios y trabajos relacionados con nuestra idea dúo-etnográfica. En un primer momento, parecía que no íbamos a encontrar muchos resultados de estudios cualitativos que se relacionarán con los objetivos previamente identificados en nuestra propuesta. Sobre todo, en el plano local o nacional en donde la escasa exploración auto y dúo-etnográfica que han desarrollado los académicos en el país, y tal vez, en la región latinoamericana ha sido más bien escasa. Sin embargo, y después de un tiempo, ese cauce se ha venido ensanchando a medida que más navegamos. Y es por esto que actualmente sentimos que hemos llegado a un punto del río mucho más amplio y profundo, en donde creemos haber encontrado algunos antecedentes que consideramos que están más próximos a lo que pretendemos investigar.

¡Que hablen los antecedentes!

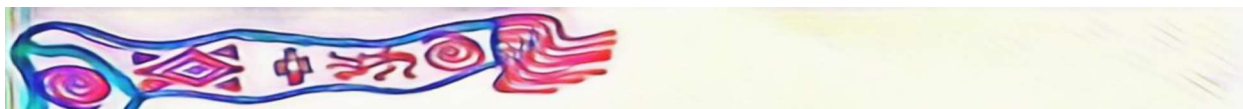
Nacionales

La tesis de maestría titulada *Jóvenes indígenas urbanos y autoridades tradicionales indígenas en el Cauca: disputas, tensiones y negociaciones en la definición de la identidad étnica (2016)* de la autora Diana Lisbet Granados Soler tiene como objetivo discutir sobre la definición de la identidad indígena desde la percepción de los jóvenes indígenas que residen en contextos urbanos, en donde queda en evidencia también algunas tensiones que surgen en algunos contextos o espacios concurridos en donde estos jóvenes socializan, por ejemplo, dentro y fuera de su cabildo. Soler utiliza como método la construcción de historias de vida, propio de



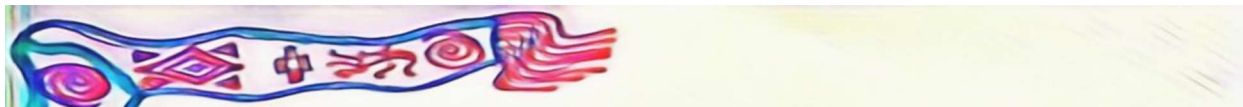
una investigación etnográfica de enfoque cualitativo. Es así como la autora construye las historias de tres jóvenes indígenas, Eimy, Alfonso y David, pertenecientes al cabildo indígena Nasa Kiwe Tekh Ksxaw en el municipio de Santander de Quilichao (Cauca). La conclusión de Soler en esta investigación descubre que la definición de la identidad indígena desde estos jóvenes residentes en contextos urbanos se hace a partir de un proceso de reivindicación. En un primer análisis, por la lucha y preservación de la tierra y la lengua Nasa Yuwe. Ambos puntos que desde la misma organización indígena se fundamentan y se promueven como puntos a desarrollar desde una plataforma política y social. Pero también, en un segundo análisis y, gracias a sus experiencias de aproximación dentro de las dinámicas de la organización indígena, los jóvenes reconocen y reivindican su identidad indígena mediante aspectos relacionados con la cultura, sus orígenes familiares y sus rasgos físicos. Lo anterior sucede después de analizar su entorno y contrastar su realidad. Por último, Soler complementa su conclusión afirmando que las identidades son múltiples y que algunas pueden ser más dominantes que otras, en donde algunas de ellas pueden entrar en tensiones, siendo antagónicas o protagónicas, como por ejemplo el hecho de reconocer una orientación sexual diversa. Por consiguiente, Soler expresa que, aunque pareciera que hubiera un juego de identidades que se instrumentalizan a su conveniencia para ser garantes de ciertos beneficios, la insistencia de estos jóvenes sobre su identidad indígena en medio de circunstancias de tensiones culturales, sociales o económicas expresa la configuración histórica de la identidad indígena Nasa.

Los principales aportes de esta tesis de maestría están anclados en dos puntos: por un lado, la conclusión de la autora sobre la definición de la identidad indígena en jóvenes que residen en contextos urbanos y que se reivindican como indígenas, indígenas quienes de hecho fuimos nosotros mismos, es decir los protagonistas del estudio de Soler. Por otro lado, este



estudio nos sirve como insumo para la construcción de esta dúo-etnografía al permitir establecer un análisis o una introspección propia de un antes y un después, en la universidad, porque la construcción de vidas del estudio de Soler habla de nuestras primeras experiencias como indígenas Nasa en un contexto urbano y sobre nuestros primeros cruces de Interseccionalidad entre lo Nasa y lo gay.

En la tesis de maestría de Andrés Valencia titulada *Auto(decolonizing)ethnography of My Academic Selves and Practices* (2018), el autor establece como principal objetivo realizar un análisis y conceptualización del proceso de construcción de su identidad profesional y su identidad personal como formador de licenciados en una universidad pública. Para realizar este análisis, el autor desarrolla una investigación auto-etnográfica evocativa basada en presupuestos conceptuales de la teoría decolonial y la pedagogía crítica. El tipo de datos recolectados se dividen en reflexiones personales tomadas de eventos sucedidos en dos periodos de tiempo. La presentación de estos datos dentro de la investigación, aparecen condensados en narraciones que utilizan el monólogo interior y la poesía como medios de representación textual. Como resultados, esta auto-etnografía logra establecer un antes y un después en la vida del autor. En el “antes”, el autor conceptualiza su identidad como un “*EFL teacher educator or a didactician*”, es decir una identidad profesional “*affectively illiterate*” y desconectada de sus estudiantes. En el “después”, el autor finalmente acepta que dentro de sus formas de representación profesional y personal existen múltiples identidades que le permiten navegar, político-culturalmente, sus contextos profesionales y personales. Este posicionamiento se convierte en una herramienta que subvierte la representación de “*didactician educator*” y lo acerca a sus estudiantes.



En cuanto a los aportes que nos brinda este trabajo para el desarrollo de nuestra propuesta, encontramos que este es un ejemplo de auto-etnografía evocativa realizado en el mismo contexto social de los autores, es decir la Universidad del Valle y su pregrado de licenciatura en lenguas extranjeras. También, nos sirve para tomar como referencia los diferentes tipos de recolección de datos que utilizó el autor para realizar su investigación.

Internacionales

En la obra titulada *Autoethnography as method* (2008) de Heewon Chang, la autora plantea de manera explicativa y descriptiva cómo la auto-etnografía se puede considerar un método de investigación que utiliza métodos etnográficos para hacer interpretaciones culturales a partir de datos autobiográficos. Esta obra está compuesta de tres partes que esbozan cómo es el proceso de la recolección y redacción auto-etnografía, la rigurosidad metodológica que requiere para adaptar o enmarcar la auto-etnografía, siendo evocativa y analítica a la vez, en las consultas investigativas aceptadas por el modelo de investigación tradicional. Chang concluye que la auto-etnografía es un método de investigación amistoso porque permite a los investigadores obtener datos primarios de fácil acceso, es atractiva para el lector, pero lo más importante que es un vehículo con el que un autor logra entenderse a sí mismo y a otros porque el hecho de hacer, escribir y compartir una auto-etnografía puede transformar en el proceso tanto a investigadores como a lectores.

El aporte de esta obra a nuestra investigación es comprender desde la perspectiva de Chang que la auto-etnografía es un método de investigación riguroso que guarda una amplia relación con la investigación cualitativa, por lo que intenta lograr en profundidad o de forma detallada la comprensión cultural del yo y otros, en un contexto social diverso. Además de ser un



referente que resalta los datos autoetnográficos y el proceso que implica su recolección y su análisis para explicar fenómenos sociales y realidades que comparten los autoetnógrafos y la audiencia lectora.

Ampliando el concepto de la auto-etnografía analítica en el artículo de León Anderson titulado *Analytic autoethnography* (2015), el autor elabora una descripción de la autobiografía analítica, la cual es presentada como un estudio etnográfico donde el investigador es un miembro completo en el grupo o conjunto de investigación, está visible en sus propios textos publicados y se compromete a una agenda de investigación analítica enfocada en la comprensión teórica de los fenómenos sociales más amplios. El aporte de este artículo en nuestra investigación es escudriñar sobre las cualidades de la auto-etnografía analítica como un método de investigación veraz y confiable para realizar nuestro estudio.

Respecto a la auto-etnografía evocativa, en la obra de Ellis titulada *The ethnographic I: A Methodological Novel About Autoethnography* (2004), la autora presenta la auto-etnografía, como un género etnográfico de escritura que comprende las experiencias propias de los individuos que buscan representaciones distintas y evocativas, distintas a las tradicionales. El aporte de esta obra que describe un rango muy amplio de lo que es el método autoetnográfico en la práctica nos amplía el panorama dándonos múltiples opciones viables en nuestra manera de materializar nuestra investigación.

En el artículo *Duoethnography: A Retrospective 10 Years After* (2015) de Richard Sawyer y Joe Norris, los autores describen cómo diez años atrás (año 2004) propusieron una



metodología evolutiva denominada dúo-etnografía que proviene de la auto-etnografía. Debido a una crisis vivida como etnógrafos, en la que no sabían cómo representar sus estudios y sus vivencias, Sawyer y Norris exponen que la dúo-etnografía tiene cuatro características: 1) la naturaleza dialógica y polivocal, 2) examinar las historias de vida como currículos, 3) no solo intentar declarar si no aprender y cambiar como el resultado de la conversación y 4) aprender de la diferencia. Para apoyar su método exponen una serie de dúo-etnografías desarrolladas por diversos autores, y una de estas es una trio-etnografía, hecho resaltante porque deja claro que este tipo de estudios no se limita solo a lo dúo.

El aporte de este texto es comprender *la reconceptualización de la auto-etnografía a dúo-etnografía*, cuya forma de representación es la que intentamos usar y desarrollar en nuestro proyecto de estudio, debido a que somos dos distintos sujetos que describimos nuestra trayectoria universitaria, pero con voces diferenciadas mediante un diálogo narrativo.

En el artículo titulado *Consuming My Way Gay: An Autoethnographic Account of Coming Out as Consumptive Pedagogy (2012)* del autor Matthew Eichler, tiene como objetivo describir, examinar, escribir y teorizar la salida del armario y el mercado consumista, capitalista y heteronormativo, a partir de su propia experiencia como hombre *queer*. El estudio es diseñado y presentado en tres ámbitos concurridos en la vida del autor que le permitieron dar cuenta de todo aquello que concluye al final. De este modo, es como él habla de 1) el uso de bienes materiales como representativo de la orientación sexual, 2) el bar gay como el mercado, y 3) el mercado en línea o de la web de las relaciones gay. Eichler utiliza la auto-etnografía como método de investigación cualitativo para así contribuir a la comprensión de algunos fenómenos sociales que involucran a las personas gays; durante y después de la salida del armario. El autor



concluye, en primer lugar, que el mercado en general tiene un gran poder educativo sobre las personas, tanto así que lo nombra como un jefe educador de las personas adultas, en este caso de los adultos americanos. Por consiguiente, la salida del armario, de las personas gays, conlleva a que las nuevas experiencias sean, en gran medida, de carácter consumista, las que adentran a los “nuevos gays” al mercado, posicionándolos como un “buen gay”, “consumidor” y “objeto de consumo”, en un mercado dominado por la clase media blanca gay. En segundo lugar, el autor acepta que este mercado y su función, del que él habla y en su época, fue el que formó su identidad y la de muchos otros más pero sin una guía, sin muchas opciones de elección para querer ser parte, o no, o cómo hacerlo, y es por eso que Eichler termina su conclusión aconsejando que todos los educadores de personas adultas deben ser conscientes del poder del mercado sobre la gente para que así puedan concientizar a sus estudiantes sobre su participación en el mercado, brindarles las fuentes correctas para que puedan indagar, más en el caso de las personas LGTBIQ¹⁰.

El aporte de este estudio a nuestra investigación es poder identificar en las experiencias del autor ciertas similitudes con algunos momentos vividos por nosotros, durante la adolescencia y parte de la adultez. Por ejemplo, el descubrimiento del mundo diverso gay por medio del chat y las redes sociales; la idea impuesta de mercado que incita a seguir el modelo gay blanco fitness, de un rol sexual específico, bien posicionado económicamente, y las salidas a nuestros primeros espacios de rumba gay en la ciudad donde fuimos objeto de consumo y consumidores. Al igual que Eichler pedimos que ojalá los formadores en la educación en general, no solo la de adultos mayores, enseñen y concienticen a la población (gay o no) sobre el impacto que tiene adentrarse

¹⁰ Las personas LGTBIQ son aquellas que se definen como Lesbian, Gay, Transgender, Bisexual, Intersex and Queer.



y ser parte del mercado capitalista y heteronormativo, siguiendo estándares que muchas veces nos invisibilizan como personas por no cumplir los “requisitos”. Por último, pero no menos importante, observar cómo el autor se valió del método de investigación autoetnográfico para la creación y presentación de su obra.

En el artículo de Shinsuke Eguchi titulado *Queer Intercultural Relationality: An Autoethnography of Asian–Black (Dis) Connections in White Gay America (2014)*, el autor construye un artículo que intenta interrogar, desafiar y problematizar su “*queer intercultural production*” de deseo y atracción basada en la relación entre asiáticos y afroamericanos gays. En la recolección de datos, el autor usa diferentes diálogos y conversaciones realizadas con cinco de sus amigos asiáticos pertenecientes a la comunidad gay, durante un viaje a New York en el año 2013. Como resultado, el autor plantea que “*Whiteness hegemony structures global and local formations of GLBTQ identities and spaces*”. Es decir que para el autor la mayoría de las construcciones de identidad sexual diversa siguen un patrón establecido por la cultura “blanca hegemónica” dominante, la americana blanca occidental. Esto produce una invisibilización de otras identidades pertenecientes a minorías étnicas asiáticas y afroamericanas que quedan representadas bajo estereotipos sexuales en donde lo asiático se relaciona con lo femenino y subvalorado, y lo Afro se relaciona con lo híper-masculino. Como conclusión, el autor afirma que estas dos minorías aceptan y reproducen de modo implícito estas etiquetas y deseos estereotipados.

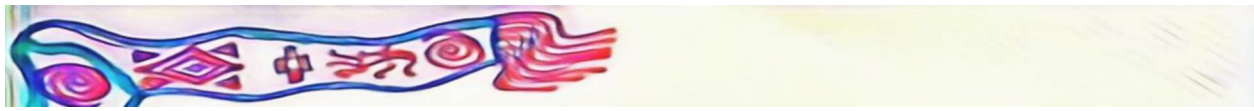
La importancia de este artículo está en relación con el hecho que hace una exploración y análisis del tema de la homosexualidad en grupos étnicos históricamente relegados: asiáticos y



afrodescendientes en EEUU. En este sentido, la investigación funciona como un excelente referente para nuestra propuesta ya que ofrece algunos conceptos teóricos que explican el por qué la exclusión de las comunidades minoritarias se ve reflejada también en los temas relacionados con la identidad y orientación sexual. Además de lo anterior, es interesante cómo el autor utiliza las entrevistas con los implicados en el tema amigos gay del autor, como instrumento metodológico para desarrollar su auto-etnografía.

En el artículo académico *The Intersectionality of Gender, Sexuality, Race, and Native-speakerness: Investigating ELT Teacher Identity through Duoethnography* los autores Lawrence y Nagashima (2020), realizan una dúo-etnografía con dos objetivos principales: por un lado, ellos quieren develar la manera en que sus identidades personales e identidades profesionales como profesores de inglés interactúan y se intersectan. Y, por otro lado, indagan sobre cómo el contexto sociocultural del aprendizaje de lenguas afecta su identidad y práctica docente. Aquí los investigadores muestran cómo la intersección de las categorías de género, sexualidad, raza, y hablante nativo tienen un gran impacto dentro de su práctica personal y profesional. Teniendo como punto de partida el hecho de que el profesor Lawrence es americano, cisgénero¹¹ y posee un estatus académico y profesional con más autoridad que el de su compañera la profesora Nagashima, quien se posiciona como una mujer bisexual, asiática y con estudios preliminares en el área profesional de la enseñanza de lenguas extranjeras. En la dúo-etnografía, los autores ilustran cómo en algunas ocasiones, dentro de su práctica docente han sido objetivados sexualmente por el hecho de su etnicidad, género y raza. También, como sigue siendo tabú el

¹¹ El hombre o la mujer cisgénero es aquella persona que expresa su género masculino o femenino según el sexo biológico con el que nació.



poder desarrollar temas relacionados con orientaciones sexuales diversas dentro de las aulas de clase y finalmente, como el estatus de ser un profesor “nativo” o “no nativo” desencadena diferentes reacciones y situaciones en el contexto del aprendizaje de las lenguas extranjeras. Como conclusión de este trabajo dúo-etnográfico, queda en evidencia que, aunque ambos autores podrían estar enfrentando las mismas condiciones y retos dentro del campo profesional, subyace un desbalance de poder que “beneficiaría” el perfil del profesor Lawrence debido a su lugar de procedencia, estatus académico y sexualidad normativa.

Como aportes de este artículo para nuestro trabajo de grado se destaca cómo los investigadores abordan el enfoque dúo-etnográfico para desarrollar su estudio tanto a nivel conceptual como en el nivel metodológico, en donde se realizan entrevistas, diarios personales y reflexiones colaborativas para el tratamiento de los datos preliminares y la posterior discusión.

On being racially enough: a duoethnography across minoritized racial identities (2020).

Tomando una perspectiva post-estructuralista en donde las identidades raciales son examinadas a través de constructos relacionados con el balance de poder y cómo este forma la realidad a través del lenguaje, los autores Aerial A. Ashleea (*transracial Asian American adoptee*) y Stephen John Quaye (*Ghanaian/Black immigrant*) ponen en discusión los esfuerzos individuales y colectivos a los que han recurrido para alcanzar algo que ellos denominan “autenticidad racial”. Es decir, sentirse como un verdadero/a ‘negro’ o asiática. En cuanto a los instrumentos para recolectar los datos, los investigadores recurren a mensajes de texto, notas, transcripciones de encuentros y entrevistas que han tenido, y también a procesos de escritura narrativa. Como conclusión de la investigación, los autores dan cuenta de cómo el constructo de “autenticidad racial” es algo que no se puede alcanzar debido a que este se fundamenta en definiciones elusivas y, en algunas



ocasiones, falsos presupuestos y estereotipos que al final no concuerdan con la experiencia de vida de los investigadores, lo que genera, como consecuencia, una constante sensación de vivir como alguien que no encaja o no tiene una identidad propia. Finalmente, los autores aprenden a cómo tratar de evitar este patrón de comportamiento y, por el contrario, enfocarse en otras maneras de organización con las cuales ellos pueden trabajar tanto por su desarrollo personal como colectivo.

Los principales aportes de este trabajo están relacionados, en primer lugar, con la sustentación conceptual que hacen los autores del enfoque dúo-etnográfico. Seguidamente, los diferentes medios e instrumentos utilizados para la recolección de los datos, finalmente cómo los conceptos de ‘esencialismo racial’ o ‘*mono racist ideology*’ pueden ser detonantes de exclusión dentro de las mismas ‘minorías étnicas’.

En el artículo *Reflexiones acerca de la diversidad sexual entre jóvenes indígenas en México (2018)* el objetivo principal es realizar un análisis comprensivo de la diversidad sexual de un grupo de jóvenes varones pertenecientes a las comunidades indígenas en México. Como metodología se realiza una consulta bibliográfica que tiene en cuenta referente de análisis, categorías, y planteamientos derivados de los estudios de la diversidad sexual. Así como también se intenta mantener una argumentación ligada a aspectos centrales como el origen étnico y de manera tangencial, factores como el nivel socioeconómico y la migración. En este orden de ideas la investigación presenta, en primer lugar, algunos planteamientos y afirmaciones sobre el tema de la aceptación de la diversidad sexual en México desde los aportes realizados por la academia o las instituciones legales. Seguidamente, el foco del artículo se desplaza hacia la realidad de los homosexuales que provienen de comunidades indígenas, para quienes las posibilidades de

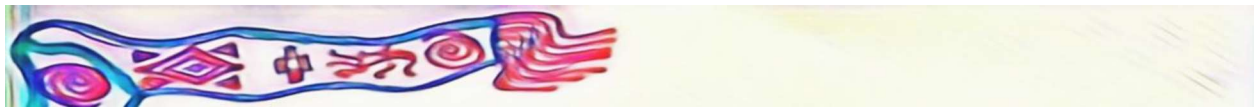


construir una vida en términos equitativos tienden a desvanecerse ante el sesgo racista y clasista que persiste y se transmite como constructos sociales dentro de la sociedad mexicana. Es decir, que tanto en contextos rurales como urbanos pareciera que ninguno de los indígenas pudiera encontrar un espacio en donde vivir plenamente su sexualidad.

Como comentarios finales, el autor pone en evidencia como en la actualidad sigue siendo un motivo de discriminación el poseer una sexualidad diversa que contraviene los preceptos tradicionalmente aceptados por la sociedad. Sin embargo, en esta misma línea de argumentación el autor enfatiza en que es aún más conflictivo, cuando este tema es abordado desde los individuos y cuerpos indígenas, quienes al ser parte de un grupo históricamente y socialmente marginado presentan un doble estigma social.

Es importante este estudio porque se asemeja mucho a algunos casos que personalmente hemos tenido la oportunidad de conocer o escuchar cuando hicimos parte activa del movimiento indígena hace unos años en Santander de Quilichao. También, encontramos relevante el hecho de que en las grandes ciudades y en general el circuito gay, el ideal de belleza no tenga en cuenta a los indígenas, y por esto mismo sea difícil establecer una relación formal, sólo por el hecho de que estereotipadamente el indígena no tiene un estatus socialmente o económicamente alto, o porque al final de cuentas este indígena no termina de encajar en el modelo de belleza blanco occidental. En cuanto al aspecto teórico valdría la pena consultar las fuentes bibliográficas del trabajo, pues son una herramienta valiosa para entender la noción de diversidad sexual.

En el artículo académico *It becomes almost an act of defiance: indigenous Australian transformational resistance as a driver of academic achievement*, el investigador Pechenkina, E. (2017) toma un cuerpo de datos etnográficos relacionados con las experiencias de un grupo de



indígenas estudiantes académicamente exitosos que hacen parte de una universidad pública y metropolitana en Australia. Aquí, el objetivo del autor se centra en el análisis y demostración de cómo estos alumnos recrean identidades de resistencia que amplían y problematizan las nociones sobre el éxito académico de los estudiantes que pertenecen a estos pueblos. En su perspectiva conceptual la investigación toma el constructo de resistencia transformacional para sustentar teóricamente el análisis encontrado. En cuanto a los instrumentos de investigación etnográficos, el autor utiliza dos grupos de datos que se dividen en observación-participante y entrevistas personales semiestructuradas, que luego triangula con sus reflexiones inscritas en sus notas de campo. Dentro del cuerpo del artículo, el análisis se divide en dos apartados: en el primero, se habla sobre lo que significa, en términos identitarios, ser un indígena estudiante al interior de una Universidad Australiana. En el segundo, el investigador establece dos dimensiones que reflejan las identidades que los indígenas estudiantes toman en el contexto universitario. En la primera dimensión se muestran los estudiantes que no poseen las características físicas que se asocian de manera estereotipada a la imagen de un indígena, y por lo cual, se convierten en víctimas de prácticas de esencialismo y rechazo. En la segunda dimensión el autor establece las diferentes maneras de resistencia transformacional que los indígenas estudiantes asumen en sus contextos académicos para hacer frente a las prácticas de ‘dominación occidental’. Como conclusión, se tiene que los indígenas estudiantes han desarrollado diversas formas de resistencia transformacional que controvierten el estereotipo y las injusticias que la sociedad ‘occidental’ han impuesto sobre sus cuerpos y formas de vida que se relacionan con la historia y luchas políticas de los pueblos aborígenes. Entre estas formas de resistencia el autor señala que para algunos de estos estudiantes el poder culminar de manera exitosa el ciclo académico-profesional en una institución universitaria, se convierte en una forma de desafiar el *statu quo*, ya que este



hecho contraviene los falsos preceptos sociales que ponen a los miembros de comunidades histórica y socialmente marginadas en el rol de personas vulnerables y poco preparadas.

Una vez analizados y comprendidos los anteriores antecedentes, hemos logrado ver con más claridad el caminar dentro de este proceso investigativo de dúo-auto-etnografía. En este sentido y gracias a la consulta estos estudios relevantes dentro de nuestra línea de investigación, hemos aprendido sobre la importancia y la explicación descriptiva de la auto-etnografía como un método de investigación evocativa y analítica que da a entender la realidad y los fenómenos sociales mediante experiencias propias del autor, en contraste con otras, Chang (2008). También, según Anderson (2015), que en la autobiografía analítica el autor quien es a su vez el investigador se convierte en un miembro visible en su obra, cuyo compromiso es llevar una agenda de investigación enfocada a la comprensión de fenómenos sociales, o como Ellis (2004) afirma que la autobiografía es un género de escritura que se construye y se representa de formas distintas y evocativa. Pero sobre todo que la auto-etnografía luego de pasar por una metodología evolutiva propuesta por Sawyer y Norris (2015), se reconceptualiza hacia un estudio dúo-etnográfico, cuya característica es su naturaleza dialógica y polivocal.

Ahora bien, los estudios autoetnográficos como tal, nos han proporcionado distintos modelos de representación y la comprensión de ciertas realidades vividas por los diferentes autores consultados. Realidades que de alguna manera se asemejan a las nuestras, como por ejemplo, las experiencias de Eichler (2012) y su teorización de la ‘salida del armario’. Aquí, coincidimos con el argumento que expone como dentro del sistema educativo no hay educadores, o no hubo en nuestra época, que guíen a las personas pertenecientes a “las minorías” histórica y socialmente excluidas como los grupos étnicos o la comunidad LGTBIQ, en el contexto de un



mercado consumista, capitalista y heteronormativo al que estamos todos expuestos en las urbes y la sociedad. En otras palabras, lo que podríamos afirmar es que el hecho de no tener el acceso a dicha guía puede generar conflictos en el desarrollo de la personalidad y la (s) identidad (es) de las personas.

Con la obra de Eguchi (2014) comprendemos que la identidad sexual diversa está sujeta a una cultura homogeneizante, en donde las minorías asiáticas y afrodescendientes son invisibilizadas y/o estereotipadas como meros fetiches exóticos, como consecuencia de este fenómeno, muchas de las mismas víctimas terminan por aceptar o reproducir de manera implícita o explícita este tipo de actitudes. En contraste a esta realidad, surgen, en otras latitudes, diversos ejemplos de vida que nos ayudan a ampliar el espectro de análisis, como por ejemplo, la construcción de historias de vida de los jóvenes indígenas Nasa residentes en la zona urbana. En este contexto social destacamos la investigación etnográfica desarrollada por la autora Granados Soler (2016), en la cual podemos constatar que la identidad es, por un lado, una representación discursiva del individuo, y por el otro lado, que las identidades pueden ser múltiples, tan múltiples que podrían entrar en tensión, en algunos contextos, con paradigmas o normas sociales que podrían generar a su vez un fenómeno denominado interseccionalidad que más adelante será explicado en el marco conceptual de este estudio.

Respecto a los aportes que encontramos en Valencia (2018), tenemos la conceptualización y el proceso de deconstrucción y construcción de la identidad profesional de un docente de lenguas extranjeras a través de la aplicación de la auto-etnografía como método de investigación. Metodología que requirió por parte de su autor un ejercicio concienzudo de introspección y transformación que al final se reflejó en ‘un antes y un después’ tanto en su identidad personal, como su identidad profesional de educador. En este punto y a manera de



conclusión, el investigador establece una identidad decolonial que pone en cuestión y desafía los preceptos homogeneizantes impuestos y movilizados por las políticas lingüísticas de educación generadas por el estado colombiano a través de la formación profesional recibida en su contexto universitario. En cuanto a la investigación de los autores Lawrence y Nagashima (2020), nos proporciona una perspectiva de una cruda realidad que pone en evidencia las ventajas y desventajas de la interacción e intersección de sus identidades profesionales y personales. En este sentido y dentro de sus prácticas como docentes de inglés, los autores presentan, en su análisis dúo-etnográfico diversas discrepancias, en términos de género, orientación sexual y país de procedencia, que al final afectan de manera tangencial sus identidades y forma como se desempeñan dentro de las clases que imparten.

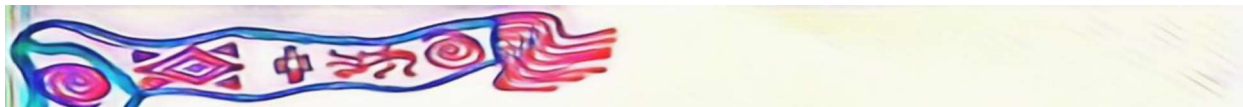
Por otro lado, Aerial y Stephen (2020), nos dejan claro mediante su obra y sus vivencias que es más importante buscar el desarrollo personal y colectivo que ir tras el concepto o creencia de aquello que se conoce como la “autenticidad racial” porque esta, no es tan solo es una idea demasiado romántica, sino que es elusiva, falsa y estereotipada, que al final puede generar problemáticas de esencialismo, endorracismo y endodiscriminación, entre otras.

En la línea del fenómeno de discriminación expuesto anteriormente, también encontramos bastante pertinentes *las reflexiones acerca de la diversidad sexual entre jóvenes indígenas en México (2018)*. Investigación que nos ilustra y nos sitúa en la realidad que viven otros hermanos indígenas, en donde debido a su orientación sexual diversa, se enfrentan constantemente a una doble estigmatización, tanto en la zona rural como en la urbana, desvaneciendo así toda posibilidad de una vida igualitaria por el sesgo racista y social que aún prolifera en el imaginario de la sociedad mexicana y que podría extrapolarse, como en este trabajo de grado, a otras sociedades latinoamericanas.



Por último, pero no menos importante, encontramos a Pechenkina (2017), quien pone en el escenario las historias de vida de un grupo variado de indígenas estudiantes de Australia, quienes a pesar de enfrentar diferentes problemáticas y obstáculos del orden individual y social logran avanzar de manera exitosa en sus trayectorias académicas, demostrando así una resistencia transformativa que logra desafiar viejos conceptos racistas y clasistas que aún persisten en nuestros tiempos.

Es entonces, así como desvelamos los aportes que los antecedentes indagados nos han brindado para ayudar a tejer nuestro trabajo dúo-etnográfico. A continuación, pasaremos al marco conceptual que nos servirá como una estructura de andamiaje o telar para analizar y explicar las experiencias de vida que pasamos de forma paralela dentro de la ciudad de Cali y el campus universitario de Univalle.



MARCO CONCEPTUAL

Auto- y dúo-etnografía

Nuestro proceso investigativo es de carácter cualitativo y se va a desarrollar a partir del enfoque autoetnográfico, entendiendo la auto-etnografía como “un género de escritura e investigación autobiográfico que [...] conecta lo personal con lo cultural” (Ellis & Bochner, 2003, p. 209). De acuerdo con la definición anterior, nuestro estudio autoetnográfico se centra en conocer, desde nuestras propias voces como autores, nuestros puntos de vista sobre la experiencia de ser estudiantes con condición de excepción indígena en una universidad pública colombiana. En este sentido y de manera un poco más específica, nuestro estudio como producto de la investigación cualitativa autoetnográfica busca el análisis profundo de nuestros datos autobiográficos para comprender, interpretar y mostrar nuestra experiencia universitaria como estudiantes e indígenas Nasa de sexualidad diversa en el programa de Licenciatura de Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle.

