

DOS EXPERIENCIAS EDUCATIVAS Y EDITORIALES CON ESTUDIANTES INDÍGENAS, AFRODESCENDIENTES Y DE MUNICIPIOS POBRES EN LA UNIVERSIDAD, DESDE UNA PERSPECTIVA INTERCULTURAL*

*Gloria Esperanza Mora Monroy***

Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá

Resumen

Este trabajo se enmarca en una línea de investigación del grupo Estudios del Discurso: la geopolítica de la escritura académica. Desde el enfoque de la Investigación Acción Participativa, se presentan dos proyectos editoriales con estudiantes de comunidades indígenas, afrodescendientes y mejores bachilleres de municipios pobres de la Universidad Nacional de Colombia. El primero, *Prima exagia*, se ha utilizado para difundir la actividad escritural de estos estudiantes. El segundo, *Narrar y argumentar a partir de la experiencia: un camino pedagógico con estudiantes del programa PAES de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá*, pone en diálogo la narración de la experiencia de trabajo docente en un curso de lecto-escritura con estos estudiantes, y algunos textos producidos por ellos.

Palabras clave: *escritura académica, diversidad lingüística y cultural, experiencias educativas, educación superior, proyectos editoriales, educación intercultural.*

Cómo citar este artículo:

Mora Monroy, G. E. (2016). Dos experiencias educativas y editoriales con estudiantes indígenas, afrodescendientes y de municipios pobres en la universidad desde una perspectiva intercultural. *Forma y Función*, 29(1), 61-80.

Artículo de investigación. Recibido: 25-11-2014, aceptado: 07-09-2015

* Este trabajo hace parte del proyecto *Sentipensantes: leer y escribir desde y para la pluralidad en la universidad*, del cual fui coinvestigadora, presentado a la convocatoria de investigación Orlando Fals Borda-2012, de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Colombia, código 15808.

** gemoram@unal.edu.co. Magister en Lingüística. Estudios de Maestría en Antropología. Universidad Nacional de Colombia.

TWO EDUCATIONAL AND EDITORIAL EXPERIENCES WITH
UNIVERSITY INDIGENOUS, AFRO-COLOMBIAN AND POOR
MUNICIPALITIES STUDENTS FROM A CULTURAL PERSPECTIVE

Abstract

This work is developed within the research line in Geopolitics of academic writing of the group Discourse Studies. From a Participating Action Research (IAP) approach, two editorial projects are presented with National University of Colombia students of indigenous communities, Afro-Colombians, and the best high school graduates of poor municipalities. The first one, *Prima exagia*, has been used to make known the writing activity of these students. The second one, *Narrar y argumentar a partir de la experiencia: un camino pedagógico con estudiantes del programa PAES de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá, Bogotá campus*, creates a dialogue between the narration of the teaching experience in a reading-writing course with these students and some texts produced by them.

Keywords: *academic writing, cultural and linguistic diversity, educative experiences, higher education, editorial projects, intercultural education.*

DUAS EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS E EDITORIAIS COM ESTUDANTES
INDÍGENAS, AFRODESCENDENTES E DE MUNICÍPIOS POBRES
NA UNIVERSIDADE, SOB UMA PERSPECTIVA INTERCULTURAL

Resumo

Este trabalho se delimita numa linha de pesquisa do grupo Estudos do Discurso: a geopolítica da escrita acadêmica. Sob o enfoque da Pesquisa Ação Participativa, apresentam-se dois projetos editoriais com estudantes de comunidades indígenas, afrodescendentes e melhores alunos do ensino médio de municípios pobres da Universidad Nacional de Colombia. O primeiro, *Prima exagia*, foi utilizado para difundir a atividade de escrita desses estudantes. O segundo, *Narrar y argumentar a partir de la experiencia: un camino pedagógico con estudiantes del programa PAES de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá*, coloca em diálogo a narração da experiência de trabalho docente num curso de lecto-escrita com esses estudantes e alguns textos produzidos por eles.

Palavras-chave: *escrita acadêmica, diversidade linguística e cultural, experiências educativas, educação superior, projetos editoriais, educação intercultural.*

Introducción

El trabajo que aquí se presenta se enmarca dentro de una línea de investigación del grupo Interinstitucional de Estudios del Discurso, relacionada con la noción de geopolítica de la escritura académica. El trabajo investigativo se ha adelantado desde la perspectiva de Investigación Acción Participativa con estudiantes de comunidades indígenas, raizales, afrodescendientes y mejores bachilleres de municipios pobres, pertenecientes al programa de Admisión Especial (PAES) de la Universidad Nacional de Colombia (UN), entre ellos algunos hablantes nativos de lenguas indígenas y criollas. En el grupo se han planteado tres proyectos de investigación sucesivos, pero en este texto presentamos particularmente la experiencia con dos espacios editoriales. El primero, *Prima exagia*, se ha utilizado en el marco del segundo proyecto y el segundo espacio, *Sentipensantes*, ha surgido en el marco del tercer proyecto.

El primer proyecto desarrollado en esta línea de investigación, titulado *La escritura académica en situaciones de bilingüismo e interculturalidad: un estudio descriptivo en tres universidades de Bogotá, Colombia*¹, y que constituye un antecedente del trabajo que aquí se presenta, tuvo como objetivo caracterizar las situaciones de inclusión–exclusión presentes hoy en los procesos sociales y culturales involucrados en la escritura académica de un grupo de estudiantes, hablantes nativos de lenguas indígenas y criollas, y pertenecientes a diversas comunidades étnicas del país, de tres universidades de Bogotá. El segundo, *La escritura académica en situaciones de bilingüismo e interculturalidad: una investigación acción en la educación superior colombiana*², tuvo como objetivo formular, conjuntamente con estos grupos de estudiantes, una serie de criterios curriculares que orienten el desarrollo de la escritura académica en situaciones de bilingüismo e interculturalidad. Finalmente, a partir de los resultados arrojados por los dos primeros proyectos, el tercero, *Sentipensantes: leer y escribir desde y para la pluralidad en la universidad*³, tuvo como objetivo general formular y desarrollar, con un grupo de estudiantes y profesores participantes en los cursos de lecto–escritura de

1 Iniciado en 2007 y finalizado en 2009, y financiado por la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad Nacional de Colombia. En este proyecto trabajaron los profesores Doris Santos, quien coordinó el proceso de investigación en general y recolectó y analizó datos referentes a la Universidad Nacional de Colombia; Alberto Abouchar, quien recogió y analizó datos de la misma universidad; Sandra Soler, quien hizo lo propio en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas; y William Sánchez, en la Pontificia Universidad Javeriana.

