

UNIVERSIDAD DEL VALLE - VICERRECTORÍA ACADÉMICA**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN *UNIVERSIDAD Y CULTURAS*¹****ESCUELA DE CIENCIAS DEL LENGUAJE
DEPARTAMENTO DE LINGÜÍSTICA Y FILOLOGÍA****DEPARTAMENTO DE ARTES ESCÉNICAS****PROPUESTA DE CURSOS DE ESPAÑOL PARA ESTUDIANTES
INDÍGENAS Y AFRODESCENDIENTES****PROBLEMÁTICA**

La lectura y la escritura en la universidad son tareas específicas fundamentales para apropiarse del conocimiento. La universidad, desde su nacimiento en Europa en la Edad Media, se basó en el libro; surgió como una forma de aprendizaje directamente vinculada con el saber acumulado en los libros, y con los comentarios y glosas que sobre ellos hacían los doctores. Siempre fue y sigue siendo una enseñanza fundamentalmente verbalista, dependiente por completo de competencias lingüísticas y no del aprendizaje práctico. Todo lo contrario de lo que por siglos había sido el aprendizaje de los oficios: basado en la observación directa del quehacer del maestro; en la imitación y repetición de sus gestos y posturas; en ejecutar tareas de complejidad creciente bajo su orientación; en compartir trabajos supervisados; en apropiarse de sus destrezas e incluso de los valores que marcaban sus relaciones laborales. Todo este mundo de los saberes prácticos² – “se aprende haciendo” –, y de la reflexión sobre las prácticas, quedó excluido de la universidad. Por esta razón, desde el primer semestre, la universidad enfrenta a los estudiantes con múltiples lecturas, como manera de acceder al cúmulo de conocimientos que ella regenta y reproduce, nunca con prácticas³ – estas sólo

¹ El Proyecto *Universidad y Culturas* tiene dos componentes inseparables: la investigación y la intervención. Por esta razón, todas las acciones académicas que desde este proyecto se diseñan e implementan tienen un componente investigativo que guía la intervención. La propuesta de cursos de Español que aquí hacemos se funda en una amplia base investigativa, y además, a lo largo de los dos semestres, haremos un seguimiento de carácter exploratorio a las producciones de los estudiantes matriculados en estos cursos.

² Muy pocas son las universidades en el mundo que aún valoran el saber práctico. La Escuela Práctica de Altos Estudios en Ciencias Sociales, de París, es una de las pocas que, en lugar de títulos y escritos, pide a sus estudiantes experiencias previas sobre las cuales reflexionar.

³ Por supuesto existen variantes según la carrera. En algunas, como las de salud, se presenta el cuerpo humano del anfiteatro como un libro abierto - más adelante serán los

aparecen al final de las carreras. De la misma manera, para dar cuenta de un aprendizaje logrado, los estudiantes no realizan una aplicación de lo aprendido sobre un problema real, ni hacen un ejercicio práctico, sino que producen un escrito – bien sea examen⁴, ensayo, trabajo en grupo. Es por esto por lo que la mayoría de las carreras dedican por lo general 4 años a pocos tipos de actividades: a) en la clase: exposiciones del profesor y talleres (ejercicios mentales de lápiz y papel); b) fuera de clase, actividad personal de los estudiantes, consistente en la lectura como manera de conocer, y la escritura para dar cuenta de lo que han aprendido.

Ya que la lectura y la escritura son las dos herramientas fundamentales que deben tener los estudiantes para cursar sus carreras, resulta inaplazable que la universidad se ocupe de diagnosticar la calidad y nivel de desempeño en esas prácticas discursivas, y de producir mejoras. Es factible que muy buena parte del actual fracaso académico esté relacionado con carencias en lectura y escritura.

Leer y escribir en la educación básica y media tiene propósitos muy distintos a los de la universidad, pues consisten en la adquisición del código y desarrollo de destrezas y competencias en la lengua. En la universidad los propósitos deben ser distintos; en ella estos procesos constituyen construcción de conocimiento: como generación de nuevos saberes, como su reconstrucción para los sujetos que participan en los procesos a través de la enseñanza y el aprendizaje, y como reconstrucción de dichos saberes para el beneficio específico del mundo social. Así mismo, la función del docente es la de facilitar la interacción de los estudiantes con las formas de lenguaje propias de su área de formación, para que ellos como futuros profesionales puedan participar adecuadamente en la vida académica y científica.

Teniendo en cuenta que es por medio del lenguaje como se accede a la información, se posibilita la evaluación y se permite la construcción y apropiación de estrategias de construcción de conocimiento - tanto de manera general como alrededor de un área determinada - , los propósitos particulares con que se debe leer y escribir en la universidad cambian en relación con los procesos anteriores a ella. Esto quiere decir que a lo específico de lo científico-académico sobre la lengua se le agrega lo específico de cada área o disciplina: se lee para conocer los planteamientos de un autor, para fundamentar o cuestionar una afirmación, para memorizar algunos conocimientos, para ampliar los conceptos sobre los objetos y los fenómenos. Se escribe para organizar lo que se leyó, para registrar lo que se escuchó y entendió (tomar notas de clase), para referir lo que se sabe, para proponer y fundamentar una hipótesis, para presentar el conocimiento en público, para sistematizar los conocimientos sobre un tema, para presentar un trabajo de clase, un ensayo, un informe y una monografía. Cada una de estas prácticas de

cuerpos enfermos -; y las lecturas que proponen tienen siempre un carácter informativo. Las ciencias humanas y sociales basan toda su transmisión de conocimientos en la lectura, por lo cual esta debe ser de carácter reflexivo y analítico.