Otro autor que habla sobre la auto-etnografía es Chang (2008, p. 56), quien afirma que “[...] *autoethnography as a qualitative research method that utilizes ethnographic methods to bring cultural interpretation to the autobiographical data of researchers with the intent of understanding self and its connection to others*”.

Teniendo en cuenta esto, podemos afirmar entonces que la auto-etnografía se vuelve nuestra metodología ideal de investigación, aunque esta podría tomarse desde dos enfoques: evocativo o analítico. En nuestro caso, decidimos considerar rasgos característicos de ambos enfoques, ya que la representación que queremos plantear tiene un gran componente evocativo, pero al mismo tiempo, entendemos la importancia del análisis profundo de nuestros datos y el contraste que se debe hacer con otras experiencias similares para la comprensión de los



fenómenos sociales. Además de crear un tejido que incorpore algunas de las exigencias “formales” que demanda la academia.

Es así como Anderson (2006, p. 357) lo expresa:

Put most simply, analytic autoethnography refers to ethnographic work in which the researcher is (1) a full member in the research group or setting, (2) visible as such a member in the researcher's published texts, and (3) committed to an analytic research agenda focused on improving theoretical understandings of broader social phenomena.

La anterior aclaración sobre la hibridación en los enfoques mencionados se hace con el fin de responder a los posibles interrogantes que pongan en cuestión nuestro trabajo realizado, porque si bien es cierto que la auto-etnografía ha estado en auge desde hace más de 30 años, también es importante mencionar que esta ha sido puesta en duda por algunos investigadores que trabajan con enfoques más tradicionalistas en el campo científico. Por esta razón, queremos apoyarnos en la siguiente mención que hace Chang (2008), la cual en pocas palabras reconoce la rigurosidad e importancia que hay al aplicar este método.

Given a clear understanding that autoethnography is a rigorous ethnographic, broadly qualitative research method that attempts to achieve in-depth cultural understanding of self and others, this inquiry has much to offer to social scientists, especially those concerned with raising cross-cultural understanding in a culturally diverse society. (p. 57)

Ahora bien, la manera en la que presentamos y representamos nuestro estudio autoetnográfico es mediante la dúo-etnografía, cuya cualidad metodológica se caracteriza por la participación de dos personas y el análisis de sus datos autobiográficos. En este sentido,



compartimos el propósito de la dúo-etnografía propuesto por Sawyer y Norris (2015), quienes afirman que *“The purpose of duoethnography became for us not the finding of essence but the exploration of how life histories of different individuals impact the meanings they give those experiences by employing multiple voices in dialogue”* (p. 2).

Como se observa, esta es otra forma de representar un estudio autoetnográfico, pero esta vez a dúo, lo cual reivindica la diferencia de las vivencias de dos individuos en un mismo estudio cualitativo. La versatilidad de la dúo-etnografía como método de investigación proviene de una larga etapa de ‘crisis’ en estos investigadores, quienes lo explican así *“Seeking to avoid what for us were gray zones in autoethnography but building on its rich tradition of critical self-study, we called our form of inquiry ‘duoethnography.’ ‘We realized early that what was important about the dialogue waits embodiment of difference”* (Sawyer & Norris, 2015, p. 2). En breve, nuestro método de investigación comprende y se vale de la auto-etnografía y la dúo-etnografía para representar nuestra experiencia compartida en el programa de Licenciatura de Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle en la ciudad de Cali, Colombia.

En este orden de ideas, conceptualizamos la dúo-etnografía como el método de investigación cualitativo que incluye dos personas mediante un diálogo diferenciado, analizando y utilizando sus datos autobiográficos para interpretar y dar a entender una misma realidad desde distintas experiencias en un mismo nicho social.

Capital Cultural

El capital cultural es un concepto acuñado por el sociólogo francés Pierre Bourdieu (1986), que cuestiona la Teoría Humana y su argumento ya que afirma que entre más se invierta en educación, en tiempo y en dinero, el sujeto logrará mayores réditos en el futuro. Sin embargo,

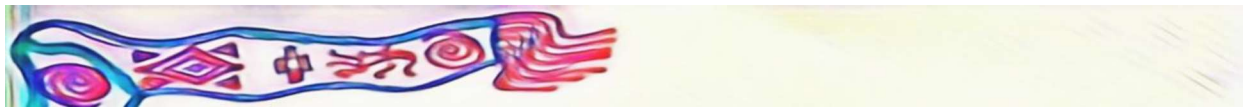


para Bourdieu los beneficios de una inversión educativa dependen del éxito o fracaso escolar que se ve influenciado por la transmisión del capital cultural al que es expuesta la persona desde su núcleo familiar y luego el social como, por ejemplo, la academia (escuela, universidad). Al mismo tiempo, este sociólogo plantea que dicho capital cultural adopta tres formas, *el incorporado, el objetivado y el institucionalizado*.

Según Bourdieu, *el capital cultural incorporado* tiene que ver con todos los saberes del sujeto adquiridos mediante el hábito o la inculcación tales como los modales, las formas de comportarse y expresarse, etc. Esta forma de capital es acumulable y puede ser simbólica, se puede obtener desde las siguientes etapas: la precoz en un entorno familiar con cierto grado intelectual; la extensión que es el dinero para pagar una mejor educación; la intensidad que consiste en el tiempo dedicado a ciertas prácticas como el deporte, la lectura, etc.

Respecto *al capital cultural objetivado* se puede decir que corresponde a todos los bienes culturales producidos por la persona como los libros, las obras de arte, las canciones, etc. Estos bienes culturales pueden ser transferibles u objetos de apropiación mediante la venta y la compra por personas que puedan apreciarlos.

Y en cuanto *al capital institucionalizado*, el autor expresa que son los bienes obtenidos mediante la acreditación de los saberes del sujeto a través de títulos de estudio expedidos por instituciones educativas reconocidas, siendo estos el máximo símbolo legal y jurídico de distinción. Este modo de capital tiene algo particular y es que puede ser convertido a un capital simbólico y sobre todo económico debido a que este bien o saber en el individuo puede determinar un buen salario u honorarios, en el campo laboral.



Por lo anterior, nosotros comprendemos que el capital cultural y sus tres formas subyacen y componen el ser de una persona. Que los beneficios de una inversión educativa no están ligados al tiempo y el dinero invertido, sino al éxito o el fracaso escolar, el cual depende de la transmisión del capital cultural de la propia familia o el grupo social al que la persona fue expuesta desde sus primeras etapas de vida. Aunque se habla de una transmisión, esta es invisible y primaria en el ambiente familiar, lo cierto es que el capital cultural es intransferible porque es subjetivo pues luego de poseerse no se puede transmitir tal cual, no se puede desarraigar del individuo, por lo tanto, el ser muere con esto.

Entendiendo y analizando el concepto expuesto por Bourdieu nosotros logramos caer en la cuenta de que su perspectiva sobre el capital cultural puede explicar en cierta medida nuestro “éxito o fracaso escolar” durante la trayectoria universitaria, ya que cada uno de nosotros dos estuvimos expuestos a una transmisión de saberes o más bien a un capital cultural desde nuestras familias que sin duda alguna hoy en día se ven reflejados en nuestro presente. Sin el ánimo de victimizarnos, la idea es exponer cómo desde nuestro capital cultural, hemos sorteado este ámbito académico (i.e., la universidad) con el fin de lograr metas personales que estarán al servicio y beneficio de nuestra comunidad indígena más adelante, por ejemplo.

Capital Erótico

Desde el campo de la psicología social existe el concepto capital erótico expuesto por Hakim (2010), quien manifiesta que este capital, anexo al capital económico, cultural y social, es poseer atributos físicos que favorecen a la persona en determinados espacios de la sociedad, teniendo presente que lo que se entiende por belleza es propio y puede variar según cada cultura



o grupo social. Aunque en muchos casos se hace uso de este capital de manera consciente, en otros no, lo cierto es que es utilizado tanto por mujeres como por hombres. Hakim añade que el Capital Erótico, en este caso, sí es algo con lo que se nace, rompiendo las jerarquías sociales, ya que puede ser poseído por personas de diferentes estratos y grupos sociales, quienes a su vez pueden impulsarlo con elementos estéticos externos, permitiéndoles así escalar en la sociedad en ámbitos que son ajenos al de su origen.

De acuerdo con lo anterior, conceptualizamos el capital erótico como el potencial de una persona que reside en su apariencia física que puede mejorarse con accesorios de belleza como la ropa. Este capital erótico, contrario al capital cultural, no se adquiere a lo largo de la vida porque se nace con él y lo puede poseer cualquier persona de cualquier estrato social.

Comprendiendo lo anterior, es por eso que el capital erótico hace parte de nuestra investigación porque gracias a su conocimiento podemos observar en nosotros mismos características físicas o atributos que usamos en algún momento de manera consciente, otras veces no, a nuestro favor; aunque dejamos claro también que ya existen constructos sociales sobre la sexualidad en los indígenas, los cuales nos encasillan en un determinado rol sexual, e incluso hasta asexual.

Ontología¹² Crítica

La noción de *ontología crítica* desarrollada por el autor Joe L. Kincheloe (2011), pone en contraste dos ideas: por un lado, cuestiona los principios, los sistemas de pensamiento y las

¹² Ontología: f. *Fil.* Parte de la metafísica que trata del ser en general y de sus propiedades trascendentales. Definición tomada de la RAE, disponible en <https://dle.rae.es/ontolog%C3%ADa>



formas de relación (del ser humano con el mismo, con los otros y con la naturaleza), basados en la cultura dominante del Cartesianismo Occidental. Cartesianismo que él mismo define como “[...] an ontological stance recognizes the reductionism of viewing the universe as a well-oiled machine and the human mind as a computer” (p.203). “This Western Cartesianism has separated individuals from their inanimate surroundings, undermining any organic interconnection of the person to the cosmos.” (p. 334).

Mientras que por otro lado, el autor intenta expandir la discusión ontológica hacia nuevos niveles de conciencia y formas de ‘Ser humano’, fundamentándose principalmente en lo que él define como ‘el poder epistemológico y ontológico de la ‘Diferencia’, en donde la diferencia se entiende, bajo esta perspectiva, como la interrelación que se da entre diferentes partes o individuos, y que sirve para crear nuevas maneras de ver el mundo.

De esta manera, al aplicar el ‘poder de la diferencia’ en el contexto, por ejemplo académico, los investigadores establecen una relación mucho más cercana y orgánica con el ‘otro’, en donde el conocimiento de ambos es valorado y respetado, y por ende lo que se obtiene no es simplemente un cúmulo de datos, sino por el contrario, lo que se construye es un espacio de transformación del propio ser y del mundo circundante.

Lo mencionado anteriormente sirve entonces como una pieza de andamiaje que ayuda a sustentar la importancia y el respeto por otros tipos de conocimientos que históricamente han sido subyugados, ocultados o rechazados por el modelo de desarrollo etnocéntrico y occidental que se impuso mediante las lógicas y las dinámicas de la colonización. En este sentido, el autor señala como uno de estos valiosos ‘Saberes’, al desarrollado por las poblaciones andinas de



Sudamérica, en donde básicamente “*Acting in the world in this cultural context is a dimension of being in relationship to the world*” (p.339). Lo que se evidencia aquí es un profundo cambio epistemológico en donde el ser humano y el objeto de estudio no son la base binaria del conocimiento, sino por el contrario lo que se establece es una constante interrelación con el otro, quien puede ser otro ser humano, o el otro ‘la naturaleza’. Conocimiento con el cual, el autor finalmente sugiere que:

Critical ontological scholars adapt these indigenous Andean concepts to the rethinking of the ways they study, as they identify the methodologies, epistemologies, ontologies, cultural systems, social theories, ad infinitum that they employ in their multilogical understanding of the research act. (p. 341)

Es así como destacamos el concepto de *Ontología Crítica* dentro de nuestro marco conceptual, ya que este reafirma y da fundamento al valor que tienen los conocimientos y/o saberes ancestrales de los pueblos indígenas, como en nuestro caso, los saberes del pueblo indígena Nasa. Pueblo que durante milenios ha estado en constante lucha por la reivindicación de sus derechos ancestrales y por el reconocimiento y respeto de sus formas de organización, de pensamiento, y sistemas de creencias tanto religiosas como de vida.

En este sentido, todos estos elementos constitutivos del pueblo Nasa, y de otros pueblos y comunidades que hacen parte de este territorio Colombiano pueden aportar otras visiones y formas de desarrollo alternativas al modelo hegemónico que se ha venido imponiendo desde tiempos coloniales.



Identidad

La identidad es un concepto que ha estado sometido a muchas críticas por distintas disciplinas como la Filosofía, la Política y la Ciencias Sociales y Humanas, entre otras, lo cual hace que sea un concepto que atañe a connotaciones pasadas y presentes, dichas por personajes relevantes de estas disciplinas en diferentes tiempos. Pese a todo esto, es el sociólogo Stuart Hall (2003) quien esta vez nos proporciona la definición de identidad, entendida por él como la práctica discursiva construida por el sujeto, cuyas características principales son el cambio y la transformación porque la identidad es algo cambiante y no estático.

Además, para Hall la identidad no es vista o considerada como un concepto esencialista, sino estratégico y posicional que alude si a un conocimiento o una idea imaginada de nuestro origen, pero no para expresar o retirar únicamente quienes somos o de dónde venimos sino en *quienes podríamos ser*. En consecuencia, se logra la constitución de la identidad, según Hall, a través de la diferencia y la representación, no fuera de ellas, y la relación con los otros; no para caer en la reiteración incesante de lo que algunos ya conocen, sino en mostrar *lo mismo que cambia*.

Gracias a lo anterior, logramos comprender que la identidad es una representación construida mediante el discurso o enunciación del sujeto en un determinado contexto social y que logra constituirse gracias a la diferencia y la relación con los otros. Pero también que la identidad no es algo que deja de construirse, sino que está en una constante transformación tal vez con el fin de mostrar el cambio.



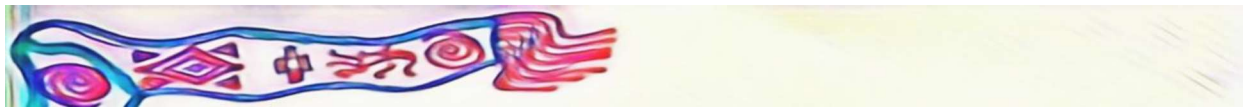
Es así como este concepto expuesto por Hall propone unos elementos característicos de la identidad que nos ayudan a comprender y explicar cómo ha sido nuestro proceso para construir nuestras identidades Nasa y diversa, ya que mediante la construcción de nuestros discursos y la representación de estos es que hemos podido diferenciarnos entre las otredades con las que convivimos dentro del salón de clase, la universidad y la ciudad.

Interseccionalidad

La interseccionalidad es un término usado por la abogada y profesora afroestadounidense Kimberlé Crenshaw en 1989 para ilustrar la realidad particular y la desigualdad que vivían las mujeres negras en los Estados Unidos, ya que no tenían el mismo trato de los hombres negros y las mujeres blancas en el uso y la aplicación de las leyes y los derechos.

En el artículo titulado *Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color* de Crenshaw (1991), ella define la interseccionalidad como una metodología que permite observar distintas formas de discriminación que se superponen en una misma persona llevándola a experimentar múltiples casos de injusticia social. Además de que pretende romper la tendencia que ha existido de ver la raza y el género por separado y de manera exclusiva.

Su origen y uso se produjo en la discusión de un caso judicial que invisibilizaba las distintas dimensiones de opresión de las trabajadoras negras en una compañía estadounidense. Crenshaw observó que en este caso la intersección de los factores racistas y sexistas en las vivencias de las mujeres negras se comprendía como dos experiencias separadas en las dimensiones de raza y género. Pero esto no tenía sentido para la autora porque era claro para ella

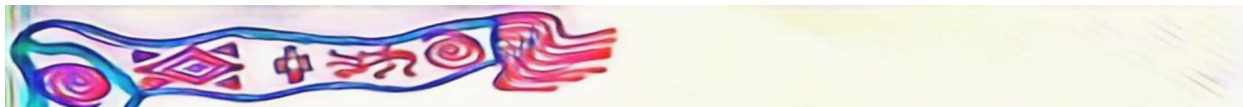


que la población afroamericana femenina vivía diariamente con la intersección de estas dos categorías en ellas, raza y género, negras y mujeres, se iba a estar siempre en desventaja por el simple hecho de poseerlas.

De esta manera y con todo lo anteriormente mencionado, nosotros entendemos que la interseccionalidad es un término que connota un enfoque *metodológico* para observar los problemas de las personas en la sociedad de una manera justa y situada, es decir que con la interseccionalidad se genera el enfoque interseccional que reconoce las diversas formas de experimentar una misma vivencia en individuos que están interceptados por distintas categorías como por ejemplo la de raza y género. Gracias a esto se puede tratar y situar los casos correctamente de acuerdo con las necesidades particulares de cada persona.

Comprendiendo bien lo que connota el concepto de interseccionalidad que define Kimberlé Crenshaw, este resulta de suma importancia en nuestra investigación dúo-etnografía porque hemos podido reconocer en nosotros mismos la intersección de tres principales categorías que están superpuestas de la siguiente manera: raza, orientación sexual y clase social. Estas categorías nos han llevado a vivir circunstancias de desventaja e incluso de discriminación en algunos espacios congregados dentro de la universidad y la ciudad.

Cabe mencionar que los anteriores conceptos y sus exponentes serán los lentes principales para explicar nuestras experiencias vividas en la trayectoria universitaria, sin embargo, a lo largo de este *tejido narrativo* y expositivo nos encontremos otros términos que, aunque no están en este apartado, no son menos importantes. Ahora entraremos a explicar de qué hablamos cuando mencionamos tejido narrativo y en sí, la forma en que se planteará este estudio.



TEJIDO METODOLÓGICO

Antes de empezar a describir el apartado de ‘La metodología’, y que en este documento nombramos *Tejido Metodológico*, les presentaremos a ustedes, nuestros lectores, una breve explicación de las razones por las cuales nuestro trabajo de grado muestra en su contenido un texto multimodal que está permeado por algunos de los saberes e historias que hacen parte de la cosmogonía y la organización política y social de nuestro pueblo ancestral Nasa.

En primer lugar, es importante para nosotros el haber encontrado en el enfoque y la metodología dúo-etnográfica un espacio discursivo desde donde poder exponer algunos de los aportes y aprendizajes adquiridos durante nuestro paso por la organización indígena del Cauca, específicamente en el Cabildo Nasa Kiwe Tekh Ksxaw¹³. En este lugar, fuimos testigos de que en este país aún perviven algunas comunidades que se resisten a seguir siendo vulneradas en sus derechos, y por extensión, marginalizadas u homogeneizadas dentro de las lógicas de una sociedad occidental, que por lo general actúa en beneficio de las grandes economías y poderes capitalistas.

En segundo lugar, destacamos el hecho de que las comunidades indígenas del Norte del Cauca se han convertido en un modelo a seguir, debido a que sus procesos de resistencia y reivindicación se legitiman por la historia milenaria de sus luchas y por la gran capacidad de resiliencia que estos pueblos han desarrollado a largo de todos estos años. Sin embargo, es conveniente destacar que parte del origen de estas cualidades tienen sus raíces en la forma que este pueblo percibe y construye su realidad, es decir que el indígena Nasa concibe al mundo como:

¹³ Ubicado en el municipio de Santander de Quilichao.



[...] una casa donde viven todos. Según la mitología Nasa, nuestros primeros abuelos y padres vivieron en la otra tierra, en un sólo hogar. Ahora, al originarse la vida en nuestro nuevo hogar (la Tierra), habitada por ellos mismos, los primeros padres y abuelos son los vigilantes y protectores del mundo Nasa. (Cunda & Ruales, 2000, p. 13, como se citó en *Nasa (Páez), la gente del agua* (s.f.), artículo del Ministerio de Cultura).

En otras palabras, lo que se percibe dentro de esta concepción ancestral, es el hecho de que el ser humano es un agente ‘guardián’ que debe establecer una relación de protección y armonía con el territorio que habita y las personas que lo circundan. Lo que esto implica es un cambio en la manera en que hemos sido educados, tanto en el nivel ontológico como en el nivel epistemológico, en donde los preceptos, las nociones y las perspectivas de la concepción del mundo que nos han enseñado, giran en torno al Cartesiano Occidental.¹⁴

Todo lo anterior pone de manifiesto la importancia y el ingenio de los conocimientos y/o saberes de la comunidad indígena Nasa. En este sentido, podemos enlazar esta percepción del mundo con el valor que el autor Kincheloe (2011) otorga a los saberes ancestrales de las comunidades indígenas de Sudamérica, en su noción sobre la *ontología crítica*. Allí el autor manifiesta que “*A profound epistemological shift has taken place in this replacement. In Andean culture the concept of knower and known is irrelevant. Instead humans and physical entities engage in reciprocal relationships, carrying on conversations in the interests of both*”. (p. 340).

¹⁴ Concepto definido y explicado en el marco conceptual.



El origen del tejido Nasa

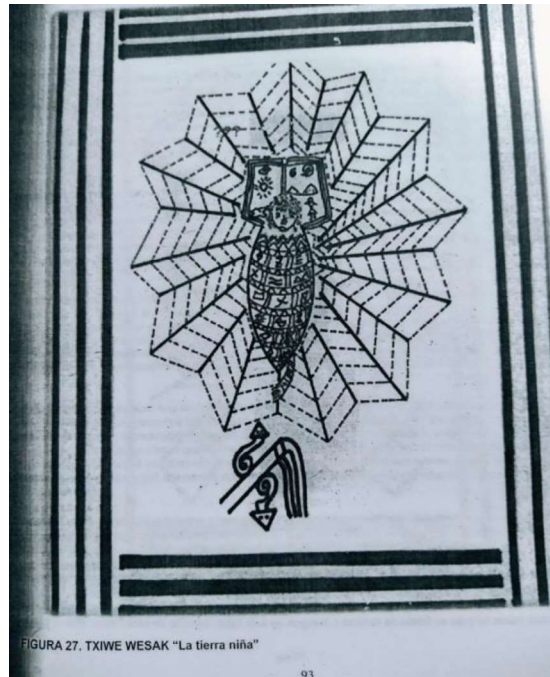
Al hablar del tejido como un elemento sobresaliente dentro de nuestra metodología, se hace necesario el poder traer a colación las memorias de nuestros Mayores. Para lograr este propósito recurrimos entonces a la obra de los autores Yule y Vitonás, titulada “TAW NASA” (chumbe Nasa), allí se nos presenta a manera de narración, la historia de nuestra Cacica Txiwe Wesak (hija de la tierra y cacique del arte) quien fue enviada por el Ëekthë a compartir sus conocimientos y habilidades en el tejido.

Gracias a ello, y según Yule y Vitonás (2019, pp. 10-14) los Ju’gwe’sx (antepasados) aprendieron a realizar este arte en diferentes formas: chumbe, mochilas de fique y cuetanderas, ruanas, cobijas y manillas, para su diario vivir.



Figura 1

Cacica Txiwe Wesak

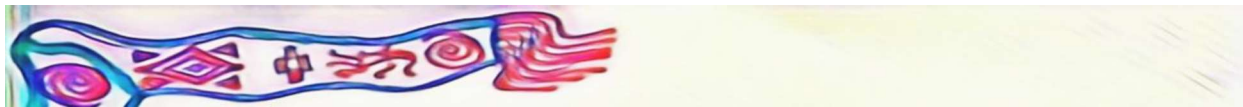


Nota: La Cacique del Arte está gráficamente representada en muchos tejidos en la actualidad, la imagen que se muestra es una de varias. La imagen es tomada del libro titulado Taw Nasa (2019, p. 93).

Pero sobre todo para grabar su escritura ideográfica Nasa, la cual probablemente, estuvo en floración y auge antes de la invasión española. Además, los autores expresan que el tejido representa la construcción, la creatividad, la recreación y la unión; el tejido debe ser colorido por la concepción de vida que tenemos los Nasa.

No queremos dejarlos sin conocer un poco sobre el mito de nuestra cacica, es por eso que, brevemente narraremos cómo llegó a Uma Kiwe (tierra):

El *ëekthë* avisó que enviaría a Txiwe Wesak a esta dimensión y que los Ju'gwe'sk debían prepararse para su llegada y cuidar de ella hasta que creciera. El día llegó, se encontraban en una quebrada, empezó a tronar y los ríos crecieron. De un



momento a otro bajo una creciente donde venía una niña entre chamizas, pero al mismo tiempo los antepasados la veían en forma de araña inmensa, ellos lanzaron los bejucos para atraparla, teniéndola en sus manos notaron que tenía puesto un chumbe (el cual al crecer nunca se le cayó sino que se le pegó al cuerpo, de ahí la idea de usar anaco posteriormente), luego sonó un gran derrumbe. Los antepasados usaron plantas frescas y la niña se calmó, y la tormenta pasó también, (pp. 89-94).

Ella creció y enseñó mucho a estos antepasados, incluso les enseñó a edificar viviendas, ya que vivían desnudos y en cavernas.

Como legado de todo lo anterior, tuvimos la oportunidad de aprender a tejer mochilas y manillas en hilo y chaquira cuando fuimos integrantes del cabildo indígena Nasa Kiwe Tekh Ksxaw, pero en aquel contexto, hubo una preferencia por la elaboración de las manillas en hilo.

Las cuales se caracterizan por sus diversos colores y figuras geométricas que poseen parte de nuestra cosmovisión y simbología Nasa. A continuación, les enseñamos una imagen de este tipo de manillas tejidas a mano.

El saber de la Cacique del Arte en nosotros

Alex: Parte de sus conocimientos y saberes todavía están en mí. La manilla en hilo que realicé en ese entonces, la que se observa en la foto, era para un regalo. Ese día me encontraba en la orilla del lago de Univalle, solía estar ahí para pensar mejor, “lo que llaman refrescar la mente”. Mediante esta actividad lograba relajarme, olvidar parte de mis angustias y liberar algunas presiones de mí día a día.



Figura 2

Ejemplo de manilla



Nota: La fotografía ilustra el proceso del tejido que hace alusión metafóricamente a nuestro tejido metodológico. La foto fue tomada por uno de nosotros, Alex, en el 2017.

De este modo y gracias a lo hallado en la interpretación de Yule y Vitonás, nosotros usamos el tejido como un acto metafórico para la construcción de nuestra investigación dúo-etnográfica, pero sobre todo para ilustrar cómo nuestro ser Nasa, diverso y universitario se ha construido y solidificado como si fuera un tejido de múltiples experiencias (hilos) dentro de los contextos sociales del cabildo indígena Nasa Kiwe Tekh Ksxaw en el departamento del Cauca, el campus universitario y la ciudad de Cali (entramado).

Antes de entrar a la universidad del Valle y cuando vivíamos en Santander de Quilichao, nosotros conocimos algunos estudiantes de pregrado y posgrado de diferentes universidades del país. Usualmente, ellos viajaban a los encuentros organizados por el movimiento juvenil indígena y de esa manera entablamos relaciones de amistad y también colaboramos como informantes en algunas de sus investigaciones académicas.

(Alex) En aquella época, para mí esto no significaba algo tan relevante porque no veía problema en hablar de nuestras experiencias a alguien más. Por el contrario, era muy



emocionante que nuestras historias fueran motivo de un estudio desarrollado por gente que estaba en la “U”.

(Hugo) Sin embargo, mucho tiempo después recibí una llamada de alguien de Bogotá que me invitaba a participar en una emisora para hablar de mi experiencia como indígena gay en la universidad. En ese momento, le dije de manera respetuosa, que ya no estaba interesado en seguir siendo contactado por personas que venían solamente a “sacar información” y después no volvía a saber nada más de ellos. Le dije que al principio había accedido porque sentía empatía con los investigadores, pero que ahora tenía la sensación, de que se acercaban terceros solamente por un interés personal [...]

Este ejemplo retrata en cierta manera las palabras de la autora Díaz-Ulabares (2016), quien afirma lo siguiente:

Algunas investigaciones acerca de comunidades colombianas con pertenencia étnica (sobre todo indígenas y negras/afrodescendientes), han sido realizadas desde perspectivas racializadas por agentes externos a ellas [...]. Por tanto, en estudios con ese tipo de condiciones, algunos investigadores no hacen análisis integrales de los contextos de las comunidades que intervienen, porque las ven como objetos y no como sujetos de los estudios. (p. 49).

Por esta razón decidimos optar por un tipo de investigación y un paradigma que lograra capturar y respetar la esencia de nuestras vivencias sin el sesgo del exotismo.

Tipo de estudio

La investigación que hemos empezado a tejer en forma colectiva se configura en un paradigma cualitativo con carácter exploratorio, en donde intentamos presentar una problemática y una metodología/producto conocida como la dúo-etnografía. Esta última ha sido poco



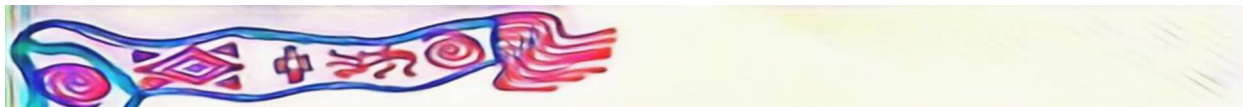
desarrollada en la Universidad del Valle, y es más, en la actualidad representa una forma de investigación que apenas empieza a aparecer en el panorama académico latinoamericano. Hecho que queda en evidencia al observar los documentos académicos que exploramos en el tejido de los antecedentes, en donde la mayoría de los textos consultados que presentaron similitudes a nuestro trabajo de grado fueron desarrollados en países como Estados Unidos y Australia.

Así mismo, esta investigación posee un enfoque explicativo-interpretativo, en donde procedemos a dar cuenta de algunas de las experiencias de vida que más nos han marcado en nuestras trayectorias como indígenas estudiantes de sexualidad diversa al interior de una de las universidades más importantes del suroccidente colombiano. Todo ello con el ánimo de hacer visible, a través de nuestras voces, algunas de las realidades que giran en torno a las oportunidades de progreso y situaciones de exclusión o desigualdad estructural que suelen enfrentar las personas que pertenecen y/o se reconocen como miembros de grupos étnicos y comunidades LGTBIQ, como es el caso de nosotros, los autores de este estudio.

Método

Como cuando empezamos la elaboración de cualquier tipo de tejido, ya sea una manilla o un chumbe, en donde se escoge una serie de hilos y materiales que progresivamente irán formando las diferentes figuras dentro del entramado general, así mismo utilizaremos, para la elaboración de esta dúo-etnografía, dos tipos de instrumentos que los categorizamos como instrumentos de recolección e instrumentos de generación de datos.

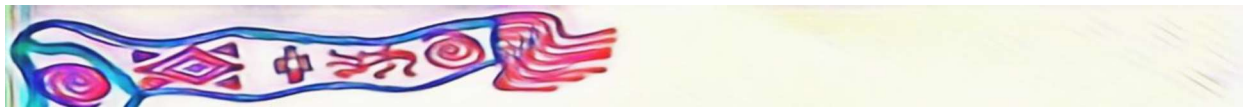
Entre los primeros, encontraremos: 1) entrevistas en donde se trae a colación algunas de las voces de compañeros indígenas estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés y en francés, quienes accedieron de manera consensuada a hablarnos de sus



experiencias. Como criterio para la selección de estos compañeros, quisimos hacer un contacto con estudiantes que estuvieran en diferentes momentos de la carrera, es decir, estudiantes que apenas estuvieran iniciando; otros que estuvieran en la mitad del pregrado o cercanos a graduarse; y finalmente un testimonio de alguien que hubiera desertado. 2) También utilizaremos un análisis documental de diferentes tipos de textos que se relacionan de manera directa o indirecta con algunas de las identidades sociales, étnicas o de género que se ponen en tensión dentro de esta investigación. Por ejemplo, documentos redactados por la Asociación de Cabildos Indígenas del Norte del Cauca (ACIN).