2 Participaron en este proyecto la profesora Doris Santos y quien escribe este texto.

3 Este proyecto fue dirigido por la profesora Doris Santos y participó como coinvestigadora quien escribe este texto.

la UN, proyectos de lecto–escritura en el aula orientados al fomento del reconocimiento de la pluralidad en la vida académica universitaria.

Dos de los objetivos específicos de este proyecto, y a los cuales se pretende contribuir con el trabajo que aquí se presenta, consistieron en explorar con estudiantes participantes diversos géneros discursivos que permitan una interacción armónica entre el saber científico y el no científico que converge en la universidad, e indagar el potencial de la narración de historias en el establecimiento de un diálogo entre saberes científicos y no científicos y, en general, entre las diversas tradiciones académicas que convergen en la universidad. Cabe aclarar que los proyectos editoriales que presentamos han sido desarrollados en particular con producciones escritas de estudiantes indígenas, afrodescendientes y de municipios pobres que participan en estos cursos. El desarrollo de estos espacios editoriales constituye un intento de replantear la concepción de la escritura académica universitaria.

Marco conceptual y antecedentes

La noción de geopolítica de la escritura académica ha sido propuesta por Suresh Canagarajah (2002), quien amplía la visión de la escritura académica al situarla dentro de las desigualdades intelectuales y materiales entre el centro (entiéndase el mundo occidental, en el que se escribe predominantemente en inglés) y la periferia (las comunidades colonizadas por Occidente) (p. 7). El autor analiza, por ejemplo, cómo las convenciones establecidas por los círculos editoriales del centro excluyen las formas de cultura académica de la periferia. Como señala Santos (2013) para el caso colombiano,

[...] la relación *centro–periferia* no solo se refiere a la tendencia dominante de las sociedades angloparlantes a imponer sus prácticas culturales en el quehacer académico universitario hispanohablante que lo caracteriza. Dicho dominio está imbricado con una relación centro–periferia superpuesta, esta vez, referida al hecho de que la lengua dominante en las universidades colombianas es el español, no obstante la declaración de Colombia como una nación pluriétnica y pluricultural (con aproximadamente 65 lenguas indígenas y 2 lenguas criollas). (p. 186)

Como se señaló al comienzo, el trabajo aquí presentado tiene como antecedente el proyecto *La escritura académica en situaciones de bilingüismo e interculturalidad: un estudio descriptivo en tres universidades de Bogotá, Colombia*. Entre los hallazgos encontrados a partir de entrevistas con estudiantes indígenas y raizales en la UN, y con algunos de sus profesores, se encuentra que estos estudiantes tienen expectativas e in-

tereses por escribir acerca de y desde su propia cultura, y que, a través de la escritura, puedan establecer diálogos entre sus saberes tradicionales y los provenientes de la cultura científica. Asimismo, las entrevistas con algunos de sus profesores permiten plantear algunas propuestas como la de “recurrir a escritos más personales que permitan hacer el puente, la transición entre los múltiples conflictos y retos que el estudiante enfrenta en la vida cotidiana contemporánea y los requerimientos de la escritura de la academia” (Santos, 2009). Por otro lado, estas entrevistas también muestran la necesidad de permitir la interacción entre la oralidad y la escritura en los procesos de construcción de conocimiento (Santos, 2009).

En la misma vía de promover el diálogo entre el conocimiento producido en las comunidades de las cuales provienen estos estudiantes, con el conocimiento producido en los contextos académicos y científicos, el siguiente proyecto del grupo *La escritura académica en situaciones de bilingüismo e interculturalidad: una investigación acción en la educación superior colombiana*⁴, permitió construir algunos lineamientos para el trabajo en lectura y escritura con estudiantes de comunidades indígenas, afrodescendientes y de municipios pobres. Entre estos lineamientos se destacan la necesidad de permitir, por lo menos en algunas ocasiones, que los estudiantes puedan elegir los temas sobre los cuales leer y escribir, y proponer la lectura de temas sobre las comunidades de las que vienen; proponer actividades de escritura creativa a través de las cuales fomentar la exploración de distintos tipos de construcción discursiva (entre ellos, los que se acerquen a las características de la tradición oral y/o escrita de las comunidades a las que pertenecen); comenzar con la escritura de carácter expresivo (Britton, 1980) y experiencial para acercarse a la escritura transaccional (Vacca & Linek, 1992); tener en cuenta el valor epistemológico del género narrativo (Klein, 2010); y aprovechar el espacio de la lectura y la escritura como una manera de promover el reconocimiento sobre la diversidad lingüística y cultural (Mora, 2012).

Estos resultados son congruentes con otros arrojados por investigaciones desde la perspectiva de los Nuevos Estudios de la Literacidad⁵ (NEL), a partir de los cuales se ha problematizado la idea de escritura como equivalente a la que se solicita y promueve en los contextos escolares, de modo que se terminan marginando otras formas de escritura

4 Participaron en este proyecto la profesora Doris Santos y quien escribe este texto.

5 *Literacidad* es un término proveniente del inglés que está tomando fuerza en los estudios sobre lectura y escritura en español y que hace referencia a “una tecnología que está siempre inmersa en procesos sociales y discursivos, y que representa la práctica de lo letrado no solo en contextos escolares sino en cualquier contexto sociocultural” (Zavala, Niño-Murcia & Ames, 2004).