⁴ En muchas disciplinas se utilizan formatos de examen que no exigen redactar sino sólo seleccionar la respuesta correcta, pero aún allí la buena respuesta dependerá de las habilidades de lectura del estudiante.

lectura y escritura tiene su especificidad, tanto en lo textual - tipo de texto, macroestructuras, microestructuras, su propio vocabulario, su propia organización gramatical -, como respecto al área de pertenencia y al nivel de conocimiento de los sujetos.

Todo esto demuestra que los textos que se trabajan en la universidad son de alta complejidad tanto temática como organizacional. Como tienen características específicas en cada área, necesitan de estrategias específicas para su comprensión y producción. Por ejemplo, requieren de un lector con conocimientos mínimos en algunos aspectos de la disciplina y con motivaciones suficientes para abordarlos y mantenerse atento en la dificultad. Es decir, el estudiante no siempre es el destinatario de esos textos pero debe constituirse en él, lo que implica un gran esfuerzo personal e intelectual. Se supone que la universidad forma a los estudiantes para realizar lecturas críticas de textos que abordan los diferentes aspectos de la vida social y científica; les enseña a analizarlos, a criticarlos, a evaluarlos, a identificar su validez frente al conocimiento, a analizar la realidad, a interpretarla y argumentar sobre ella. Se trata de saber leer, criticar, argumentar y saber hacer con el conocimiento, producir textos escritos y resolver problemas. Por lo tanto, los estudiantes que ingresan a la universidad deben estar en capacidad para utilizar los conceptos del área en que se inscriben y con las que ésta tiene contacto de manera precisa, de acuerdo con el campo científico del que se trata; elaborar explicaciones y argumentos que se sustenten en teorías que están comenzando a conocer; utilizar de manera adecuada citas de autores para sustentar sus afirmaciones y demostrar la validez académico-científica de sus textos; establecer relaciones adecuadas entre los conceptos y distinguir los niveles de análisis del campo científico que apenas están conociendo. Cuando hacemos sin más estas exigencias a los estudiantes se nos olvida que leer e interpretar, criticar textos orales o escritos significa disponer de un lenguaje de análisis mediante el cual los estudiantes puedan asumir una distancia crítica con respecto a sus posiciones y creencias acríicas anteriores, para emprender y continuar los estudios que han de conducirlos a la formación que desarrolle una praxis profesional de la que la universidad tiene una responsabilidad central. Pero es que tal vez en la universidad, al igual que en los niveles anteriores, la lectura y la escritura se constituyen más en un ritual académico que en un verdadero ejercicio de aprendizaje: se lee y se escribe para la evaluación final.

Aunque se considera que esta problemática es extensiva a todos los estudiantes de la Universidad, hay dentro de ella grupos de estudiantes cuya problemática se acrecienta debido a las razones étnico-culturales, puesto que el conocimiento y manejo del código estándar de la lengua les es ajeno y difícil, más aún lo es el lenguaje especializado de cada una de las áreas de formación en la que ellos se deben constituir como sujetos que construyen conocimiento. En este caso en particular nos referimos a los estudiantes indígenas y afrodescendientes.

Veamos primero algunos elementos referentes a su problemática⁵ :

“La escolaridad que se ofrece en nuestro país en los colegios de secundaria rurales, y populares, de las ciudades y pueblos, no tiene buen nivel, según lo demuestran claramente los últimos resultados de las pruebas Saber. Los estudiantes que estudian en estos colegios, obtienen su diploma de bachiller, y los mejores de ellos logran un ICFES de nivel medio, que les permite solicitar ingreso a las carreras para las cuales “les alcanza” el puntaje⁶. Sin embargo, *el puntaje de ingreso no es garantía de que estén listos para aprender lo que la carrera enseña desde primer semestre. Veamos por qué:*

- Sus estudios previos no les han provisto con los referentes culturales necesarios para la comprensión de los conceptos y teorías de su disciplina, ni de las disciplinas complementarias, según se enseñan desde primer semestre. Esto no les permite seguir el nivel y ritmo de los cursos; empiezan a “colgarse” en las lecturas, y a desconectarse de las explicaciones del profesor. Tampoco han desarrollado las habilidades académicas necesarias para leer comprensiva y analíticamente, ni para escribir con un nivel de expresión y corrección adecuado al nivel universitario los trabajos, ejercicios y exámenes.
- Haber pasado por los estudios secundarios y tener un diploma de bachiller y el puntaje exigido del ICFES no es garantía de saber qué significa estudiar, menos aún de tener hábitos de estudio. Para una inmensa mayoría de personas de sectores populares, clase media baja y sectores rurales, estudiar es básicamente “asistir a clases”; es decir, estudiar se reduce a escuchar la clase que dicta un profesor, sin ni siquiera haber preparado las lecturas señaladas para el día, ni haber hecho los ejercicios programados; tampoco implica asistir a la clase completa, tomar notas y revisarlas luego de la clase; menos aún, salir a buscar libros o artículos del autor del cual habló el profesor en clase. Por esta razón, los temas de clase no se vuelven parte de los temas que se discuten entre compañeros; quedan como algo exclusivamente reservado para el salón de clases.
- Ingresar a la Universidad tampoco significa tener interés por el conocimiento, ni saber qué exige convertirse en profesional. Gran parte de los jóvenes que hoy en día ingresan a la Universidad buscan en la carrera un medio de movilidad social, antes que una formación personal. A esto no escapan los EE. Muchos de