Con el segundo grupo de instrumentos, generamos aquellos datos que surgieron dentro del proceso dúo-etnográfico, por ejemplo, 1) Notas autobiográficas y de autorreflexión, que son básicamente el recuento y análisis profundo y reflexivo de algunos de los eventos más relevantes sucedidos en cada una de nuestras trayectorias de vida, en donde el foco de tiempo principal se ubica entre los años 2014 - 2020, periodo que representa los años cursados en la carrera. 2) Discusiones, conversaciones o diálogos que entablamos como autores a partir de las reflexiones y eventos que describimos dentro del cuerpo textual dúo-etnográfico. Estos diálogos se presentan también bajo la modalidad que conocemos dentro de los pueblos ancestrales del Cauca como las “mingas de pensamiento”.

Sumado a lo anterior, se hace importante aclarar que estos instrumentos también se clasifican dentro de una matriz en donde los datos recolectados y generados se pueden presentar en las categorías diferenciadas de “Texto vs Imagen” y “Propio vs Ajeno”. Por ejemplo, en el primer caso, cuando utilizamos los apartados textuales cortos o viñetas para representar parte de la información hallada en las autorreflexiones. Y lo visual, cuando presentamos las fotografías



o material audiovisual que ayuda a ilustrar algunos de los eventos o sucesos mencionados en el cuerpo de la dúo-etnografía.

En el segundo caso, lo “Propio vs Ajeno”, se refiere a que lo ‘propio’ se condensa en cada uno de los documentos reflexivos que titulamos como ‘*field notes o notas de campo*’, así mismo, ‘lo propio’ se relaciona con aquellos documentos o textos que solamente tienen circulación dentro de la organización indígena, por ejemplo El Taw Nasa (Chumbe Nasa) y el Pees Kupx Fxi’zeni (La Metamorfosis de la Vida) de Marco Yule Yatacue y Carmen Vitonás Pavi.

Por otro lado, lo ‘Ajeno’ representa las fuentes externas a las que recurrimos para enriquecer el tejido dúo-etnográfico, como lo son por ejemplo, los antecedentes, artículos de prensa, o documentos que están al alcance público. Todos se convierten en fuentes textuales que ayudan a enriquecer los apartados de la investigación,

Todo lo anterior tiene como objetivo responder a las preguntas de investigación, y también enriquecer el recuento dúo-etnográfico, para ampliar en esta forma, el análisis de las experiencias a las que un indígena estudiante puede enfrentarse al momento de ingresar a la Escuela de Ciencias del Lenguaje. Mostrando dentro del tejido textual los datos tomados tanto de nuestras propias introspecciones como de las entrevistas hechas a indígenas estudiantes del pueblo Nasa y de los pastos quienes cursan distintos semestres y con los cuales se pretende hacer un contraste de experiencias.

En cuanto al tratamiento ético de la información que se generó a partir de los instrumentos que fueron antes mencionados, lo que hemos hecho como investigadores es intentar revivir las experiencias pasadas sin poner en evidencia a aquellas personas que hayan tenido participación de manera directa o indirecta dentro de las historias.

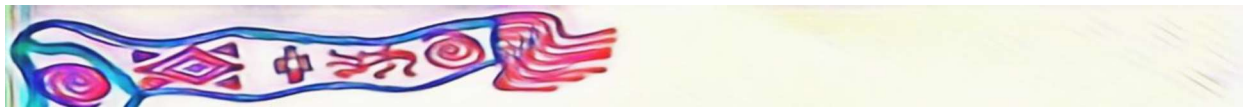


Dentro del desarrollo de la propuesta se tendrá en cuenta las preguntas de investigación previas para la elaboración de las partes o los capítulos en que se dividirá el documento. Se implementará también una narrativa polivocal que tendrá en cuenta las visiones y perspectivas de los dos autores que se van entrelazando en el texto como si fueran dos hilos de diferente color en el tejido de una manilla. La idea es hacerlo de una manera dinámica, no solo desde lo argumentativo y lo descriptivo, sino también desde lo visual como un texto multimodal, en donde se tiene en cuenta las imágenes o fotos y las viñetas o pequeños ‘fragmentos’ que resumen algún evento o situación particular o apartes de conversaciones que los dos autores han desarrollado sobre un aspecto o tema en común.

CATEGORIZACIÓN DE LOS DATOS

En este estudio dúo-etnográfico de enfoque cualitativo la categorización forma una parte fundamental para el análisis y la interpretación de los resultados. La categorización consiste en la identificación de precisiones, de temas sobresalientes, de eventos reiterados y de modelos de ideas de la información proveniente de los sitios, los acontecimientos o las personas seleccionadas para un estudio. Volviéndose así un mecanismo fundamental en la reducción de la información recogida. En palabras de Strauss y Corbin (2002, p. 124) comprendemos entonces que “Las categorías son conceptos derivados de los datos que representan fenómenos [...]. Los fenómenos son ideas analíticas pertinentes que emergen de nuestros datos.”

De este modo comprendemos que la categorización consiste en la creación de conceptos a un nivel más abstracto, cuyo poder conceptual es la capacidad de reunir más subgrupos de conceptos o categorías. Cuando el o los investigadores empiezan a reunir los conceptos, el siguiente paso es establecer posibles relaciones entre otros conceptos sobre el mismo fenómeno.



Para iniciar la categorización de los datos de nuestros participantes, partimos del análisis de 21 preguntas base que utilizamos en la entrevista semiestructurada. Las preguntas nos permitieron crear con practicidad los conceptos requeridos para lograr la reducción de datos. Para observar las preguntas, dirigirse al Anexo 1 en la sección de Anexos.

Luego de analizar las 21 preguntas se construyó la matriz de análisis que contiene las categorías, sus abreviaturas y sus respectivas definiciones¹⁵ para la codificación de los datos recolectados. Para observar la matriz de análisis, dirigirse al anexo, en la sección de Anexos.

Para terminar, es relevante mencionar que se hilaron algunos conceptos adicionales más no disonantes dentro de este tejido de categorías propuestas. Estos fueron el capital cultural y la interseccionalidad. Sabemos que en esta etapa de nuestra dúo-etnografía los conceptos ya no son desconocidos para ustedes. Por último, pero no menos importante, quisiéramos expresar que la categoría llamada *Indígena Estudiantes (IE)*, se codificó por aparte por ser de tipo sociodemográfica y así poder obtener los datos de los participantes de una manera más directa y clara para nuestros lectores interesados. Como resultado de esta categoría tenemos que los cinco indígenas estudiantes entrevistados oscilan entre 19 y 34 años, hay tres mujeres y dos hombres. Dos de ellos pertenecen al pueblo indígena Nasa y los otros tres son del pueblo indígena de los Pastos. Tres de ellos continúan en su formación académica y profesional en el Programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras, uno de ellos es egresado de este programa en el 2016 y la otra lo dejó en la mitad para estudiar un programa distinto en Univalle, del que ya se va a graduar. Para observar lo codificado en la categorización sociodemográfica, dirigirse al Anexo 3

¹⁵ Las unidades de análisis creadas o las categorías se definieron por nosotros mismos. Respecto a los conceptos que están en la matriz como subcategorías en algunas categorías, estos fueron tomados de nuestro Marco Conceptual. Sin embargo, el término *Fracaso* fue tomado de Enrique Rojas (2000), un catedrático de Psiquiatría en Madrid, de su obra titulada *El Hombre Light, una vida sin valores*.

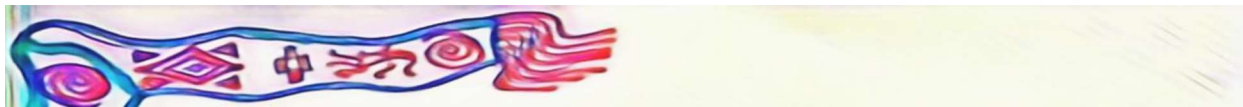


en la sección de Anexos.

Por último, el trato dado a nuestros *Field Notes* o datos autoetnográficos fueron hechos de una manera distinta con el fin de obtener un resultado más minucioso para así no perder detalle. La matriz diseñada fue de gran utilidad para todo el tejido de experiencias que se devela en los capítulos. Para observar la matriz de análisis sobre nuestras notas de campo, dirigirse al Anexo 4, en la sección de Anexos.

Es así entonces que el Tejido Metodológico y la Categorización son los pilares de nuestra obra dúo-etnográfica, en cuanto a la construcción de nuestro *corpus* que no dista de la investigación convencional porque lo planteamos desde el enfoque analítico planteado por Anderson (2006), donde se resalta la posibilidad de los estudios autoetnográficos que mantienen elementos del método investigativo tradicional como el uso de instrumentos propios de las investigaciones cualitativas tales como la entrevista, la categorización de información, el análisis de datos y los resultados, entre otros. Al final, nuestra dúo-etnografía será un aporte para la sociedad, y en sí para la comunidad indígena universitaria.

No hay por qué esperar más, llegó el momento de entrar en materia, ¡Que se tejan las memorias, eventos, aprendizajes académicos y de la vida!



INICIO DEL TEJIDO DÚO-ETNOGRÁFICO

Para la lectura y el disfrute de los siguientes tres capítulos, se hace relevante el poder dilucidar, de manera un poco sucinta, la estructura con la cual presentaremos la discusión de los datos dentro del tejido dúo-etnográfico que estamos desarrollando. Por ello, lo invitamos estimado lector(a), a que imagine los siguientes tres grandes patrones de organización que explicaremos de modo general, a continuación:

En primer lugar, el objetivo principal de cada capítulo es responder a cada pregunta que se formuló en los objetivos de la investigación.

En segundo lugar, presentamos tres capítulos que se van a dividir así: '*La Mañana*', '*La Tarde en la Casa de Paso*' y '*La Noche en la Tulpa*'. Aquí y a manera de metáfora, invitamos a cada uno de nuestros lectores a que piensen, por un instante, en que estos tres grandes momentos van a mostrar algunas de las diversas experiencias que hemos pasado durante todos estos años de vida en que hemos hecho parte del movimiento indígena en Santander - Cauca, por un lado, y el programa de pregrado en lenguas extranjeras en Cali, por el otro. Dos contextos que, aunque han tomado lugar y espacio temporal en diferentes épocas, nos han dejado como resultado, una serie de aprendizajes que tal vez en el instante en que pasaron no comprendimos, pero que en la actualidad, y al ponerlos bajo el lente dúo-etnográfico se han convertido en la principal inspiración para realizar el tejido textual que compone esta investigación.

Finalmente, como tercer nivel de organización, cada uno de los tres eventos o momentos antes mencionados estarán relacionados de manera figurativa con tres grandes formas de reunión social que toman lugar dentro de las dinámicas organizativas de nuestros territorios ancestrales.

Las cuales son: el primer *encuentro* entre indígenas Nasa para emprender una lucha de resistencia en pos de un proyecto en común. En nuestro caso, este proyecto sería la discusión en



clave dúo-etnográfica de lo que implica pertenecer y reconocerse como dos indígenas del pueblo Nasa con orientación sexual diversa, y matriculados en un programa de pregrado de la Universidad del Valle.

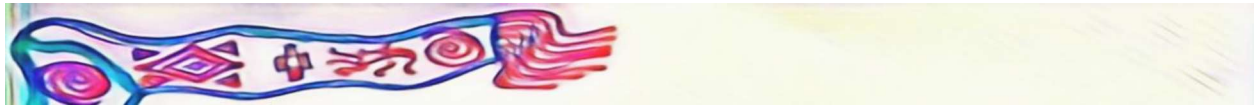
Seguidamente, tenemos la puesta en escena de una *minga*¹⁶ de pensamiento que va a traer a colación algunas de las voces de otros indígenas estudiantes de la carrera de lenguas de la Universidad del Valle quienes fueron entrevistados. Todos reunidos, ‘minguiando’ y movilizando la palabra alrededor de temas comunes como la importancia y la función emocional del cabildo universitario y las formas de resistencia para navegar dentro de la carrera y la ciudad.

Finalmente, la aparición de la ‘tulpa’ o el fogón, reunión simbólica que toma lugar en la noche, en donde los indígenas estudiantes se sientan alrededor de unas brasas para discutir de manera más profunda las experiencias de vida, los desafíos y las formas de resistencia a las que acudieron para poder transitar por el programa de licenciatura en lenguas.

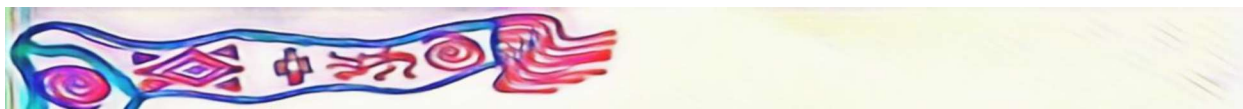
Sin embargo, es importante mencionar que el tejido textual general de estos capítulos no solo está basado en nuestros propios datos dúo-etnográficos, sino que también recoge parte de los testimonios de cinco indígenas estudiantes¹⁷, sobre todo en los dos últimos capítulos, quienes se interesaron y aceptaron participar en nuestro proyecto de investigación. Teniendo en común con nosotros, su caminar en el CIU y nuestro programa de estudio. Tres de ellos pertenecen al pueblo indígena Nasa y los otros cuatro son del pueblo indígena de los pastos. Cinco de ellos

¹⁶ La Minga es un acto de congregación que se usa para hablar, debatir, discutir sobre diversos temas como los derechos propios, el fortalecimiento del Plan de Vida Nasa, problemas sociales y coyunturales, entre otros. A través del siguiente video de YouTube <https://youtu.be/r-mb8XhX6IY>, que se encuentra en el portal web del CRIC <https://www.cric-colombia.org/portal/la-minga-es/> se aprecia parte de esta definición desde la percepción de los niños indígenas de nuestra comunidad, entre los segundos 34 - 48.

¹⁷ Por respeto a la privacidad de la identidad real de los participantes entrevistados, decidimos crear los siguientes nombres ficticios: Mateo, Camilo, Ana, Gina y Juana. A ellos y ellas les agradecemos inmensamente y valoramos su interés por creer y participar de este estudio. Cxhute Pay!



continúan en su formación académica y profesional en el Programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras: Mateo, Camilo, Ana y nosotros los autores de la investigación; una de ellos es egresada de este programa en el 2016, Gina; y la otra, Juana, es la estudiante que se retiró en la mitad del programa para luego continuar sus estudios en otro pregrado en Univalle.



LA MAÑANA

*Conocer tu origen y tus raíces no te hará “libre”
pero te ayudará a identificar el tipo de cadena que te impusieron.
Sabiendo esto, trabajarás en ello para conseguir tu libertad simbólica
pero solo la conseguirás cuando te aceptes tal como eres
sin renegar; creando un discurso de dignidad,
reivindicación y liberador desde las ataduras de los estigmas sociales
y culturales. Discurso que no solo te liberará
sino también a muchos quienes se cuestionan de su ser.
Valencia-Ulcué, H.*

Este capítulo, titulado *La mañana*, responde la primera pregunta de investigación: ¿De qué manera y en qué medida se interrelacionan nuestra identidad social (Nasa) y nuestra orientación sexual (homosexual)?, la cual problematiza la interrelación entre nuestra identidad social y nuestra orientación sexual.

En este orden de ideas, el tejido textual sirve para señalar cómo las descubrimos y después, como estas mismas identidades entraron en tensión con las realidades y preceptos contruidos en nuestros contextos sociales. Todo esto presentado bajo circunstancias paralelas en nuestras vidas, pero con consecuencias y formas diferentes de enfrentarlas por parte de cada uno de nosotros.

Es así como el desarrollo de este capítulo tiene como punto de partida un corto recuento sobre *la génesis del pueblo Nasa*, basado en la cosmovisión ancestral de nuestra comunidad. Después presentamos algunos ‘*recuerdos / flashbacks*’ o viñetas textuales cortas acompañadas de imágenes que describen algunos lugares y periodos de tiempo previos y posteriores a la entrada a la Universidad del Valle. En esta sección trataremos de describir el proceso sobre cómo



nosotros asumimos y proyectamos nuestra identidad social como indígenas del pueblo Nasa. Presentando, por un lado, un evento clave dentro de la viñeta o *recuerdo / flashback*, y por el otro lado, una discusión teórica con la que pretendemos darle un sustento argumentativo tomando como base conceptual los postulados de autores académicos encontrados tanto en el marco conceptual como en los antecedentes.

Al finalizar el capítulo, se encontrarán con la sección titulada *El encuentro en Univalle*, en la cual presentaremos una conversación ficticia entre nosotros los autores, Alex y Hugo, en algún lugar de la Universidad del Valle. En este contexto ahondaremos en la problematización y la descripción de las tensiones sociales y emocionales que desencadenó el hecho de aceptar nuestra orientación sexual diversa y hasta qué punto este evento se relaciona o no con la identidad indígena Nasa. Como en la sección anterior encontrarán la ‘viñeta textual’ que recoge el diálogo entre nosotros y al mismo tiempo la discusión teórica. Sin embargo, y a diferencia de las otras secciones que componen el capítulo de *‘La mañana’*, la sección final titulada *‘El encuentro en Univalle’* iniciará un hilo conductor que unirá de manera metafórica el tejido textual de los dos capítulos siguientes y secciones: *‘La Tarde en la Casa de Paso, La minga’* y *‘La Noche en la tulpa, El fogón’*. En este sentido, lo que presentaremos desde este punto en adelante será el transcurrir de las tres partes que componen un día ficticio en nuestras vidas.



La génesis del pueblo Nasa

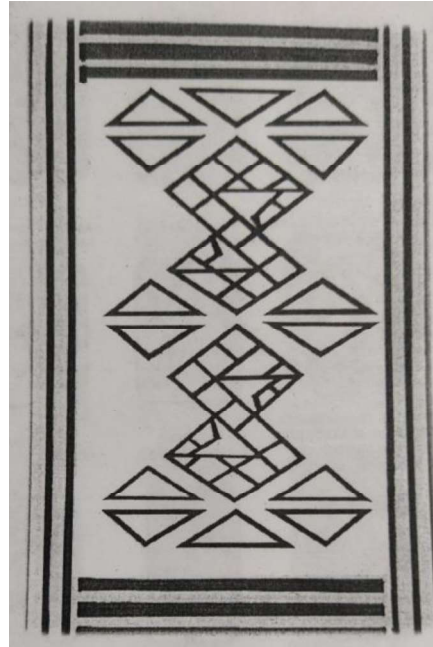
Figuras 3 y 4

El EEKTHË' WALA, NEHWE'SX o SXLAPUN

3

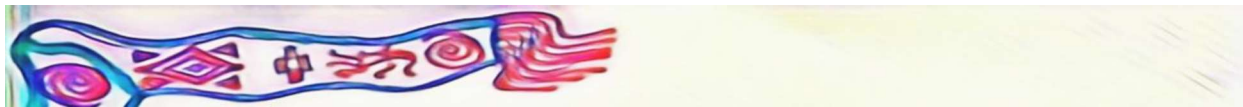


4



Nota: Las imágenes de la figura 3 y 4 son representaciones gráficas del abuelo sabio, un ser masculino y a su vez femenino, creador(a) del universo, del mundo y de los seres vivos. Tomadas de “TAW NASA”, CHUMBE NASA (2019, pp. 36-37).

Para empezar hablando de nuestra identidad como miembros indígenas pertenecientes al pueblo Nasa, se hace importante el poder hacer una retrospección a los orígenes de nuestra cultura milenaria. Esta retrospección toma como base los elementos culturales que forman parte de la cosmovisión propia de nuestra comunidad, los cuales desde tiempos remotos se han venido heredando a través de la tradición oral que los Mayores y las Mayoras, como adultos sabios de nuestra comunidad, han transmitido en forma de historias que usualmente se cuentan alrededor de una tulpa o fogón.



En estos escenarios, los Mayores (as) se sientan sobre bancos de madera o piedra, mambean o mastican hoja de coca y empiezan a contar sus relatos en formas no lineales, ni restringidas a un solo tema, buscando como objetivo el mejorar la capacidad de entendimiento de los comuneros (as) indígenas, para que, de esta forma ellos (as) puedan tomar decisiones acerca de los aspectos de la vida que los favorecen, o por el contrario los podrían afectar.

Sin embargo, en nuestro caso particular, no fue una tradición habitual el poder escuchar las enseñanzas de los Mayores (as), o el tener acceso a una educación propia. Esto debido a que nuestros padres tuvieron que desplazarse desde los territorios ancestrales a diferentes cascos urbanos o grandes ciudades en busca de otras oportunidades de vida. (Alex) En mi caso, mis padres provienen del municipio de Inzá - Cauca. Y por mi lado, (Hugo) mi madre proviene de la zona rural del municipio de Santander de Quilichao conocida como Munchique. Al final nuestras respectivas familias se asentaron en el casco urbano de Santander de Quilichao - Cauca.

Por lo tanto, en ese nuevo contexto, y durante el periodo de nuestra formación temprana, estuvimos expuestos a la educación y formas de vida que los indígenas señalan como ‘la educación desde el Estado’. La cual “[...] busca favorecer una educación que permita un modelo neoliberal que no necesita gente que piense y se cuestione de lo que pasa en el contexto y las cotidianidades, solo necesita personas que cumplan y favorezcan los intereses capitalistas” (CRIC, 2018).

Por esta razón es que señalamos que la reivindicación y aprendizaje de nuestra cultura ancestral se generó posterior al año 2008, fecha en la cual iniciamos un trabajo social dentro del cabildo indígena de Santander de Quilichao, y años después, durante la búsqueda de la bibliografía apropiada para esta investigación, encontramos un texto hecho por dos indígenas maestros en saberes ancestrales quienes se dieron a la tarea de registrar en papel las memorias



del pueblo Nasa a partir de la recolección de relatos hechos por Mayores y The Wala (Autoridades Espirituales).

Es parte de esta memoria ancestral la que nos gustaría compartir con ustedes, nuestros lectores, citando de paso a Yule y Vitonás (2019), quienes mencionan el origen e historia del pueblo Nasa en el capítulo I de su obra titulada PEES KUPX FXI'ZENXI (La metamorfosis de la vida).

El origen de la vida y del mundo:

El EEKTHË' WALA (sabio del espacio), quien molió y amasó tres piedras para crear a UMA (tierra) y luego a TAY (sol) para que se acompañarán.

Posteriormente, el abuelo sabio gestó en su vientre otros dos seres quienes se emparentaron con una de las hijas de Uma y con uno de los hijos de Tay para después originar a los NASAWE'SX (seres colectivos), quienes darían vida los seres de la tierra (como las plantas, los minerales y los animales entre otros). Las estrellas por su parte no tuvieron mucha suerte por ser muy feos y cuando bajaron a NASA KIWE (tierra de la gente o los seres) para emparentarse con las mujeres, ellas los esquivaban y en este acto se volvieron ríos y arroyos; las estrellas las siguieron hasta llegar al mar y a lo largo de este trayecto las dejaron embarazadas para luego darle vida a los YU'LUCCX (hijos del agua) de quiénes somos descendientes, ya que de ellos nació el NASANAS (Personas). (Yule & Vitonás, 2019, pp. 30-36).

Ahora bien, después de haber mencionado el mito de la creación de nuestro pueblo Nasa que se basa en la cosmovisión ancestral, es tiempo de presentarles a ustedes, de manera un poco



más detallada el proceso de toma de conciencia y reivindicación de nuestra herencia étnica como miembros de la comunidad indígena del pueblo Nasa.

Recuerdos / Flashbacks

(Hugo) Nuestro primer encuentro se dio en la secundaria, año 2006. Alex y yo cursábamos sexto grado en el colegio Ana Josefa Morales Duque de Santander de Quilichao. En esa época, aunque no distinguíamos bien entre qué era ser indígena o no, pudimos encontrar similitudes en nuestros rasgos físicos como por ejemplo, el cabello negro y liso y nuestro tono de piel. Con el pasar de los años y mientras más compartíamos como amigos, descubrimos también nuestro vínculo con el Cabildo Indígena Nasa Kiwe Tekh Ksxaw. Un espacio al que ingresamos, en un principio, con la idea de obtener la libreta militar y el aval para estudiar en la universidad pública, pero en donde finalmente encontramos un lugar en el que aprendimos, por un lado, a reivindicar y honrar la historia y tradición de lucha y resistencia de nuestros ancestros, haciendo parte del Movimiento Indígena del Norte del Cauca y, por otro lado, a ser conscientes, pero no aceptar de manera pública, nuestra orientación sexual como indígenas ‘gays’. Es decir, lo que popularmente se conoce como “homosexuales de closet”.

Ahora bien, en medio de este contexto y sin la supervisión directa o vigilante de nuestros familiares, algunos de los integrantes de este grupo pudimos conocer y vivir algunas experiencias homoeróticas dentro del proceso indígena, y también dentro de las dinámicas sociales que se generaban en el pueblo. Sobre todo, a través del uso de herramientas virtuales como chats o encuentros en algunos lugares dentro de nuestra comunidad.



Los indios aprendiendo a ser indígenas: indígenas Nasa

(Alex) Es el año 2007 y en la foto estamos los dos reunidos en mi casa hablando sobre futuras actividades que desarrollaremos como miembros activos del Movimiento Juvenil Álvaro Ulcué (o el MJ). Pero también en esta reunión terminaremos por hacer un karaoke con canciones en inglés, idioma extranjero que nos gusta mucho. Creo que ambos hemos mejorado mucho la pronunciación. Y menos mal que mis padres no están en casa y así podemos cantar a todo pulmón.

Figura 5

Los autores



Nota: La foto representa la unidad y el andar que iniciamos de manera simultánea para la búsqueda de la identidad indígena nasa. En una primera instancia la motivación se originó por un interés en particular, un aval universitario, pero ganamos algo mejor que eso, nuestra identidad. Alex al lado izquierdo y Hugo al lado derecho. Tomada de Facebook, 2007.

Con la imagen anterior queremos presentarnos e ilustrar el estado en que nos encontrábamos cuando iniciamos uno de nuestros primeros acercamientos como integrantes activos del cabildo indígena en Santander - Cauca. Espacio en donde también teníamos la función de ser dinamizadores de un grupo de jóvenes conocido como el 'Movimiento Juvenil



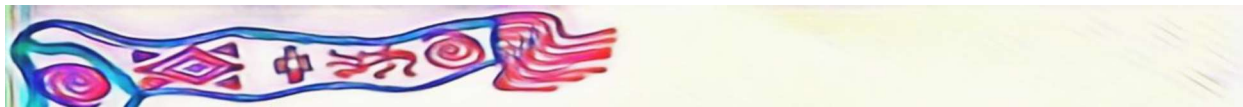
Álvaro Ulcué'. Sin embargo, se hace importante mencionar que en los años previos a esta experiencia, y siendo apenas unos niños, asistimos sin conocernos aún, a diferentes reuniones y 'mingas de trabajo' del cabildo con nuestros padres. Allí solo cumplíamos con estar presentes, pero no había una 'conciencia de lo que ese espacio significaba'.

Ahora bien, es nuestro deber admitir que una vez finalizados nuestros estudios de bachillerato en el colegio 'Ana Josefa Morales Duque', lugar en donde nos hicimos amigos, nos vimos en la 'necesidad' de acudir al cabildo 'Nasa Kiwe Tekh Ksxaw' para poder obtener, por un lado, la libreta militar para trabajar, y al mismo tiempo, solicitar el aval del cabildo que nos reconocía como indígenas para poder acceder a la universidad pública.

Es decir que, para ese entonces, nuestra 'lógica' de estar censados en el cabildo simplemente respondía a unos intereses utilitarios porque de manera consciente no le hallábamos mucho sentido al mundo y las dinámicas que se generaban al interior del pueblo indígena Nasa. En otras palabras, era como si toda aquella realidad fuera algo ajeno para nosotros.

En ese sentido, el poder alcanzar el auto reconocimiento como miembros de esta comunidad indígena tomó un poco más de tiempo y proceso, porque de entrada no fue fácil lidiar con los estigmas sociales y los fenómenos de discriminación y autodiscriminación con los que habíamos crecido. Y es que no es un secreto que en Colombia las personas que se consideran pertenecientes al grupo denominado 'blancos' o 'mestizos' tienden a creer que pertenecen a un estrato social más alto o que tienen acceso a ciertos privilegios, en términos sociales y económicos, aun cuando estos no sean tan evidentes, como afirma Wade (2003):

[...] la ideología del mestizaje se apoya en la idea de que la nación poscolonial se fundamentaba en la mezcla que se dio durante la época colonial entre africanos,



indígenas y europeos. La nueva nación independiente llevaría más allá el proceso de mezcla, hacia una nación cada vez más homogénea. (p. 275).

Y es por esto por lo que usualmente este grupo poblacional señala al resto de comunidades como ‘minorías étnicas’ en el mejor de los casos.

Como prueba de este pensamiento segregacionista, tenemos como ejemplo este testimonio de racismo hacia nuestro pueblo Nasa protagonizado por el compañero Marco Yule, quien nos describe en la introducción de su libro, su experiencia traumática en la escuela primaria en donde las monjas maltrataban a los niños indígenas cuando ellos se negaban asimilar la religión y las creencias del hombre blanco, y también, por hablar el Nasa Yuwe.

[...] pero en ciertos momentos me entristecía cuando una monja laurita, que en ese tiempo era Directora de la Escuela San Luis Gonzaga de Toribío, mechoneaba y los azotaba del pelo contra la pared y les hacía sangrar la nariz a unos indígenas por el hecho de hablar Nasa Yuwe, por no responder en castellano, en una clase, al dificultársele hacer un ejercicio de suma y resta. Además de los insultos y las expresiones de discriminación: “indios cochinos”, “indios brutos. (Yule & Vitonás, 2019, pp. 17-18).

En nuestro caso, no presenciamos ni experimentamos algún hecho como el anterior, sin embargo, creemos que tal vez heredamos el estigma social que tuvo su origen en este tipo de abusos sociales en donde el indígena era considerado ‘inferior’. Tanto así que en muchas ocasiones estas ideas o estereotipos se manifiestan en expresiones peyorativas como ‘esos indios masca coca’; ‘esos indios montañeros’; ‘esos indios huelen a humo’; etc.

