



SENTIDOS DE FORMACIÓN DE MAESTROS Y ETNOEDUCADORES EN LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CHOCÓ - UTC H - COLOMBIA

María Evangelina Murillo Mena

RESUMEN

El presente proyecto surge en el marco del Doctorado en Ciencias de la Educación, con énfasis en Pensamiento Educativo y Comunicación- RUDECOLOMBIA, CADE- Universidad Tecnológica de Pereira, relacionado con la Formación de maestras y maestros para zonas afrocolombianas, el cual pretende, entre otros objetivos, interpretar y analizar los sentidos de formación que enuncian, en el marco de las tradiciones orales y de las variedades lingüísticas, los maestros y maestras en formación de los Programas de Licenciatura en Lenguas de la Universidad Tecnológica del Chocó-Colombia. Desde el punto de vista pedagógico, el presente proyecto de Investigación asume como sustento teórico a Paulo Freire (1979); de igual modo, para dar cuenta del componente lingüístico y comunicativo, se privilegian los aportes suministrados por Walter Ong (1982). A nivel metodológico, se acoge el tipo de investigación cualitativa, con enfoque de Estudios Críticos del Discurso de Teun A. Van Dijk (2009); como técnicas de recolección de información se recurre a las historias de vida, a las historias de formación y a los foros de discusión.

Palabras clave: Sentidos de Formación, Etnoeducadores, Oralidad, afrocolombianos(as), U.T.CH.

Recibido: 10/03/2011

Aceptado: 14/04/2011

MEANING OF TEACHERS AND ETHNOTEACHERS TRAINING IN THE TECHNOLOGICAL UNIVERSITY OF CHOCÓ

ABSTRACT

The present project, there arises in the frame of the Doctorate in Sciences of the Education, emphatically in Educational Thought and Communication RUDECOLOMBIA-CADE, Pereira's Technological University, related to the Formation of teachers and teachers, who tries among other aims, to determine the senses that the teachers form concerning the oral traditions and the linguistic varieties, in formation of the language licentiate of the Technological University of the Chocó-Colombia. From the pedagogic point of view, the present project of Investigation is assumed from the valuable theories of Paulo Freire (1979); of equal way, to realize of the linguistic and communicative component, there are favoured the contributions given by Walter Ong (1982). To methodological level, there is favoured the type of qualitative investigation, with discursive approach proposed by Teun A. Van Dijk ; as skills of compilation of information one resorts to the histories of life, histories of formation and the forums of discussion.

Key words: Formation, Etnoteachers, Orality, Afrocolombian people, U.T.CH.

1. Descripción, caracterización y planteamiento de la problemática

La región del pacífico colombiano, ubicada en el occidente del país, y que comprende los departamentos de Chocó, Valle del Cauca, Cauca y Nariño concentra un importante porcentaje de población afrocolombiana. Se calcula en Colombia, que la población afrocolombiana (incluidos los raizales de San Andrés y Providencia), constituye el 26,83%; es decir 11.745.403¹ (Once millones setecientos cuarenta y cinco mil cuatrocientos tres) personas,

¹ Resultados arrojados en los estudios africanos, adelantados por la Universidad Nacional de Colombia, y en el marco del Primer Congreso Internacional, Tendencias y Construcciones de la Academia Afrocolombiana: Avances, Prácticas y Desafíos (2006).

dentro del conjunto de más de 44.000.000 millones de habitantes, de la población colombiana en general.

En materia de educación, se observa que la tasa de analfabetismo en la población afrocolombiana es superior al promedio nacional: POBLACIÓN RURAL: 43% frente al 23% nacional. POBLACIÓN URBANA: 20% frente al 7.3% nacional: de cada cien jóvenes, dos reciben educación superior en el litoral pacífico, región donde la población negra supera el 92%, y para la que la estructura educativa es en un 40% inferior a las otras regiones del país.

Abordaremos ahora el panorama en materia educativa en el departamento del Chocó, en lo atinente a formación de educadores en ejercicio y de aquellos que se encuentran en su proceso de formación inicial docente.

Apostar por la formación docente, desde el Doctorado en Ciencias de la Educación con Énfasis en Pensamiento Educativo y Comunicación, que ofrece la Red de Universidades colombianas - RUDECOLOMBIA, nos aterriza en una problemática muy sentida, sobre todo en las comunidades afrocolombianas y con una incidencia muy grande en los procesos de formación de maestros y maestras; lo que se traduce, en la falta de una política permanente de formación y de estímulo docente, que le otorgue sentido a los procesos de formación desde los Programas de Lengua de la Universidad Tecnológica del Chocó, a partir de la consideración de dos elementos identitarios fundamentales en estas comunidades, a saber: las variedades Lingüísticas y las Tradiciones Orales Regionales, con el objetivo de Indagar acerca de los sentidos que otorgan a la oralidad y a las variedades lingüísticas regionales, los futuros profesionales de la docencia de los Programas de Lengua de la Universidad Tecnológica del Chocó, dado su reciente rol como etnoeducadores.

Si bien es cierto que el lenguaje representa para el hombre, una de sus principales adquisiciones, ya que posibilita la estructuración de la experiencia, la construcción de vínculos sociales y la expresión de la subjetividad; de igual manera, la investigación, apunta a la valoración de los elementos lingüísticos característicos de la región pacífica colombiana, en aras de propender por el fortalecimiento y desarrollo de la identidad cultural de las comunidades afrocolombianas.