⁵ Tomado de: Universidad del Valle – Vicerrectoría académica, Proyecto Universidad y Culturas. “Acciones académicas necesarias para el acompañamiento de los estudiantes de excepción étnica (EE)”. Documento de trabajo.

⁶ Esto implica que para una gran mayoría de los estudiantes de excepción, la elección de carrera se hace con base en el puntaje ICFES y no en el interés por un área disciplinaria o una profesión. Con lo cual, aumenta el problema de desmotivación por aquello que se enseña en los primeros semestres, y muy pronto estos estudiantes empiezan a averiguar cómo pueden hacer traslado a la carrera de su interés inicial - lo que por supuesto no es posible de inmediato, como ellos quisieran.

ellos buscan la Universidad como una manera de lograr en sus comunidades un reconocimiento social, pues los estudiados y doctores son hoy en día muy valorados. Adicionalmente, a los indígenas, ser estudiantes los libera del duro trabajo de la tierra, y los acerca al mundo urbano que conocen por referencias televisivas, poco prácticas, pero que despiertan curiosidad y anhelos de escapar a una sociedad muy jerárquica. También en el caso de los indígenas, los mayores y los miembros de los cabildos los alientan a estudiar en la Universidad, pero no pueden guiarlos en sus elecciones de carrera pues ellos no conocen el sistema de la educación superior, ni las condiciones de la vida universitaria.

Tanto en las comunidades indígenas, como en los sectores populares de donde provienen muchos EE afrodescendientes, estos estudiantes hacen parte de la primera generación que termina bachillerato y logra ingresar a la Universidad. Esto tiene al menos dos implicaciones:

1. Tienen una idea sobre su propio desempeño académico forjada por contraste con personas de bajo nivel escolar. Al compararlos con los otros jóvenes de su comunidad, su familia y la comunidad les devuelven la imagen de ser “los buenos estudiantes”; esto les imposibilita tomar conciencia de los desfases entre lo que traen como saberes y destrezas, y lo que la universidad exige para arrancar. Además, crea expectativas familiares altas sobre su desempeño universitario, que hacen más doloroso reconocer ante la familia y comunidad las dificultades en el aprendizaje. Por esta razón, dejar que ellos decidan si pueden o no matricularse en todas las materias es enfrentarlos a una decisión sobre lo que desconocen.
2. No cuentan con modelos de personas que les hayan precedido y de quienes puedan haber aprendido lo que significa formarse para ejercer una profesión, menos aún de lo que es en efecto el ejercicio mismo de la carrera, ni qué utilidad real tendrá esta en su comunidad de origen. Por tanto, no tienen una anticipación clara de lo que los estudios en la Universidad les van a exigir.

La cultura académica que domina en las universidades es muy ajena al mundo de nuestras comunidades rurales y populares. Pero como todos los niños de estas comunidades son escolarizados, ellos tampoco tienen la riqueza que quizá sí tuvieron sus abuelos: una tradición oral rica en relatos, mitos, cuentos y refranes que expresaban no sólo la cosmovisión sino también sus valores; una experiencia en el manejo de plantas curativas, de prácticas de manejo de la naturaleza y del cuidado de la tierra y las aguas. Quedan así en una difícil situación, pues la escuela los aparta de sus fuentes tradicionales de conocimiento pero tampoco los acerca al conocimiento escolar con interés, con pasión; ni crea puentes que unan la visión tradicional del conocimiento fundado en la experiencia, con la visión moderna del conocimiento – tal como lo propone la Universidad – fundado en supuestos epistemológicos y en desarrollos científicos de un altísimo grado de abstracción, en los cuales ya no se reconoce el nivel de la experiencia, de la

práctica.

- La oferta homogénea de los semestres 01 y 02 supone que todos los primíparos **llegan listos** para aprender los cursos en el nivel de dificultad en que se dictan. Debido a que los EE - y como ellos muchos otros estudiantes que ingresan a la U -, no están listos para asumir la carga académica diseñada para primero y segundo semestre, la **matrícula automática** de todos los cursos de su carrera, que se hace por sistema para todos los primíparos, los obliga de entrada a **responder a excesivas demandas**, dado que por lo general quedan matriculados en 7 u 8 asignaturas. Si bien llegado el período de cancelaciones pueden cancelar algunos cursos, hacerlo ya es reconocer una derrota, y empezar a vivir en falta, inferior a los demás, incapaz de cumplir las expectativas de su familia y de su comunidad.
- Para los estudiantes indígenas y afrodescendientes, en los semestres 02 y 03 los problemas se intensifican, si es que antes no han salido expulsados del sistema. Los estudiantes intentan recuperarse matriculando nuevamente los cursos perdidos, pero cada vez se hunden más. De este modo, aparecen el primero y el segundo bajo rendimiento”.