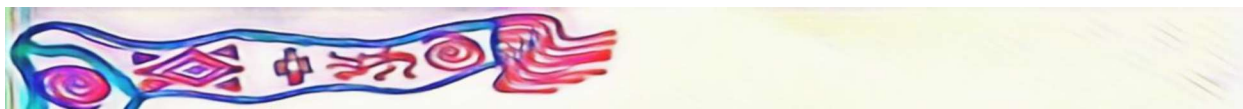
En perspectiva, lo que sentimos es que tal vez y en cierta medida, son todas estas experiencias de vida las que nos tomó más tiempo en reconocer y las que en el fondo pensamos,



podrían ser la fuente de muchos de los miedos e inseguridades con los que vivimos en nuestro diario vivir, ya que tras haber hecho el trabajo de retrospectiva para escribir esta dúo-etnografía, hemos podido reconocer que las primeras veces que fuimos conscientes de lo que la sociedad señalaba como indígena no fue presentado ante nosotros de la mejor manera. Observemos a continuación dos extractos de una conversación en donde describimos nuestras experiencias relacionadas sobre el ser tratado o reconocido como indígena por una tercera persona:

Hugo: —Bueno la primera vez que pensé en esto fue en el año 2006 cuando estaba respondiendo a una encuesta y no sabía qué opción elegir en la sección de raza, puesto que solo veía las casillas de Blanco, Negro y Mestizo. Y pensé: no soy Blanco, ni Negro, ¿quizá Mestizo? Creo que es la mejor opción. Finalicé y entregué la encuesta a mi profesora de química y directora de grupo. Después, ella me llama desde su escritorio y me pide borrar la opción seleccionada y me sugiere escribir Indígena. Yo le pregunto por qué y ella me explica que soy indígena por mis rasgos físicos como el color de piel, el tamaño de mis pómulos, y el pelo muy negro. Al final 'corrijo la casilla' pero me quedo sin entender muy bien lo que para ella significaba ser indígena [...] Y ¿vos Alex?

Alex: Era el año 2017, y estaba en una clase complementaria en séptimo semestre que se llamaba Problemas sociales y de medio ambiente. La tarea era hablar sobre alguna problemática que conociéramos o hubiéramos presenciado. En ese momento, estaba como distraído y le pedí a la profesora que me explicara el objetivo del taller. Ella se acercó, me miró de pies a cabeza y dijo, —pues Alex en tu caso debes conocer mucho, solo recuerda del lugar de dónde vienes y piensa en ello-. Entonces yo le pregunté -¿De dónde vengo? Y ella me miró y dijo, -si en Toribío, Cauca tengo entendido que hay muchos conflictos con los grupos armados. Seguidamente le respondí -No soy de Toribío, profesora, pero gracias, ya entendí su pregunta.



Aunque los dos eventos previamente mencionados guardan entre ellos 11 años de diferencia, ambos ilustran cómo en el imaginario colectivo de la sociedad se sigue apelando al perfil físico o fenotipo racial de una persona para señalar su etnia, e incluso ir más allá y ubicar a esta persona en un punto determinado del mapa, como ocurre en el extracto de Alex, en donde la profesora asume que Alex viene de Toribío.

No obstante, es importante aclarar que nosotros no estamos negando que este aspecto sesgado o estereotipado no haga parte de lo que simboliza el ser indígena, porque de hecho en la vida real esta forma estereotipada de señalar y/o catalogar a una persona indígena, simplemente por su aspecto físico, puede guardar, en algunas ocasiones, un nivel mínimo de correspondencia.

Sin embargo, lo que queremos dar a entender en un nivel más profundo del debate social sobre el término identidad, es que desde nuestra perspectiva la identidad indígena que estamos intentando reivindicar en esta investigación no puede estar limitada solamente al señalamiento de un atributo físico, como lo es, por ejemplo, el color de la piel o las características fenotípicas de una persona. Por el contrario, cuando hablamos acerca de la identidad debemos considerarla desde la noción teórica que propone el autor Stuart Hall, para quien el término de identidad corresponde a la práctica discursiva construida por el sujeto, cuyas características principales son el cambio y la transformación porque la identidad es algo cambiante y no estático, (Hall, 2003).

Es decir que, y tomando los términos que propone el autor Hall para definir identidad, en nuestro caso particular, la construcción que nosotros hemos hecho de nuestra identidad como indígenas Nasa responde a la asimilación y posterior reivindicación de una serie de discursos sociales, políticos, educativos y culturales a los que estuvimos expuestos durante dos periodos de tiempo que identificamos dentro del trabajo de introspección de esta dúo-etnografía.



Estos dos periodos temporales corresponden en primer lugar, a los años en que estuvimos enfrente del Movimiento Juvenil ‘Álvaro Ulcué’ en Santander de Quilichao (2010 - 2013). Y, en segundo lugar, los años en que estuvimos matriculados en el programa de licenciatura en idiomas de la Universidad del Valle (Hugo 2013 - 2021 / Alex 2014 -2021).

Tomando como base lo anterior, pasamos a describir y explicar de manera más detallada las realidades, las enseñanzas y los aportes que estos dos contextos sociales generaron para el fortalecimiento de nuestras identidades étnicas.

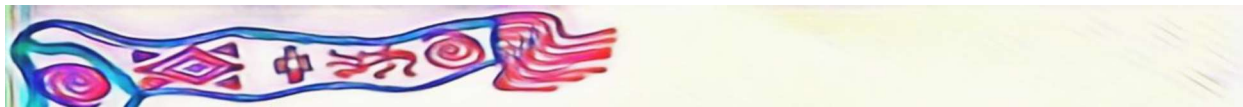
Integración de los jóvenes al MJ

Figura 6

Movimiento Juvenil, 2007



Nota: En la imagen están algunos de los primeros integrantes del MJ, en la parte derecha está Vilma e Iván, en la mitad Marisol y Diana, y en la parte izquierda nosotros (Alex es quien porta la mochila y Hugo es quien usa pantaloneta o short). Tomada de Facebook, MJ 2007.



Es día de integración y vamos rumbo al río San Pedro que está ubicado a 15 minutos del casco urbano de Santander, como quien va hacia las montañas de Munchique. Es domingo y se siente un calor agradable y propicio para la ocasión, y por lo cual es probable que veamos mucha gente del pueblo en este sitio.

Mientras descendemos hacia el río que se encuentra al pie de la carretera por donde llegamos, entre conversaciones y risas, uno de nosotros señala un árbol caído y dice: ¡Oigan! miren ese árbol tan grande que se ha caído, tomémonos una foto, todos lo aprobamos con nuestra mirada y corremos hacia allí. Luego de esto disfrutamos del fresco río y después retornamos a pie hacia nuestras casas.

La organización indígena en el departamento del Cauca está subdividida en un grupo de otras entidades o sub-organizaciones adscritas a ella, como por ejemplo lo son: el Consejo regional Indígena del Cauca (CRIC), la Asociación de Cabildos Indígenas del Norte del Cauca (ACIN), el cabildo ‘Nasa Kiwe Tekh Ksxaw’, y finalmente el Movimiento Indígena ‘Álvaro Ulcué’ (MJ). Este último es presentado por Alvarado, Loaiza y Patiño (2011), como el grupo juvenil que:

[...] tiene una historia de consolidación que inicia en la década de 1980, con la preocupación del sacerdote y líder comunitario Álvaro Ulcué Chocué, por las condiciones de vulnerabilidad, pobreza, discriminación y violación de derechos humanos que generaba la guerra para el pueblo Nasa y especialmente para los y las jóvenes; en dicho contexto el sacerdote promovió la organización de grupos juveniles de 17 cabildos ubicados en el Norte del Departamento del Cauca. (p.19)

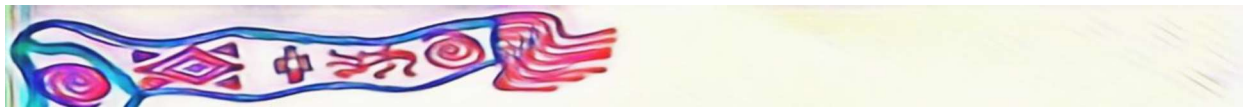
En otras palabras, lo que este movimiento intenta crear es un espacio en donde los jóvenes indígenas que habitan el norte del Cauca puedan entrar en un diálogo de formación política y social que les permita encaminar su proyecto de vida en concordancia con las



aspiraciones y objetivos que se ha trazado el movimiento indígena en general. Y es por esto que, en la práctica, el MJ sirve como un punto de anclaje e interacción en que estos jóvenes pueden apoyarse para tener contacto directo o indirecto con los miembros que hacen parte de las entidades, suborganizaciones, o tejidos como lo llaman los mismos indígenas que mencionamos previamente. Todo ello se genera en el contexto o la puesta en marcha de reuniones grupales, mingas comunales, encuentros zonales y/o nacionales de jóvenes, marchas de reivindicación, campamentos, etc.

En resumen, y como aprendizaje de todo este proceso, lo que logramos entender y reivindicar como miembros activos de este movimiento es: en primer lugar, las diferentes luchas sociales por las cuales los pueblos indígenas del norte del Cauca se han levantado desde los tiempos de la colonización; en segundo lugar, conocer y valorar el legado cultural de nuestros ancestros, el cual se configura en el reconocimiento de la cosmovisión e historia propia del pueblo Nasa; y, finalmente el aprendizaje de algunas prácticas artísticas relacionadas con el tejido de manillas, la formación de un grupo de danzas y la puesta en marcha de algunos mini proyectos productivos relacionados con los tejidos propios.

Sin embargo, cabe destacar también que el MJ se convirtió en un espacio social y afectivo en el cual pudimos crear unos lazos tan fuertes de comunicación y entendimiento, que hasta cierto punto llegamos a sentirnos como miembros de una gran familia. Un espacio en donde el ser indígena iba más allá de señalar nuestros ojos rasgados, nuestra piel trigueña, nuestra estatura mediana/baja, o el simple hecho de habitar el departamento del Cauca.



La Universidad del Valle como espacio de reivindicación

Es paradójico considerar a la Universidad del Valle como otro de los espacios en donde la construcción de nuestro discurso de identidad Nasa se enriqueció y se fortaleció, teniendo en cuenta los cuestionamientos con los que dimos apertura a esta investigación en líneas previas, en donde expusimos que la forma de enseñar en la Universidad iba, en algunas ocasiones, en contravía de la cultura y las creencias de la mayoría de los grupos étnicos que acuden a esta institución para recibir educación profesional.

Sin embargo, y a la luz de las revelaciones halladas en esta investigación, identificamos que algunos espacios ubicados dentro de este campus universitario como lo son la Tulpa del Lago, el CIU, y otros. Así como también las clases de algunos profesores de nuestro plan de estudio, nos ayudaron a fortalecer nuestra identidad indígena Nasa.

En este sentido, y especialmente en este apartado, intentaremos evitar generalizar y más bien, darle el valor correspondiente a algunas de las experiencias vividas dentro del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras y por extensión, el reconocimiento a la labor de algunos de sus docentes quienes de forma sorpresiva para nosotros, se atrevieron a enseñar sobre la importancia, la labor y los grandes aportes que el mundo indígena ha transmitido a la construcción social e histórica de este país, la cual, desafortunadamente ha sido invisibilizada de manera implícita por los diferentes discursos homogeneizantes que circulan en la actualidad.

Alex: 2018

Durante un rato, le conté a la profe de francés que finalmente los textos sobre la lucha de las comunidades indígenas que ella nos había puesto durante el semestre habían movido fibras muy sensibles dentro de mí, y que gracias a ello, me había podido dar cuenta que tenía la



obligación y la tarea de aprovechar esta oportunidad y privilegio de estar estudiando para poder salir adelante. Y de paso retribuir en alguna manera a la comunidad de dónde vengo.

Docente: —!Bravo Alex! con acento francés, ça me plaît! Yo sé que usted y Hugo son unos estudiantes muy verracos, porque han logrado llegar hasta este punto de la carrera con inmensas dificultades, lejos de sus familias y tal vez sacrificando muchas cosas que son importantes para ustedes. Y por eso quería que se sintieran representados en mi curso, para que también sus compañeros pudieran ver la fuerza y la dignidad que poseen nuestras comunidades ancestrales.

Hugo: 2019

Recuerdo cuando leí el libro “The Beet Queen” escrito por la autora Endrich. Un libro con una trama sencilla pero que tiene fuertes influencias del pensamiento y cosmovisión de los pueblos nativo-americanos que habitaron Canadá y EE.UU. Fue gratamente sorprendente este libro porque nos ha ayudado a reflexionar profundamente en los significados y simbología de estos pueblos nativos, lo cierto es que disfruté cada momento y cada sesión de clases. No sólo por el tema de abordar lo indígena desde lo ficticio y literario, sino también por haber aprendido un poco más a leer los textos con más profundidad y consistencia como este.

Por este tipo de diálogos y prácticas de enseñanza con las cuales algunos de nuestros maestros del programa hicieron, desde nuestra perspectiva la diferencia. Les expresamos a cada uno de ellos un profundo agradecimiento por haber permitido que en sus clases se desarrollara este tipo de contenidos que alentaron nuestro espíritu rebelde y revolucionario a través de la exposición y el debate generado por la presencia de un abundante y variado material didáctico relacionado con diferentes posturas críticas y reivindicativas de distintos grupos étnicos y sociales que históricamente han sido marginados, como por ejemplo los indígenas, los campesinos, los afros, las comunidades LGTBIQ entre otros.



Ahora bien, tomando como base toda la discusión previa, sobre aquello que nos ‘ayudó’ a entender y ser capaces de reconocernos como indígenas, creemos haber encontrado parte de la respuesta a la siguiente pregunta *¿hoy en día qué es lo que nos hace sentir Nasa y por qué?*

Para nosotros el ser indígena es un “*endless process*” [“*proceso sin fin*”] o de construcción, asimilación e integración de unos saberes y reivindicaciones que representan la herencia de unos pueblos que fueron violentados desde hace casi 600 años. Estos pueblos, a pesar de este embate y vejación, han encontrado en todo este tiempo, la manera de adaptarse a las lógicas traídas desde ‘occidente’, unas veces desde las vías de hecho, y otras veces desde el aprendizaje de esas mismas lógicas extranjeras para ‘usarlas’ en beneficio de la comunidad. Ambas ‘formas de lucha’ resumen lo que el indígena Nasa entiende como ‘Resistencia’.

En nuestro caso, y dentro del contexto universitario en el cual hemos estado navegando desde 2013, esta resistencia y adaptación se ha venido configurando en el esfuerzo y compromiso con que hemos asumido los desafíos de vivir en una ciudad, aprender dos nuevas lenguas y aprender a ser un profesor. Y aunque honestamente no hemos sido los mejores en cuanto a calificaciones en la carrera, el solo hecho de haber llegado a la escritura de estas líneas en esta dúo-etnografía, ya se convierte en un éxito para nosotros. Sin embargo, para el indígena, el conocimiento debe circular y ayudar a otros, y por eso, en nuestro lugar queremos poder compartir este nuevo aprendizaje con nuestra comunidad Nasa.

Para que de esta manera el comunero y comunera indígena, en el nivel general, pueda ver que con la educación profesional también se puede aspirar a encontrar otra forma de trabajo, y otra forma de reivindicación social. Diferente tal vez, a aquellas pocas oportunidades de vida que las élites del país han ofrecido a las comunidades ancestrales desde tiempos de la colonia. Por ejemplo, el trabajo doméstico para las mujeres y el trabajo de fuerza para los hombres, en donde



las mujeres suelen permanecer internas en grandes casas de ricos como el caso de nuestras madres quienes han sobrevivido con trabajos mal remunerados y con estrechas posibilidades de progreso profesional.

Finalmente, y desde nuestro punto de vista, todo lo anterior concuerda con parte de las conclusiones de Soler (2016), quien en su investigación de construcción de vidas dice “[...] tiene fondo reconocer que la identidad Nasa es un proceso histórico, que se construye a través de “la memoria, el discurso político y la educación” (Caviedes, 2010, p. 64) y no un proceso de simple instrumentalización política [...]”. (p. 73).

Finalmente, somos orgullosamente indígenas Nasa porque nos arriesgamos a levantar nuestras manos y empezamos a hablar de la comunidad indígena a la que pertenecemos; y expresamos nuestro interés por aprender algún día a hablar nuestra lengua *Nasa Yuwe*, como aprendimos las lenguas extranjeras. A lo que Hall (2003) diría:

Al parecer, la cuestión de la identidad o, mejor, si se prefiere destacar el proceso de sujeción a las prácticas discursivas, y la política de exclusión que todas esas sujeciones parecen entrañar, la cuestión de la identificación se reitera en el intento de rearticular la relación entre sujetos y prácticas discursivas”. (p. 13).

Como hemos observado y leído hasta este momento, el encontrar las razones para identificarnos como ‘indígenas Nasa’ ha sido el ‘resultado no acabado’ de un largo y complejo proceso en nuestras vidas, ahora imaginen ustedes lo que significó el darnos cuenta de que sentimos atracción por personas de nuestro mismo sexo.

Con el ánimo de hablar de esta nueva trama en nuestro tejido o, en otras palabras, la sección final de este capítulo dúo-etnográfico, les presentamos ‘*La mañana*’. Esta parte de la dúo-etnografía presenta el comienzo de un día ficticio en nuestras vidas, en donde los dos autores



entablamos un diálogo para realizar una pequeña disertación sobre el origen, descubrimiento, negación y aceptación de nuestra sexualidad diversa. Y, al final intentaremos dilucidar si podría existir una complementariedad entre nuestra identidad social indígena y nuestra orientación sexual diversa.

El encuentro en Univalle

“Libertad

No fue un descuido de la Pachamama, ni un error de los Dioses, ni la informalidad del Universo.

No fueron las muñecas, ni los tacones de la hermana, ni el maquillaje de la tía.

No fue el libertinaje de la adolescencia, ni el alcohol de la juventud, ni los excesos de la Universidad.

Fue lo que fue. Simple cuestión de libertad.

Cada quien hace con su culo lo que quiere y lo que puede”.

Edson Hurtado, (2011, p. 4)

Amanece en Cali, el clima es templado y una suave brisa mueve las copas de los árboles que rodean el lago de la Universidad del Valle, son aproximadamente las 9:00 de la mañana y en el cielo solo se ve un tímido sol que no termina de decidir si va a salir o no. Alrededor del lago, sobre los pequeños senderos que conectan los diferentes edificios y facultades del campus, se ve el ir y venir de los estudiantes, visitantes y funcionarios. Y sobre un costado, debajo de la sombra de un gran árbol, nos encontramos nosotros, los autores de este relato, quienes nos hemos reunido aquí para dialogar sobre las notas de autorreflexión que hemos escrito desde que empezamos esta dúo-etnografía. Estas notas de campo recogen algunos apuntes, experiencias y



eventos relacionados con el desarrollo de nuestra orientación sexual diversa y como hemos aprendido a aceptar esta parte de nosotros en medio de diferentes contextos. Alex inicia:

(2007)

(Yo tenía 15 años), vivía con mi familia y claramente no se hablaba del tema, por el contrario, se castigaba o ridiculizaba con frases como “en esta casa no se van a mantener maricas”, o es preferible “que lo vean con una negra, gorda o vieja bien fea, que con otro hombre”. O deje de andar con Hugo y esos amigos que tiene, ¿es qué usted es marica o qué?

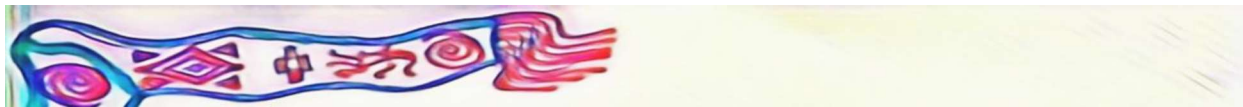
Alex se queda mirando un rato hacia el lago y dice: —frases como estas hicieron que me comportara de una manera mucho más callada e introvertida, recuerdo que casi no hablaba mucho cuando conocía nueva gente o me tomaba mucho tiempo generar lazos de confianza.

Hugo: —Te entiendo Alex, casualmente yo también tengo escrito aquí, una experiencia de mi infancia, en la que también me sentí juzgado por mis hermanos. Y al final, creo que esto me hizo dar cuenta lo qué era ser gay, lo que no era algo bien visto en aquel entonces.

(1999)

(Yo tenía 10 años,) todo ocurrió una noche en casa, mis hermanos y yo, los tres “varones de la casa”, estábamos sentados en una silla rimax de color blanco viendo una película o un programa en la TV. Las luces estaban apagadas y apenas nos lográbamos ver gracias a la luz que emitía la pantalla.

Durante un buen tiempo estuvimos así, hasta que el hambre atacó y mis hermanos y yo decidimos ir a preparar arroz y agua de panela. Estuvimos riéndonos unos de otros hasta que mi hermano mayor, Jairo, comenzó a usar un tono de voz imitando al cantante mexicano Juan Gabriel. Él imitaba la voz de Juan Gabriel de una forma femenina y Fabio también lo siguió, de un momento a otro sentí sus miradas sobre mí, dirigiéndose a mí en ese mismo tono. Me sentí incómodo, señalado y fue la primera vez que me sentí diferente y apenado porque notaba algo distinto en mí que nunca había reparado.



Recuerdo que tanto fue el impacto que yo terminé yendo para mi cama y llorando porque no me gustó verme y sentirme distinto, “lo femenino en mi voz” y más la forma en que ellos se burlaban.

Al terminar de leer estas líneas, Hugo dice: —Luego de este incidente mis hermanos se dieron cuenta que me habían afectado y se disculparon. Y de ahí en adelante, no volví a escuchar algo al respecto, al menos eso recuerdo. De este modo fue como por primera vez me sentí distinto, como “raro” y entendí que no era igual a mis hermanos mayores, que yo no actuaba como se supone deben actuar los “hombres”.

Alex: —Creo que nuestra familia es el primer contexto en donde nos damos cuenta de que existe una orientación sexual diferente, pero la forma en que nos damos cuenta de ello no es la más cómoda, porque de entrada se nos hace saber que la homosexualidad es algo prohibido, burdo y puede llegar a ser objeto de burlas.

Hugo: —Y cuando ellos descubren algo ‘anómalo’ en nosotros, como nuestra voz o nuestro comportamiento afeminado, allí empezamos a sentir la segregación y por lo tanto empezamos a tratar de ‘corregirnos’.

Alex: —O ellos, nuestros familiares, son quienes nos ‘corrigen’.

Alex y Hugo: << Con base en lo anterior, llegamos a la conclusión que estos eventos, en donde experimentamos tensiones familiares debido a nuestras primeras manifestaciones como seres diversos u homosexuales, son los que dan inicio a un proceso de autonegación de esta orientación sexual, que se reflejan durante gran parte de la niñez y la adolescencia. Sin embargo, el contexto familiar no fue el único espacio en donde la tensión por ser homosexual se sintió. >>



Después de haber recordado aquellos sucesos familiares, pasan unos minutos, Hugo toma nuevamente sus notas y dice: — ¡Ve! te acordás de lo que la organización indígena piensa sobre los ‘gays’

Alex: —Si claro, de hecho escucha esta pequeña historia que redacté en mis notas:

[...] Un día fui invitado como asistente a un encuentro zonal de mujeres que se llevó a cabo en la parte rural de Santander. Al encuentro asistieron gran cantidad de comuneros, no solamente mujeres, sino también niños, jóvenes y hombres adultos. Y cuando el evento dio inicio un Mayor tomó la palabra, hizo el respectivo saludo tanto en español como en Nasa Yuwe, y después dijo:

—Es muy importante que dentro de las comunidades se comience a visibilizar el papel de la mujer, porque el hombre no debe estar solo, *el hombre necesita un complemento*, así como en la naturaleza está organizada en parejas: “el pajarito y la pajarita, el conejo y la coneja”, todo en la naturaleza tiene dos esencias... Incluso la montaña, que es nuestro templo sagrado, reconoce esta diferencia, por ejemplo cuando usted va a la laguna, los espíritus reconocen quién es el que va subiendo, es decir, si es un hombre, los espíritus de la tierra ya saben que es un hombre porque los pasos del hombre son más fuertes. Si uno presta atención uno siente cuando viene un hombre. En cambio, cuando viene una mujer, los pasos son más suaves y delicados, porque la esencia de ella es más tranquila. *Pero si viene un hombre que camina delicado, pues ustedes ya saben qué es lo que es eso... algo que no es natural...* Entre el público se escuchan algunas burlas y se ven gestos de aprobación. [...]. (Categoría SDR).



Alex: —Lo que pienso ahora, después de tantos años, es que para la organización indígena y para algunos de sus integrantes, sobre todo aquellos que viven en la parte rural, la homosexualidad es algo que ‘no está bien’, porque no corresponde a los dictados de la ‘naturaleza’. Y por eso el rechazo, y por eso la burla.

Hugo: —Eso es verdad, pero recuerda que incluso en el cabildo de Santander, la gente nos señalaba por nuestra orientación sexual, tal vez por nuestra forma de hablar o forma de comportarnos, porque no era, en ninguno de los dos casos y a los ojos de la comunidad, un comportamiento que usualmente podría ser señalado como ‘masculino’ sino como ‘de mariquitas’.

Alex: —Lo que pasa es que tal vez ellos no se atrevían a decirlo directamente, pero lo insinuaban con sus actitudes y su forma de vernos, con eso lo decían todo.

Alex: << En el momento de escuchar las palabras del Mayor, y después observar la aprobación y la burla del público, en mí se generó una tensión extremadamente incómoda porque de un modo u otro me sentí señalado y apartado, como si en este mundo no hubiera un lugar para personas como yo, ni en el mundo ‘occidental’, ni el mundo ‘indígena’. Como si yo fuera una aberración o algo ‘contra-natura’. >>

Avanza la mañana y con ella la temperatura del ambiente se ha empezado a elevar tanto que aun cuando estamos dentro de la Universidad, en donde la vegetación del campus tiende a bajar unos cuantos grados el calor de afuera, se puede sentir como la ropa se nos empieza a pegar en la piel. Sin embargo, seguimos con la lectura y discusión sobre nuestras reflexiones, y a juzgar por la cantidad de notas escritas, al parecer este ha sido un ejercicio liberador. Después de



unos cuantos minutos, la discusión finalmente llega a la época de nuestro ingreso a la Universidad del Valle, cuando Alex ingresó a primer semestre en el año 2014, y cuando Hugo se encontraba ya en segundo semestre. A pesar de esta diferencia temporal, ambos asistíamos a algunas materias en común, ya que desafortunadamente, Hugo se había atrasado un año debido a que no había aprobado la asignatura de Inglés I.

En este tiempo, Hugo vivía en la casa de paso del Cabildo Indígena Universitario (CIU), ubicada en un barrio cercano al campus, y Alex residía, junto con su familia, en el barrio ‘Pizamos 3’, un lugar ubicado en un sector vulnerable de la periferia oriente de la Ciudad de Cali.

Alex, pregunta: —Hugo, ¿Cuéntame por qué cuando empezamos la carrera parecía como si tuvieras dos personalidades? Es decir, era como si fueras ‘gay’ cuando estábamos con amigos de la carrera o amigos en común, y por otro lado, tratabas de actuar ‘serio’ en el contexto del cabildo universitario.

Hugo: —Ay Alex, vos ya sabes que en ese tiempo no me gustaba ‘dar lora o ser evidente’ en esos contextos, y es más, creo que me gustaba la idea de pensar que yo era una clase de gay ‘moderado’.

Alex: — ¿Moderado? ¡Ja! Si a vos se te notaba a leguas lo ‘gay’, y de hecho, cuando vivíamos en Santander, vos ya habías ‘salido del closet’. Y después, por alguna razón cambiaste esa posición aquí en Cali. Sin embargo, había mucha gente y amigos en común de la carrera, quienes me preguntaban si vos y yo ‘tales’. A lo cual yo tenía que decirles que yo no sabía a vos qué te gustaba.



Hugo: —Yo sabía que había gente que pensaba eso, que yo era gay, pero también es cierto que había otra gente que no. Y pues yo prefería no decir nada al respecto. ‘Sentía que podía jugar con mi sexualidad’.

Alex: (Risas) —Sabes que en el fondo siempre me causó curiosidad saber por qué regresaste al closet después de entrar a la Universidad.

Hugo << La autonegación de mi homosexualidad, que dejó ver, de manera implícita en la conversación anterior, sucedió durante mi participación activa en el CIU y la Casa de Paso. Y la pregunta o el tema surge por curiosidad de Alex al notar una ‘regresión identitaria’ en cuanto a mi sexualidad. Puesto que para Alex no había ningún sentido en que yo hubiera ‘vuelto al closet en Cali’ después de ‘haber salido de él’ unos años atrás, cuando vivíamos en Santander de Quilichao y hacíamos parte del MJ.

Pero lo cierto es que esta situación estaba ocurriendo por la intersección de dos de mis rasgos identitarios, lo indígena y mi orientación sexual diversa. Lo cual me hacía sentir y pensar que no debía ‘parecer’ homosexual mientras interactuara con mis amigos del CIU y la Casa de Paso, en donde debía comportarme como un ‘Nasa’ o como un hombre heterosexual. Esto, claramente no fue algo positivo, por el contrario, hacía más difícil lograr una interrelación balanceada entre lo indígena y lo homosexual. >>

Alex: << En lo que respecta a mí, ‘el ser moderado’ era algo que me generaba mucho conflicto porque, por un lado, pensaba que era ‘tan evidente’ la homosexualidad de Hugo, que no veía la justificación para tener que estar ocultándose. Y por otro lado, comprendía que él dependía del CIU para la estadía en la Casa de Paso y tal vez por eso actuaba “menos gay” para agradar más a sus amigos del Cabildo, y de esta forma asegurar su estadía allí.



Al final opté por no frecuentar estos espacios, ni relacionarme con los compañeros del CIU, en aras de no hacer ‘pasar malos ratos o generar conflictos’ a la imagen que Hugo había creado en ese lugar. Ya que dentro de los estereotipos de la gente, estaba el hecho de que muchos pensaban que Hugo y yo éramos pareja, algo un poco absurdo si tenemos en cuenta que Hugo y yo somos gays pero siempre hemos sido solo amigos.>>

Mientras observamos como los gansos navegan sobre un espejo de agua verde oscuro, sentimos que el calor empieza a ceder un poco, y de repente, y por sorpresa, escuchamos un fuerte chapuzón a un costado de nosotros. Giramos nuestra mirada y vemos que ha sido una iguana la que ha saltado desde la rama del árbol que está más cerca del agua. El fuerte golpe del impacto nos ha sacado de nuestras reflexiones y entonces Alex mira a Hugo y dice: —En mi caso, no me puse con pendejadas y después de haber pasado el primer semestre me ‘tirá al ruedo’.

Hugo: — ¡Ve, cierto! Contame ¿qué has escrito sobre eso? Yo no sé cómo fue tu experiencia ni cuando ‘saliste del closet’ ¿cómo pasó eso? ¿Dónde fue? Luego yo te cuento lo mío.

Alex: —Bueno ahí te va: ...recuerdo que una tarde yo estaba en la cafetería de idiomas leyendo algo para la clase de ese día, y de pronto se acercan dos de mis compañeros de la carrera quienes eran heterosexuales, de hecho lo siguen siendo, o quien sabe a estas alturas, jajaja. — Mientras se ríe, Alex hace un gesto como si supiera algo que no va a contar.

Hugo: —Ah ya y ¿qué te dijeron esos ‘manes’?

Alex: —Pues que te digo, ambos me saludaron normal, pero noté desde el principio y mientras se acercaban, que los dos se hicieron gestos extraños, como cuando te pones de acuerdo



con alguien para molestar al más ‘tontico’. En fin, cuando llegan a la mesa, cada uno de ellos se sienta a un costado, y me dejan en el medio.

Hugo: —O sea que te la iban a montar ¿o qué?

Alex: —Sí y desafortunadamente lo lograron porque yo me pongo muy nervioso, y como uno de ellos me gustaba pues peor.

Hugo: —Jajaja ¿y es que el man te copiaba?

Alex: —No nada, yo era muy pendejo en esa época. El cuento es que los manes se sentaron al pie mío y empezaron a preguntarme cosas personales: —que dónde vivía, que si tenía novia o novio, que si yo trabajaba, que dónde había dejado a mi amiga Sandra, o que en dónde estaba mi amigo Duván.

Hugo: —Que pereza con esos patos.