La Ley 115 de 1994, o Ley General de Educación Colombiana, en su capítulo 3º, Artículos 55 al 63: institucionaliza la Etnoeducación, entendida como la educación que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad, que poseen una cultura, una lengua, una tradición y unos fueros propios. Reconoce principios y fines específicos, permite el desarrollo de las lenguas autóctonas, fija criterios para la selección, formación y profesionalización de educadores y orienta el desarrollo administrativo de la educación, con la participación de las comunidades y sus autoridades.

Abordaremos ahora el panorama en materia educativa en el departamento del Chocó, en lo atinente a formación de educadores en ejercicio y de aquellos que se encuentran en su proceso de formación inicial docente.

1.1. Maestros y maestras en ejercicio

En Colombia, el proceso de capacitación, actualización y formación, con fines de cualificación docente, ha sido tarea de las secretarías de Educación; para el caso del departamento del Chocó, esta tarea fue asumida, desde sus inicios en el año de 1976, por el Centro Experimental Piloto del Chocó, adscrito al antiguo FER (Fondo de Educación Regional) y a la Secretaría de Educación y Cultura del departamento; en el año de 1994, y amparada en la Ley General de la Educación, o ley 115 de 1994, la Universidad Tecnológica del Chocó, por intermedio de su Facultad de Educación, asume y lidera los procesos de formación y capacitación de los docentes de Educación Básica y Media, en los ciclos de preescolar, primaria, secundaria y media, previa aprobación de las propuestas de formación, en la instancia del Comité Departamental de Capacitación Docente, acorde con unas necesidades de formación de los educadores.

Si bien es cierto, los educadores en servicio se han visto beneficiados en esta materia, se reconoce igualmente la falta de seguimiento y de acompañamiento permanente a todos estos procesos de formación, capacitación, actualización y/o mejoramiento de maestros y maestras en servicio en el departamento; lo que se traduce en una falta de política de control efectiva y de un mecanismo de ubicación, reconocimiento y reflexión permanente sobre la práctica pedagógica.

1.2. Maestros y maestras en formación

La Universidad Tecnológica del Chocó “Diego Luis Córdoba”, única universidad pública en el departamento del Chocó, fue creada mediante ley 38 de 1968. Su sede principal funciona en la capital del departamento del Chocó, y consiste en una ciudadela universitaria de once bloques: aulas de clase, edificio administrativo, laboratorios, edificio de investigaciones, Auditorio, entre otros; con una población estudiantil de más de once mil estudiantes; más de quinientos docentes (de planta, ocasionales y catedráticos); cinco Facultades, a saber: Educación, Ciencias Básicas, Humanidades y Artes, Derecho e Ingeniería.

En la actualidad y desde el año 2006, esta Institución de Educación Superior, adopta una Reforma Académica, denominada “Luces de Excelencia”, en el entendido de avanzar hacia el diseño de políticas orientadoras para la formulación estratégica y prospectiva de programas de desarrollo académico y administrativo que constituyen la dinámica del quehacer institucional; tales políticas se enuncian a continuación: procesos de formación, formación técnica, tecnológica y científica-profesional, formación de postgrado: especializaciones, maestrías y doctorados, formación continuada, cursos libres, diplomados, formación a distancia, entre otros. En el marco de esta reforma académica y de las nuevas exigencias en materia del tipo y el sentido de ser maestro para contextos multiculturales diversos, y atendiendo al proceso de renovación de sus registros calificados de sus Programas Académicos, de conformidad con el decreto 1295 de 2010; esta universidad, en su concepción de formadora de formadores desde su Facultad de Educación, está enfrentada en la actualidad, a dos problemáticas, fundamentalmente. A continuación se describen.

Una primera problemática es la situación educativa afrocolombiana en general y la concepción de educación impartida, en los procesos de formación de maestros y maestras de los Programas de Lengua y las demás licenciaturas de la Facultad de Educación en la Universidad Tecnológica del Chocó. Tal ruptura se presenta en la actualidad, con ocasión del nuevo rol de etnoeducador(a), que estarían asumiendo en su carrera docente, los nuevos formadores de formadores en el país. Lo anterior se refleja con la expedición del decreto 3323 del 21 de septiembre de 2005, reglamentario de

la Ley 115 de 1994, o ley general de educación, que reglamenta en Colombia, el proceso de selección mediante concurso para el ingreso de etnoeducadores afrocolombianos y raizales a la carrera docente, se determinan criterios para su aplicación y se dictan otras disposiciones; consideración legal ésta, que implica pensar otras posibilidades educativas al reconocer la diversidad étnica, cultural y etnolingüística en nuestro país, en el marco de la unidad, de la diversidad y de la diferencia, (Constitución Política de Colombia de 1991, Arts. 7º y 10º), en contraposición al sistema educativo tradicional imperante.

La aparente falta de conciencia de su proceso de formación docente de los estudiantes de los Programas de lengua enfrenta su proceso de formación como maestros. En este sentido, las investigaciones científicas, adelantadas en el campo de la Sociolingüística y de la Etnolingüística, están demostrando que existen diferencias, en el departamento del Chocó, en el uso de la lengua materna, dependiendo de la edad, del género, del nivel de escolaridad, del lugar de procedencia, entre otros.