que se presentan o se pueden presentar por fuera de ella (Rutten, 2011; Zavala, Niño-Murcia & Ames, 2004). Estos estudios también han mostrado la necesidad de

repensar el currículo para incluir el análisis de formas de comunicación cotidianas a la par que aquellas más formales; de replantear la metodología de trabajo en aula para incluir una reflexión metalingüística sobre diversas formas de escritura (escolar, académica, institucional, local, personal) para no asumir la literacidad escolar como natural sino como una entre varias opciones; y de utilizar textos que reflejen no solo un tipo de escritura sino varios (historia local, tradición oral, adivinanzas, prosa ensayística, etc.). (Zavala, Niño-Murcia & Ames, 2004, p. 13)

Precisamente, en un intento de utilizar la escritura para rescatar la tradición oral de sus comunidades, en la UN, dos grupos de estudiantes indígenas han creado espacios editoriales para publicar textos producidos por ellos mismos o por miembros de sus comunidades. El primero fue el *Grupo de Trabajo Estudiantil Yuyarispa*, de la carrera de Trabajo Social de la Universidad, que junto con un Grupo de Amigos de la Biblioteca del Valle del Guamúez, en Putumayo, sacó adelante la publicación llamada *Katharsis*, una revista literaria del Putumayo, en la que se publicaron textos producidos por estudiantes indígenas de la carrera de Trabajo Social, y estudiantes, docentes y otros miembros de la comunidad Cofán, residentes en Putumayo. Los tipos de textos que se publicaron en la revista corresponden a poemas, relatos de vivencias, textos en defensa, por ejemplo, de su lengua materna, de una educación propia y de la importancia del papel de la mujer en su comunidad; y textos en los que se recoge sabiduría ancestral, tales como mitos y leyendas. Se publicaron cinco números de la revista, el último en junio de 2009 (Yuyarispa, 2009).

El segundo grupo, *Sathiri Llajta*, ‘pueblo sembrador’, inspirado en parte en *Katharsis*, produjo la revista *Chindé*, en la cual se han publicado textos producidos por miembros del resguardo indígena El Gran Mallama, en el departamento de Nariño. El nombre *chindé* hace referencia a

un recipiente hecho de un bejuco llamado chilandé... [en el que]... caben muchas cosas, es usado en la agricultura para sembrar y recoger diferentes frutos, también es útil en las actividades domésticas, pero a la vez es una unidad de medida para las cantidades, propia de Mallama y muy usada en el comercio. (Benavides, 2010, p. 4)

En junio de 2010, como parte del segundo proyecto de investigación, se entrevistó al coordinador de *Chindé*, Wilson Benavides (egresado de la carrera de Ciencias Políticas de la Universidad Nacional). Sobre el origen de esta publicación, señala lo siguiente:

Esto viene ya de mucho tiempo esta idea madurándose poco a poco porque habíamos visto que en Mallama hay ese vacío desde el punto de vista cultural hace falta un empujoncito. Las políticas culturales en Mallama son... De pronto tal vez por los recursos, o tal vez puede ser por falta de voluntad política de los dirigentes, o tal vez por falta de conocimientos en materia de gestión, de salir, digamos, y preguntar ante los Ministerios, ante las instituciones qué recursos se pueden mirar y cuál es el apoyo que se puede gestionar ante los proyectos culturales. Y, entonces, hemos visto la parte de la narración oral, pues que los mayores se están muriendo. Nuestra generación ya, nosotros los jóvenes y la generación que viene después, ya está, tiene una influencia de los medios de comunicación tan abundante que ya el mayor está totalmente relegado. Entonces, ahorita, ya es el televisor, ya es el reggaetón, ya son otros elementos, y escuchar al viejo ya a veces parece ser como aburrido. Mejor dicho, ya no se le presta atención y entonces son historias que nosotros no las conocemos; por ejemplo, yo no conocía lo que estamos plasmando aquí, yo no conocía absolutamente nada. Y entonces a veces surge la conversación con los mayores, ya le empiezo a contar, pero se están muriendo entonces uno ya siente la necesidad, no mira se va a morir, al menos tratemos de escribir lo que él dijo, lo que él contó, porque si ya hay otro grupo de jóvenes que no lo quiere escuchar, pues bueno al menos va a haber el momento en que lo va a leer. Y esa es nuestra intención. Por otro lado, porque también hemos visto de que hay gente que escribe, de alguna manera trata de plasmar sus emociones allí, en algún poema, en un cuento, que también necesita un empujoncito para animarlo a que siga escribiendo, siga ejercitando, digamos, esa cualidad de la escritura y con eso también motivarlo a que lea, y por eso entonces listo: “mire le publicamos esto”, independientemente de cuál sea nuestro juicio, si es bonito, si tiene un valor literario así importante, pues más o menos ateniéndonos a la crítica de la Academia, de los grandes literatos, eso no, sino más bien que escriba y se lo anima, eso es importante, principalmente para jóvenes. Para los niños pues desarrollarles eso: la lectura y la escritura. (010-16-06-10)⁶

6 010 indica número de entrevista, 06-16-10 indica día, mes y año de realización.

Los dos números publicados en 2010 y 2011 están divididos en cuatro secciones. En la primera de ellas, *Elay verá* (expresión para aludir al inicio de un relato), se presentan textos correspondientes a la tradición oral más comúnmente compartida en el resguardo y producida por los abuelos. En la segunda sección, *Yaré*, aparecen textos como poemas y cuentos producidos por distintos habitantes. En la sección *Wawitas* se presentan textos producidos por los niños, y en la última, *Aymuray*, se reseñan proyectos individuales o colectivos de los habitantes de Mallama (Unimedios, 2010). Como se puede ver, el interés de este grupo de estudiantes está en utilizar la escritura para recuperar la tradición oral de la comunidad y difundirla entre los jóvenes, así como en promover la actividad escritural en jóvenes y niños.

Un periodista nacido en el municipio de Mallama, quien vive entre España y Alemania, hace una reseña del primer número de la revista y, entre otras cosas, señala que “ponen el dedo en la llaga: demostrar la falta de este tipo de medios en que mirarnos y al mismo tiempo la capacidad de construirlos cuando hay la voluntad para ello” (Prado, 2011). También expresa su deseo por que la revista sobreviva, pero, precisamente, aquí surge el problema fundamental que han tenido las dos publicaciones mencionadas. Andrea Fandiño (conversación personal), coordinadora de los grupos estudiantiles, señala que estos grupos en particular no han sobrevivido, debido a que dependen de unos cuantos estudiantes que no alcanzan a dejar su legado a nuevos estudiantes que ingresan a la universidad como representantes de estas comunidades y, por tanto, cuando aquellos se gradúan se pierde la posibilidad de darle continuidad a los proyectos.