Alex: —Si parece, y pues uno de ellos, me preguntó: —Ve, Alex, y vos ¿qué pensas? En esta escuela hay como mucho marica ¿no?

Y el otro, el amigo comentó: —Huy sí, mucho maricón y con tanta mujer bonita caminando por ahí, severos culitos, mira esa por ejemplo— señala una chica quien pasa enfrente de nosotros, y añade: —Uff riquísima, ¿sí o no viejo Alex?, pero sabes una cosa, esa hembra se ve más bien como ‘putonga’, mira cómo se viste.

Hugo: —Tan burleteros o sea que te la querían montar.

Alex: —Obviamente sí, y lo peor es que no contesté nada, porque para esa fecha yo estaba ‘re-enclosetado’, y pues los manes se aprovecharon de eso y empezaron a hablar pestes de la comunidad gay, y después, comenzaron a señalar las mujeres que ellos consideraban ‘eran fáciles o putas, de las que ‘no’. ¡Basados en la forma en que ellas se vestían o hablaban!

Hugo: —Ah que cagada o sea que te hicieron pasar un mal rato ¿no?



Alex: —Pues sí y no. Porque al principio me sentí mal por la forma de pensar de estos manes. Tanto, que al terminar las clases yo me fui como ‘achantado’ para la casa.

Y en la noche, cuando estaba acostado en mi cama, y en la oscuridad de mi cuarto, pensé en todo, pensé en la actitud de estos tipos, en su homofobia, en su misoginia, y en cómo ellos creen que tienen el derecho de sentarse a juzgar a los ‘maricas’ y señalar quienes son las ‘putas’ y quienes no. Y al mismo tiempo reflexioné sobre mi actitud tan “estúpida” de estar en el closet, de vivir escondiéndome en esta ciudad tan grande y tan diversa.

Y fue entonces cuando sentí que algo cambió dentro de mí, como una idea, como una forma de pensar, no sé cómo explicarlo, pero en resumen algo que finalmente me hizo cambiar de mentalidad, y lloré. Pero curiosamente aquellas no eran lágrimas de dolor o de tristeza, eran más bien lágrimas de ira, de rabia, de sentir que hasta ese momento de mi vida no había tenido el coraje para enfrentar lo que yo era, y que por esta falla había permitido que tanta gente me escupiera su odio, sus prejuicios y su mierda en mi cara.

Hugo: —Sí Alex, eso da impotencia y la verdad siento que también me ha pasado tantas veces. Pero luego ¿qué hiciste?

Alex: —Pues me sequé mis lágrimas y dije para mí mismo: ¡ESTA VEZ NO, NI MIERDA, SI QUIEREN VER A UNA MARICA, PUES VAN A TENER A UNA MARICA!

Y en ese momento acepté y abracé mi homosexualidad, sin miedo a esconderme y con toda la dignidad que ello implica.

Hugo: — Y ¿después?

Alex: — Pues nada, solamente que me sentí libre de un peso innecesario...



Hugo:—En mi caso, pasó algo similar, es decir, un día, cuando ya vivía de manera independiente en otra casa, reflexioné detenidamente sobre mi vida en general y tomé la decisión personal de que debía salir del armario y darme ese respiro.

Alex: —Si es verdad, vos me contaste que lo habías hecho por *Facebook*, de manera pública, pero no me dijiste los detalles. ¿Qué pasó después, qué dijeron tus amigos y familiares?

Hugo: —Vos sabes que después de haber salido de la Casa de Paso, mi contacto ya no era tan directo con la gente del CIU, además que lo principal para mí fue tener algo más de independencia económica , pues ya estaba en la monitoria y era capaz de pagar mis cosas.

Bueno, el hecho fue que un 28 de mayo, día que casualmente cumplía 28 años, yo estaba en casa y estaba muy pensativo sobre la idea de declararme homosexual, porque para esa fecha ya sentía como un lastre el estar con esa dicotomía de que si soy gay, o de que no.

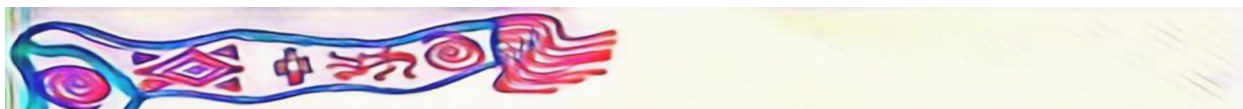
Alex: —Eso era lo peor de vos, lo admito y pido disculpas de paso, porque esta era la razón por la cual yo te molestaba tanto, y siempre trataba de ‘hacerte quedar mal’ con tus amigos, porque me parecía muy tonto de tu parte el actuar así, dizque ‘serio y moderado’.

Hugo: —Yo lo sé, pero parece, yo no me sentía listo. Y pues ese día, en mis 28 años cumplidos, sentí que ese era el momento, además ese fue como mi autoregalo de cumpleaños.

Por eso escribí un largo post en la red social *Facebook*, y recuerdo que mientras lo redactaba estaba muy nervioso porque al mismo tiempo no dejaba de pensar en las posibles reacciones de mis amigos y familiares que tenía agregados a mi cuenta.

Alex: —Es cierto, recuerdo que leí tu post y me sentí bien por vos. Creo que era justo que por fin te aceptaras.

Hugo: —Si, hasta los profes que tengo agregados como amigos le dieron *like*, lol, pero bueno, así fue y me gustó, sentí como un gran respiro en mi vida.



Alex: —Como quien dice: ‘se inspiró *la marica*’

... Alex y Hugo empiezan a reírse de este último comentario, mientras un imponente sol se ubica en el medio de un cielo sin nubes, y el día que transcurre lentamente se abre paso a la *tarde...*

Hugo y Alex: << Para nosotros fue determinante llegar a un punto de la vida, donde tuviéramos la suficiente confianza en nosotros mismos y la madurez para reconocer nuestra orientación sexual, tanto en lo personal como en lo social. Además, se puede apreciar que esta decisión llegó luego de una serie de situaciones en las cuales se generaron presiones y tensiones que se interceptaban en nuestra individualidad, especialmente cuando estábamos en espacios en donde teníamos que actuar como el hombre Nasa heteronormado y universitario, pero no como el hombre Nasa universitario y gay. >>

Lo interesante de las experiencias descritas anteriormente, fue que estas nos generaron una serie de interrogantes relacionadas con diferentes grados de tensiones y/o presiones sociales con las que permanentemente convivimos, por ejemplo, *¿Qué estaba sucediendo con nosotros?; ¿por qué las tensiones y por qué nos costaba tanto aceptar que nuestra orientación sexual diversa no anulaba nuestra identidad social indígena? Cuando es lógico pensar que ambas pertenecen a un mismo ser.*

Naturalmente, no hubo respuestas inmediatas, pero con el tiempo nos dimos cuenta de que las tensiones reflejaban distintos tipos de discriminación que se superponen en nosotros por el hecho de ser hombres, indígenas Nasa y homosexuales, lo que, en consecuencia, nos hacía

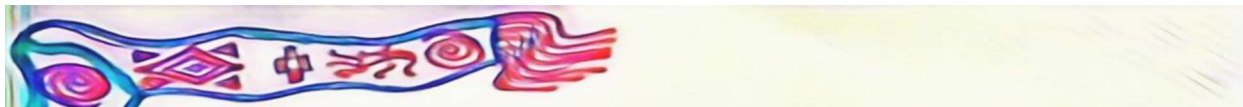


experimentar múltiples situaciones de incomodidad y presiones que nos afectaron a nivel identitario y emocional. Esta clase de discriminación, se origina por la existencia de un cruce interseccional entre el género y la raza, y en nuestro caso la orientación sexual diversa. En palabras de la autora Crenshaw (1991) “[...] *the concept of intersectionality to denote the various ways in which race and gender interact to shape the multiple dimensions of Black women's employment experiences*”. (p. 1244).

No obstante debemos mencionar que la doble discriminación que experimentamos no se restringe a nuestros primeros contextos sociales como el Cabildo de Santander, la academia y el CIU, por el contrario, se suman a estos, otros contextos sociales en donde también empezamos a vivir otro tipo presiones y tensiones, que paradójicamente no se redujeron después de haber aceptado nuestra identidad sexual diversa gay.

Por mencionar uno de estos nuevos contextos, señalamos ‘el ambiente social’ que se vive dentro de la ‘comunidad Gay de Cali’. En dicho ‘ambiente’ lo que hemos observado y vivido es que al entrar en contacto con los hombres gay de la ciudad, por lo general ‘mestizos’, casi siempre lo que se obtiene, son encuentros casuales de tipo sexual, y en pocas ocasiones, estos encuentros terminan en relaciones sentimentales de larga duración.

En este sentido, lo que afirmamos es que no es suficiente con el hecho de haber ‘salido del closet’ o aceptar ser homosexual para poder ‘integrarse’ completamente a la comunidad LGTBIQ de la ciudad, ya que este espacio social es también un nicho que demanda una serie de requisitos para poder insertarse en él, como por ejemplo, el hacer parte de las lógicas de mercado consumista de la cultura blanca y occidental, cuya característica principal es el acceso a un estilo

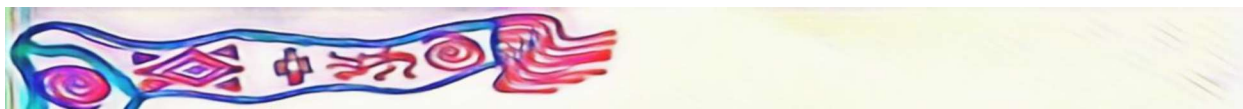


de vida solvente en términos de acceso a recursos económicos y ropa de marca (lo cual aman los gays). Además de aspirar a ser o conocer un modelo estereotipado de hombre gay, cuyas principales características se relacionan con la idea de un ‘hombre blanco, fitness y económicamente solvente’.

Todos estos son parámetros que chocan o distan de nuestras condiciones de vida puesto que al llegar a la ciudad, somos indígenas estudiantes con acceso a recursos económicos limitados, y con una apariencia física diferente a las características mencionadas anteriormente. Desde lo planteado por Eichler (2012), esta realidad también se refleja en las lógicas sociales de la comunidad LTBIQ a nivel internacional, ya que *“Capitalism and the marketplace are supposed to create an egalitarian market of identity, but identity shaped by the marketplace reifies “gay” identity, keeping gay men appropriate consumers rather than individuals shaping an identity through self-expression”*. (p. 5).

Al no ser conscientes de este tipo de violencia simbólica, nosotros, en tanto individuos con orientación sexual diversa, lo que hicimos fue asimilar y desarrollar la idea de que para poder encajar en este contexto social debíamos hacerlo bajo la adopción de una identidad de “buenos chicos” o en otras palabras, individuos con quienes se puede interactuar solamente en la dinámica de dar y/o recibir placer. Al respecto Eichler (2012), también agrega:

Similarly, young people coming out may feel they are fulfilling the expectations of the educational system, here consumerist practice, in becoming “good gays” through consumptive habits, learning the proper order and tastes for consuming, and allowing themselves to be neutral bodies and accept themselves as objects to be consumed and as consumers of objects. (p. 5).



Y aunque no poseemos el estándar de belleza del hombre blanco-gay-fitness, lo que podemos afirmar es que esto no ha sido un obstáculo determinante para poder relacionarnos con otros hombres gays en la ciudad, porque en todo este tiempo hemos tenido la oportunidad de entablar relaciones más o menos ‘estables’ con hombres homosexuales.

Sin embargo, dentro de este contexto y dinámicas socio-afectivas también nos dimos cuenta que en algunas ocasiones nuestro origen étnico y más específicamente parte de nuestras características físicas llamaron la atención de algunos de los individuos con los que entablamos algún tipo de contacto o relación homoerótica. En este sentido, algunos de ellos expresaron comentarios relacionados con el gusto por nuestro tono de piel, nuestra contextura física, y otros atributos físicos que al final ellos relacionaban directamente con nuestro origen étnico indígena. Por esta razón, hubo un tiempo en el que empezamos a considerar que nuestros atributos físicos podrían representar una ‘ventaja’ al momento de entablar relaciones de tipo sexual y/o afectivo.

Con base en lo expuesto anteriormente, podríamos afirmar entonces que tal vez la percepción que teníamos de nuestros rasgos étnicos o atributos físicos podrían estar relacionados con el concepto del capital erótico expuesto por la autora Hakim (2010), quien considera a los atributos físicos, con los que se nace, como una ventaja según el contexto donde se usen. Es decir que estos atributos pueden ser utilizados en ciertos contextos de manera estratégica y consciente (o inconsciente) en algunas ocasiones; además de que pueden ser potencializados con accesorios como la ropa, el maquillaje, etc. Hecho que encontramos similar con uno de nuestros antecedentes, en el que se concluye que las identidades de las minorías étnicas asiáticas y afroamericanas aceptan y reproducen de modo implícito las etiquetas y los deseos estereotipados, en donde lo asiático se relaciona con lo femenino y subvalorado, y lo afro se relaciona con lo



hipermasculino, (Shinsuke, 2014). Para retratar lo último, observemos cómo termina una de nuestras experiencias sentimentales, en la siguiente cita textual:

Después de un momento que se me hizo eterno y en el que logré controlar la conmoción le digo a la profe: —La verdad es que cuando terminé mi relación con esta persona, él me hizo sentir que yo no era alguien ‘digno o suficiente’ para estar a su lado. Y tal vez no la haya dicho con palabras, pero en el fondo sentí que eso se relacionaba con mi identidad como indígena y mi procedencia humilde. Y eso para mí [...], no puedo seguir hablando, me duele el pecho y es como si por un momento estuviera reviviendo todo lo que pasó. (Categoría SD).

Es así como después de un tiempo, y luego de analizar un poco más de cerca la realidad de estos hechos, llegamos a la conclusión que tal vez estas formas de relacionarnos con otros individuos simplemente obedecían a prácticas sexuales superficiales en las cuales primaba el cumplimiento de ciertos *fetiches sexuales* relacionados con la hiper-erotización de nuestros rasgos físicos. En otras palabras, lo que aceptamos de modo implícito fue ser parte de relaciones casuales en donde nuestros cuerpos fueron objetivados sexualmente.

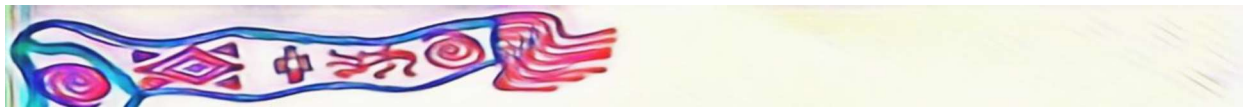
No obstante, debemos aceptar el hecho de que hasta cierto punto pensamos que estar en este rol no era algo negativo, es decir, que de cierta manera habíamos ‘normalizado’ esta forma de relacionarnos con otras personas homosexuales, y tal vez por extensión, llegar a considerarla como la única posible, sin poder pretender algo más en el campo de ‘lo emocional y lo afectivo’, como por ejemplo la construcción de una relación sentimental o al menos, ‘más estable’.



Mediante el análisis general de todas las tensiones descritas y/o retratadas en este tejido textual, podemos afirmar que la razón por la cual experimentamos una sensación de incomodidad en cada uno de los espacios físicos o sociales en donde nuestra orientación sexual quedo expuesta, se relaciona con el fenómeno interseccional que se origina en el cruce de nuestras identidades: entre lo indígena Nasa y la orientación homosexual. Lo que a su vez produce una doble discriminación a la que vamos a estar expuestos en el ámbito gay por ser indígenas y en nuestra comunidad Nasa por ser gays.

Para concluir este capítulo se hace necesario, en primer lugar, enseñarles el tipo de interrelación que se ha dado desde que tuvimos conciencia de nuestro ser Nasa y nuestra orientación homosexual. Interrelación que es de tipo interseccional y que causa una serie de tensiones y presiones, en algunos casos desproporcionadas, en nuestra familia, en el cabildo, y en algunos de los lugares de Univalle y Cali en donde solíamos reunirnos. Esto debido a que, por un lado, para nuestros padres y nuestra comunidad indígena en general del Cabildo, el MJ y el CIU, es motivo de orgullo el ser indígena, pero no lo es el ser gay, al menos serlo de manera pública. Mientras que, por otro lado, en la comunidad LGBTIQ el ser indígena no es percibido como un gran atributo en términos sexuales o afectivos porque difiere del estándar de belleza del hombre gay blanco o mestizo.

En segundo lugar, resaltamos el difícil y complejo proceso de aceptación individual de nuestra identidad indígena y nuestra orientación sexual diversa. Ya que la interrelación de estos dos aspectos generaron una serie de tensiones, presiones y problemáticas que en algunos casos y escenarios específicos fueron difíciles de manejar, tal vez, por el desconocimiento y el miedo. En otras palabras, la realidad a la que debíamos hacer frente estaba representada por el rechazo a



la existencia de seres duales o diversos dentro los pueblos indígenas, lo cual nos hacía sentir extraños y distintos, pero de una forma negativa.

Sin embargo, esta percepción cambió al adquirir más conciencia y más experiencias dentro del ambiente familiar, social y académico. Como por ejemplo el hecho de que mientras hacíamos el trabajo de recolección de datos e información para nutrir esta dúo-etnografía, hallamos la grata sorpresa de una serie de reivindicaciones sociales y estudios académicos relacionados con el tema del reconocimiento de la comunidad LGTBIQ, adelantados en diferentes naciones y pueblos indígenas del continente americano. Y a su vez, liderados, en su mayoría, por integrantes y/o líderes quienes también se reconocen como indígenas de orientación sexual diversa.

Como un pequeño acercamiento a los desarrollos alcanzados por estas nuevas corrientes mencionamos la existencia de los *Two-Spirits*¹⁸ o ‘dos espíritus’, el cual es un término que tomó fuerza desde el año 1990 en las tribus nativas del Norte de los Estados Unidos y el Sur de Canadá, y que básicamente ha sido utilizado para referirse a los nativos de sexualidad diversa en dicha zona. Término que es conocido también como los dos espíritus Kahnawake de la reserva indígena en Canadá; el *Omecihuatl* y la *Ometechuthli*: señor y señora duales de la tribu Nahuas de Mesoamérica; el *Cay Uarmi Cacho*¹⁹, el sea varón o sea mujer de las distintas tribus Quechua

¹⁸ Información de *¿Quiénes son los “dos espíritus”? La forma de vivir la homosexualidad de los indígenas de Norteamérica*, en: <https://www.publimetro.cl/cl/noticias/2016/09/14/quienes-son-espíritus-forma-vivir-homosexualidad-indigenas-norteamerica.html>

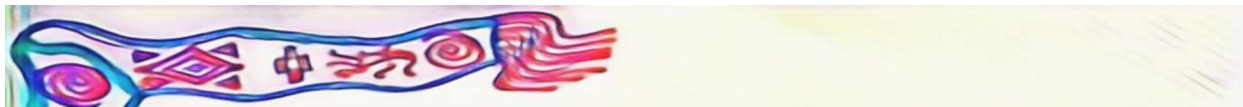
¹⁹ Información consultada de la publicación de Oscar González Gómez, Doctor en Estudios Latinoamericanos por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), disponible en <https://debatesindigenas.org/notas/48-varon-mujer-pueblos-originarios.html>



de las Cordilleras de los Andes; y finalmente el *Abuelo Sabio del Trueno*: deidad suprema, masculina y femenina creadora del mundo y del pueblo Nasa.

Todos estos hallazgos que han sido tomados de las diferentes cosmovisiones de los pueblos indígenas anteriormente mencionados, nos señalan que hay algunos indicios que apuntan a la existencia de un reconocimiento y aceptación de la diversidad sexual de ciertos individuos que pertenecieron a estos pueblos y/o tribus en algún momento histórico y social ubicado en la época anterior a la invasión europea. Tiempo en el cual, tal vez, el hecho de ser gay, lesbiana, travestis, bisexual, etc. no era considerado un mal para remediar, sino por el contrario, y en algunos de los pueblos nativos, una suerte de don o deidad.

Ahora pasemos al segundo capítulo que tuvo lugar en la Casa de Paso en una gran Minga convocada para hablar y compartir sobre experiencias dentro de la Casa de Paso, un espacio más del CIU.



LA TARDE EN LA CASA DE PASO, LA MINGA

Este segundo capítulo responde la segunda pregunta de investigación: ¿Hasta qué punto el Cabildo suplió la función emocional de nuestras familias nucleares?, en que se responde a la función del Cabildo, y todo lo que lo conforma como la Casa de Paso, en el ámbito emocional para todos aquellos que estuvieron y participaron de él.

Para la creación y el desarrollo de la minga, como evento de congregación, se pensó en uno de los espacios y pilares más importantes para el Cabildo universitario, la Casa de Paso. Nuestra idea aquí es que ustedes, nuestros lectores/as, puedan experimentar cómo y dónde suele desarrollarse este importante evento y encuentro.

Para este momento del día, se describió el lugar o punto de encuentro, luego hubo algunas participaciones de parte de los asistentes, quienes tienen algo en común; su experiencia y trayectoria en el Cabildo como estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de distintos semestres. Puntualmente, Juana, Camilo, Gina y Hugo, (yo), compartimos nuestras vivencias, las que son recreadas teniendo en cuenta la información que se recolectó con los instrumentos de investigación cualitativa, la entrevista, y que después se categorizó y se analizó.

Al final de este momento del día y de la minga, se hará la respectiva discusión teórica de los datos obtenidos de los participantes para determinar cómo la experiencia de vida al interior del Cabildo ayudó a suplir la función emocional en estos indígenas estudiantes.



¡Mojemos la palabra²⁰!

(Hugo) 12:30 P.M, salgo del restaurante de Univalle rumbo a Meléndez, hoy es el Día de la minga en la Casa de Paso²¹. La hora de llegada para los invitados es de 2:30 P.M a 3: 00 P.M., como es habitual se siente un calor abrasador, la temperatura oscila entre los 32°C y 34°C, ¡vaya que Sek (sol) nos provee de buen calor en la Ciudad de Cali!

Casi todo está preparado gracias a los compañeros que dejaron gran parte de la casa ordenada y limpia. Pienso: “Llegar aquí no es difícil, menos mal el Resguardo de Meléndez²² es conocido y concurrido”.

²⁰ Esta expresión es muy propia y hace alusión a la acción de empezar el diálogo, la conversación entre los asistentes del evento, es usual escucharla en mingas, reuniones, actos de posesión, etc.

²¹ La Casa de Paso es el pilar más fuerte del Cabildo Indígena Universitario de Univalle (CIU), porque ha albergado a muchos indígenas estudiantes de distintos pueblos, Nasa Misak, Pastos, Pisamiras, Yanaconas, Emberas, entre otros, por 21 años, desde el 2000. Su obtención se debió al proceso de lucha y resistencia que se originó por la necesidad de garantizar un lugar para los indígenas estudiantes que proceden de lugares lejanos. Respecto a su ubicación y edificación “La casa, ubicada en la parte alta del barrio Meléndez, cuenta con 12 habitaciones, una pequeña cocina, dos baños, una sala de encuentro para adelantar reuniones y un gran patio donde reverdecen un pino joven y un lozano tallo de plátano”, tomado de <https://www.univalle.edu.co/lo-que-pasa-en-la-u/se-reformara-casa-de-paso-del-cabildo-indigena-universitario> el 17 de Abril de 2021.

²² Denominar la comuna 18 de Cali, Barrio Meléndez, como *El Resguardo de Meléndez* se originó de manera espontánea entre quienes hemos residido en este barrio durante el tiempo de nuestra formación académica y se da básicamente por la cualidad que tiene este en congregar muchos y diferentes indígenas. La presencia indígena en este barrio es notoria y básicamente se da por la cercanía entre el Campus de Univalle, sede Meléndez, y el barrio.



Figura 7

Exterior Casa de Paso



Nota: Para ilustrar el lugar que se describe en la foto, se ve la parte frontal de la Casa de Paso, cuya ubicación es en el barrio Meléndez de Cali. Tomada por uno de nosotros, Hugo, el 22 de abril de 2021 y con el permiso de la Coordinadora actual del lugar, Liliana Colimba del pueblo indígena de los Pastos.

Dentro de la casa, la sala está adecuada con todas las sillas alrededor, limitando muy poco con las paredes de color blanco, en donde hay algunos grafitis de los distintos pueblos indígenas que cohabitamos aquí. Por ejemplo, se aprecia el sol del pueblo de los Pastos, el espiral Misak y Nasa; además de un imponente rostro que pertenece al comunero y líder fallecido, el padre Álvaro Ulcué Chocué. La mesa de madera y de color marrón, que usamos como comedor y de estudio normalmente, está centrada en posición opuesta a la puerta principal de la casa. Es aquí donde se ubicarán nuestras autoridades del CIU o Cabildantes.



Figura 8

Interior Casa de Paso



Nota: Con la foto se ilustra los dos costados más largos del interior de la Casa de Paso, con algunos de los grafitis. Tomada por uno de nosotros, Hugo, el 22 de abril de 2021 y con el permiso de la Coordinadora actual del lugar, Liliana Colimba del pueblo indígena de los Pastos.

(Hugo) De repente, yo huelo el cítrico mezclado con la panela en mis manos, de los limones mandarininos que exprimí para la limonada que ofreceremos a la llegada de nuestros hermanos indígenas estudiantes. Pienso. —No creo que haya algo más refrescante que un vaso de agua de panela frío con limón.

Aunque el orden del día no está todavía escrito, normalmente lo hacemos antes de iniciar el evento y sobre un tablero de marcador muy viejo y donado por Univalle hace varios años. En él se visibilizan bordes carcomidos y una superficie desgastada y despegada en algunos de los extremos. Sé que los temas a tratar el día de hoy son conocer y compartir experiencias sobre



cómo nos hemos sentido en la universidad y tal vez proponer cómo podríamos hacer más llevadera nuestra permanencia, de la mano de CIU y sus comuneros, teniendo en cuenta que todos estamos alejados de nuestras familias.

2:45 P.M, las autoridades llegaron y organizaron sus mochilas, bolsos de espalda, y sus Bastones de Mando sobre la mesa. Hasta el momento se cuenta con la asistencia de veinte indígenas estudiantes, algunos están sentados alrededor de la sala, otros están afuera sentados sobre unas gradas y algunos más están de pie en la entrada. Mientras tanto, algunos de los que viven en la Casa de Paso están repartiendo la limonada. El tiempo avanza y con él otros más van llegando a la minga.

3:00 P.M, ha iniciado la minga, los Cabildantes del CIU están listos para tomar la palabra, de nuestra parte debemos hacer silencio, la mayoría están atentos, algunos portan libro de notas, otros usan sus *smartphones* para grabar, y otros más susurran palabras entre sí. Todos (as) hacen la presentación personal de sí mismos: nombre, pueblo indígena, carrera y semestre.

Los asistentes que han llegado provienen de distintos programas de estudio y semestre, incluso tenemos la presencia de algunos indígenas egresados, -- ¡que orgullo!. Sin embargo, minguiaremos con las experiencias de algunos de los siguientes compañeros indígenas: Camilo (2018 inicio - 2021 activo), Juana (2007 inicio - 2009 cambio de carrera) y Gina (2016 Egresada), quienes tienen o tuvieron la oportunidad de estar en el programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras, el CIU y la Casa de Paso, al igual que yo (Hugo).



Voici le tissu des expériences !

Autoridad: —Buenas tardes hermanos (as) indígenas de los distintos pueblos, ahora quisiéramos saber un poco más de ustedes, ¿quién quisiera empezar, hablándonos un poco de su periplo con nosotros? —. Saluda y pregunta uno de los Cabildantes de la Junta Directiva Electa

Juana: —Buenas tardes, Soy Juana del Resguardo Indígena de Chapas ubicado en el Tambo - Cauca, y estoy en décimo semestre del Programa de Estudios Políticos y Resolución de Conflictos. [...] Aún recuerdo cuando viví en esta casa, gratos años de aprendizaje y amistades.

Autoridad: — ¡Buenas tardes compañera! Cuéntenos ¿Desde cuándo estás en Univalle? —. Saluda y pregunta el cabildante que empieza la dinámica.

Juana: — La primera vez que entré a la Univalle fue a Idiomas en el 2007. Pero en el 2013 me cambié a mi actual programa.

Autoridad: —Ya hace algunos años atrás, que bueno y ¿Cuéntanos cuándo viviste aquí y con quién vives ahora?

Juana: —Pues recién llegada a Cali viví con mi madre y hermanos (as) quienes siempre me han apoyado en mis decisiones, en especial mi madre quien ha apostado mucho por mí. Pero después de haberme cambiado de carrera, yo viví aquí en la casa de paso, y desde entonces participé del CIU y sus actividades. En ese sentido, ustedes han sido un gran soporte en muchos aspectos de mi vida. Sin embargo, luego de haber cumplido mi ciclo aquí como habitante, salí con algunos compañeros de aquí mismo a buscar una casa para alquilar y así independizarnos. Algo que finalmente hacen todos los que hemos pasado por aquí.

Autoridad: —Nos alegra oír que este caminar con nosotros la haya fortalecido y ¿Cómo ha sido tu participación en el CIU y qué te ha gustado más?



Juana: —Inicié como comunera participando de la Tulpa, Posesiones de Cabildos Universitarios, Salidas al Territorio, mingas de pensamiento y de labores, y lo que más me gustó fue los actos culturales de danza. Aún recuerdo cuando íbamos a los colegios y hacíamos presentaciones en nombre del CIU, creo que deje una semilla en ese sentido. Además de esto, creo que con ustedes amplíe mi perspectiva sobre mi ser indígena y he podido descubrir lo que no logré en mi territorio, por ejemplo, la razón de ser del indígena Nasa ‘Luchar por los derechos de la Madre tierra y los nuestros.

Autoridad: — ¡Claro que sí! Un gran aporte su semilla, Juana y ¿Cómo describirías tu estadía en la Casa de Paso y el CIU para y qué es lo que más recuerdas?

Juana: —La casa de Paso y el CIU son para mí la unión, la hermandad, el apoyo, la confianza, el descubrimientos y reencuentros, creo que me quedo corta. Antes de vivir aquí pensé que sería difícil por la cantidad de personas que habitaban la casa, porque no estaba acostumbrada, pero al final me acostumbre tanto que los extrañé mucho cuando deje este sitio.

—Aquí, siempre hubo alguien dispuesto a ayudar o escuchar y eso es muy importante, aún más cuando estás lejos de tu familia. También muchos de los fracasos académicos los compartimos y eso se sentía chévere porque no era la única, y eso nos unía porque había cosas en común, de esta forma uno no se siente sola. Recuerdo que nos reuníamos por grupos para cocinar en la noche, para todos y en ese momento compartíamos lo que nos había pasado en el día y así. Ellos fueron mi segunda familia y aún lo siguen siendo.

—De hecho, recuerdo cuando “yo vi a los del CIU, por primera vez en un plantón debajo de la Administración de Univalle, acampando porque estaban exigiendo unas garantías estudiantiles y lo hacían de una manera muy parada, es decir berraca. Esa mañana yo casualmente pasaba por ahí pero me llamó la atención lo que decían y como se expresaban, yo



me quedé observándolos y escuchándolos a lo lejos, recostada en una pared, y de repente, unos minutos más tarde, una chica me hizo una seña con la mano y me llamó, me dijo únase, ella era Flor. Desde entonces inicié mi caminar con ustedes”.

— ¡Qué bonito momento!, Todo fue como muy oportuno, como si ese día y a esa hora usted tenía que pasar por ahí, en su anécdota. ¿Considera a los que conoce y conoció como algo más que amigos, quizá familia? —. Expresa y pregunta, el Cabildante.