En este sentido, y teniendo en cuenta los trabajos de investigación, adelantados por lingüistas, como Montes (1970), Granda (1982), Patiño (1986), Schwegler (1993), Murillo (2005); en el departamento del Chocó se registra, a nivel fonético, un fenómeno lingüístico bastante peculiar y curioso, producido por personas con poco o ningún grado de escolaridad, como lo es el cambio y/o variación libre entre los sonidos consonánticos /d/ y /r/, a veces /l/, por ejemplo: *calne* equivalente a *carne*, *Mosqueda* equivalente a *Mosquera*, por mencionar sólo algunos casos. Otro fenómeno lingüístico presente en el español hablado en el departamento del Chocó-Colombia lo constituye, a nivel morfosintáctico, la doble negación, presente en el habla coloquial y cotidiana, por ejemplo: yo no tengo ponencia en el Congreso, no.

En la actualidad, y hasta donde se tiene conocimiento, no se precisa investigación alguna referida de manera específica y puntual a los sentidos que producen y resignifican, en torno a las tradiciones orales y a las variedades lingüísticas del español hablado en población afrodescendiente, los educadores en formación de los Programas de Lengua que ofrece la Universidad Tecnológica del Chocó - Colombia; no obstante, y para efecto de enriquecer los

diferentes componentes que integran el proceso investigativo de la presente tesis doctoral, se focaliza a continuación la atención, fundamentalmente, en los estudios y experiencias en pregrado y postgrado, en los contextos regional, nacional, latinoamericano y mundial, fruto del ejercicio detallado de búsqueda en bases de datos especializadas virtuales, artículos publicados en revistas indexadas, libros publicados, entre otros. En tal dirección, las investigaciones revisadas, se organizan en torno a dos ejes problemáticos fundamentalmente: un primer eje referido a las tradiciones orales y las variedades lingüísticas en la educación de grupos étnicos o educación propia; y, un segundo eje referido a los Estudios referidos a la multiculturalidad y a la interculturalidad en el campo de la educación.

Al parecer, no ha sido preocupación de comunidades académicas, de investigadores o de los mismos maestros. A partir de ello, se considera necesario plantear, en relación con estos asuntos, las preguntas que se enuncian en el siguiente apartado: ¿qué sentidos, en torno a las tradiciones orales y a las variedades lingüísticas regionales del departamento del Chocó, producen los educadores en formación de los Programas de Lengua que ofrece la Universidad Tecnológica del Chocó- Colombia?, ¿es el saber popular, ancestral y cotidiano reconocido, validado y legitimado en los procesos de producción de sentidos de formación docente, en los Programas de Lengua de la Universidad Tecnológica del Chocó, Diego Luis Córdoba?, ¿qué lugar se le otorga, en los planes de estudio, a las tradiciones orales y a las variedades lingüísticas, en los Programas de Lengua que ofrece la Universidad Tecnológica del Chocó, Diego Luis Córdoba?, ¿es la oralidad, un punto de partida fundamental en los procesos de producción de sentidos por educadores en formación desde la Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba?

2. Aproximaciones a un estado del arte de la cuestión

2.1. Investigaciones referidas al Eje Problemático: “las tradiciones orales y las variedades lingüísticas en la educación de grupos étnicos o educación propia”.

La temática en cuestión cuenta con numerosas investigaciones acerca de la importancia de las culturas orales, a diferencia de

la lengua escrita, que comparan el lenguaje hablado y escrito de personas que no saben leer ni escribir; vale mencionar autores, como: Gumperz, Kaltmann y O'Connor(1982) y Goody (1977); así como las Cátedras de Estudios afrocolombianos, que le apuntan al conocimiento de la etnia; se destacan entre otros trabajos adelantados por Mosquera (1993; 2000), De Friedemann(1993), Hinestroza (1998), entre otros.

Trabajos como los adelantados desde el laboratorio de Recursos Orales en Madrid España, siguen reconociendo en la oralidad, un recurso universal necesario e indispensable en los procesos de supervivencia y de preservación cultural. Tal como lo registra, Martí (2008), un buen ejemplo es el de Annobón: isla de difícil acceso, muy distante de los otros territorios guineanos, lo que la ha convertido en una tierra aislada, a menudo abandonada, donde sin embargo ha nacido una voluntad muy arraigada de defensa de lo propio, de las tradiciones, de la lengua y de la cultura. Náyay-MenemolLedjam (Herminio Treviño Salas), escritor e investigador annobonés, se ha atrevido a desarrollar la difícil labor de recoger y estudiar parte de este rico legado como punto de partida de una tarea tan ambiciosa, que trata de registrar todos los géneros de la poesía oral, analizarlos y ofrecerlos a su propio pueblo, para que no olvide ni los logros ni el saber que han ido atesorando generaciones y generaciones de annoboneses.

Como se puede apreciar, los anteriores trabajos privilegian, sin lugar a dudas, el recurso de la oralidad en relación con los procesos de lectura y de escritura, asociados a la cultura, no obstante, no se aborda la oralidad ni las variedades lingüísticas de estas comunidades, con fines de sentidos de formación de educadores y educadoras en contextos inter y multiculturales.