A estos argumentos debemos agregar que las características lingüísticas de estos estudiantes de excepción étnica son también distintas a los de los demás estudiantes y que esto añade a cada grupo una problemática particular: para algunos estudiantes indígenas el español es su segunda lengua, como lo demuestran diferentes estudios⁷ especialmente el de Alina Salazar, quien analiza el español de comunidades indígenas tan cercanas a nosotros como los indígenas de Toribío, Cauca. De allí se pueden destacar algunas características del español escrito por estudiantes de este grupo. Algunas de éstas se pueden considerar comunes a los estudiantes que provienen de esta y otras etnias: “En la lengua escrita hay una alta influencia de la lengua oral: la repetición de elementos, el apego al contexto de situación, lo que genera problemas de referente, carencia de elementos gramaticales: tildes, mayúsculas, signos de puntuación, entre otros; problemas de coherencia y cohesión con las reglas del español estándar; interferencia sintáctica de su lengua, lo que hace que los textos tengan problemas de concordancia, por ejemplo: no tienen artículo ni marca de género.

Aunque pueblos como el Nasa han hecho un gran esfuerzo por la educación bilingüe, el conocimiento del español de los estudiantes es deficiente, pues están en capacidad de comunicarse con él oralmente, pero aún les falta la claridad sobre la relación lengua cultura en la segunda lengua. No hay conciencia de lo que implica esa segunda lengua y aún más, el código escrito de dicha lengua, les es lejano y

⁷ La Escuela de Ciencias del Lenguaje tiene investigaciones al respecto, ver: Realpe Prado, Luz Mary. (2002) “Caracterización del español hablado por los indígenas Paeces en el Cabildo Municipio de Miranda”. Trabajo de investigación de Maestría en Lingüística y Español. Salazar Calambás, Alina Ibeth (2005), “Algunas características del español escrito por estudiantes Paeces de Toribío, Cauca”. Trabajo de investigación de Maestría en Lingüística y Español.

por lo tanto su conocimiento y utilización les resulta mucho más difícil que a los demás estudiantes. Por otra parte, el hecho de que el español sea la segunda lengua, la lengua de contacto y de comercio con la otra cultura, hace que la cosmovisión con que estos estudiantes llegan a la universidad no les permita involucrarse de una manera clara e inmediata en el mundo académico del conocimiento occidental.

La mayor parte de los estudiantes indígenas que ingresan a la universidad no hablan una lengua indígena, siendo su lengua materna el español. De las 4 etnias que más envían a sus jóvenes a estudiar en Univalle – *nasas, guambianos, pastos y yanaconas* - sólo los *guambianos* tienen como lengua materna la propia, por lo cual la mayoría de estos estudiantes realmente llegan a dominar el español después de haber cursado varios semestres de universidad. Los estudiantes que ingresan con aval de los cabildos *pastos* no tienen problema con el español, diferente al de los demás estudiantes mestizos; se trata de jóvenes cuyas familias han hablado el español por generaciones, y que han tenido la suerte de estudiar en colegios que por lo general los preparan mejor que a los de otros grupos indígenas. Los *yanaconas*, radicados en Cali y habitantes del sector urbano, han hablado el español durante generaciones, por lo cual, como los *pastos*, no tienen problemas derivados de que el español sea o haya sido segunda lengua. Los *emberas*, aunque por ahora son muy escasos en Univalle, por lo general aprenden muy tardíamente el español, por lo cual requieren un trabajo muy amplio en esta lengua.

En cuanto a los indígenas *nasa*, una de las etnias que envía un alto número de jóvenes a Univalle, si bien de niños no aprendieron su lengua *nasaywe*, aprendieron el español de adultos de su comunidad que no lo dominaban bien⁸; en otras palabras, aunque no tengan lengua indígena, han aprendido un español oral muy distante del español estándar. Los adultos con quienes aprendieron el español, seguramente lo recibieron de los abuelos, para quienes la lengua de uso cotidiano era el *nasayuwe*, pero se veían forzados a enseñar a sus hijos a hablar en español debido a las exigencias escolares – pues en las escuelas estaba prohibido a los niños hablar en su propia lengua. Por tanto, el español que han enseñado a sus hijos, y estos a sus nietos, no tiene la riqueza de vocabulario ni la sintaxis que se aprenden con hablantes nativos. Dado que la escuela no mejora estos problemas de sus alumnos con la lengua, sino que “construye sin cimientos”, al llegar a la universidad ellos quedan rezagados, pues su español, más pobre que el exigido, no les permite leer ni escribir competentemente; con el agravante de que aparecen como hablantes nativos de español, no siéndolo de manera total.