—Lo mismo pienso porque de no ser así, no sé qué sería de mí. Todos (as) con quienes viví aprendí algo, la tolerancia fue algo que desarrollé y lo más grato fue haber creado lazos de amistad tan cercanos. El apoyo incondicional de algunos, ir almorzar a Central (el restaurante de Univalle) y todas esas experiencias juntos fueron mi día a día y claro que los considero como mi segunda familia más apreciada.

—Y bueno así fue y ha sido mi caminar con el CIU y la Casa de Paso, gracias por la invitación.

—Es un gusto compañera Juana ¿quién más quisiera participar? —. Agradece y pregunta el Cabildante.

Camilo: —Buenas a todos (as) los (as) presentes, también quisiera hablar de mi paso por el CIU y la Casa de Paso, aunque no llevo mucho tiempo con ustedes, solo dos semestres, creo que puedo aportar algo. Soy Camilo del Resguardo del Gran Cumbal, Nariño, y estudio Lengua.

—Pienso que mi estadía ha sido amena de la mano de ustedes como compañeros indígenas. Mis padres están lejos me apoyan económicamente con sus ingresos de agricultores, lo cual valoro mucho y lo agradezco rindiendo lo que más pueda en la U.



—En cuanto a la experiencia que he tenido aquí, lo que más me ha llamado la atención fue haber conocido personas de otros pueblos indígenas, distintos al mío, de otros resguardos y municipios.

Autoridad: —Sí compañero, aquí han convergido y habitado distintos pueblos desde que se fundó el CIU y se luchó y se ganó la Casa de Paso.

Camilo: —Si me lo han contado y eso ha sido algo que me ha servido para aprender más sobre convivir, compartir saberes o vocablos distintos. De hecho, yo solía ser muy callado, pero aquí cuando hacen reuniones lo ponen hablar. Considero que con todos los que compartí hice buena amistad y he podido llevar mi estadía aquí menos dura estando lejos de mi familia.

—Eso es todo por ahora, agradezco el espacio y la invitación también.

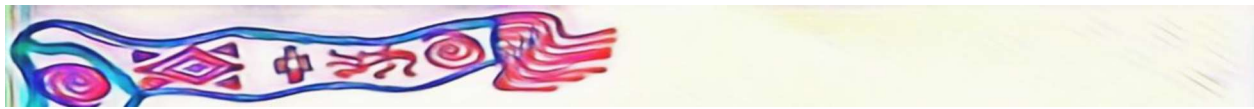
Autoridad: —Pay pay! (gracias), nos hemos dado cuenta que sus experiencias han sido significativas y de aprendizaje, es un gusto saber eso compañeros —. [...] Alguien más levanta la mano entre los asistentes.

Gina: —Yo también deseo contar un poco sobre mi trayecto aquí, aunque ya no soy activa en el CIU, porque me gradué hace unos años atrás y ahora estoy de visita, fui comunera y habitante por algunos semestres en la Casa de Paso.

Autoridad: —Claro que sí compañera, nos alegra saber que ya culminó su proceso académico, adelante.

Gina: —Soy del Gran Cumbal, resguardo indígena de los Pastos, y soy egresada de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras.

—Conocí, participé y aprendí del proceso indígena conviviendo con los integrantes del CIU y la Casa de Paso quienes me brindaron su apoyo y con quien conversé y compartí experiencias personales, por la ausencia de mi familia, y académicas; hasta el punto de



considerarlos como una familia para mí. Fue muy positivo mi caminar con ustedes durante el tiempo que estuve formándome profesionalmente.

—En ese entonces, mi soporte y manera de retribuir al CIU fue mediante mi rol como fiscal y tesorera. Recuerdo que conviví con veinte y cinco indígenas estudiantes de distintos pueblos, y 15 de ellos eran de Nariño. Pero no lo hice sola, también estuvo mi hermano mayor aquí conmigo y para ambos fue muy positivo el convivir con más chicos similares a nosotros, no solo por nuestra identidad social indígena, sino por las diferentes formas y experiencias que tenían en sus respectivos programas, las cuales se parecían a las nuestras.

—Digo que fue muy positiva mi experiencia aquí y que los de CIU se volvieron como una familia fue porque antes de haber llegado aquí, mi hermano y yo pagamos arriendo y vivíamos solos, no teníamos con quien conversar y contarles nuestras dificultades y demás asuntos que conlleva estar aquí en una ciudad distinta a tu lugar de origen. Aunque nuestros padres nos han ayudado con lo económico y lo moral, no era posible obtener un consejo directo de ellos. Es por eso que agradezco al CIU y sus integrantes, en mi tiempo, por su acogida.

—Espero no haberme alargado tanto pero creo que era necesario compartir algo de esto para valorar nuestro CIU, agradezco la invitación y la oportunidad de estar aquí una vez más.

Autoridad: —Gratificante y muy valioso escuchar su pasar aquí con nosotros y de quienes han trabajado duro para mantener el CIU aún activo. [...], Bueno, compañeros y amigos, para ir concluyendo parte de nuestra minga, algún otro participante que guste contarnos algo más.

Hugo: —Soy Hugo, indígena Nasa y estudiante de Idiomas, de antemano agradezco el espacio y la oportunidad de escuchar y compartir sus experiencias en el CIU y la Casa de Paso.



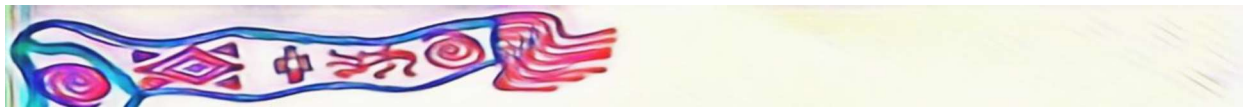
—Mi estadía en la Casa de Paso y mi participación en el CIU ha sido fundamental para mi estudio porque, aunque no soy de un lugar muy lejano de Cali, soy de Santander de Quilichao, Cauca, se me dificultaba estar viajando todos los días; no daba abasto con los gastos diarios. Mis padres me han apoyado a su modo y cuando pueden, pero la verdad es que de no estar aquí y recibir la acogida del CIU, probablemente no estaría aquí con ustedes. Por eso, aprovecho para expresar con mucha gratitud, pay pay! El apoyo dado.

—Estar aquí no fue algo fortuito porque tuve conocimiento de la existencia y la labor del Cabildo varios años atrás cuando estudié un programa del cual deserté; viví aquí pero realmente fue solo un semestre y en ese entonces mi experiencia fue muy distinta, tal vez porque no tuve la oportunidad de conocer más de este proceso y del caminar con ustedes, como lo he hecho en esta segunda oportunidad de mi vida.

Autoridad: —O sea compañero que ya había estado aquí y participado del CIU, y ¿qué hace distinta esta experiencia con la anterior, en esta segunda oportunidad como usted lo dice?

Hugo: —Pues que esta vez he tenido la oportunidad de compartir muchos momentos de mi vida con todos los integrantes del CIU y he consolidado muy buenas amistades, con quienes he reído, bailado, y llorado; cuando hacemos las comidas para todos en las noches, cuando estamos ensayando las danzas aquí en la sala, cuando hemos estado en cabildos universitarios o cuando participamos de Tulpas, nuestro evento anual y magno. Creo que es poco considerarlos amigos, por eso los considero mi familia porque han estado ayudándome de una u otra forma.

—La ayuda y los aprendizajes han sido de muchas formas y en mi rol de comunero y Coordinador he descubierto cualidades en mí. Sin embargo, de los aprendizajes más grandes ha sido autorreconocerme como indígena Nasa, desde un sentir mucho más sincero y real. He



considerado al CIU y la Casa de Paso como escuelas de formación de líderes, y no sé si lo sea pero el despertar en mí, de una consciencia no hubiera sido tal vez posible, de no estar aquí.

—Todo esto que mencioné anteriormente me ha llevado a replantearme mi finalidad como indígena Nasa, ya que en un inicio y como deseo personal elegí estudiar mi actual profesión, pero ahora considero que desde esta misma puedo hacer grandes aportes en mi comunidad. Éste último, por ejemplo, es una de las grandes enseñanzas aprendidas con ustedes.

—Me disculpo si me extendí, pero no podía pasar por alto mi aporte, ya que agradecido estoy y estaré siempre por todo lo ha conllevado el CIU en mi vida personal, emocional y mi formación profesional.

Autoridad: —Compañero Hugo, nos alegra escuchar eso, la idea del Cabildo siempre ha sido esa, no solo ser un soporte para ustedes, sino para su formación como futuros líderes en sus respectivos resguardos. Agradecemos sus aportes, a todos los participantes y la asistencia de los demás. Es momento de concluir esta minga.

Ahora bien, es hora de que analicemos estas experiencias e ir evidenciando cómo el Cabildo y todo aquello que lo conforma, lugares de encuentro y personas, tuvo una función emocional relevante en nuestras vidas como indígenas estudiantes.

La funcional emocional proporcionada por el CIU y la Casa de Paso sustituyó la función emocional de nuestras familias debido a las circunstancias de aquel entonces cuando nos vimos impactados por los desafíos diarios de la academia y las depresiones originadas por la ausencia y el extrañamiento de nuestras familias en los primeros semestres, entre otras más razones. Sin duda alguna, por un lado, estos hechos nos afectó y puso en riesgo varias veces nuestra permanencia en la universidad pero, por otro lado, esto mismo fue clave para iniciar ese



acercamiento entre los participantes del CIU, en quienes encontramos un valioso apoyo emocional.

Nosotros cuatro, participantes de la minga, expresamos unánimemente haber contado con el apoyo económico, moral y emocional, sobre todo, de nuestras familias, porque se esforzaban por mantenernos aquí en la ciudad alimentando nuestros deseos personales de “salir adelante” y “ser alguien en la vida”, como popularmente se dice. Por ejemplo, Juana expresó haber contado con el apoyo de su madre, “[...] mi mamá me apoyó, *ella dijo ay sí*. Ella me quería ver de profe, enseñando inglés y pues porque ella decía que uno ganaba mucha plata aprendiendo inglés y que yo no sé qué”, “[...] si no yo tenía plata, yo le pedía a ella y se le paga después, pero el apoyo de mi mamá ha sido incondicional en todo el sentido, en todo me ha apoyado mucho, ella siempre ha estado ahí”, (Categoría IF). De este modo, comprendemos en una primera instancia lo importante que son nuestras familias (la madre en este caso), mediante Juana que expresa haber recibido el apoyo emocional y económico de su madre para ingresar y sostenerse en la carrera de Licenciatura en Lenguas Extranjeras durante los semestres que cursó.

Aunque el soporte familiar nunca dejó de estar, ya no se sentían igual que en nuestros hogares y se hicieron desde la distancia. Lo cierto es que fue necesario suplirlos, principalmente el apoyo emocional, con algo se le asemejara y así poder continuar en la bien denominada selva de cemento.

Fue así como el CIU comenzó a significar más en nuestras vidas debido al vacío emocional que sentimos por encontrarnos fuera de nuestros lugares de origen. Respecto a esto, Gina expresó “[...] luego nos fuimos un tiempo para la Casa de Paso, lugar donde viven estudiantes indígenas, estuve alrededor de un año y medio en la casa de paso, igualmente con mi hermano estuvimos allá y claro allá convivimos con estudiantes de distintos pueblos, de acá de



Nariño habían bastante, de veinte y cinco estudiantes que éramos, catorce eran de Nariño”, “[...] cuando ya me fui a vivir a la casa de paso, todo cambió porque ahí encontré un poco más el ambiente familiar, un poco más de tranquilidad [...]”, (Categoría CIUCP). Ella continuó diciendo “si, el hecho de vivir en la casa de paso fue, pienso que positivo en la parte de tener con quien conversar y mirar que uno no era el único caso que de pronto estaba teniendo dificultades porque tenía otros compañeros, entonces nos contábamos las cosas y pues se miraban que otros tenían la situación de uno y uno encontraba como consuelo, digamos, y también un apoyo”, (Categoría CIUNF). Es así como podemos observar a través de lo dicho por Gina que el CIU y la Casa de Paso más que haber sido un espacio más en su trayectoria de formación profesional, fue de soporte emocional, tal vez por el número de personas con quienes hábito, que normalmente es así, y compartió angustias, malas y buenas experiencias que afianzó más que una amistad, una familia.

En lo que respecta a mí (Hugo), comparto lo que expresa Gina, agregando particularmente que cada día que compartí con los miembros del CIU y la Casa de Paso, en la preparación de la cena todas las noches, los ensayo de danzas, las salidas y los encuentros de cabildos universitarios, las marchas, los plantones y demás actividades; fui tejiendo lazos de amistad tan sólidos y fuertes que fue inevitable sentir como el vacío emocional de mi familia se empezó a llenar. Desde entonces mi manera de agradecer a los del CIU fue hacerlos prioridad en mi día a día, sin dejar a un lado mi deber como universitario.

Es importante mencionar que el CIU y la Casa de Paso han sido espacios de formación para nosotros en aspectos que tiene que ver con el aprendizaje de nuestra propia cultura, el desarrollo de habilidades en la oralidad y la comunicación frente al público, el convivir con varias y distintas personas en un mismo espacio, entre otras. Así, Camilo lo expresó cuando dijo:



El cabildo ha influenciado de manera positiva, he aprendido sobre la convivencia por la variedad de pueblos, Nasa, Misak, pastos; las primeras veces fue difícil comunicarse con los otros compañeros indígenas e incluso con los de mi pueblo pues somos de distintos resguardos, pero hay reuniones donde nos hacen conversar. Con el CIU he aprendido a conocer mucho más mi cultura, no alejarme y sentirme como en casa, se siente en familia y uno puede hablar de sus vocablos, de su territorio como dicen *chichay*, *chuchuca*. (Categoría CIUCP).

En síntesis, la funcional emocional del CIU, que suple a la familiar, ha sido determinante para garantizar la permanencia de nosotros como indígenas estudiantes en nuestro programa, evitando así que aumentemos la lista de desertores. Esto es algo que solo nosotros podemos dar testimonio mediante nuestras vivencias descritas, porque la mayoría de las investigaciones tradicionales sobre el fenómeno de la deserción en los indígenas estudiantes solo se limitan a mencionar a *la familia* como un factor individual que si influye, más no del cómo y el por qué; pasando por alto el valor real y la importancia de la funcional emocional de la familia, la que se corta abruptamente cuando estamos en la ciudad y ellos en los resguardos. Ignorando aún más que la funcional emocional empezó a reproducirse en los distintos y nuevos espacios concurridos, en nuestro caso el CIU y la Casa de Paso.

Tal es el caso en el artículo de Rodríguez (2019), cuando menciona que “los factores individuales (embarazos y *problemas familiares*) tienen mayor incidencia en las mujeres (11,8% frente a un 9.8% de los hombres)” (p. 58), para explicar una de las causales de deserción para estudiantes como nosotros, siendo parcial en su análisis. La idea de seguir considerando la influencia familiar como un factor individual más no ha cambiado en la actualidad y eso que desde hace varios años se nombraba también los aspectos de tipo socioeconómico, *familiar*,

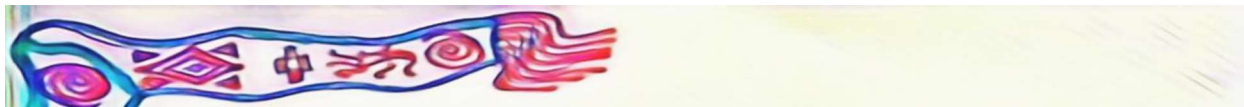


emocional, académicos y pedagógicos como entre los afectantes al desempeño académico en los indígenas estudiantes, Rodas y Romero (2006). Lo cierto es que para nosotros no es solo un factor porque la familia y su ausencia afecta inmensurablemente el desempeño del indígena estudiante, volviéndose una causal de deserción determinante.

No obstante, resaltamos la mencionado por Ortiz Mora (2012) cuando dice que una de nuestras razones importantes es concluir nuestros estudios pese a “la baja preparación académica con que se llega a la Universidad, *el aislamiento de su familia y su comunidad*, [...] la familia que otorga en la mayoría de los casos las “oportunidades específicas de estudiar” tales como el apoyo económico, un ambiente de protección, actitudes solidarias y de motivación que hacen que los estudiantes indígenas asimilen mejor la situación universitaria como su nueva experiencia educativa y cultural”. (p. 23). De este modo, al menos observamos que se reconoce el aislamiento de nuestras familias como un aspecto difícil de manejar.

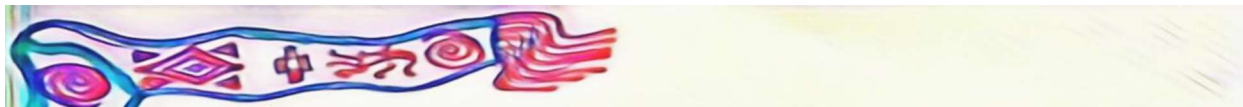
Como se observa en el anterior análisis, nosotros mismo somos quienes hemos afrontado situaciones similares, pero de distintas formas para continuar con nuestra formación académica, y una de las formas que hizo menos difícil nuestro andar académico fue haber hecho parte del CIU y hallar en él el apoyo emocional que carecimos debido a la lejanía entre nuestras familias y nosotros. Puede ser llamada estrategia de adaptación, sin embargo es genuina e inexplicable desde segundas y terceras voces. Es por eso que vale la pena resaltarlo e informar a los indígenas estudiantes que vienen detrás para que puedan hacer más llevadera su estadía aquí en la ciudad y en la universidad, si se encuentran en las mismas condiciones a las que nos enfrentamos aquella vez.

After reading the previous two chapters, we invite you to take a place around the fire while both of us start to weave the last part of this duo-ethnography account.



[Después de leer los dos capítulos anteriores, los invitamos a tomar un lugar alrededor del fuego²³ mientras empezamos a tejer la última parte de este recuento dúo-etnográfico.]

²³ Para mayor agrado y deleite de este capítulo, lo invitamos abrir el enlace de YouTube en donde podrá apreciar el sonido de las brasas en el fogón y así simular mucho más la experiencia. ¡Dele clic y suba el volumen!
<https://www.youtube.com/watch?v=YEwNgVw5cbQ>



LA NOCHE EN LA TULPA, EL FOGÓN

El fogón responde la tercera pregunta de investigación: ¿Cómo hemos aprendido a resistir los desafíos académicos y sociales en la licenciatura en lenguas extranjeras (inglés-francés)? En donde observaremos nuestras diversas formas de resistir los desafíos académicos y sociales en nuestro programa de estudio.

La presentación de este capítulo es la recreación ficticia de un evento social que ha marcado casi todas las culturas ancestrales de la humanidad desde sus orígenes, siendo esta la sencilla, pero al mismo tiempo poderosa y simbólica reunión de un grupo de personas alrededor del fuego.

Es de esperarse entonces que para nuestro pueblo Nasa este evento también esté imbuido de un significado trascendental, en donde también se generan las condiciones necesarias para que las historias de vida que se reflejan en la palabra oral se puedan movilizar.

[...] Llega la noche, y volvemos al campus de la Universidad del Valle, caminamos por un pasillo que se alarga por en medio de dos grandes extensiones de césped y árboles. Del lado derecho se encuentra el edificio de administración central y en el lado izquierdo se encuentran las facultades de Artes, Música y Ciencias del Lenguaje. A esta hora se empiezan a perder las siluetas de los edificios y árboles más alejados, y una serie de luces diáfanos se empiezan a encender aquí y allá. Cuando llegamos a una esquina del edificio de la Administración giramos a la derecha con dirección al lago.

Mientras avanzamos, podemos notar que en un cielo cada vez más oscuro empiezan a revolotear los murciélagos, y al mismo tiempo abajo en el suelo empieza un concierto de insectos nocturnos. Una última brisa deja ver su leve toque sobre la oscura superficie del lago y



finalmente llegamos a una pequeña estancia con un techo y suelo de cemento que los estudiantes llamamos la tulpa. Allí, descargamos nuestras maletas y empezamos a organizar la leña para encender el fogón.

Alguien ha traído unas cuantas botellas de chirrinchi²⁴ y cuando todos estamos sentados formando un círculo, la primera botella se destapa y empieza a pasar de mano en mano hasta que todos prueban el amargo sabor de tan particular licor. La botella llega como destino final a manos de Hugo, él la pone de revés y deja que su contenido se deslice por los dedos pulgar e índice de su mano izquierda, acto seguido, y como si fuera un sacristán regando agua bendita a sus feligreses, empieza a tirar unas gotas al vacío, primero por su costado izquierdo y después por su costado derecho, y finalmente dice ‘para las ánimas.’ Todos ríen y repiten a coro ‘para las ánimas’.

Contando a los asistentes que estamos en esta noche, sumamos siete personas: tres mujeres y cuatro hombres. La historia que nos une a todos como grupo es el ser o haber sido parte del programa de lenguas y estas historias cargadas de alegrías, de tristezas, de resistencia, de adaptación, de aprender a hablar otra lengua, se trata este relato, que empezará a contarse por la boca de sus propios protagonistas, mientras crepita el fuego, se alza el humo, se bebe chirrinchi y se moviliza la palabra:

Camilo: —*When I was in my first English class, the teacher asked students: —Which of you come from a public or private high school? —Another classmate and I did not raise our*

²⁴ “El Chirrinchi es una bebida alcohólica preparada de manera artesanal; su ingrediente principal es el agua de panela o jarabe de caña que se fermenta durante varios días en recipientes caseros; luego se pasa a un alambique o recipiente de metal en donde se calienta el líquido hasta que se realice el proceso de destilación y alcance altos niveles de alcohol cuyos grados oscilan entre los 17° y 40°. El Chirrinchi se caracteriza por su alto contenido de metanol y metales pesados, componentes nocivos para la salud”. Definición tomada de <https://piensalo.co/api/Render/sustancias/44>



hands and the teacher asked in Spanish: [Camilo: —Cuando estaba en mi primera clase de inglés, la profesora preguntó a los estudiantes: — ¿Quiénes de ustedes vienen del colegio público o privado? —Otro compañero y yo no levantamos la mano y la profesora nos preguntó en español:]

— ¿Quiénes no alzarón la mano de qué colegios vienen?

—Ah, pues yo vengo del público.

— ¿Y por qué no alzó la mano?

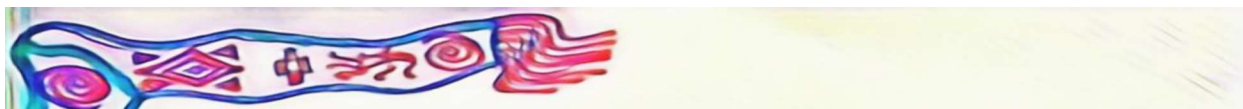
—Y yo le dije, pues que yo no entendía. —Se escucharon algunas risas.

Alex: —Al igual que Camilo, creo que a todos los que estamos aquí presentes nos pasó algo similar, es decir que cuando entramos a la carrera se nos hizo muy complicado el poder competir con los otros compañeros que venían de colegios privados, institutos de idiomas o que incluso habían viajado o vivido en el exterior. A diferencia de nosotros que veníamos de un público de áreas urbanas, o de la parte rural, a duras penas sólo recordábamos la conjugación del verbo to be.

[...] Todos hacen una señal de aprobación y empiezan a contar sus experiencias.

Ana: —Yo creo que al comienzo a todos nos motivaba que en nuestros colegios o escuelas nos iba bien y nos gustaba la idea de enseñar y tener como un estatus por ser profesor de lenguas. Pero cuando uno está acá, ya es más duro. Todo en inglés, los profesores como concentrados en los que hablan más, y uno solo sacando puros 1,0; 1,2.

Yo recuerdo que un día no pude más y empecé a llorar. Fue como que todo se juntó: mi timidez, mi desconocimiento, el estar sola en esta ciudad y... —Ana se queda en silencio y Mateo que está sentado junto a ella se acerca y le ofrece un trago de licor. Ana sonríe y cede la palabra.



[...] En el aire cálido y entre el humo que se desprende de las brasas, se empieza a deslizar una pequeña brisa que refresca la temperatura de la tulpá. Todos se han quedado en silencio, como mirando sin mirar hacia el fuego, recordando tal vez, *those times when the linguistic difficulties to learn a new language make them believe that maybe they had been too naive for having chosen this bachelor*. [Aquellos tiempos cuando las dificultades lingüísticas para aprender un nuevo idioma los hicieron creer que tal vez ellos habían sido muy ingenuos por haber escogido este pregrado.]

Juana²⁵: —*My English professor at language school was a thin and tall man, he would always wear formal clothes, and at first glance he seemed to be a kind and patient teacher, in fact, he never mistreated any student or raised his voice to call attention.*

During the semester I would feel that I was getting good marks due to my great efforts to present my workshops and activities at time, even when I had no money to pay for the prints, I'd try to handwrite them.

But one day, I remember that I did not have access to a computer to make my final assignment, so I had to draw, stick images and put different colors on the workshop. Then I presented it to the teacher

As a result, he just gave me back a really low note, so low, that it left my final mark for the semester at 2.9/5.0. After that, I tried to talk with him in order to have a deeper assessment but he just told me that I wouldn't have the proper level and that it would be more profitable for me to repeat the semester. And finally, as an advice, he suggested that I should buy an English book in order to study on vacations. It was the second time that I had lost the English 1st course, and I

²⁵ La traducción en español de esta viñeta la pueden encontrar en el apartado de los ANEXOS - Anexo 1: Traducción de viñetas. pág. 158



thought that maybe this program was not done for me, so I dropped it out and a year later I started a new bachelor's degree.

[...] La noche avanza, y después de haber hecho una ronda ofreciendo hoja de coca a todos los asistentes, Mateo se sienta en su puesto y pone una pequeña porción del vegetal desecado en su mejilla izquierda, y dice:

—En mi caso yo entré el año pasado, y aunque al principio sí sentí muchas dificultades en la clase de inglés, creo que ahora hay más apoyo por parte de algunos profesores.

Además, la universidad tiene algunos programas de asistencia, también existen espacios de monitorias, y, por otro lado, yo también entro mucho a internet y trato de buscar recursos en línea.

[...] Ana y Camilo que también entraron en esta fecha, también apoyan a Mateo.

Alex: —Aunque en este momento de mi vida creo que tuve algunos de los mejores maestros durante la carrera, al mismo tiempo no dejo de pensar en algunas de las contradicciones, admiración o sorpresas que ellos también me suscitaron. Por ejemplo, tuve un profesor quien era abiertamente gay, y a quien yo admiraba mucho, pero en sus contenidos pedagógicos él seguía transmitiendo ideas tradicionales como por ejemplo que solo existieran parejas heterosexuales, o que la conquista del nuevo mundo se reducía a un ejercicio gramático impreso en una hoja para estudiar el *passé composé*. O la profesora que mencionó en una clase que ella no veía mayor diversidad étnica en el salón porque todos hablábamos español y vestíamos más o menos de la misma manera. A diferencia de Europa en donde había un intercambio lingüístico y cultural más notorio.

Hugo: —O la profesora que siempre me preguntaba temas relacionados con la Cosmovisión indígena, como si yo fuera un Mayor o alguien especializado en cultura Nasa.



Ana: —O los profesores que nos pedían que hiciéramos actividades y exposiciones relacionadas con la historia o las culturas extranjeras, pero que jamás nos pidieron que habláramos de nuestros pueblos originarios, de cómo en nuestras mingas el Mayor toma la palabra y empieza a hablar de la importancia de aprender a observar la naturaleza y aprender de ella.

Alex: —O aquel profesor ruso que un día vino a dar un discurso sobre la importancia de la competencia intercultural en la enseñanza de los idiomas. Y después, durante la clausura del evento, nos dijo a una compañera y a mí, en privado, que a él le hubiera gustado llevarnos a su país, a mi amiga como su novia y a mí como alguien para que le ayudara con los oficios de la casa.

Gina: —O los profesores que se tomaron su clase como un espacio de pedagogías críticas y hablaban en francés o en inglés de la resistencia de los pueblos originarios, o el rol crítico que debía asumir un docente de lenguas, o las posibilidades de un país más justo.

[...] El fuego está consumiendo las últimas reservas de leña, la noche está avanzando y ya casi llegan los guardas a pedirnos que nos retiremos del campus. Todos están un poco mareados por el licor y la hoja de coca. La palabra ha fluido como una pequeña canoa por el cauce de una corriente, en este caso de una corriente de experiencias en común. Ya vamos llegando al final de esta tulpa y solo queda entonces el espacio para un comentario final.

Mateo: —Confieso que en algunas ocasiones me ha faltado un poco más de voluntad para estudiar más duro, para evitar las distracciones o para tomar mejores decisiones en cuanto al uso de mi tiempo. Pero al final lo que me anima es el aprender a ser consciente y dedicar más esfuerzo para aprovechar la oportunidad de haber estado en la escuela.

Camilo: —Quiero ser un profesor de idiomas, me gusta mucho los temas relacionados con la lingüística y el hecho de poder conocer otras culturas y formas de pensar. Y quisiera llevar este saber a mi pueblo de Cumbal.

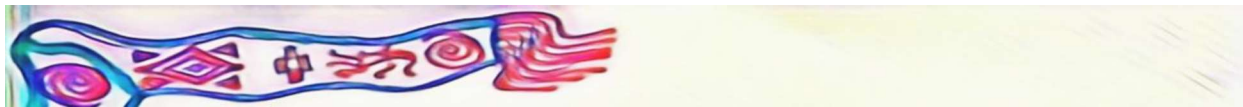


Juana: —Por mucho tiempo consideré que la Escuela de Ciencias del Lenguaje era simplemente un instituto de idiomas, como el Learn o el Colombo. Pero al escuchar a algunos de ustedes decir cómo han cambiado algunas de las prácticas docentes, y como hay más recursos para estudiar, o que también se han emprendido algunas iniciativas por parte de profesores de la escuela para apoyar a los estudiantes provenientes de pueblos ancestrales. Esto me llena de ilusión ya que serán más indígenas quienes estén en la carrera en el futuro.

Hugo: —Durante el tiempo que he estado en este programa he aceptado muchas cosas, por ejemplo, mi orientación homosexual; el saber que tengo mi propio ritmo de aprendizaje y que este no lo determina una nota o un periodo de tiempo específico; el aceptar que solo el esfuerzo y la dedicación pueden contrarrestar la procrastinación o la pereza; el reconocermme como un indígena. Esto para mí es pura RESISTENCIA.

Alex: —Unos indígenas aprendiendo las lenguas de los colonizadores, dirán algunos. Pero lo que pienso en realidad es que este viaje, para los que estamos reunidos en esta noche, ha sido un viaje de autoconocimiento y reivindicación del legado de nuestros antepasados. Porque solo aquí en la Universidad hemos encontrado muchas más razones para sentirnos orgullosos de ser indígenas, y al mismo tiempo esto nos ha animado a pensar en que así no tengamos las mejores notas al final del camino, al menos podremos regresar a nuestros territorios con otras formas de ver la vida, y con nuevas formas de enseñar los idiomas extranjeros a nuestros futuros estudiantes. Para que al final, aparte del Nasa Yuwe y el español, las historias del pueblo Nasa se empiecen a contar también en francés y en inglés.

[...] Se ha apagado el fuego, se han sofocado las brasas, los indígenas estudiantes han recogido sus pertenencias y ahora se pierden de vista mientras cruzan la última curva del sendero. Solo queda en la tulpá el sonido de los grillos y la calma de la noche.