Por su parte, y en lo atinente al estudio de los géneros de las tradiciones orales regionales, en Colombia se cuenta con un importante número de investigaciones, la gran mayoría en Instituciones de Educación Superior que ofrecen programas de Licenciatura en Etnoeducación, Español y Literatura, Lingüística y Literatura, Estudios interculturales y Educación multicultural, de manera especial; cuya recurrencia de estudio y acogida la encontramos en los estudiantes de pregrado y de postgrado, relacionada con la recopilación y del registro de muestras orales

de géneros diversos de la tradición entre ellos los chistes, las adivinanzas, la poesía popular, el cuento popular, las adivinanzas, las décimas, entre otros; si bien es cierto, este tipo de estudios centran la atención en aspectos de descripción y recopilación de corpus lingüísticos, descuidan sin embargo, el nivel explicativo de los relatos y la incidencia en los procesos de formación de maestros y de etnoeducadores, objeto de estudio de esta tesis.

2.2. Oralidad y variedades del lenguaje

Cada vez más se confirma en la actualidad la idea de que el lenguaje es por naturaleza oral. Con Ong (1987) se entiende que el mundo erudito ha despertado nuevamente al carácter oral del lenguaje y a algunas de las implicaciones más profundas de los contrastes entre la oralidad y la escritura. Antropólogos, sociólogos y psicólogos han escrito su trabajo de campo sobre sociedades orales.

Ferdinand de Saussure (1987), el padre de la Lingüística moderna, llamó la atención sobre la primacía del habla oral, que apuntala toda la comunicación verbal, así como sobre la tendencia persistente, aun entre hombres de letras, de considerar la escritura como la forma básica del lenguaje.

López (2005) reconoce que todo pueblo carente de una lengua con la que se identifica es un pueblo muerto, teniendo en cuenta que la lengua es uno de los elementos fundamentales de cualquier pueblo y cultura del mundo. Los hablantes de cualquier lengua del mundo, para hacer frente y resistir a cualquier otra lengua que puede ser una amenaza de la supervivencia de su lengua, la única manera de resistirla es empleándola y haciéndola evolucionar.

2.2.1. El lenguaje en Colombia

Las lenguas naturales son, por su esencia, cambiantes; lo que ayer fue, hoy no lo es; y lo que hoy es, mañana no se sabe; en este sentido, se presentan variantes de diversa índole enmarcados en principio, por el contraste lenguaje urbano vs. Lenguaje rural; frontera que paulatinamente se ha venido debido a los fenómenos de desplazamiento forzado y diversas migraciones de la zona rural a la urbana; por lo tanto, no es de extrañar que coexistan diferentes variantes lingüísticas en determinadas ciudades colombianas.

En términos generales, se pretende hacer una presentación que recoja situaciones relevantes en los diferentes niveles del español de Colombia, y de manera particular del habla del afrodescendiente en el pacífico chochoano y/o en el Chocó Biogeográfico, dependiendo de factores como la edad, el género, el nivel de escolaridad, las zonas de procedencia y las actitudes lingüísticas, fundamentalmente.

En este sentido, se encuentran en el departamento del Chocó variantes, desde la llamada “lengua estándar”, lograda a través de los procesos de escolarización, hasta aquella marcada por regionalismos.

A este particular, Vélez (2008) destaca cómo el multilingüismo latinoamericano se articula en torno a la presencia de cerca de medio millar de idiomas indígenas u originarios, en la existencia de lenguas criollas y, además, en la presencia de lenguas extranjeras diversas, producto de la esclavitud africana y la migración europea y asiática.

2.2.3. Algunos fenómenos lingüísticos en población afrocolombiana del pacífico

Ahora bien, desde el punto de vista lingüístico, en torno al habla o variedad lingüística del departamento del Chocó se han llevado a cabo algunas investigaciones de carácter dialectológico, entre las que podemos destacar las de Flórez: 1950, Montes: 1974, Granda(1977,1989). Montes (1974), en su estudio dialectológico, destaca en el habla chochoana (zona rural), el cambio /d/ por /r/ y dice que este cambio viene a construir una variante dialectal bastante curiosa en el Chocó y en otros lugares de la Costa Pacífica.

La anterior afirmación la corrobora Caicedo (1992) en el estudio adelantado en el puerto de Buenaventura, cuando encuentra la presencia de la /r/ en el remplazo de la /d/: nadie:/narie/, cuñada: /cuñara/, casada: /casara/, ahijado: /ahijaro/, bañado: /bañaro/, etc. Granda (1989), considera como típico de la modalidad chochoana el proceso de cambio /d/ por /r/, especialmente marcado en posición intervocálica, ejemplo: carajo: /cadajo/.

Otra variedad presente en el habla del Chocó, aunque en menor grado, es la realización o cambio /l/ por /r/ y viceversa, variación

ésta registrada en toda la costa Pacífica Colombiana y el Ecuador, de acuerdo con Zamora y Guitart: 1982. Un ejemplo lo constituye la palabra /cardo /equivalente a /caldo/.

Schwegler (1991), presenta un extenso corpus del habla cotidiana de Quibdó, desde una perspectiva sociolingüística. Por su parte, el poeta y escritor chocono Miguel A.

Caicedo Mena (1992), en su libro “El Castellano en el Chocó 500 años” registra a partir de vocablos y expresiones enunciadas en el Chocó, algunos fenómenos lingüísticos propios de la zona.