Por su parte, la situación de los estudiantes afrodescendientes es similar. Aunque ellos sí tienen el español como lengua materna, éste se caracteriza por una fuerte dialectalización y un apego a la oralidad, como características lingüístico-culturales propias de su cotidianidad; esto hace que, al igual que los estudiantes indígenas, el

⁸ Una de las estudiantes Nasa con quien nuestro proyecto ha hecho un seguimiento y enseñanza del español escrito en los últimos 6 meses, aprendió el español de su madre, quien hablaba Nasa como primera lengua; sin embargo, esta madre nunca enseñó a sus hijas su lengua, sino sólo el español, que según su hija, no dominaba.

español académico les sea ajeno. Igualmente muchos de ellos provienen de comunidades rurales donde es bien sabido que la educación tiene un nivel muy bajo, donde difícilmente se trabaja y se reconoce la especificidad de su lengua frente a los lenguajes académicos, y donde tampoco se aprenden las características de la lengua escrita ni de los textos académicos. Además, como ninguna comunidad afrodescendiente conserva una lengua propia —a excepción del Palenque de San Basilio—, las características de la lengua oral y escrita de los afrodescendientes no son reconocidas como *particularidades culturales*, sino simplemente como falta de educación⁹.

Si bien las pruebas ICFES incluyen una prueba específica de español, esta no incluye la producción de textos. Y curiosamente, aunque todos los estudiantes que ingresan a Univalle han aprobado con buenos puntajes promedio dichas pruebas, el 70% de ellos pierde las pruebas de clasificación en Español¹⁰. Como no es obligatorio matricular el curso de Español en el primer año – esta asignatura se ha convertido en requisito de grado, no en requisito para cursar la carrera – de manera reiterativa los profesores, que los reciben en sus cursos, señalan sus problemas cada vez mayores en la lectura y escritura. Para muchos profesores de la universidad es claro que los altos índices de fracaso académico y deserción que se presentan, necesariamente están relacionados con sus dificultades en la lectura y la escritura. Los conocimientos disciplinarios, tal como se imparten en la Universidad, exigen contar ya con un buen dominio del español; de no haberlo, la construcción de conocimiento a partir de los dos instrumentos básicos del aprendizaje universitario – la lectura y la escritura – no se logra. A ello se agrega el hecho de que los estudiantes en general (no sólo dos EE), no se sienten ni se asumen como sujetos de aprendizaje (pues el colegio no los ha colocado en esta posición), ni poseen claridad sobre sus carencias; menos aún pueden construir estrategias para solucionar unos problemas que no identifican. Esto implica que la Universidad recibe un grupo de estudiantes cultural y lingüísticamente¹¹ distintos a los demás y

⁹ Es frecuente que los profesores al referirse a los trabajos escritos que entregan los estudiantes afrodescendientes, señalen que escriben muy mal porque “se comen” letras como la “s”.

¹⁰ El Departamento de Lingüística y Filología ha diseñado y utilizado en los últimos años dos tipos de pruebas. La primera retomaba textos usados en diversos cursos de primer semestre, y pedía a los estudiantes ejercicios de lectura comprensiva de los mismos; es decir, era una prueba basada en las exigencias reales que enfrentan los primiparos en sus clases. La segunda, se diseñó con base en las competencias que debe haber logrado un bachiller al terminar la secundaria. Curiosamente, ambas indican los mismos resultados: ¡el 70% de los que ingresan a la universidad las pierde!

¹¹ Una vez que el proyecto avance, podremos tener un diagnóstico más claro sobre cómo las categorías de su lengua de origen han marcado su forma de pensar, de clasificar, los estilos narrativos, etc. y las diferencias más marcadas con los nuestros. Somos conscientes de que aprender español no es simplemente traducir unos términos por otros, ni enseñar unos formatos de escritura. Por ello mismo, sabemos que enseñarles un buen español implica abrirles las claves de otra cultura, de autores ajenos a su mundo, de otra forma de pensamiento, de expresión y de comunicación. Si bien algunos antropólogos critican esta enseñanza que proponemos como aculturación, es preciso reconocer: 1. que quienes han decidido enviar a sus jóvenes a universidades donde se aprende en español, e incluso en inglés, son los cabildos indígenas y los grupos afrodescendientes; 2. que su decisión de enviarlos tiene que ver con su interés de que dominen nuestro estilo de apropiarnos de conocimientos, y de entrar en relación y negociar con interlocutores de otras culturas. Los grupos y comunidades de afrodescendientes y los cabildos no los envían a la Universidad a aprender lengua indígena ni a aprender saberes propios a ellos. Estas afirmaciones no significan que neguemos la posibilidad y la necesidad de que las

no sabe qué hacer con ellos. Y como la Universidad tampoco ha creado conciencia en sus profesores sobre esta problemática, igual en cada área y con cada tarea los profesores les exigen responder como si dominaran la lectura y la escritura con un buen nivel – lo cual por supuesto no logran ni ellos, ni buena parte de los estudiantes admitidos.