Justificación

Los procesos de homogenización de la escritura en la institución escolar son una de las maneras en que se manifiestan los procesos de homogenización en un nivel más amplio. De manera análoga acontece en la UN. Aunque como acción de discriminación positiva, esta dispone de un porcentaje reducido de cupos (2% en cada carrera) para estudiantes de comunidades indígenas, afrodescendientes y de municipios pobres a través del PAES, como señala un egresado de la carrera de Lingüística e indígena de la comunidad nasa: “somos estudiantes admitidos por medio de un programa especial, pero la educación que recibimos es homogénea y no se tienen en cuenta las particularidades de cada pueblo y sus bases culturales” (Uino, 2010, pp. 5-6). Varios profesores del departamento de Lingüística de la Universidad hemos sido testigos de que algunos estudiantes indígenas han tenido la posibilidad de publicar en editoriales alternativas sus textos llenos de ritmo y

musicalidad, textos predominantemente poéticos y narrativos, mientras que en su rol de estudiantes estuvieron a punto de perder cursos de lectura y escritura en la Universidad por sus dificultades para escribir textos exclusivamente argumentativos.

Los proyectos editoriales que presentamos aquí constituyen un intento de transformar un programa cerrado de lectura y escritura para estudiantes de comunidades indígenas, afrodescendientes y de municipios pobres; estos constituyen espacios para promover la visibilización de la producción de estudiantes que se suelen considerar a sí mismos como “malos escritores” y con capacidades que están en un nivel de desventaja con respecto al de sus compañeros de la ciudad (Mora, 2012). Esta autopercepción se evidencia en los siguientes fragmentos tomados de las entrevistas realizadas con estos estudiantes.

E: Bueno en general yo sí he tenido un problemita con la escritura o sea a mí sí me gusta escribir, la cuestión es que uno no, no tengo esas capacidades. Como yo tengo la idea, pero al escribirla la escribo, la cuestión es la ortografía: tengo muy mala ortografía y a veces, o sea, escribo las palabras con las letras que no son, o a veces me las como. Ese es un problema que tengo y tengo una materia donde me toca presentar semanalmente son dos informes; a mí me ha tocado muy duro en ese sentido, porque el profesor es muy exigente califica todo: tilde, comas, cualquier error, baja puntos y eso sí me ha dado un poco duro. Las demás materias no, no me ha tocado hacer trabajos escritos, esa es la única materia que me ha tocado pesado escribir bastante. (001-15-10-09)

A: Bueno, en el colegio era, o sea la profesora de español nos dictaba mucho como la forma de escribir ni nada de eso, sino que ella era como más dinámica, hacía como más dinámicas o sea digamos decía: “pa mañana hacer tal obra y la vamos a interpretar o sea las vamos a hacer como a representar nosotros mismos”. Pero, es que yo estuve en dos colegios; había en el primero, sí nos enseñaban a hacer eso los profesores nos enseñaban cómo escribir, cómo leer; después pasé al segundo colegio, donde me gradué y ya fue diferente, o sea, hubo un cambio en donde ya se perdió ese amor por la escritura y como que ya no me interesaba mucho escribir. Me gusta más leer, prefiero más leer que escribir. A mí no me gusta mucho escribir; pues creo que no tengo la facilidad y además no me gusta mucho escribir, yo soy muy malo para escribir. (004-03-12-09)

Creemos que estos y otros espacios editoriales pueden ser una forma de superar tales creencias negativas de los estudiantes con respecto a sí mismos como escritores,

puesto que tienen la posibilidad de escribir y publicar textos en relación con sus propias experiencias de vida al llegar a la universidad, con los saberes previos que tienen sobre sus comunidades y con nuevas indagaciones que puedan hacer sobre las mismas.

Primer proyecto editorial

El primer espacio editorial que queremos presentar, *Prima exagia* (primeros ensayos, primeros intentos), que utilizamos para promover la difusión de la actividad escritural de estos grupos de estudiantes, surge a partir de un doble contexto: el primero, la Coordinación de los Cursos nivelatorios de Lecto-Escritura (sede Bogotá) (en adelante CNLE), los cuales se comenzaron a implementar en el primer semestre de 2009 en la Universidad Nacional; el segundo, la investigación ya mencionada, *La escritura académica en situaciones de bilingüismo e interculturalidad: una investigación acción en la educación superior colombiana*.

En cuanto a los CNLE, estos se han venido ofreciendo en la Universidad para cerca del 12% de los estudiantes que ingresan en cada semestre, lo cual se hace como parte del reconocimiento de la importancia que cobran cada vez más la lectura y la escritura en el contexto contemporáneo. Cabe señalar, sin embargo, que estos cursos han surgido ante ideas relacionadas con un supuesto déficit de los estudiantes que quedan clasificados, para verlos según los puntajes que obtienen en el componente de análisis textual del examen de admisión a la Universidad, el cual corresponde a una prueba estandarizada de carácter cerrado que, de hecho, no evalúa el componente de producción textual. En tal sentido, la labor de los profesores con sus grupos incluye poner en cuestionamiento creencias en relación con las capacidades deficitarias en escritura de estos estudiantes.