Murillo (2005) aporta un estudio desde una perspectiva sociolingüística, del español hablado en este municipio, ciudad capital, a partir del uso de variables sociolingüísticas, en donde se destacan fenómenos lingüísticos producidos por los habitantes del departamento del Chocó, cuya frecuencia de uso y de aparición depende de la edad, del género, del nivel de escolaridad, del lugar de procedencia, entre otros; tales como: aspiración, elisión, y asimilación de la consonante /s/; realización de la consonante velar sorda /k/ como oclusión glotal (?); doble negación (no... no, no... úcu...no); cambio o realización del fonema /d/ por el fonema (vibrante simple) /r/ o el lateral /l/ y viceversa, entre otros.

Investigaciones del Eje Problemático: “estudios referidos a la multiculturalidad y a la interculturalidad en el campo de la educación”.

En este apartado, se detectan avances, dificultades y tendencias en el marco de estudios referidos a la multiculturalidad y a la interculturalidad en el campo de la educación. La búsqueda de información se realizó en tres tipos de fuentes: bibliotecas y centros de documentación, bibliotecas virtuales y entrevistas. A partir de allí, se llevó a cabo una revisión bibliográfica de libros impresos, revistas especializadas y publicaciones electrónicas colombianas, se preparó una bibliografía de referencia sobre etnoeducación en Colombia que incluye textos publicados entre 1991 y 2011 (principalmente); se elaboraron fichas de libros y documentos significativos, se revisó información relacionada con políticas públicas de educación para pueblos indígenas y afrocolombianos; se entrevistó a profesionales que han coordinado o participado en experiencias etnoeducativas. El nombre usual en Colombia es

Etnoeducación, aunque ciertas experiencias y algunos discursos hablan de Educación Intercultural Bilingüe/EIB o Educación Bilingüe Intercultural/EBI, denominaciones utilizadas en otros países de Iberoamérica.

Para dar cuenta de este eje, se toma como punto de referencia temporal lo acontecido en los últimos diez años; período de tiempo suficiente para observar cambios en las tendencias, sin perder de vista el hito marcado por la Constitución Política de 1991, momento en que el Estado inicia una nueva forma de relación con los grupos étnicos al considerarlos por primera vez, sujetos de derecho.

En el aspecto educativo, el período de tiempo propuesto aparece cargado de experiencias escolares en comunidades de los grupos étnicos culturalmente diferenciados. Dar cuenta de ello implicó la búsqueda permanente de bases de datos especializadas, textos y materiales audiovisuales, así como la participación en foros, talleres, congresos y seminarios en los que se discute el avance de la investigación académica y su aplicación en la vida de las comunidades, evaluación y replanteamiento de procesos pedagógicos, aumento de programas universitarios de etnoeducación, ingreso de estudiantes afrodescendientes a la educación superior y aumento en las solicitudes de ingreso por parte de afrodescendientes e indígenas, fundamentalmente.

3. Metodología

3.1. Aproximación a un diseño metodológico desde lo discursivo

A nivel metodológico, se asume la investigación cualitativa de tipo discursivo, cuyo análisis privilegia lo propuesto por Van Dijk (2009), sobre los Estudios Críticos del Discurso-ECD. Se seleccionan, como técnicas de recolección de información, las historias de vida y de formación docente, así como los Foros de Discusión, indispensables tanto en las etapas de planeación como de recolección de registros de Tradición Oral y en la ejecución de la tesis propiamente dicha.

3.2. Aportes a la producción de sentidos y los Estudios Críticos del Discurso -ECD- desde la perspectiva de Teun A. Van Dijk.

Los estudios del discurso desde el pasado siglo han alcanzado un significativo auge, sobre todo cuando se trata de enfatizar en el análisis de los enunciados y en situaciones discursivas que ameritan un nivel de tratamiento desde el lenguaje. Es por ello que se contempla en su componente metodológico, aspectos que van desde el poder, el abuso del poder, legitimidad, texto y discurso, cognición, identidad lingüística, macroestructura, macrorreglas, entre otros; a continuación se estarán considerando para efecto de tener claridad en el uso y aplicación de los mismos.

Durante los últimos treinta años, los analistas de los Estudios Críticos del Discurso -ECD- han formulado objetivos diferentes, los cuales generalmente coinciden en estudiar los modos en que el discurso reproduce el abuso del poder. Sin embargo, en cuanto nos concentramos en nociones como la del “abuso”, nos vemos obligados a reflexionar sobre otros conceptos fundamentales como la “legitimidad”, si pretendemos criticar el discurso dominante de la élite y a sus autores y organizaciones, tenemos que tener muy claro por qué y de qué manera ese discurso es ilegítimo, por qué y de qué manera viola las normas y los valores fundamentales de la sociedad. Todos estos aspectos, desde la perspectiva de Van Dijk (2009), se estarán considerando en el presente estudio, sobre todo cuando de abordar el análisis de los planes de estudio y demás políticas institucionales de los Programas de Lengua que en la actualidad ofrece la Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba.

Como ya lo demostraron Fowler y su equipo en 1799 –citado por Van Dijk (2009)–, la noción teórica crucial del poder y la dominación es el “control”. Aplicado al discurso, esto significa que debemos preguntarnos quiénes tienen acceso al recurso fundamental de poder que es el discurso público, quiénes tienen acceso al discurso político, al discurso de los medios, al discurso educacional y al discurso científico ¿Quiénes están en condiciones de controlar la producción de tal discurso, como es el caso de las conferencias de prensa, los comunicados de prensa y otras formas de influir en los periodistas y en los medios?, de igual forma tendríamos que preguntarnos cuáles son las relaciones de poder y de abuso de poder que subyacen alrededor de las políticas institucionales, en torno a los procesos de formación de maestros y maestras de la Universidad Tecnológica del Chocó.