LA PROPUESTA

Basados en el diagnóstico anterior, y teniendo como marco el **Proyecto de Investigación e Intervención Universidad y Culturas** planteamos que, en la base de la problemática de los EE descrita, subyace una incompleta apropiación del español como lengua en la que se adquiere y se difunde el conocimiento en la Universidad. Si bien es cierto que la problemática y, aún más, la solución son muy complejas, también es cierto que solamente enfrentándola desde lo académico y lo investigativo podrá la Universidad dar respuesta y formular propuestas enfocadas a solucionar estos problemas. La ubicación geográfica de la Universidad del Valle, como principal universidad pública del suroccidente colombiano, le exige responder a la demanda de formación de profesionales para esta región, cuya población incluye un alto número de habitantes afrodescendientes y los mayores grupos indígenas que habitan nuestro país.

Por ello hoy proponemos que la Universidad asuma el diseño e implementación de cursos de español especiales para estos dos grupos étnicos, que se ofrecerán a los estudiantes de excepción cuando ingresan a la universidad. Estas asignaturas tendrán al mismo tiempo un carácter investigativo; los hallazgos nos permitirán comprender cómo enfrentar académica y disciplinadamente la problemática de estos estudiantes. Para ello proponemos que inicialmente se abran los cursos que orientaremos desde el Departamento de Lingüística, con un grupo de profesores con formación en español y lingüística comprometidos a desarrollar los cursos y a asumir la investigación en ellos. Esto profesores trabajarán acompañados de auxiliares del proyecto, quienes hacen el enlace con los talleres, y contrinuyen a la orientación de los cursos.

Es importante insistir en que las dificultades de lectura y escritura no son exclusivas a los estudiantes que ingresan por excepción étnica, sino que en ellos se manifiestan de manera más crítica por cuanto su puntaje de ingreso es más bajo que el de sus compañeros, y sus habilidades discursivas corresponden a modelos culturales diferentes. La prevalencia del problema nos permite afirmar que los hallazgos que estos cursos provean, así como los avances en los diseños de estrategias para mejorar la lectura y escritura, deberán luego beneficiar a una población mayor de estudiantes que ingresa a la universidad, proveniente de pueblos y colegios de sectores marginales donde tampoco reciben una formación para leer y escribir según exigencias académicas.

ENFOQUE Y METODOLOGÍA

Dos puntos de partida para la lectura y la escritura a nivel universitario deben enunciarse:

* Es necesario que los estudiantes se identifiquen a sí mismos y se reconozcan como sujetos de aprendizaje; que sepan que el conocimiento es un compromiso de ellos con algo que es nuevo y culturalmente distinto.

* Sólo con la reflexión sobre lo que saben y cómo lo saben, y con el trabajo de lo que deben cambiar y cómo cambiarlo de manera consciente, es posible que estos estudiantes avancen en los procesos de lectura y escritura que requiere la universidad.

Por estas razones consideramos que el enfoque que se les debe dar a estos programas es metacognitivo.

Para ello hay que desarrollar procesos de acompañamiento en la lectura y producción de textos; sólo así se logrará que los estudiantes a través de un trabajo metalingüístico aprehendan **el español como lengua académica**, ya que es éste el conocimiento que deben adquirir. Sólo un aprendizaje conciente de la lengua en este nivel tiene sentido, ya que este aprendizaje implica revisar lo ya conocido, que en la mayoría de los casos - incluidos los estudiantes en general - obstaculiza el conocimiento y el progreso en los procesos de lectura y escritura.

OBJETIVOS

Desarrollar con los estudiantes afrodescendientes e indígenas programas de español con finalidades académicas, que les brinden los elementos fundamentales de la lengua, la lectura y la escritura, como bases fundamentales para afrontar el trabajo académico de manera adecuada.

Iniciar una investigación que permita caracterizar a los estudiantes de excepción - tanto indígenas como afrodescendientes - y definir sus necesidades en relación con el texto escrito en la Universidad. A partir de allí, construir una propuesta curricular que permita que estos estudiantes se integren a la vida universitaria en igualdad de condiciones con los demás estudiantes.

LOS CURSOS

Inicialmente se propone implementar **dos cursos de español en niveles I y II**, que los estudiantes que ingresan por cuota de excepción étnica que no dominan el español¹² **deben de tomar durante el primer año de ingreso a la Universidad**. Es decir, estos cursos deben ser **cursados** en los dos primeros semestres, y **no pueden tener un cupo superior a 25 estudiantes**. Inicialmente se crearán 2

¹² Según explicamos previamente, estos cursos especiales de español con mayor intensidad horaria y talleres, inicialmente serán ofrecidos a los estudiantes admitidos por excepción étnica que, habiendo perdido la prueba de español que se aplica a todos los primiparos, hayan obtenido en ella los más bajos puntajes. Como el Español es un curso obligatorio de Ley, quienes sean matriculados en estos cursos deben cumplir con todas las horas de clase, y con los talleres.

grupos para estudiantes indígenas y 2 para afrodescendientes, para un total de 100 cupos¹³.