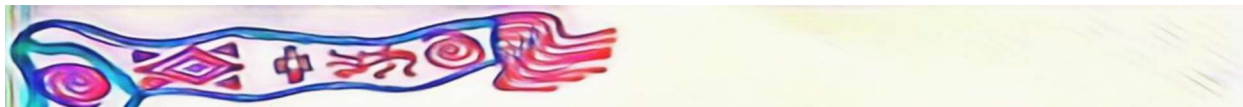


Con la anterior narración intentamos mostrar de manera un poco evocativa, algunos de los hallazgos que encontramos en el análisis de los datos dúo-etnográficos. En este sentido, recurrimos a la intervención de las diferentes voces y perspectivas de algunos de nuestros compañeros indígenas, las cuales se unen como un ensamble de voces en el marco de un evento ficticio, en donde describimos algunas de las experiencias que se relacionan con las respuestas a la última pregunta de investigación.

En este orden de ideas, lo que primero observamos dentro de la viñeta de ‘la tulpá o el fogón’ es que las principales motivaciones por las cuales la mayoría de los indígenas estudiantes escogieron el programa de licenciatura en lenguas extranjeras, se relacionan de manera directa con las experiencias y el contacto con la lengua inglesa, y en menor medida con la lengua francesa, que tuvieron en la primaria o la secundaria. En ese contexto notamos que casi todos expresan haber obtenido buenas calificaciones en esta materia, además de haber desarrollado una admiración por el dominio de una segunda lengua.

Siendo este último hecho el que reproduce, dentro del imaginario colectivo, la idea de que un profesor o una persona que hable un idioma extranjero puede tener acceso a un mejor nivel de vida en términos culturales y económicos. Realidad que se ha venido incrementando en las últimas décadas en Colombia, en donde las diferentes políticas lingüísticas implementadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) han generado toda una narrativa que relaciona el aprendizaje del inglés con el acceso a mejores oportunidades a diferentes niveles:

Contribuir a que los estudiantes del sistema educativo se comuniquen mejor en inglés. [...] el dominio de este idioma les permitirá a los estudiantes y docentes colombianos tener acceso a becas en otros países, mayor movilidad y mejores



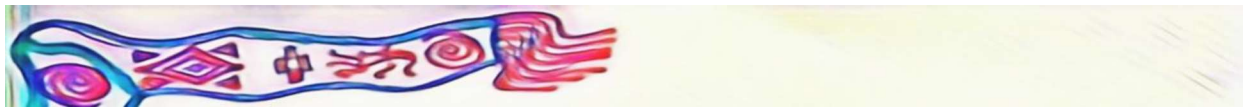
oportunidades laborales, inclusive en Colombia”. (Colombia Bilingüe, MEN, 2016).

Sin embargo, es también una realidad que este objetivo trazado por el MEN está aún lejos de cumplirse dentro del contexto del sistema educativo público colombiano²⁶, en donde los diferentes territorios poseen múltiples problemáticas que impiden que se pueda ofrecer una educación de calidad a los estudiantes en términos de rendimiento académico y/o buenas instalaciones educativas. Factores que se agudizan aún más en las instituciones educativas ubicadas en las zonas rurales, o las escuelas y colegios públicos ubicados en las periferias de municipios y grandes ciudades, lugares de donde provienen la mayoría de los indígenas estudiantes.

Es así como estas carencias, en términos educativos, sociales y económicos, hacen que este grupo de estudiantes que ingresaron al programa con la condición de excepción indígena, presenten una serie de dificultades que los ponen en “desventaja” frente a algunos de los otros estudiantes regulares. Siendo el nivel de inglés y la apropiación del lenguaje académico, dos de las mayores dificultades o “desventajas” a superar por parte de estos alumnos.

Por un lado, es para los estudiantes un verdadero choque mental y emocional el tener que enfrentarse desde el primer momento a una clase completa en inglés, cuando lo máximo que experimentamos en la primaria y en el colegio fue una enseñanza basada en reglas gramaticales y ejercicios de repetición lingüística. Por otro lado, se hace un poco dispendioso el proceso de familiarizarse con el lenguaje académico que implementa la universidad y que se expresa en las tipologías discursivas y escritas como el ensayo, la reseña, el artículo, etc.

²⁶ Para explorar más información sobre este tema consultar las conclusiones del trabajo de grado de Acosta (2009) titulado “Colombia bilingüe: la enseñanza del inglés como política pública”. Este trabajo sólo puede ser consultado de manera personal o con solicitud en la biblioteca Mario Carvajal de la Universidad del Valle. Adjunto el link de la ficha técnica: <https://opac.univalle.edu.co/cgi-olub/?infile=details.glu&luid=776222&rs=7071591&hitno=1>



Ahora bien, dentro de las experiencias que como indígenas estudiantes vivimos dentro de las prácticas de enseñanza impartidas por los docentes de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras, podemos notar, basados en los comentarios expresados en los relatos y en el corpus de datos dúo-etnográfico, que existe una subdivisión del grupo de estos alumnos. Esta subdivisión, responde a su vez a un patrón temporal, es decir que, por un lado, está el conjunto de eventos que experimentaron los alumnos que ingresaron antes del año 2015 y por el otro lado, las experiencias del grupo de los estudiantes que ingresaron después de esta fecha.

Entonces, en el primer grupo tenemos por ejemplo los relatos de estudiantes como Juana, Alex, Hugo y Gina, quienes expresan que al ingresar al programa se sintieron muy presionados debido a que no cumplían con el “nivel requerido (de manera implícita) de inglés”. Esto se refleja en las notas bajas que presentaron los estudiantes en su rendimiento académico, y también en el hecho que tres de ellos tuvieron que repetir alguno de los semestres. Y en el caso de la indígena estudiante Juana que tuvo que abandonar el programa pese a que con mucho esfuerzo trató de adaptarse a la academia, y sobre todo a la asignatura de inglés, pero lo que encontró fue un camino con obstáculos, en el cual, la actitud de su profesor se convirtió en el principal de ellos. Y no exactamente por acoso estudiantil o malos tratos, sino más bien por una falta de empatía y de entender la realidad y el contexto social y económico de donde provenía la estudiante, para así, tal vez adaptar otro tipo de estrategias pedagógicas.

Sin embargo, la falta de empatía de esta docente y de algunos más se puede explicar diciendo que ella actuó probablemente de esa forma hacía Juana porque desconocía el capital cultural de la estudiante y de los otros alumnos quienes no mostraban un buen desempeño académico en su curso de inglés. El capital cultural de Juana sin duda alguna era distinto al resto de sus compañeros ciudadanos, ya que sus conocimientos en inglés eran muy básicos, lo cual



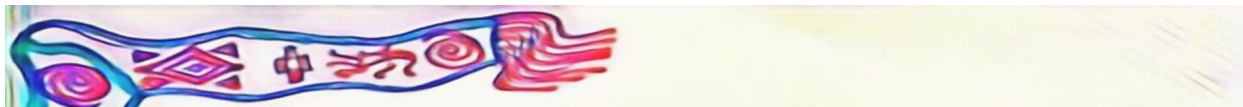
deviene a ser un rasgo característico de todos los indígenas estudiantes que hacemos parte de este estudio.

¿Pero qué es el capital cultural? Bourdieu (1986), lo define como “un tener transformador en ser, una propiedad hecha cuerpo que se convierte en una parte integrante de la “persona”, un hábito”. (p. 12), que adopta tres formas, *el incorporado*,, saberes del sujeto adquiridos mediante el hábito o la inculcación, *el objetivado* bienes culturales producidos por la persona como los libros, las obras de arte, las canciones, etc. *Y el institucionalizado*, bienes obtenidos mediante la acreditación de los saberes del sujeto.

Sumado a lo anterior, los indígenas estudiantes también reconocen que dentro de las clases experimentaron otras acciones puntuales que afectaron su rendimiento, como por ejemplo: comentarios racistas de sus compañeros; el poco interés por parte de los profesores para indagar por las dificultades de estos estudiantes; el tratamiento focalizado que le daban los profesores a aquellos estudiantes que exhibían un nivel más alto de inglés y francés; y el desconocimiento u omisión de que los indígenas estudiantes provenían de comunidades históricamente y socialmente excluidas.

Esto refuerza la tesis de Valencia (2018) quien afirma que:

The Colombian Ministry of Education and by extension foreign or modern language teacher education programs (licenciaturas), have been more interested in “unifying” by focusing on the elements that provide a coherence and continuity to the field of foreign language teaching [...]. This neoliberal/neocolonial strategy limits not only academic and curricular freedom [...], but also marginalizes Indigenous and Afro-descendant values, contents, bodies, and

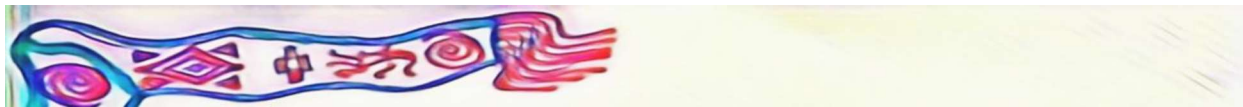


histories from education in general and language learning in particular. (pp. 8-9).

En este sentido, lo que pudimos vivenciar es que el modelo pedagógico de enseñanza utilizado en la mayoría de las clases de idiomas extranjeros (inglés y francés) dentro del programa de la licenciatura, no considera dentro de sus contenidos el desarrollo de aspectos relacionados con el valor y la importancia de la historia o culturas de los pueblos étnicos del país. Por el contrario, lo que predomina son contenidos relacionados con aspectos culturales, políticos, sociales o deportivos de países extranjeros, o en su defecto, aspectos relacionados con la población mestiza de Colombia. En este contexto, sentimos que la diferenciación étnica sólo se tiene en cuenta cuando se trata de justificar los bajos rendimientos académicos en idiomas, es decir que la culpa se focaliza en el indígena estudiante que tiene dificultades y no en la práctica pedagógica implementada.

Sin embargo, es importante señalar que dentro del contexto de la Escuela de Ciencias del Lenguaje, y basados en los datos dúo-etnográficos recolectados, existen dos grupos de profesores que han hecho un gran esfuerzo por incluir dentro de sus prácticas de enseñanza y producción académica, temáticas ligadas al lenguaje, los saberes, y las historias de los pueblos nativos.

Por un lado, mencionamos a aquellos docentes que se han dedicado al estudio de las lenguas indígenas en Colombia desde el campo de la lingüística, como por ejemplo, las investigaciones de la lengua *Nasa Yuwe* realizadas por la profesora Rocío Nieves. Y los diferentes contenidos relacionados con el estudio descriptivo de las lenguas indígenas, que se promueven desde algunas asignaturas transversales del programa. Y por otro lado, destacamos el trabajo desarrollado por algunos profesores (as) de las asignaturas de inglés y francés. Ya que en



sus prácticas de enseñanza pudimos notar que había un sentido más crítico de la realidad, del país y del mundo. En este sentido, y reiteramos desde nuestra óptica, las temáticas de aprendizaje que se movilizaban dentro de estas clases, estaban imbuidas, por ejemplo, de la historia y contexto de la lucha de los pueblos y grupos sociales que han sido históricamente excluidos como los indígenas, los afros, los estratos sociales más vulnerables, las comunidades LGTBI, etc.

Esto demuestra que hay un foco de resistencia de algunos maestros que pertenecen al cuerpo docente de la licenciatura, quienes tratan de aplicar otras estrategias y paradigmas de enseñanza ubicados en las pedagogías críticas, decoloniales, o post estructuralistas.

En cuanto al segundo grupo de estudiantes, es decir aquellos que ingresaron después del año 2015, como por ejemplo Ana, Camilo y Mateo. Lo que nos muestra el análisis es que, aunque cada uno de ellos afirmó que tuvo grandes dificultades para adaptarse a la dinámica de la clase universitaria, sobre todo en la asignatura de inglés, al mismo tiempo expresan que en la actualidad han sentido un mejor tratamiento por parte de sus maestros y también ha mejorado el acceso a otros recursos para reforzar su aprendizaje. En este último aspecto se destaca la creación, por parte de la universidad de programas como la “estrategia Ases”²⁷, y desde de la Escuela de Ciencias del Lenguaje, iniciativas como la estrategia de Grupos de Apoyo a la Cultura Académica (GRACA)²⁸. Ambos programas buscan fomentar un acompañamiento

²⁷ Ases diseña e implementa estrategias de acompañamiento a los estudiantes de las diferentes cohortes de Ser Pilo Paga, Condición de Excepción y Generación E en su proceso de adaptación, autoconocimiento y transformación frente a las nuevas exigencias que les plantea su vida como universitarios.
<http://ases.univalle.edu.co/home-que-es>

²⁸ Somos un grupo de profesores y estudiantes comprometidos con la Alfabetización Académica en la Universidad del Valle, interesados en discutir y apoyar la construcción de estrategias para abordar la lectura, la escritura y la oralidad en las disciplinas.
<http://alfabetizacionacademica.univalle.edu.co/quienes-somos>



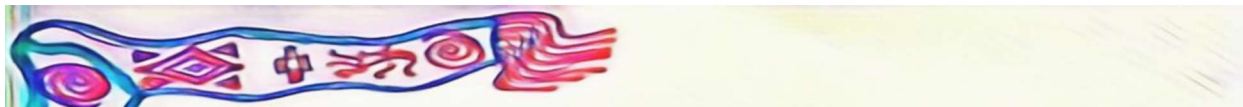
profesional y académico que pueda potenciar las capacidades y habilidades de los estudiantes universitarios que lo requieran.

Además, y de acuerdo a la información recolectada en las entrevistas y las notas de campo de los autores, los indígenas estudiantes mencionan también, la asistencia a espacios como clubes de conversación bilingües dentro y fuera del campus universitario, la creación de pequeños grupos de apoyo en el espacio del CIU, y finalmente el acompañamiento, casi personalizado, que reciben por parte de algunos de los profesores de la licenciatura. Sobre todo cuando son los mismos docentes quienes notan que sus indígenas estudiantes tienen dificultades u obstáculos de aprendizaje y dedican un tiempo extra para asesorar o compartir material didáctico.

En suma, todos estos recursos, estrategias y acompañamiento docente y profesional han permitido que algunos indígenas se puedan adaptar mejor al ambiente universitario. No obstante, es necesario aclarar que estos procesos de asimilación a una cultura académica, se presentan de manera distinta y toman periodos de tiempo diferentes en cada indígena estudiante.

Porque aunque existe una identidad étnica que nos representa y nos agrupa, esto no puede omitir que cada indígena trae consigo un acervo socio-político y cultural completamente distinto, el cual se refleja en unas formas de relación con el entorno, que a veces, entra en tensión con las dinámicas socio-políticas y culturales que se manifiestan en la ciudad. En este sentido, es importante que el docente, el par académico, o la persona que quiera iniciar un proceso de formación o acompañamiento con un indígena, tenga en cuenta este tipo de variantes actitudinales.

Y es que al final, el poder mantenerse dentro del programa de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras, y en general al interior de la Universidad del Valle, en contra de muchos preceptos o



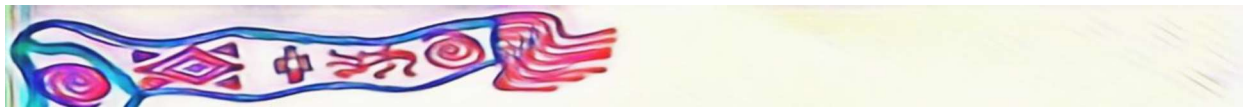
pronósticos que dictan lo contrario, implica que el propio indígena aprenda, por un lado, a generar un proceso de adaptación y apertura a su nueva realidad; y, por otro lado, desarrolle la resistencia y la motivación para poder sortear los desafíos que se encuentra desde el primer momento que ingresa a la universidad.

Hecho que queda en evidencia, en el marco de este estudio, cuando cada uno de nosotros asumió un proceso gradual de aprendizaje para enfrentar los desafíos académicos y la puesta en marcha de unas estrategias de navegación y resistencia dentro de las dinámicas de la ciudad en general, y el pregrado de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras, en particular.

En el primer aspecto encontramos por ejemplo el caso de estudiantes como Hugo, Ana, Camilo y Juana, quienes han hecho del espacio del CIU un lugar de resistencia para mantenerse unidos y enfrentar las dificultades culturales, sociales, económicas y hasta emocionales que se presentan cuando se llega por primera vez desde la provincia. Realidad que se ha explicado un poco más en el capítulo de la ‘Tarde en la Minga’.

Y en el segundo aspecto, relacionado con la experiencia dentro de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras, nos encontramos (Alex - Hugo), quienes hemos tratado de hacer un trabajo personal de reivindicación que permita visibilizar nuestra herencia cultural y ancestral a través de la representación de nuestros pueblos mediante investigaciones hechas en clases, debates, conversaciones con nuestros compañeros y docentes. Para observar algo de lo anterior remitirse a los Anexos²⁹ 5, 6 y 7. Y finalmente, como lo demuestra este estudio dúo-etnográfico,

²⁹ En estos Anexos (5, 6 y 7), usted podrá ver dos de nuestras actividades o producciones para los cursos de Inglés y Francés, un Library research sobre los Indígenas Emberas Transexuales y una cyberquête sobre la cosmovisión del mundo Nasa. Además, unos materiales de estudio para el desarrollo del curso Literatura en francés IX sobre Cosmovisión Indígena de algunas tribus de Centro y Sur América.



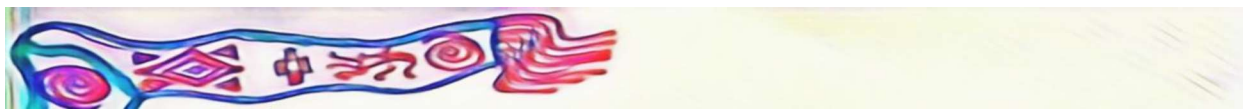
la necesidad de empezar a hablar de nuestras realidades desde nuestras propias voces, usando las herramientas de investigación que la misma academia nos ha brindado.

En este punto es donde encontramos un paralelo con la investigación de Pechenkina (2017) quien basado en un estudio realizado a estudiantes indígenas universitarios en Australia menciona en una de sus conclusiones que:

Indigenous students enact their identities of resistance because they are aware of the social injustices still affecting indigenous Australians today and because they feel the need to respond to the attitudes, ideas and agendas from their peers and lecturers they perceive as cultivating such injustices. (p. 474).

En otras palabras, entre las formas de resistencia que los estudiantes indígenas, pertenecientes a una universidad en Australia, han encontrado para desafiar el *statu quo*, el autor señala que para algunos de estos alumnos está el hecho de poder culminar de manera exitosa el ciclo académico-profesional en una institución universitaria. Ya que esta realidad contraviene los falsos preceptos sociales que ponen a los miembros de comunidades histórica y socialmente marginadas en el rol de personas vulnerables y poco preparadas.

Ahora bien, aunque el proceso de resistencia que hemos tratado de mantener todos estos años en la Universidad del Valle se asemeja al proceso de nuestros compañeros en Australia, existe una diferencia y esta se relaciona con la idea de que para nosotros es más importante el obtener el título profesional como licenciados más allá de los grandes promedios de calificación académica porque, y aunque esto pueda parecer un poco ‘conformista’, desde una perspectiva competitiva, para nosotros significa el premio final a un gran esfuerzo que se dio en medio de una ‘batalla’ para la cual, al principio, no estábamos preparados y que al final decantó en un proceso de aprendizaje de nuevas perspectivas para la enseñanza de lenguas extranjeras, y la



responsabilidad de aprender la lengua propia de nuestro pueblo Nasa, que en el futuro soñamos con aplicar en nuestros territorios ancestrales.

En este sentido, es interesante observar cómo cada uno de nosotros ha realizado un esfuerzo en diferentes niveles de compromiso y disciplina, para mantenerse o culminar el periodo de estudios en la Licenciatura de Lenguas Extranjeras. Y al mismo tiempo, los estudiantes indígenas han empezado a entender que es importante adelantar, junto con sus aspiraciones personales y profesionales, una reivindicación de nuestras raíces dentro del contexto de la universidad, empoderándose de espacios como el CIU y la Tulpa; y colaborando en proyectos de investigación que han empezado a germinar dentro de la Escuela de Ciencias del Lenguaje. A esto le podemos sumar la elaboración de este trabajo de grado, en donde intentamos, como autores, darle visibilidad a unas experiencias de vida que se presentan dentro de los contextos de las comunidades indígenas y la academia. Utilizando para ello, las herramientas de investigación que la misma universidad nos ha aportado durante todo este tiempo. ¿Y todo ello para qué? Para aprender otros conocimientos, otras perspectivas, otras formas de ver el mundo, y en ese camino, como en espiral, regresar como un apoyo a nuestras comunidades de origen para complementar, no imponer, los diferentes procesos y proyectos que ya nuestros Mayores y comuneros (as), han iniciado desde tiempos inmemoriales.

Antes de pasar a la Conclusión y después de haber leído los tres anteriores capítulos, cargados de historia y *resistencia*, nos gustaría compartir esta fotografía que fue tomada al momento de finalizar este proceso de escritura y liberación. Cxhute Pay por su paciencia y atención.

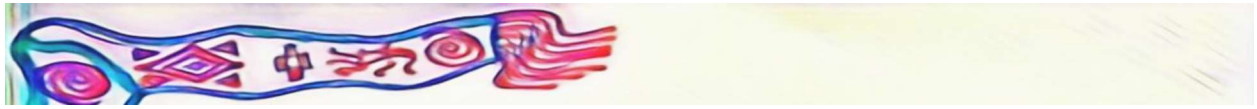
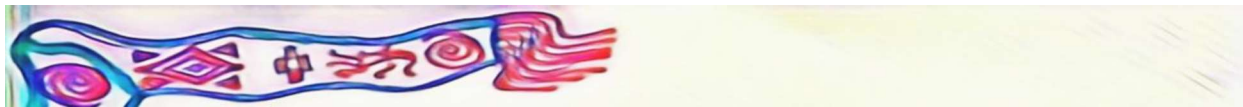


Figura 9

Lo autores en la actualidad



Nota: En la fotografía están los autores en la actualidad, en un encuentro programado días después de haber recibido la noticia de que su Trabajo de Grado fue aprobado. Fotografía tomada por Hugo, uno de los autores, en la terraza de su residencia en Cali, 2021.

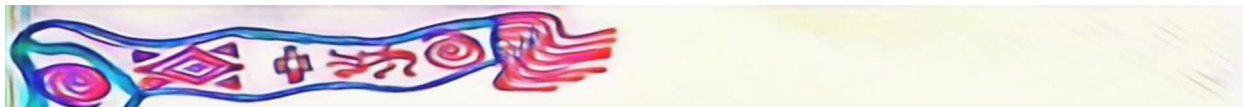


CONCLUSIÓN

Respecto a la manera y la medida en que se interrelacionan nuestra identidad social (Nasa) y nuestra orientación sexual (homosexual), primero, podemos decir que ambas identidades se desarrollan y/o se inscriben dentro de los contextos y ámbitos sociales en los cuales hemos interactuado, Segundo, la manera en que nuestras identidades se interrelacionan es a través de una interacción interseccional que ocurre en nosotros, las cuales pueden ser vistas y comprendidas mediante el enfoque metodológico de la interseccionalidad de Crenshaw. Es así como lo indígena Nasa, lo sexual diverso (e incluso nuestra condición socioeconómica pobre) se clasifican en categorías que se interponen una tras otra en nuestro ser produciendo distintas experiencias, según el lugar y las personas donde nos encontremos. Y tercero, consideramos que la medida en que se interrelacionan nuestras identidades es desproporcionada porque hay espacios donde podemos ser indígenas, más no gay, y existen otros lugares donde ser indígena no es una característica exactamente llamativa y atractiva aunque seamos de sexualidad diversa o gay.

Como consecuencia, estas categorías han generado tensiones, presiones, y/o formas de discriminación hacia nosotros cada vez que nos aceptamos, nos definimos, o nos mostramos como hombres homosexuales pertenecientes a una comunidad indígena dentro de los diferentes espacios y contextos de los cuales hemos hecho parte, viviendo múltiples experiencias que van desde la validación y el apoyo, hasta la ridiculización y el rechazo.

Esta situación se ha convertido en un gran desafío que hemos venido enfrentando desde cuando fuimos miembros del Movimiento Juvenil “Álvaro Ulcué” en el municipio de Santander, Cauca, y en la actualidad, cuando nos identificamos como indígenas estudiantes del programa

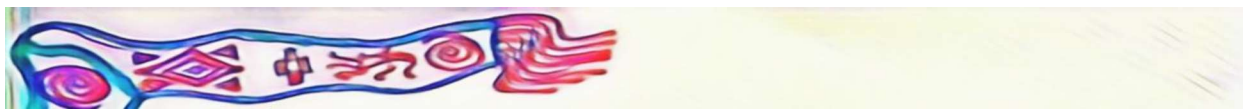


de Licenciatura en Lenguas Extranjeras y (Hugo) miembro del CIU y ex-habitante de la Casa de Paso, en la ciudad de Cali-Valle.

Ahora bien, en cuanto a cómo el Cabildo Indígena Universitario (CIU) suplió la función emocional de nuestras familias nucleares, afirmamos que parte de las percepciones y las opiniones compartidas, a su vez por el testimonio de otros indígenas estudiantes, en las cuales señalamos y destacamos de forma unánime que el CIU sí representa un espacio social y comunitario en donde sus habitantes encuentran suplidas parte de sus necesidades emocionales, afectivas y socio-políticas.

Esto debido a que, en primer lugar, el CIU se constituye como un espacio social y comunitario en el cual se presentan una amplia variedad de dinámicas sociales y fraternales que permiten que sus habitantes interactúen y lleguen a conocerse de manera más profunda entre sí mismos. Hasta el punto de llegar a considerarse como una segunda familia en donde los lazos de amistad se forjan de tal manera que sus integrantes terminan por convertirse en un apoyo emocional y moral que también sirve para enfrentar los desafíos de la académica y las problemáticas relacionadas con la vida diaria. Y es que, en este sentido, no es un secreto que al llegar los indígenas estudiantes a la ciudad de Cali, la mayoría de ellos pierden el contacto cercano y directo con sus familias de origen, lo cual les genera en consecuencia, un sentimiento de desarraigo y vacío emocional.

En segundo lugar, la interacción diaria que se presenta entre los integrantes del CIU, ayuda a crear la condiciones socio-políticas necesarias para que este espacio sirva también como un lugar de formación para futuros líderes y lideresas que buscan la consolidación y/o reivindicación de la identidad, los conocimientos y saberes indígenas.

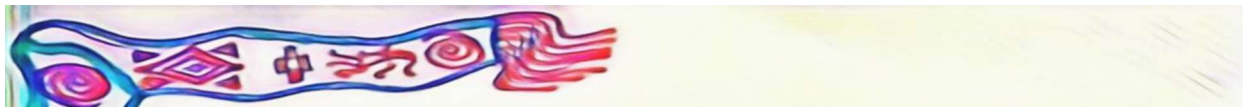


Lo anterior se refleja en las diferentes asambleas o mingas de pensamiento, con las cuales los indígenas estudiantes llevan a cabo discusiones sociopolíticas y culturales de temas que atañen las realidades de los pueblos indígenas que ellos representan.

Para terminar, se concluye que las formas de *resistencia*³⁰ a los desafíos académicos y sociales en la Licenciatura en Lenguas Extranjeras, de los indígenas estudiantes entrevistados y nosotros, parten, inicialmente, de la determinación y el deseo de concluir este programa de estudio para poder retornar a los territorios y apoyar el proceso de lucha indígena de nuestras comunidades de base, con las herramientas aprendidas en la academia. Sin pensar demasiado en alcanzar el estándar de altos promedios académicos que tal vez la universidad espera de sus estudiantes regulares.

Seguidamente, hacemos hincapié en la importancia de haber encontrado en la universidad y en el programa académico de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras, algunos espacios y oportunidades que nos sirvieron de plataforma para reivindicar nuestra herencia cultural y ancestral mediante la puesta en marcha de investigaciones hechas en clases, debates, conversaciones con nuestros compañeros y las enseñanzas proporcionadas por maestros, que consideramos disruptivos por su forma de enseñar. Como se mencionó *grosso modo* en las dos primeras viñetas del apartado *La Universidad del Valle como espacio de reivindicación*; en el primer capítulo de esta investigación y; de nuestra parte, las actividades desarrolladas para dichos cursos como se muestra en los tres últimos Anexos.

³⁰ Entender el término de *Resistencia* y *resistir* hace alusión al proceso de aguante, de persistencia desde las comunidades y las luchas indígenas porque se trata de una resignificación de los términos en las comunidades indígenas. No entenderlos como tradicionalmente se define: oposición y negación.



Sin embargo, hacemos claridad en el hecho de que dentro de esta investigación, también encontramos algunos datos que nos muestran como en el caso de los indígenas que ingresaron a este programa de estudio después del año 2015 se presentaron otras formas de resistir.

Por ejemplo, en ciertos contextos, los indígenas estudiantes pudieron desarrollar estrategias de aprendizaje mucho más efectivas debido al acompañamiento docente y profesional que la universidad y el programa les ofreció. Lo cual permitió que los indígenas pudieran adaptarse mejor al ambiente académico, trabajando aspectos relacionados con la escritura formal, y la nivelación y soporte con el aprendizaje de los idiomas extranjeros mediante monitorias y clubes de conversación. Además, de las estrategias Ases y el Grupo de Apoyo Cultural Académico (GRACA) que soportan en lo económico, y potencializan las habilidades y las capacidades de los estudiantes universitarios en general.

Así mismo, destacamos el hecho de que el tiempo que nos tomamos en hacer la carrera, se vio beneficiado por el esfuerzo que hicieron nuestras familias para mantenernos en la universidad y la ciudad.

Como autores de este trabajo de grado nos sentimos satisfechos con lo realizado porque consideramos que los objetivos fueron alcanzados en la medida que fueron propuestos, ya que pudimos describir y dar a conocer nuestra realidad de indígenas estudiantes de sexualidad diversa en la Licenciatura Lenguas Extranjeras, teniendo presente las voces de los demás compañeros que aceptaron participar de este estudio y sirvieron para diversificar las perspectivas y experiencias de la trayectoria universitaria en Univalle y la ciudad de Cali. El desarrollo, el análisis y los resultados de este estudio dúo-etnográfico nos amplió el espectro sobre las distintas realidades que vivimos los indígenas estudiantes en un mismo contexto, y esperamos también sirva para que los educadores e investigadores, no sólo conociendo estas realidades sino



algunas más en el futuro, se replanteen su forma de percibir al indígena estudiante dentro de sus clases para así tal vez intentar proponer un modelo pedagógico más incluyente en ellas.

Puntualmente, nos queda la tarea de ir a nuestros territorios ancestrales y de origen, ahora en rol de formadores, a incentivar a nuestra comunidad indígena a estudiar programas académicos como este para ir obteniendo y asimilando las herramientas de la educación occidental en nuestras dinámicas y procesos de lucha, en aras de fortalecernos y persistir en el tiempo como nuestro líder y mártir Quintín Lame nos enseñó. Además, que esta investigación, nuestras experiencias y el hecho de nosotros graduarnos de esta licenciatura sirvan como testimonio de lucha y persistencia indígena y Nasa, la cual podría motivar más indígenas a que ingresen a la Universidad del Valle y en especial a nuestro plan de estudio, porque si bien es cierto que existen desafíos a nivel académico y personales, no es imposible ser un egresado de la carrera de idiomas en Univalle.