Van Dijk (2003) considera que los estudios críticos de discurso se deberían realizar desde una perspectiva multidisciplinaria que combinen (por lo menos) las tres dimensiones siguientes: discurso, cognición y sociedad; en este sentido no podemos entender cómo afecta a la situación o a las estructuras sociales el texto y las conversaciones si no comprendemos primero de que modos comprende la gente tales condiciones sociales partiendo de modelos mentales especiales: modelos de contexto. Lo mismo puede decirse de los “efectos” del discurso de la gente una influencia que debe describirse con referencia a las representaciones mentales de la gente.

Emplearemos, siguiendo a Van Dijk (2009), el término “estudios discursivos” para referirnos al campo entero de la investigación sobre el discurso, que incluye la lingüística del texto, la estilística, la retórica, etc.

El siguiente problema se ¿cómo podemos hacer explícito el tema o el asunto de un discurso, dada la secuencia de oraciones de ese discurso? Como respuesta a esta pregunta, nuestro autor de referencia da una explicación parcial del hecho empírico según la cual el usuario de una lengua pueden “asignar”. Recoge los temas principales del texto en un resumen. Más tarde trataremos estos aspectos psicológicos de la comprensión global de discursos. Aquí solo queremos especificar las relaciones que existen entre las estructuras semánticas de las oraciones de un discurso y la estructura semántica que hemos llamado “tema” o “asunto”. Como hemos introducido el término técnico “macro estructura” para poder dar cuenta de este tipo de contenido global de un discurso, también emplearemos el de microestructura para de notar la estructura local de un discurso, es decir, la estructura de la oraciones y las relaciones de coherencia entre ellas.

Ahora diremos que un discurso es coherente solo si es también coherente en un nivel más global, y esta coherencia global se da en cuanto se puede asignarle un tema o asunto al discurso; en otras palabras, sólo si es posible construir una macro estructura para un discurso pueden decirse que ese discurso es coherente globalmente, puesto que estamos todavía analizando el nivel del significado (y de la referencia) y por lo tanto utilizamos nociones semánticas, tenemos que respetar el principio semántico básico según el cual

el significado del “todo” debe especificarse en términos de los significados de las “partes”. Así, si queremos especificar sentidos globales de un discurso, tal sentido debería derivarse de los sentidos de las oraciones del discurso, esto es de la secuencia proporcional que subyace en el discurso.

La investigación que se propone involucra, para el análisis de los discursos enunciados en las historias de vida y de formación, así como en los foros de discusión de los maestros y maestras en formación de los programas de Lengua de la Universidad Tecnológica del Chocó, aspectos inherentes a las denominadas por Van Dijk, citado por Martínez (2003), macrorreglas, en lo atinente al aspecto metodológico asumido desde la fase del análisis, interpretación y desvelamiento de sentidos, en lo atinente a los entidos de formación de maestros y maestros de los programas de lengua de la UTCH.

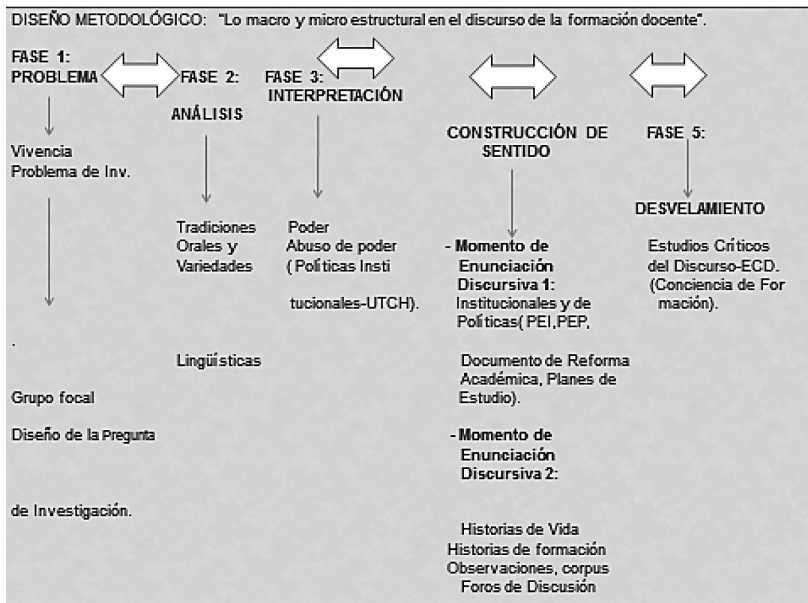
Van Dijk (2002: 80) considera que los trabajos en semántica cognoscitiva nos sugieren que en el proceso de tratamiento de la información de un texto, un buen lector puede realizar cuatro tipos de operaciones de generalización semántica, llamadas macrorreglas, las cuales satisfacen una relación de conexión significativa y un grado de vinculación de diferentes partes de la información del texto:

1. Macro-regla de Selección y de omisión: eliminación de «ruidos». Ocurre cuando durante el proceso de lectura, toda información de poca importancia y no esencial es omitida. Simultáneamente se escogen las ideas más pertinentes del texto.