El nivel I del curso de Español académico se dedica al logro de habilidades en expresión y creatividad a nivel oral y escrito. Partiendo de las experiencias previas en sus culturas orales de origen – tanto las culturas indígenas como las de afrodescendientes privilegian el relato oral como modalidad de transmisión y formación – se busca que desarrollen capacidades no sólo para la narración sino para la presentación de información, la argumentación y el debate en grupo. Además, este curso hará énfasis en los aspectos formales y gramaticales del español académico a través de la lectura y la escritura de sus experiencias, lo que les permitirá establecer una relación clara y diferenciadora entre la lengua escrita y la lengua oral. Al mismo tiempo se crean nuevas relaciones con el texto escrito, que les permitan apreciar y disfrutar de los textos por su buena escritura, por la riqueza de su vocabulario, por su ritmo y su estilo, y también por la música de la lengua. El español académico no se concibe como un lenguaje técnico. Todo lo contrario, se piensa y se enseñará buscando que sea una lengua que los enriquece en posibilidades expresivas, en disfrute de la riqueza y musicalidad de la lengua, en matices y acepciones que les abran a la literatura, a la poesía, al saber y a la reflexión. Para ello, la escritura en este semestre se hace sobre la propia historia personal, y la lectura sobre textos de carácter literario, no técnico.

Como este proceso es dispendioso y necesita un acompañamiento constante y un trabajo personalizado, se propone que se haga en grupos de 25 estudiantes máximo, con un trabajo distribuido así: los cursos tendrán **seis horas de clase** con el docente y el auxiliar, repartidas en dos sesiones de 3 horas a la semana. Estarán dedicadas en gran parte a la producción guiada de textos. Adicionalmente tendrán **dos horas de talleres complementarios**, quincenales, para desarrollar otras habilidades.

Los *auxiliares* se encargarán de acompañar el desarrollo de las clases y talleres, que diseñarán y evaluarán en conjunto con el profesor; tendrán reuniones semanales con los docentes de estos cursos para hacer un seguimiento serio y apropiado a cada uno de los estudiantes.

Los talleres complementarios son de dos tipos:

Taller de Lectura en Voz Alta

Para pueblos cuya riqueza lingüística ha sido predominantemente oral, resulta importante permitirles conocer y apropiarse de la riqueza del español dominando su sonoridad, su ritmo, las particularidades de su acentuación, de su música. Se trata de que se acerquen al español de una manera lúdica que permita disfrutar la lengua, y apropiarse de ella para usarla con facilidad.

¹³ En total ingresan cerca de 130 indígenas y 130 afrodescendientes, cifra que corresponde al 4% de los cupos que ofrece la universidad en el semestre 02.

Este taller se centra en dos temas: la Voz y la Lectura en Voz Alta. Se propone despertar la conciencia en la palabra hablada, no como declamación convencional o retórica afectada, sino como expresión orgánica o natural de la acción humana en la vida social. La palabra es acción y en este sentido la lectura de textos debe orientarse hacia el descubrimiento de la intencionalidad de los hablantes en un contexto o situación determinadas. La manera como nos expresamos o leemos en voz alta revela el grado de comprensión o incomprensión de los sentidos implicados en una comunicación. El taller propondrá ejercicios vocales que harán posible que los estudiantes descubran sus potencialidades y limitaciones en el uso de la voz, así como también ejercicios de lectura en voz alta que conduzcan a la comprensión-expresión de textos narrativos, poéticos y dramáticos. La palabra hablada es un medio primordial, poderoso, de la interacción social y es necesario que los hablantes sean conscientes y practiquen de manera orgánica el idioma español.

Los temas de las lecturas buscarán crear enlaces iniciales con su mundo y cultura de origen, para poco a poco llevarlos a que conozcan y aprecien textos que les hablan de otras experiencias y situaciones. Escucharán y seguirán, en sus propios textos, la lectura en voz alta de mitos, cuentos, poesía, novelas.

Un grupo de estudiantes de Artes Dramáticas hará su práctica docente encargándose de los talleres quincenales de 2 horas, que recibirán los estudiantes en grupos de 12 o 13. Para despertar en los estudiantes el gusto e interés por la lectura es muy importante contar con salones que tengan buen aislamiento acústico, que faciliten la audición.

Taller de consulta y aprendizaje en Biblioteca

El uso de una biblioteca, en la cual no se hacen búsquedas físicas de libros sino búsquedas digitales, intimida a muchos estudiantes. El paso de una secundaria de pueblo, o barrio marginal, sin biblioteca a una universidad que exige familiarizarse con búsquedas de libros, documentos y revistas es muy difícil. Muchos estudiantes tardan semestres antes de poder utilizar adecuadamente estos servicios, que, sin embargo, son fundamentales para su aprendizaje. La mayoría tan solo hace préstamos de los libros guía de cada curso, y sólo aprende a madrugar para conseguir uno de los escasos ejemplares disponibles.

Los talleres de español exigirán hacer búsquedas en la biblioteca, para lo cual contarán con el apoyo de una auxiliar del proyecto – practicante de Psicología – quien conoce a fondo la biblioteca y sus servicios, y diseñará recorridos físicos y protocolos de búsqueda que les sirvan para manejar sus espacios. De esta manera, los tutores podrán ser guías y acompañantes, enseñando no sólo dónde y cómo buscar el libro o documento, sino sobre todo, cómo hacer en él la consulta: qué significa consultar un tema, cómo se toma nota, qué referencias son necesarias; así mismo promueven el uso de diccionarios y libros de referencia, etc.. Los resultados de sus consultas luego son usadas como material en los talleres, con lo cual de inmediato obtienen retroalimentación sobre sus nuevos aprendizajes de consulta.