Como parte de las actividades en el proyecto de investigación mencionado, desde el segundo semestre de 2009, uno de los cursos nivelatorios se ha ofrecido para estudiantes de comunidades indígenas, de comunidades afrodescendientes y de municipios pobres, aunque, por razones administrativas, en este curso también hemos contado con la presencia de estudiantes no pertenecientes a ninguno de estos grupos. En este, el trabajo pedagógico se ha orientado a la generación de diálogo, primero, entre estudiantes que, si bien provienen de comunidades con características particulares, también viven experiencias en común; como, por ejemplo, la de llegar en la mayoría de los casos de regiones de provincia y de regiones rurales, a vivir nuevas experiencias de aprendizaje y de vida en la universidad, y en el contexto de la gran ciudad. Segundo, este curso se ha orientado a generar diálogo entre estudiantes de estas comunidades y otros que, en la mayoría de los casos, provienen de las grandes ciudades colombianas. Si bien en

esta fase de la línea de investigación todavía no teníamos como objetivo trabajar en la creación de proyectos editoriales, pues esto se contemplaba para el tercer proyecto, como parte del trabajo en la Coordinación de los CNLE, vimos la necesidad de crear espacios reales, de modo que la producción escrita de los estudiantes trascendiera el salón de clase, y así la producción escrita de los estudiantes indígenas, afrodescendientes y de municipios pobres que toman estos cursos encontró un espacio de difusión más temprano.

Cabe señalar que el desarrollo del curso con estos estudiantes ha implicado por lo menos dos tipos de tensiones. Este tipo de tensiones se relaciona con lo que Canagarajah (2002) llama “condiciones inmateriales asociadas a la geopolítica de la escritura académica”, particularmente, los límites entre las visiones occidentales y no occidentales del trabajo intelectual. La primera tensión radica en que la ubicación de estos estudiantes en un grupo particular se ha interpretado, por parte de algunos pocos, de manera negativa, por lo menos en la parte inicial del curso, al considerar que están siendo tratados de manera diferente a la de cualquier otro estudiante de la Universidad. Esta interpretación, no obstante, entra en contradicción con el estado de soledad y tristeza que se ha encontrado en muchos casos debido, entre otros factores, al hecho de que el estudiante indígena que llega suele ser el único de su etnia en la carrera y, a veces, en la universidad (Santos, 2009; Mora, 2012). Así se ve en una de las entrevistas que realizamos:

E⁷: Y ¿tienes contacto con otros estudiantes de tu misma comunidad aquí en la universidad?

C: Sí, por lo menos de esa comunidad solamente hay uno en la Universidad, pero del municipio de donde yo vengo creo que apenas hay (no comprensible 18:08) somos tres.

E: ¿Y el contacto es frecuente, o no mucho?

C: No mucho, porque uno ya creo que se gradúa de estudiar en estos días, el otro también está en segundo o tercer semestre, pero, aun así, no. Entonces no sé porque, pero yo casi nunca los veo acá, o lo mismo dirán ellos: nunca me ven también acá. Entonces muchas veces creemos que no estamos acá y todo el cuento, pero las veces que tenemos de encontrarnos dialogamos, cómo van las cosas, cómo les ha ido a ellos, cómo están nuestras comunidades, pero es muy poco ese encuentro con ellos y la conversación. (003-15-10-09)

7 E: entrevistadora; C: estudiante.

Los resultados de esta investigación muestran la importancia que varios de estos estudiantes le dan al hecho de poder compartir en la Universidad con compañeros que vienen de su misma comunidad, no solamente en el nivel académico, sino especialmente en el emocional (Mora, 2012). Los dos siguientes fragmentos ilustran esta situación.

E⁸: ¿Y a quiénes les sueles preguntar?

V: A dos compañeros que ya están hace tiempo acá.

E: [Ajam&] ¿Indígenas o no indígenas?

V: Indígenas.

E: ¿Preferiblemente indígenas?

V: Preferiblemente indígenas.

E: ¿Por qué razón?

V: ¿Por qué? Porque, digamos, los otros en Estadística son muy egoístas o, digamos, yo le tengo temor de preguntarle a otros porque la otra persona se puede burlar de lo, de lo que yo estoy diciendo, en cambio con ellos... (013-24-11-10)

E: Y con ellos (.) ¿tú te apoyas? ¿En términos de la academia y en términos personales?

J: Personales, más que todo personales. Digamos, uno a veces se siente como mal y uno le comenta tal cosa y le da la opinión, y lo mismo él, entonces uno como que y ahora mire que y eso digamos así convivir con otra persona sí que sea conocida hace como de que uno no se aburra ¿ya? No se aburra de la Universidad, o más bien de que se mantenga, ¿sí?, en la Universidad, o que mantenga muy bien su estado de ánimo. Eso no sé, hay algo ahí como... (008-14-05-10)

Conversaciones posteriores con estudiantes que han pasado anteriormente por este curso nos han mostrado que los lazos establecidos entre miembros de distintas comunidades también pueden prolongarse a lo largo de su estadía en la Universidad. Adicionalmente, también hemos encontrado que, en ocasiones, estos estudiantes prefieren apoyarse en sus compañeros y no en sus profesores cuando se enfrentan a dificultades en las distintas asignaturas (Mora, 2012), por lo cual, promover el trabajo colaborativo ha sido parte no solamente del curso nivelatorio con estos estudiantes, sino de los cursos nivelatorios en general (Programa CNLE, 2013).

8 E: entrevistadora; V, J: estudiante.

Una segunda tensión está relacionada con la definición de las prioridades en los contenidos que se pueden desarrollar con este grupo de estudiantes en el periodo de un solo semestre. Como se señaló antes, en este grupo también puede haber estudiantes regulares, es decir, no pertenecientes a ninguna de las comunidades de nuestro interés y, además, el programa planteado inicialmente para estos cursos estaba orientado básicamente hacia el texto argumentativo. Siguiendo enfoques pedagógicos como el de Paulo Freire (2002) (en cuanto a la necesidad de poner en conexión el saber que surge a partir de la práctica cotidiana y el saber más teórico y sistemático), nuestra experiencia con el curso nos ha mostrado que los estudiantes manifiestan más motivación ante la lectura y la escritura cuando pueden encontrar puntos de enlace entre estas y sus propias experiencias de vida y las de sus comunidades. En el mismo sentido, estudiantes de la carrera de Lingüística, ahora egresados, como Fernando Uino, señalan que el acompañamiento a los procesos de escritura de estudiantes indígenas podría estructurarse en tres etapas:

1. Trabajar en la expresión y cotidianidad de las culturas y sus pueblos, recreando sus tradiciones a nivel oral y escrito.
2. Complementación de lo anterior y trabajar estrategias pedagógicas de lectura y escritura.
3. Lectura y escritura de textos académicos complejos. (2010, p. 8)

En consonancia con propuestas como esta, ha sido nuestro interés promover lecturas que permitan generar discusiones sobre la diversidad lingüística y cultural de nuestro país, así como suscitar la escritura a partir de la experiencia y saberes previos que pueden traer estudiantes provenientes de distintas regiones rurales y de distintas comunidades, y comenzar indagaciones bibliográficas que les permitan ampliar su conocimiento sobre tales comunidades. Hemos visto, sin embargo, que no siempre es fácil generar motivación entre estudiantes no indígenas o no provenientes de regiones rurales por conocer sobre tal diversidad. También hemos visto que los estudiantes, incluso los indígenas, muestran una preocupación por encontrar solución a las necesidades inmediatas que surgen en sus primeros semestres y que usualmente tienen que ver con la elaboración de informes y resúmenes sobre temas de carácter bastante técnico en sus respectivas carreras (Mora & Santos, 2009).

Ahora bien, uno de los lineamientos desde los que se han desarrollado los CNLE en la sede de Bogotá, y que es pertinente no solamente para el trabajo con estudiantes de comunidades minorizadas, ha sido el de ofrecer la posibilidad de que los estudiantes

escriban para lectores distintos al/la profesor/a de la asignatura. En concordancia con ello, hemos creado los que llamamos *Encuentros de estudiantes de los Cursos Nivelatorios de Lecto-Escritura*, que se realizan a finales de cada semestre y en los cuales los estudiantes tienen la posibilidad de exponer y compartir los textos producidos como parte de los cursos en un evento como el que se vive en otros contextos académicos. Por otra parte, creamos el espacio ya mencionado de *Prima exagia*, en el cual se publican textos elaborados por estudiantes de los distintos grupos, los cuales han sido propuestos por los mismos grupos de estudiantes y sus profesores, y algunos de los cuales se han presentado previamente en los Encuentros. *Prima exagia* es una publicación semestral, dirigida en primera instancia a otros estudiantes de la Universidad, cuyo primer número apareció en febrero de 2012 (Grupo Estudiantil de Apoyo a los CNLE, 2012a) y que en un inicio estuvo a cargo de la Coordinación de estos cursos, junto con un Grupo de Apoyo a los CNLE, y más recientemente ha estado en manos de este grupo en particular. En él participan estudiantes de los últimos semestres de Lingüística, Licenciatura en Español y Filología Clásica, y Literatura, quienes trabajan, por un lado, como tutores de los estudiantes de estos cursos y, por otro, gestionan el proceso editorial que incluye la selección y edición de los textos que finalmente se publican en cada número.

Hasta el momento, se han publicado seis números, los cuales también aparecen en versión digital⁹, y en el tercero de ellos, correspondiente al segundo semestre de 2012, dedicamos una sección para los que denominamos *Textos de carácter experiencial*. Esta sección, a su vez, estuvo dividida en dos subsecciones: en la primera, se recogen *Reseñas de municipios* ubicados en diversas regiones del país, y en la segunda, se presentan *experiencias de estudiantes indígenas y afrodescendientes en Bogotá*, aunque también se presenta la experiencia de una estudiante de la comunidad yanakona, quien representa el caso de indígenas que han vivido en esta ciudad, pero que también han tenido contacto con miembros de sus comunidades en las regiones rurales. En otros números, igualmente, hemos publicado textos de estudiantes de estas comunidades, quienes han escrito textos narrativos y argumentativos sobre temas como leyendas de las regiones, discriminación, la falta de liderazgo y la corrupción en zonas locales.

Los textos producidos por estos estudiantes han sido objeto de lectura por parte de otros compañeros en cursos posteriores, quienes han tenido la posibilidad de aprender, por ejemplo, cuáles y cómo son ciertos lugares sobre los que anteriormente no habían

9 El grupo también se ocupa de publicar los resultados del trabajo en <http://primaexagia.blogspot.com/>. Esta página, que constituye un recurso virtual para los estudiantes de los cursos, también incluye otros enlaces y recursos a material relacionado con lectura y escritura.

escuchado hablar, sus características geográficas, la historia de los mismos, los grupos culturales que han habitado en ellos, algunas de las fiestas populares que en ellos se celebran y la gastronomía. De los textos en los que se narran las experiencias de estos estudiantes al llegar a Bogotá, sobresalen los desencuentros con la selva de ladrillo (como algunos de ellos llaman a Bogotá), los cambios en cuanto a las distancias, el manejo del tiempo, el clima, las aglomeraciones, la inseguridad, pero, sobre todo, la paradójica situación entre la alegría y el orgullo de haber obtenido un cupo en la que ellos suelen llamar “la más prestigiosa universidad del país” y los sentimientos de soledad y nostalgia ante la separación familiar. Infortunadamente, estos sentimientos se pueden agudizar ante las dificultades económicas y la discriminación que viven en algunos casos, lo cual también queda reflejado en estos textos. Sin embargo, en varios de estos también aparece el deseo de trabajar por sus comunidades a través de sus carreras, con lo cual justifican los sacrificios que deben vivir en la gran ciudad (Grupo Estudiantil de Apoyo a los CNLE, 2012a).

Una de las pretensiones con los nuevos grupos de estudiantes es que ellos vean esta experiencia como un ejemplo motivador de que ellos también pueden escribir para publicar. En algunos casos, hemos visto que estos estudiantes usan algunos elementos de los textos leídos, como, por ejemplo, las metáforas o algunas nuevas palabras para construir sus propios textos.