2. Macro-regla de Generalización o globalización: una idea general que «contiene» otras ideas. El lector hace un proceso de inclusión de ideas dentro de otra más general.

3. Macro-regla de Integración: puesta en relación con aspectos nuevos introducidos en el texto y aparentemente desligados. El lector establece relaciones entre diferentes momentos de exposición de la información.

6.3. Trayectoria de la Ruta Metodológica: “Salí a Caminá”.



La Trayectoria de la Ruta Metodológica que aquí se propone, es fruto de un ejercicio concienzudo y acorde con la realidad investigativa, que permite evidenciar desde la práctica, las diferentes fases, que como en un espiral van y vienen para dar salida a inquietudes y que no podía recibir una denominación más acertada, a mi modo de ver, como la que aquí se le ha asignado: “SALÍ A CAMINÁ”.

“Salí a Caminá”, corresponde, para el caso que nos asiste, a una metáfora de viaje muy utilizada por algunos afrodescendientes sin o muy poco nivel de escolaridad, quienes acostumbran recorrer o desplazarse, bien sea por cuestión laboral, aventura o por simple afición, a diferentes lugares de la geografía colombiana y en algunos casos fuera del país, principalmente a Venezuela, Panamá y Ecuador. Cuando se desplazan a estos sitios y al regresar del viaje, suelen decir: “salí a caminá”; “cuando yo salí a caminá”; entre otras, para darle paso a una historia de vida o de aventura. Se regresa cargado de experiencias maravillosas (aunque a veces, no tanto), anécdotas del viaje, dificultades acaecidas; pero siempre con aprendizajes nuevos y significativos.

Continuando con la metáfora “Salí a Caminá”, es de resaltar que el presente proceso de investigación, se asume en cinco fases, cuyo punto de partida es la Problematicación desde la vivencia, en el marco del “discurso de formación docente”, entendida como el resultado de la experiencia sociocultural de los participantes del proyecto; lo que se traduce, para efectos investigativos, en una reflexión permanente de la praxis. Se trata entonces seguir avanzando en el ejercicio de formulación de la pregunta de investigación, como el punto de partida fundamental en el presente estudio, que nos garantiza desde la vivencia, mayor objetividad en el planteamiento y desvelamiento.

La segunda Fase de la Trayectoria de la Ruta Metodológica nos permite Análisis, involucra el ejercicio de decodificación y transcripción de la información recolectada desde los foros de discusión, los grupos focales, los relatos orales, las historias de vida y de formación y de los fenómenos lingüísticos de la variedad lingüística.

Este recorrido nos ubica en una tercera fase, relacionada con la Interpretación, la cual contempla operaciones metacognitivas desde las relaciones de poder y de abuso de poder, que siubyacen en los documentos institucionales de Proyecto Educativo del Programa, Planes de Estudio, Reforma Académica Universitaria, entre otros.

Una cuarta fase denominada La construcción de sentido, a partir de la consideración de lo que se ha denominado, en el presente estudio: Momentos de Enunciación, entendidos como dos instancias, en términos temporales en donde un primer Momento de Enunciación da cuenta de la construcción de sentido en torno a la formación docente, fruto del ejercicio lector con los documentos de políticas institucionales en la UTCH, como el Proyecto Educativos del Programa-PEP-, Planes de Estudio, Proyecto Educativo Instituciones, Reforma Académica de la UTCH, entre otros; en aras de ir encontrando algunas pistas y elementos de articulación teórico-conceptuales. Por su parte, un segundo Momento de Enunciación nos ubica en la situación discursiva con las Historias de Vida, con las Historias de formación, con las Observaciones de las reacciones suscitadas y los corpus.

Seguimos avanzando a la quinta fase, la cual corresponde, en el presente diseño metodológico, al nivel del Desvelamiento, que nos aterriza en el proceso de la producción de sentidos propiamente

dicho, desde las variedades lingüísticas y la oralidad en relación con la formación inicial. Así mismo, se contempla el ejercicio de sistematización e informw final.

Algunos discursos producidos por los maestros y maestras en formación de la U.T.CH.

A continuación, se presentan muestras de algunos discursos producidos en torno al sentido de la formación docente, encontrados en estudiantes de últimos semestres de las Licenciaturas de Español y Literatura e Inglés y Francés, fruto del ejercicio en los foros de discusión, en las narraciones de las historias de vida y en las historias de formación, veamos:

En primera instancia, ante el interrogante, en torno a la formación, surgen respuestas como las siguientes: “para mí, formación es un aprendizaje innovador, organizado y sistematizado que con el fin de renovar conocimientos y actitudes en un individuo; es el proceso mediante el cual asumimos como propio los valores que caracterizan a una comunidad. Además es educarse de manera holística, es decir, típica, moral e intelectualmente.

Para mi formación es un proceso bien organizado adquirido a través de la experiencia, además, se entiende como aquellos estudios y aprendizajes encaminados a orientar a lectores humanos componer el todo de lo que conforma a este sujeto o a ese ser. Formación es más que un conocimiento y un aprendizaje, es lo que queda, es lo que perdura, después de ese proceso de enseñanza y aprendizaje, son las actitudes hábitos que obtuve.