Sin embargo, es necesario que los EE descubran la biblioteca universitaria como un centro de aprendizaje personal ilimitado, y de descubrimientos. Conocer y saber manejar y aprovechar las diversas secciones y servicios de la biblioteca es una manera excelente de guiar por sí mismo las búsquedas de interés, y de no limitarse a consultar lo que los profesores piden en sus cursos.

Este taller consiste en la experiencia guiada de búsqueda y consulta en la biblioteca, sobre diversos temas. Crea experiencias y proporciona guía y *modelos vitales* sobre lo que significa asumir y realizar un trabajo académico de consulta; en este caso, los modelos son los tutores, quienes con grupitos de 6 estudiantes los supervisan, acompañan y colaboran para el mejor aprovechamiento de todos los recursos de aprendizaje que la Biblioteca Central ofrece.

Este taller es quincenal. Los tutores serán estudiantes de niveles avanzados – matriculados en el nivel II o III de Práctica Formativa – quienes con una preparación previa acompañarán el proceso de consulta en Biblioteca en pequeños grupos (4 subgrupos por cada grupo de 25).

Trabajo en salas de cómputo

Resultaría de gran importancia poder disponer de salas de cómputo que permitan a los estudiantes hacer ejercicios de composición de texto en Word.

En el nivel II apreciarán el español como una lengua cuya gramática y ortografía son efecto de su historia, de las particularidades de las culturas y lenguas que la configuraron como lengua. En este nivel se abordan temas de lectura analítica y la escritura de diversos formatos de textos.

Estos cursos se orientarán por profesores con formación lingüística, sociolingüística y etnolingüística con el conocimiento suficiente sobre la gramática del español; además deberán tener formación en aspectos como la relación lengua y cultura, lengua y conocimiento.

PERFIL Y FUNCIONES DE AUXILIARES Y TUTORES PARES

Según Paula Carlino¹⁴, en el aprendizaje de la escritura universitaria los estudiantes pueden beneficiarse del acompañamiento de otros estudiantes más preparados que ellos y guiados por profesores. Retomamos sus planteamientos:

“Basados en la pedagogía de proceso, para la cual el diálogo es una fructífera forma de enseñanza, los tutores de escritura se encargan de discutir los borradores escritos de los universitarios, quienes llevan a los talleres las consultas junto con las producciones, dispuestos a reescribirlas antes de entregarlas para ser evaluados.

¹⁴ CARLINO, Paula. “Escribir a través del currículo. Tres modelos para hacerlo en la universidad”. Lectura y Vida. Buenos Aires 2002.

Los tutores pares son estudiantes (de últimos semestres y eventualmente de postgrado) seleccionados y capacitados cuidadosamente. La misión de los tutores es ayudar a los estudiantes a desarrollar estrategias más efectivas para generar y organizar sus ideas y para revisar a fondo y perfeccionar su prosa, a través del diálogo sobre sus textos.

Los tutores sirven como una audiencia preliminar con la cual quien escribe puede poner a prueba su texto. El objetivo principal de una consulta de escritura es que el escritor logre airear sus preocupaciones sobre su trabajo e irse con un plan para desarrollarlo o mejorarlo.

El tutor es un lector atento y crítico que colabora, más que una autoridad que corrige: los tutores no funcionan como correctores, ni como representantes de los profesores sino como compañeros de escritura sensibles y, por su experiencia, capaces de sugerir posibilidades implícitas en la escritura y pensamiento propios del estudiante.

Y mientras los tutores contribuyen con la mejora del texto, al mismo tiempo impulsan el desarrollo metacognitivo y metalingüístico de sus autores. Lo que implica ayudarlo a aprender, al menos, dos cosas: más sobre su propio pensamiento y escritura, y sobre cómo hablar acerca de su escritura.

De este modo, los tutores ayudan a crear categorías para observar el propio escrito y detectar sus dificultades. El tutor "enseña" -a través de su acción- a leer como escritor. En este sentido, se advierte a los tutores que resistan la tentación de dirigir la consulta sin hacer partícipe de las decisiones al interesado.

Aunque una de sus tareas es mostrar al estudiante en qué partes su escrito necesita retrabajarse, también debe ayudarlo a aprender los criterios que guían este análisis. Por ello, al inicio de cada consulta, tutor y alumno acuerdan la cuestión central sobre la que tratará la tutoría.

Al finalizar cada consulta, el tutor debe completar una ficha con los datos del alumno y consignar un breve informe acerca de la labor realizada conjuntamente. Allí reflexiona sobre su tarea y, al hacerlo, aprende a pensar sobre la escritura, la enseñanza y el aprendizaje".

Propuesta elaborada en forma conjunta por Profesores del Departamento de Lingüística y Filología y miembros del equipo del Proyecto Universidad y Culturas

Escritura de la propuesta: Esperanza Arciniegas y María Cristina Tenorio

Cali, mayo 20 del 2006
Propuesta final junio 19 del 2006