Segundo proyecto editorial

El segundo espacio editorial que queremos presentar hace parte del tercer proyecto de investigación del grupo Estudios del Discurso, titulado *Sentipensantes: leer y escribir desde y para la pluralidad en la universidad*. El objetivo general de este proyecto fue formular y desarrollar, con un grupo de estudiantes y profesores participantes en los cursos de lecto–escritura de la UN, proyectos de lecto–escritura en el aula, orientados al fomento del reconocimiento de la pluralidad en la vida académica universitaria. A través del trabajo pedagógico con los grupos del curso nivelatorio en los años 2012 y 2013, contribuimos al objetivo específico de explorar con estudiantes y maestros participantes diversos géneros discursivos que permitan una interacción armónica entre el saber científico y el no científico que converge en la universidad. Particularmente, usamos la narración de historias de parte de los estudiantes como el recurso fundamental para el desarrollo de una práctica educativa orientada a la erradicación de prácticas de exclusión social en la vida académica universitaria, así como el género discursivo prioritario para el diálogo entre los diferentes tipos de saberes que convergen en la universidad (Santos & Mora, 2012).

La selección de este género discursivo tiene, por lo menos, tres motivaciones. Primero, la subvaloración que este ha tenido en los contextos de la escritura académica cuando se considera que el texto argumentativo y el lenguaje descontextualizado es el único a través del cual se produce conocimiento. Segundo, el reconocimiento del género narrativo a través de expresiones tales como la historia de vida y el relato, las cuales forman parte de la metodología de investigación en ciencias sociales, historia y antropología (Klein, 2010), pero también el reconocimiento de este como parte de la metodología de investigación indígena (Kovach, 2012). Dice Kovach: “Las historias nos recuerdan quiénes somos y a dónde pertenecemos” (p. 94).

El título del espacio editorial que hemos construido en este curso es: *Narrar y argumentar a partir de la experiencia: un camino pedagógico con estudiantes del programa PAES de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá* (Mora, en revisión). En este se narra la experiencia pedagógica que se ha venido llevando a cabo con estos grupos de estudiantes, pero también se establece diálogo con los textos de los estudiantes. El público lector al que nos dirigimos en esta ocasión son profesores de la misma sede de Bogotá o de otras sedes de la Universidad Nacional (Orinoquia, Tumaco, Amazonas, San Andrés) que puedan estar interesados en, o que tienen la experiencia de trabajar también con estudiantes de otras comunidades distintas a la mayoritaria. Nuestra pretensión es mostrar una experiencia que se constituya solamente en una de las rutas posibles y no, como diría Paulo Freire, en el paquete que otros, los paqueteros, en circunstancias similares deben aplicar (2002, p. 32-35).

En este recorrido pedagógico, los estudiantes inicialmente tienen la experiencia de leer algunos textos de carácter autobiográfico de personajes colombianos y de otros estudiantes en semestres anteriores, algunos de los cuales son escogidos por ellos mismos. La mayoría de estos textos muestran experiencias de vida que tienen elementos en común con las historias de estudiantes provenientes de diferentes regiones del país que llegan a Bogotá. Estos textos son aprovechados para ir introduciendo aprendizajes correspondientes, por lo menos en tres niveles: algunas estrategias de comprensión de lectura, estructuras lingüístico–discursivas de los textos leídos que pueden ser útiles para la escritura y conocimientos sobre (como algunos estudiantes indígenas los llaman) usos y costumbres de sus comunidades.

En cuanto a los aprendizajes relacionados con estrategias de lectura y análisis de estructuras lingüístico–discursivas están: la lectura exploratoria o pre–lectura; herramientas a las que pueden acudir cuando se enfrentan a vocabulario desconocido (contextualización, uso de sinónimos, etimología y morfología, uso de diccionarios generales y especializados, conexión entre significados de diccionario y contexto); re-

conocimiento de términos correferenciales en los textos; uso de herramientas gráficas para mapear los textos; identificación de propósitos y contextos comunicativos en los que estos aparecen; formatos; tipología (autobiografía, biografía, ensayo autobiográfico, entrevista); papel de distintas personas que intervienen en la escritura, edición y publicación de las obras; modo discursivo al que se recurre (narración, diálogo, descripción, argumentación). En cuanto a la historia de vida y el relato, con este trabajo los estudiantes adquieren ciertos aprendizajes sobre lo que implica la escritura de este tipo de textos: ordenaciones temporales o de otro tipo, y flexibilización sobre las supuestas oposiciones entre verdad y ficción, y entre racionalidad y emoción.

Finalmente, se contribuye a los aprendizajes que suponen mayor contacto intercultural a través de preguntas y conversaciones que permiten poner en conexión los saberes previos que los estudiantes tienen sobre, por ejemplo, el uso de lenguas distintas al español y del español mismo en sus comunidades, la valoración que se hace de estas lenguas y de las variedades del español, el uso del lenguaje oral y del lenguaje escrito, algunas costumbres, creencias y valores de sus comunidades, así como la identificación de algunos problemas humanos, sociales o culturales que se plantean en los textos. Entre ellos, uno de los problemas que más suele causar motivación es el de la inequidad social y la pobreza, y cómo estas se viven en las regiones rurales y en las ciudades (Mora, 2012). La definición de estos contenidos curriculares en el curso es, sin duda, una tarea difícil de llevar a cabo, en tanto que nos vemos ante un tipo de tensión planteada por otros autores (Diez, 2004): por un lado, construir una propuesta educativa focalizada en las necesidades particulares de estos grupos de estudiantes y, por otro, que esta focalización no termine convirtiéndose en un factor de mayor marginación para los mismos.

A partir de estas actividades de análisis y diálogo, se les proponen algunas alternativas de escritura de textos con las que se procura que ellos tengan la posibilidad de escoger aquella con la que se sientan más conectados. Entre las alternativas, están escribir sobre: personas o lugares importantes de su pasado, experiencias al llegar a Bogotá, el porqué de decisiones importantes en su vida como venir a estudiar a la UN o estudiar determinada carrera, ventajas o desventajas de viajar a distintos lugares o quedarse en un solo lugar, biografía de alguna persona a partir de un protocolo parecido al de una entrevista leída, autobiografía a partir del mismo protocolo de entrevista, reflexiones autobiográficas a partir de algún sentimiento, miedo o situación que los haya acompañado en su vida.