Un segundo interrogante, motivo de discusión fue el relacionado con el ¿por qué formarse como maestros maestros y etnoeducadores desde un programa de lengua de la UTCH?

Sin lugar a dudas, porque la formación y la educación en el individuo es muy importante en el ámbito comunicativo porque este le permite desenvolverse en cualquier contexto. Para mí, esto lo convierte en una persona competente hasta la sociedad, lo lleva a ser, un individuo crítico analítico creador de conceptos capaz de dar su punto de vistas para solucionar problemas que azotan a la comunidad.

Pero, ¿para qué formarse como maestras, maestros y etnoeducadores de las licenciaturas de lengua de la UTCH?, a lo cual se responde: para erradicar los problemas comunicativos de nuestro entorno, además brindar un conocimiento verídico acerca de nuestra lengua, acerca de nuestra cultura, acerca de nuestra historia. También para incentivar a los estudiantes a querer lo nuestro, a querer nuestra cultura a que tengan sentido de pertenencia, rescaten nuestras manifestaciones, ya que esto va muy acorde con nuestras necesidades, las necesidades de nuestra raza, resaltar todas aquellas cosas que caracterizan a nuestra etnia.

¿Qué sentido tiene formarse como maestros en una Facultad de Educación como la de la UTCH?

La respuesta al anterior cuestionamiento se proyecta de la siguiente manera: “tenemos un reto muy grande e importante el cual es transmitir el conocimiento y formar jóvenes con capacidad de responder cualquier tipo de problemas que se les pueda presente en su diario vivir. Además que estos sean alumnos críticos y sobre todo, que argumenten y propongan al respecto, en cuanto al respecto, en cuanto a la educación que se le está impartiendo”.

Al interrogante ¿qué sentido tiene la diversidad étnica, cultural, lingüística, entre otras en el concierto de la formación?, se le da respuesta, atendiendo al aspecto identitario, de la siguiente manera:

“Este es un aspecto muy importante puesto que, esto contribuye de mucho en nuestra formación, si nosotros tenemos muchos conocimientos acerca de la diversidad étnica y lingüística esto nos ayuda en nuestra vida, puesto que, a la hora o en el momento de enfrentarnos a otra etnia o a otra cultura tenemos conocimientos de esa cultura y no vamos a, no va a haber algún choque o algún problema a la hora de comunicarnos con otras personas, porque tenemos conocimientos y además podemos colaborarle a otra persona que tenga el conocimiento acerca de esta etnia o de esta lengua.

4. A manera de cierre...

En el contexto de la etnoeducación afrocolombiana, se reconoce que, aún el sistema educativo colombiano no está “educado”

para atender desde, en y para la diversidad; por tanto, el maestro debe constituirse en un líder dentro de la comunidad educativa y articular a la educación, propuestas innovadoras que den respuesta a las necesidades de una población diversa, es decir, brindar una oferta educativa para todos, donde se respete la particularidad de sus estudiantes.

Así las cosas, se hace necesario preguntarse con Romero (2007) por el tipo de educación para pueblos indígenas y afrodescendientes, la cual puede llevarnos por caminos diversos, desde la homogenización a la diversidad y/o diferencia del sistema educativo formal.

5. Referencias

- Caicedo, M. (1992). *Diferenciación Dialectal en el español hablado en Buenaventura*, Universidad del Valle, Cali.
- Costa, C. M. (2009). Oralidad y Supervivencia: de la palabra dicha al verbo sentido. Traducción de José Luis Garrosa, en: *Revista Oráfrica*, Revista de la Oralidad africana, No.5, Universitat de Barcelona, Barcelona, España.
- Freire, P. (1999). *Pedagogía del oprimido*. Editorial Siglo Veintiuno, México.
- Freire, P. (1979) *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Siglo XXI Ediciones, Ltda., 8ª. Edición, Bogotá, D.C.
- Freire, P. (1999) *Pedagogía de la Autonomía*. Editorial Siglo Veintiuno, México.
- Freire, P. (2001). *Pedagogía de la Indignación*. Ediciones Morata, S.L. Madrid, España.
- Murillo Mena, M. E. (2005). *El Habla de Quibdó, una experiencia investigativa desde la Sociolingüística*, Editorial Zuluaga, Medellín.
- Ong, W. (1982). J. *Oralidad y escritura*, México, Fondo de Cultura Económica.

- Van Dijk, T. (1974). *Estructuras y Funciones del Discurso*, España: GEDISA.
- Van Dijk, T. (2004). *Racismo y discurso de elite en Latinoamérica*, España: GEDISA.
- Van Dijk, T. (1993). *La multidisciplinariedad del análisis crítico del discurso: un alegato a favor de la diversidad*, España: GEDISA.
- Van Dijk, T. (2006). *Discurso e Ideología*. España: GEDISA.
- Van Dijk, T. (1972) *Texto y Contexto*. España: CÁTEDRA.

MARÍA EVANGELINA MURILLO MENA:

Profesora del Programa de Español y Literatura de la Universidad Tecnológica del Chocó- Colombia, Coordinadora del Programa ONDAS de Colciencias, Coordinadora del Grupo de Estudios Lingüísticos Afrocolombianos y Amerindios-G.E.L.A.A. Magister en Lingüística, Doctorante en Ciencias de la Educación con énfasis en Pensamiento Educativo y Comunicación- RUDECOLOMBIA.
evamury@gmail.com