Como recomendaciones para trabajos e investigaciones futuras se invita a todos (as) que quieran realizar estudios autoetnográficos y dúo-etnográficos a que tomen esta iniciativa como un modelo disruptivo y novedoso dentro de las investigaciones tradicionales, teniendo en cuenta tal vez nuestro entramado narrativo como una base para nuevas propuestas de proyectos de investigación de enfoque cualitativo y autoetnográfico.



REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, C. (2009). *Colombia bilingüe: la enseñanza del inglés como política pública*. Universidad del Valle
- Adams, T., Jones, S., & Ellis, C. (2015). *Autoethnography: Understanding Qualitative Research*. Oxford University Press.
- Alvarado, S., Loaiza, J., & Patiño, J. (2011). *Movimiento juvenil indígena Álvaro Ulcué Chocué. La emergencia de un nuevo sujeto social y político en el pueblo Nasa: los y las jóvenes como protagonistas de la acción colectiva. Experiencias Alternativas de acción política con participación de jóvenes en Colombia*. p 17-42. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20130415062106/Experienciasalternativas.17-42.pdf>
- Anderson, L. (2006), "Analytic Autoethnography", en *Journal of Contemporary Ethnography*. Recuperado de <http://jce.sagepub.com/cgi/content/abstract/35/4/373>
- Ashlee, A., & Quaye, S. (2020). *On being racially enough: a duoethnography across minoritized racial identities*. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, p 1-19. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/09518398.2020.1753256>
- Bautista, E. (2018). "Reflexiones acerca de la diversidad sexual entre jóvenes indígenas en México". *Revista de Estudios Sociales* 63: 100-109. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.7440/res63.2018.08>
- Bourdieu, P. (1986). *The forms of capital*. En J. Richardson (Ed.) *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (241-258). New York: Greenwood.
- Bourdieu, P. (1970). "Los Tres Estados del Capital Cultural", en *Sociológica*- UAM-Azcapotzalco, México, núm 5, pp. 11-17. Tomado de *Actes de la Recherche en Sciences*



Sociales, 30 de noviembre de 1979. Traducción de Mónica Landesmann.

Chang, H. (2008). *Autoethnography as method*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press

Hall, Stuart. 2003. «Introducción ¿Quién necesita identidad?» En Paul Du Gay y Stuart Hall (eds.) *Cuestiones de identidad cultural*. Buenos Aires: Amorrortu Editores, p 13-39. Recuperado de <https://antroporecursos.files.wordpress.com/2009/03/hall-s-du-gay-p-1996-cuestiones-de-identidad-cultural.pdf>

Crenshaw, K. (1991). *Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color*. Stanford Law Review. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/1229039>

Díaz-Ulabares, L. (2016). *TRENZANDO NUESTRAS RAÍCES: Proceso inicial para la construcción de territorio del corregimiento El Peón en el área rural del municipio de Jamundí-Valle*. Universidad del Valle, Cali

El CRIC, Colombia (26 de enero 2018). *La fuerza de la organización indígena en el Cauca en exigencia de una educación propia*. Recuperado de <https://www.cric-colombia.org/portal/la-fuerza-la-organizacion-indigena-cauca-exigencia-una-educacion/>

Eichler, M. (2012). *Consuming My Way Gay: An Autoethnographic Account of Coming Out as Consumptive Pedagogy*. SAGE Open. doi:10.1177/2158244012457578. Recuperado de <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2158244012457578>

Eguchi, S. (2015). *Queer Intercultural Relationality: An Autoethnography of Asian–Black (Dis)Connections in White Gay America*. Journal of International and Intercultural. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/17513057.2015.991077>



- Granados, D. (2016). *Jóvenes indígenas urbanos y autoridades tradicionales indígenas en el Cauca: disputas, tensiones y negociaciones en la definición de la identidad étnica*. Universidad Nacional, Colombia.
- Hakim, C. (2010). *Erotic capital*. European sociological review, 26(5), 499-518.
- Hurtado, E. (2011). *Ser gay en tiempos de Evo*. Editorial Ayni (1ra edición). Bolivia
- Lager, Rodríguez, Gaviria, Torres, Ruiz, Nieves, Macchi, Gil, Tejada & Peñalosa (2014). *Ideal de Formación, Capítulo I. PROYECTO EDUCATIVO DEL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS INGLÉS – FRANCÉS*. Universidad del Valle, Colombia., p 7-15, Registro: 1200344103707600111100. Recuperado de <http://lenguaje.univalle.edu.co/images/Articles/programas-academicos/proyecto-educativo-lic-lenguas-extranjeras-univalle.pdf>
- Lawrence, L., & Nagashima, Y. (2020). *The intersectionality of gender, sexuality, race, and Native-speakerness: Investigating ELT teacher identity through duoethnography*. Journal of Language, Identity & Education, 19(1), p 42-55. Recuperado de <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/15348458.2019.1672173?needAccess=true>
- Mincultura, gov (s.f). *Nasa (Paez), la gente del agua*. 200 Cultura-es Independencia, 1810-2010. Ministerio de Cultura, República de Colombia, p. 5. Recuperado de <https://www.mincultura.gov.co/areas/poblaciones/noticias/Documents/Caracterizaci%C3%B3n%20del%20pueblo%20Nasa.pdf>
- Ortiz Mora, J. (2012). *Causas de la deserción de los estudiantes indígenas que ingresaron por condición de excepción étnica a la Universidad del Valle en el periodo 2002 - 2007 – A*. Universidad del Valle, Cali.



- Pechenkina, E. (2017). '*It becomes almost an act of defiance*': indigenous Australian transformational resistance as a driver of academic achievement. *Race Ethnicity and Education*. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/13613324.2015.1121220>
- Rodríguez, M. (2019). *La investigación sobre deserción universitaria en Colombia 2006-2016. Tendencias y resultados*. *Pedagogía Y Saberes*, (51). Recuperado de <https://doi.org/10.17227/pys.num51-8664>
- Rodas, L., & Romero, L. (2006). *Factores (socioeconómicos, familiares, emocionales académicos y pedagógicos) que afectan el desempeño académico de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Ingenierías de la Universidad del Valle, sede Meléndez, durante el periodo 2004-2005 y cuales tienen mayor relevancia en su desempeño*. Universidad del Valle. Cali.
- Rojas, E. (2000). *El Hombre Light, Una Vida sin Valores (Primera edición)*. Planeta Bolsillo. P 121 ISBN 950-49-0576-5. Recuperado de http://www.infoservi.com/infoservi/descargas/85_El_Hombre_Light.pdf
- Sawyer, R., & Norris, J. (2015). *Duoethnography: A Retrospective 10 Years After*. *International Review of Qualitative Research*, 8(1), p 1–4. Recuperado de <https://doi.org/10.1525/irqr.2015.8.1.1>
- Strauss, A. L. & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundada (1. ed.)*. Universidad de Antioquia. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4235/423539419008.pdf>
- Valencia, A. (2016). *Auto(decolonizing)ethnography of My Academic Selves and Practices*. University of Toronto.
- Yule, M., & Vitonás, C. (2019). *Pees Kupx Fxi'zenxi «La metamorfosis de la vida»* (Cuarta Edición). Kitek-Producciones. ISBN 958-33-6431-2



Yule, M., & Vitonás, C. (2019). *Taw Nasa «Chumbe Nasa»* (Cuarta Edición). Kitek-Producciones. ISBN 978-958-46-4816-7

Wade, P. (2003). *Repensando el mestizaje*. Revista colombiana de antropología No. 39, p 273-296.

Fuentes de Internet

CRIC (13 de octubre de 2020). *La Minga Es*. <https://www.cric-colombia.org/portal/la-minga-es/>
Función Pública (s.f.). *Ley 115 de 1994: (Febrero 8) “Por la cual se expide la Ley General de Educación”*, EL CONGRESO DE COLOMBIA.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>

Guía de Universidades y Carreras Virtuales de Colombia (s.f.). *Universidad del Valle*.

<https://carrerasuniversitarias.com.co/universidades/universidad-del-valle>

González, Óscar (01 de junio de 2020). *El varon-mujer-pueblos-origenarios*. Debates Indígenas.

<https://debatesindigenas.org/notas/48-varon-mujer-pueblos-origenarios.html>

Music video by OneRepublic performing Secrets. Secret(C) 2009 Mosley Music/Interscope Records [Archivo de Video]

<https://www.youtube.com/watch?v=qHm9MG9xw1o>

Piensalo (s.f.). *CHIRRINCHI, Ñeque, cuerpo ajeno, Churro*.

<https://piensalo.co/api/Render/sustancias/44>

Publimetro (14 de septiembre de 2016). *¿Quiénes son los “dos espíritus”? La forma de vivir la homosexualidad de los indígenas de Norteamérica*.

<https://www.publimetro.cl/cl/noticias/2016/09/14/quienes-son-espíritus-forma-vivir->



[homosexualidad-indigenas-norteamerica.html](#) }

Real Academia Española (s.f). Ontología. <https://dle.rae.es/ontolog%C3%ADa>

Universidad de Antioquia (25 de abril de 2021). *Del "Programa Nacional de Bilingüismo" hasta "Colombia Bilingüe"*. [http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/investigacion/grupos-](http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/investigacion/grupos-investigacion/ciencias-sociales/giae/normas-reformas/contenido/asmenulateral/politicas-bilinguismo-colombia)

[investigacion/ciencias-sociales/giae/normas-reformas/contenido/asmenulateral/politicas-](http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/investigacion/grupos-investigacion/ciencias-sociales/giae/normas-reformas/contenido/asmenulateral/politicas-bilinguismo-colombia)

[bilinguismo-colombia](http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/investigacion/grupos-investigacion/ciencias-sociales/giae/normas-reformas/contenido/asmenulateral/politicas-bilinguismo-colombia) Universidad del Valle (4 abril de 2013). *CONSEJO ACADÉMICO:*

RESOLUCIÓN No. 045, Reglamento de Inscripción y Admisión a los Programas Académicos de Pregrado. Recuperado de

[https://admisiones.univalle.edu.co/new/_new/interior/reglamentos/RCA-](https://admisiones.univalle.edu.co/new/_new/interior/reglamentos/RCA-045%20REGLAMENTO%20INSCRIPCION.pdf)

[045%20REGLAMENTO%20INSCRIPCION.pdf](https://admisiones.univalle.edu.co/new/_new/interior/reglamentos/RCA-045%20REGLAMENTO%20INSCRIPCION.pdf)

Universidad del Valle (s.f.). *Área de Admisiones, Condiciones de Excepción - Sede Cali*.

<https://admisiones.univalle.edu.co/new/condiciones/index.php>

Universidad del Valle (s.f.). *Se reformará 'Casa de paso' del Cabildo Indígena Universitario*.

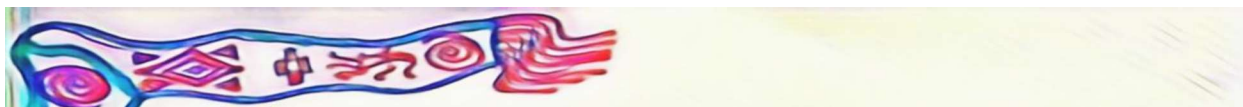
[https://www.univalle.edu.co/lo-que-pasa-en-la-u/se-reformara-casa-de-paso-del-cabildo-](https://www.univalle.edu.co/lo-que-pasa-en-la-u/se-reformara-casa-de-paso-del-cabildo-indigena-universitario)

[indigena-universitario](https://www.univalle.edu.co/lo-que-pasa-en-la-u/se-reformara-casa-de-paso-del-cabildo-indigena-universitario)

Universidad del Valle (s.f.). *Estrategia ASES Univalle*. <http://ases.univalle.edu.co/home-que-es>

Universidad del Valle (s.f.). *¿Quiénes somos? Alfabetizar académicamente en la universidad implica construir formas de inclusión de los estudiantes a la cultura académica que se expresa a través de un cuerpo de discursos especializados*.

<http://alfabetizacionacademica.univalle.edu.co/quienes-somos>



ANEXOS

Anexo 1: Traducción de viñetas

Viñeta de la pág. 10

Alex 2014:

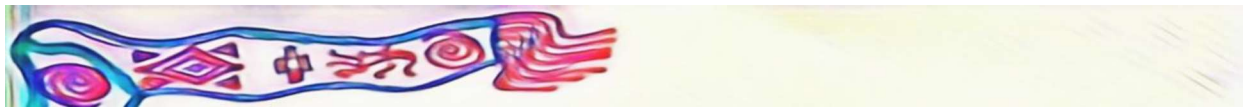
Era mi primera clase de inglés en la universidad, y la primera tarea consistía en pasar al frente del tablero y hacer una pequeña presentación acerca de uno mismo en inglés. Muchos de mis compañeros de clase fueron capaces de hablar por largo tiempo, mientras que otros, al menos, pudieron pronunciar algunas frases ‘correctas’. Pero después fue mi turno: me levanté de la silla, caminé hacia el tablero temblando y sintiendo mi garganta tan seca como el desierto.

Una vez ahí, solamente me acordé de la conjugación del verbo en inglés Ser o Estar (el eterno tema en la escuela y en la secundaria) y finalmente con una voz temblorosa sólo dije ‘Tengo miedo de estar aquí’...

Pero eso no era del todo cierto, porque en aquella época, yo estaba aterrado casi de todo: tenía miedo de estar en la ciudad, de estudiar una carrera sin una base sólida, de ser indígena, de ser gay, de ser la primera persona en mi familia en ser admitido en la Universidad, etcétera...

pero hoy, mientras empiezo a escribir esta investigación, siento como si muchos de esos miedos hubieran desaparecido, y unos pocos todavía están ahí.

Entonces la pregunta es ¿Cómo pude superar esos miedos? espero que este recuento me ayude a encontrar las respuestas.



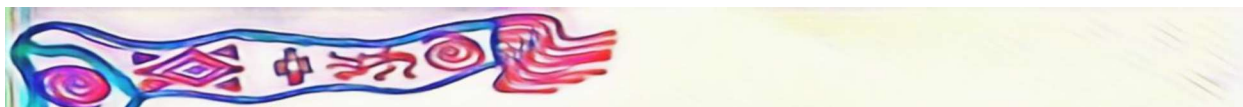
Viñeta de la pág. 131

Juana: —Mi primer profesor de inglés en la Escuela de Idiomas era un hombre alto y delgado, siempre vestía ropa formal, y a primera vista parecía ser una persona amable y paciente, de hecho, él nunca maltrató a ningún estudiante o levantó su voz para llamar la atención.

Durante el semestre yo sentía que estaba teniendo buenas calificaciones debido a mis grandes esfuerzos para presentar mis talleres y actividades a tiempo, incluso cuando no tenía dinero para pagar las impresiones, yo trataba de hacerlas a mano.

Pero recuerdo un día que no tenía acceso a un computador para hacer mi actividad final, así que tuve que dibujar, pegar imágenes y colorear. Después, se lo presenté al profesor. Como resultado, él me dio una nota realmente baja, tan baja que dejó mi calificación final del semestre en 2,9/5,0. Después de eso, traté de hablar con él para tener una valoración más detallada pero él solamente me dijo que yo no tenía el nivel apropiado y que sería mucho mejor para mí repetir el semestre, y como consejo final, me sugirió comprar un libro de inglés para estudiar en vacaciones.

Esta era la segunda vez que yo perdía el curso de Inglés I, y pensé que tal vez este programa no estaba hecho para mí, así que me retiré y comencé una nueva carrera al año siguiente.



Anexo 2: Tabla de las preguntas para la entrevista semiestructurada

Ejes y preguntas utilizadas en la entrevista semiestructurada

I. Información personal

1. ¿Cuál es su nombre?, ¿cuántos años tiene?, ¿a qué pueblo indígena pertenece?, ¿en su familia cuál es su posición, hijo mayor, de la mitad o el menor? ¿Es usted depende de sus padre o es independiente?

2. ¿Cuánto tiempo lleva viviendo en Cali?, ¿Paga arriendo o no?, ¿Vive aquí en Cali con familiares o amigos (si son amigos, preguntarle si son del mismo programa académico o no)?

II. Lo que lo/la motivó a elegir este programa académico

3. ¿En qué semestre está de la carrera? y ¿Por qué eligió este programa académico?

4. ¿Cómo enseñan los/las profesores de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras?

5. ¿Cómo ha lidiado con el fracaso, el bajo rendimiento? (¿respecto a un parcial, si el estudiante es de primer semestre?

6. ¿Qué estrategias usted ha desarrollado o utilizado para tener éxito académico? (Consideraciones según su estatus social y económico)

III. El choque con la cultura académica.

7. ¿Cómo aprendemos los estudiantes indígenas?

8. ¿Cómo enseña la Universidad y la Comunidad Indígena?

9. ¿Cómo ha usted aprendido a navegar la Universidad? (a desenvolverse)

IV. Aspectos externos que influyen a la experiencia académica

10. ¿Cómo ha influido su familia en la toma de decisiones? (lo/la apoyan o no)

11. ¿Su familia ha influido de manera positiva o negativa en su rendimiento académico?

12. ¿Participa o ha participado en el Cabildo Indígena de Univalle?

13. ¿Conoce o ha vivido en la casa de paso del Cabildo?

15. Si las anteriores dos fueron afirmativas, preguntar: ¿Hasta qué punto el Cabildo suplió la función emocional de la familia nuclear? o si no ¿Hasta qué punto sus amigos o con quienes viven suplen la función emocional de la familia nuclear?

V. Intersección de identidad social (Nasa, Pasto, Misak, etc.) y su orientación sexual (si es sexualidad diversa)

16. ¿Conoce a algún indígena gay, lesbiana, transexual, etc. dentro de su programa académico?

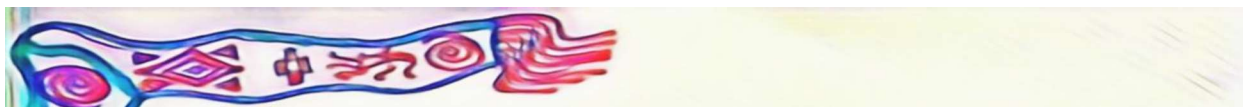
17. Si dice si: ¿Tiene por compañeros gays, lesbianas, etc. que no sean indígenas?

18. ¿Cree que el que sea gay (y demás) complementa lo indígena o son dos identidades inmiscibles?

19. Si dice no: ¿Cómo lo indígena, si lo hace, informa lo gay?

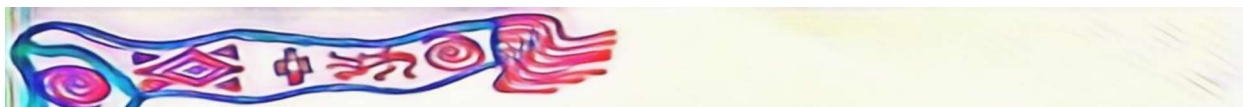
20. ¿Cree usted que este contexto urbano, Univalle, y aquí exactamente en la escuela, haya discriminación para los LGTBIQ y doble discriminación para un indígena gay?

21. Para cerrar, ¿Acepta la existencia de indígenas gay en su pueblo u otro, ¿cuál es la posición que se les da en la comunidad cuando ven estos casos?

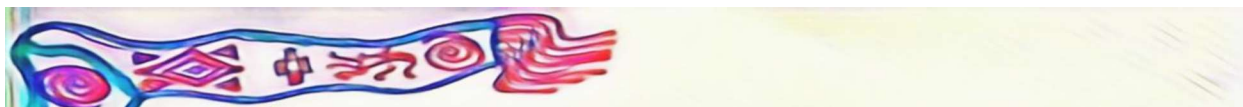


Anexo 3: Tabla de categorías (matriz de análisis)

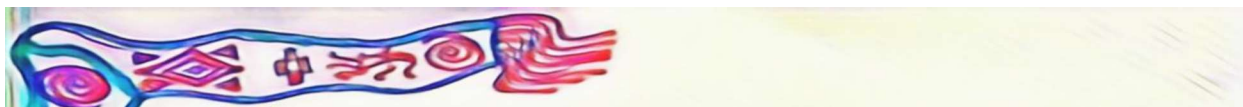
Matriz de análisis para los datos recolectados		
Ejes principales de la entrevista semiestructurada	Categorías y Abreviatura	Definición de la Categoría (*L.L.E. = Licenciatura en Lenguas Extranjeras)
I. Información personal	Indígena Estudiante - IE	<i>El indígena estudiante hace referencia a la información más relevante del entrevistado como: nombre o alias, edad, pueblo indígena al que pertenece y semestre que cursó en el momento que fue hecha la entrevista.</i>
II. Lo que lo/la motivó a elegir este programa académico	Motivación Académica - MA	<i>La motivación académica es el deseo o la razón que impulsó al indígena estudiante a elegir el programa académico en el que se encuentra.</i>
	Enseñanza Académica - EA	<i>La enseñanza académica tiene que ver con el modo de enseñar de los docentes del programa de L.L.E.</i>
	- Fracaso Académicos - FA - Capital Cultural	<i>En una primera instancia el Fracaso Académico se refirió a las distintas pruebas, exámenes, quices, etc. de carácter académico, realizadas por los docentes dentro del programa de L.L.E., en las cuales los indígenas estudiantes no aprobaron o no superaron los indicativos de logros o calificaciones. Aunque se puede quedar corta la definición según cómo y desde qué disciplina se mire e interprete el término Fracaso. Es por eso que se complementó la definición previa con la dada por Enrique Rojas (2000, p 125) El fracaso “es aquella experiencia interior de derrota, consecuencia de haber comprobado</i>



		que algo en lo que habíamos puesto nuestro esfuerzo e ilusión no ha salido como esperábamos”.
	Estrategia Desarrollada - ED	La estrategia desarrolla hace referencia a la o las estrategias creadas y usadas por parte del indígena estudiante para enfrentar y superar los fracasos académicos dentro del programa de L.L.E.
III. El choque con la cultura académica	Adaptación - A	La adaptación es el proceso que experimentó y obtuvo el indígena estudiante cuando partió desde su lugar de origen hacia el campus universitario, programa, y la ciudad. Son sus percepciones de cómo fue ese choque cultural, social y hasta político, pero sobre todo cómo fueron asimilando ese cambio en ellos hasta lograr una permanencia equilibrada. Entre sus modos de ver la vida frente a la que comenzaron a ver.
	Aprendizaje Indígena - AI	El aprendizaje indígena hace referencia al modo de aprender de los indígenas estudiantes.
	Comparación de Enseñanzas - CE	La comparación de enseñanzas hace referencia al modo de cómo perciben los indígenas estudiantes la enseñanza indígena propia, y cómo perciben la enseñanza universitaria en general, a modo comparativo.
IV. Aspectos externos que influyen a la experiencia académica	Influencia Familiar - IF	La influencia familiar, de padres principalmente, consiste en cómo ha influido en el indígena estudiante para la toma de sus decisiones, si ha contado con apoyo o no. Y si esto ha sido positivo o negativo para su rendimiento académico.



	• CIU y Casa de Paso - CIUCP	<i>El CIU y la casa de paso se entiende como el conocimiento de estos dos espacios [uno interno y abstracto, y el otro físico en el barrio Meléndez de Cali], y la participación en estos mismos espacios.</i>
	• El CIU Nueva Familia - CIUNF	<i>El CIU nueva familia es la explicación del cómo el indígena estudiante considera luego de un tiempo de convivencia con este grupo de personas, a algunos de ellos o todos, como una nueva familia, donde suple parte del vacío que siente por no estar en su hogar.</i>
	• Amigos Nueva Familia - ANF	<i>Los amigos nueva familia es la explicación del cómo el indígena estudiante considera luego de un tiempo de convivencia con sus compañeros de clase o algunos de ellos, como una nueva familia, donde suple parte del vacío que siente por no estar en su hogar.</i>
V. Intersección de identidad social (Nasa, Pasto, Misak, etc.) y su orientación sexual (si es sexualidad diverso)	• Seres Diversos - SD • Interseccionalidad.	<i>Los seres diversos se refiere al contacto que tuvo el indígena estudiante con indígenas, o no indígenas, de sexualidad diversa en el programa de L.L.E.</i>
	• Seres Diversos en los Resguardos - SDR	<i>Los seres diversos en los resguardos se refiere a la presencia o no, de Indígenas de sexualidad diversa en los resguardos.</i>
	• Trato Indígena - TI	<i>El trato indígena es la percepción y el trato que se les da o daría a los indígenas, o no indígenas, de sexualidad diversa. Cuando son o no aceptados en los resguardos.</i>
	• Complementariedad - C	<i>La complementariedad hace hincapié en la relación que existe entre la identidad indígena y la orientación sexual, gay. Si existe algún vínculo recíproco y</i>



		<i>potencializador o por el contrario son inmiscibles.</i>
--	--	--

Anexo 4: Tabla de codificación sociodemográfica de los entrevistados

Categoría	Indígena Estudiantes (IE)			
	Sexo	Edad	Semestre	Pueblo
Entrevistado 1	F	30	V *Cambio de carrera	Nasa
Entrevistado 2	F	22	VII	Pastos
Entrevistado 3	F	34	X * Egresada	Pastos
Entrevistado 4	M	19	III	Pastos
Entrevistado 5	M	19	I	Nasa



Anexo 5: Tabla de la matriz de análisis para los datos autoetnográficos

MOTIVACIÓN PARA SER PROFESOR DE INGLÉS	Mi atracción por este idioma surgió gracias a una profesora de nombre Gloria Vasquez (...) Verla todos los días enseñando este idioma, me hacía pensar que ser profesor de inglés era todo un acontecimiento y en sí una manera de proyectarse "bien" dentro de la sociedad. Y en ese tiempo lo era, más que ahora.
--	--

	PRIMER ACERCAMIENTO AL IDIOMA INGLÉS	MOTIVACIÓN	COLEGIO	
		Aprender el idioma inglés fue un deseo que tuve desde niño, exactamente no recuerdo por qué, pero sí recuerdo que solía simular conversaciones en otra lengua y cuando observaba algún programa en la TV, además que intentaba comprenderlo.	Percepción de su primera profesora de inglés Verla todos los días enseñando este idioma, me hacía pensar que ser profesor de inglés era todo un acontecimiento y en sí una manera de proyectarse "bien" dentro de la sociedad. Y en ese tiempo lo era, más que ahora.	Método de enseñanza Respecto a su manera de enseñar, esta fue tradicional, todo se basaba en gramática, estructura de frases, verbo to be, repetición y la ausencia del desarrollo de la habilidad auditiva resaltó. Por mi parte, yo disfrutaba estas clases y me iba bien y todo fue así hasta que terminé el colegio y consideré ser docente de inglés.
		PRIMERA IMPRESIÓN SOBRE EL APRENDIZAJE EN LA ESCUELA		
		Experiencia en las clases: Inglés Uvi un gran desafío con los idiomas, inglés y francés. Principalmente con el inglés pues mi nivel estaba por debajo al de la mayoría de mis compañeros. Apenas podía distinguir entre los pronombres personales, usar algunos adjetivos y colores, decir "I love my mom, dad, etc." A pesar de que se hizo la nivelación, mis compañeros de clase tenían un nivel más alto, lograban comprender lo que decía el profesor y hacer intervenciones cortas con algo de fluidez. Por mi parte, yo realizaba las actividades porque imitaba a los demás y respecto a mi participación, la evitaba en lo más mínimo posible para no "pasar pena", si, ese era mi pensar, pasar pena. Algo que siempre sentí y se veía era la división entre los compañeros que tenían un nivel más alto, los que tenían uno medio, y el regular. ¿De		

APRENDIZAJE DEL INGLÉS Y	IDIOMAS EN LA UNIVERSIDAD	¿CÓMO ENSEÑAN LOS PROFESORES EN LA ESCUELA?		
		INGLÉS		
		Percepción personal frente a los profesores	Percepciones de los profesores hacia los indígenas estudiantes.	Técnicas o formas de enseñanza
		Percepción general: su nivel y compromiso profesional en la mayor parte de ellos es algo característicos. Sin embargo, el valor humano siento que es escaso en algunos y lo comprendo porque puede ser muy absorbente intinar con todos. Pero esto ha sucedido también porque ellos deben responder a unos estándares, objetivos y requisitos en un curso pero siento y creo que el error es porque hace que todo se vuelva mecánico y estandarizado o generalizado para todos. Profesor 1 ...nunca sentí que tuviera un interés particular por ayudarme sino más bien indagaba mi origen, para buscar respuestas a sus teorías sobre mi dificultad para aprender un idioma. Como en un rol de investigador.	Profesor 1 ...un día me pregunto que si yo hablaba mi lengua nativa y le dije que no y yo le pregunté qué por qué o para qué esa información, según él que un indígena que habla su lengua le costaba más trabajo aprender la otra; no lo entendí en ese momento pero pude notar que su objetivo era buscar una justificación, una que le ayudara explicar por qué no lograba incrementar mi nivel en el tiempo que él esperaba.	Profesor 1 y 2 Del P 2 no recuerdo algún hecho en especial hacia mí en cuanto a algún interés en ayudarme a mejorar, igual que P1, notaba que se iban con los estudiantes más avanzados, es decir su ritmo era con ellos y yo debía tratar de seguir ese ritmo, aunque implica sacar siempre 3.0, 3.2 o máximo 3.5.
		Profesor 2 Ahora ya no se trataba de un problema de mi aitia u origen, quizá mi problema con el aprendizaje de un idioma era porque tenía discapacidad en mi escucha o algo así.	Profesor 2 ...quien () me remitió a la dirección del plan para ir por un permiso, no sabía para qué y luego me enteré que era un examen o una prueba fonocauditiva.	Pero debo resaltar que estos docentes fueron amables también, nunca sentí hostigamiento en las clases, de parte de ellos.



Anexo 6: Library research en el curso Composición en Inglés VII

Indigenous transsexuals in a Colombian tribe, their lifestyle outdoor or into the community

Presented to:

Argemiro Arboleda

(English professor at the Universidad del Valle)

Presented by:

Hugo Alfonso Valencia Ulcué - 13331153

(Foreign Languages Student, Semester VII)

Universidad del Valle

Faculty of Humanity

School of Science of the Speech



Anexo 7: La cyberquête en el curso Didactique de langues étrangères I

Nom: Partageant la vision du monde Nasa, communauté indigène

Niveau: B1 de CECRL

Nom de l'auteur: Hugo Alfonso Valencia Ulcué

Introduction

Afin de connaître un peu mieux sur notre identité et nos origines culturelles qui sont en nous en tant que descendants directs ou indirects de la population indigène. Il faut remarquer et insister sur l'existence de plusieurs groupes indigènes qui sont placés au long de notre pays, la Colombie. Cependant, il serait très difficile mentionner à tous et chaque tribu car il y a 90 groupes ethniques¹ environ, c'est pour ça que les élèves doit chercher un d'eux. Ce groupe ethnique s'appelle Nasa, ils sont localisés dans le nord de la région du Cauca, dans le sud du pays. Grâce aux divers éléments culturels et pensées sages que les tribus indigènes ont en commun par rapport à la manière de voir et percevoir le monde et la nature sont, entre autres choses. Ainsi, on pourrait dire que la communauté Nasa nous montrera une vision du monde assez intéressante et relevante, laquelle aidera aux élèves à réfléchir sur ses origines en tant que colombien(nne) et principalement individu.

Images de la communauté Nasa

Enfants



image prise de : <http://historico.presidencia.gov.co/fotos/2009/abril/04/foto10.html>

Les gens plus âgés (Mayores)



Image prise de : <https://www.radionacional.co/noticia/cultura/kitekkiwe-o-tierra-que-florece>



Anexo 8: Material de estudio en el curso de Literatura en francés IX