Como resultado de este trabajo, surgen algunos textos en los que predominan modos de organización narrativa y, en algunas ocasiones, argumentativa, pero, en todos los

casos, textos en los que es evidente el manejo del contenido a comunicar. Esto se debe a que el contenido surge de las propias experiencias de vida, de experiencias de otras personas que son referentes importantes para los estudiantes, y de sus propias reflexiones al respecto. El manejo del contenido permite que, en estas primeras producciones, los estudiantes puedan superar con cierta facilidad el miedo a “la hoja en blanco”. Precisamente, la escritura con función expresiva (a la que James Britton definía como “el pensar en voz alta”, 1980), está estrechamente relacionado con lo que hemos venido llamando “escritura de carácter más experiencial”, en la cual predomina la escritura en primera persona y se hace evidente la identificación entre el autor y el contenido que está presentando, e incluso el apasionamiento en relación con lo que se cuenta. Esto ha sido evidente en los espacios de lectura en voz alta que hemos hecho entre los grupos de estudiantes. Se trata, así, de la puesta en conexión entre el corazón y la cabeza. Este tipo de escritura está en estrecha conexión con el término *sentipensante*, propuesto por el sociólogo Orlando Fals Borda, a quien se lo enseñó un pescador de la región del Cesar, hecho que permite hacer evidente cómo poner en contacto el saber cotidiano con el saber científico (Bassi & Britton, 2008).

Para finalizar, queremos hacer hincapié en que estos dos proyectos editoriales han podido desarrollarse gracias al trabajo colaborativo desarrollado junto con los estudiantes indígenas, afrodescendientes y de municipios pobres asistentes a nuestro curso, y con los estudiantes tutores del Grupo de Apoyo a los CNLE. En la actualidad, el esfuerzo en el curso de referencia se está orientando hacia la posibilidad de que sean los mismos estudiantes del programa PAES en la Universidad quienes generen nuevos proyectos editoriales propios con base en el legado que han dejado otros grupos estudiantiles en el pasado.

Referencias

- Bassi, R., & Britton, D. (2008). Orlando Fals Borda–Sentipensante. Video. Recuperado de <https://goo.gl/723TMt>
- Benavides, W. (2010). Presentación. *Chindé. Revista Cultural de Mallama*, 4-5: s. p.
- Britton, J. (1980). Language and Learning across the Curriculum. *F Forum*, 1, 55-56, 93-94.
- Canagarajah, S. (2002). *Geopolitics of Academic Writing*. Pittsburg: University of Pittsburg Press.
- Diez, M. L. (2004). Reflexiones en torno a la interculturalidad. *Cuadernos de antropología social*, 19, 191-213.

- Freire, P. (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. México, Buenos Aires, Madrid: Siglo XXI.
- Grupo Estudiantil Apoyo a los Cursos Nivelatorios de Lecto-Escritura (CNLE). (2012a, febrero 3). *Prima exagia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Dirección de Bienestar Universitario, Programa Gestión de Proyectos.
- Klein, I. (2010). El relato de vida. En G. Pampillo, F. Aren, I. Klein, A. Méndez, y T. Vernino, *Escribir. Antes yo no sabía que sabía* (pp. 117-158). Buenos Aires: Prometeo.
- Kovach, M. (2012). Story as Indigenous Methodology. En M. Kovach, *Indigenous Methodologies. Characteristics, Conversations and Contexts* (pp. 94-108). Toronto, Buffalo, London: University of Toronto Press.
- Mora, G. (2012). *Escritura académica y estudiantes indígenas en la Universidad Nacional*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Mora, G. (En revisión). *Narrar y argumentar a partir de la experiencia: un camino pedagógico con estudiantes del programa PAES de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá*. En D. Santos, *Sentipensantes*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Mora, G., & Santos, D. (2009). Academic writing in bilingual and intercultural situations in higher education: an action research in Colombia. Paper presentado en el 33° CARN—Conference Action Research for Improvement in Schools, Communities and Organizational Spaces. What is to be done? 30 de octubre a 1 de noviembre. Atenas.
- Prado, A. (2011, enero 21). Chindé. Una revista indígena de Mallama. *Crónicas emigrantes*. Recuperado de <http://www.soyperiodista.com/cronicasemigrantes/nota-6611-chinde-una-revista-indigena-de-mallama-colombia>
- Programa CNLE (2013). *Programa Cursos Nivelatorios de Lecto-Escritura*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Lingüística.
- Rutten, K. (2011). Academic Discourse and Literacy Narratives as “Equipment for Living”. *CLCweb: Comparative Literature and Culture*, 13(4), s. p.
- Santos, D. (2009). *Hablemos sobre la escritura académica: un diálogo en la Universidad desde la interculturalidad*. Bogotá: Universidad Nacional.
- Santos, D. (2013, enero-junio). Mimesis y bilingüismo ideológico: un análisis crítico del discurso sobre la diversidad en documentos sobre política educativa universitaria en América Latina. *Forma y función*, 26(1), 183-216.

- Santos, D., & Mora, G. (2012). *Proyecto Sentipensantes: leer y escribir desde y para la pluralidad en la universidad*. Bogotá: Universidad Nacional.
- Uino, F. (2010). Estudiantes indígenas en la Universidad Nacional, inserción y deserción ¿... y si el problema fuera la escritura? En A. Abouchaar, E. Becerra, y G. Mora, *Memorias del "Seminario de escritura académica entre bilingües (indígenas y criollos) en la educación superior"* (pp. 2-9). Bogotá: Universidad Nacional.
- Unimedios. (2010, agosto 30). Revista Chindé, espacio para conocer la cultura indígena. *Agencia de noticias*. Recuperado de <http://www.agenciadenoticias.unal.edu.co/ndetalle/article/revista-chinde-espacio-para-conocer-la-cultura-indigena.html>
- Vacca, R., & Linek, W. (1992). Escribir para aprender. En M. A. Doyle y J. Irwing, *Conexiones entre lectura y escritura. Aprendiendo de la investigación* (pp. 178-194). Buenos Aires: Aique.
- Yuyarişpa. (2009). *Katharsis*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Dirección de Bienestar Universitario, Programa Gestión de Proyectos.
- Zavala, V., Niño-Murcia, M., & Ames, P. (2004). *Escritura y sociedad*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Universidad del Pacífico.