

PALABRA AL VIENTO

PALABRA AL VIENTO: LAS LITERATURAS INVISIBLES EN LA UNIVERSIDAD

Por: Gladys Zamudio Tobar

*P*alabra al viento: las literaturas invisibles en la universidad es una reflexión acerca de qué sucede con los saberes literarios, orales o escritos, de los estudiantes que llegan a la educación superior. Es una propuesta que pretende romper el silencio de las letras escritas con el golpe de voz de las narrativas orales de los estudiantes y sus familias, que se expresan, en mitos y leyendas, en muchas ocasiones, perdidas en el horizonte, ignoradas y olvidadas por la academia tradicional, que –por lo general- es retórica y vacía.

En el camino pedagógico se busca identificar la palabra despierta, creada al desnudo ritmo de los tambores y de la magia, que hacen posible la improvisación y, en consecuencia, los lenguajes poéticos, donde se descubren vertientes intelectuales de los repentistas, maneras de ser y de vivir, de actuar y de pensar, abandonadas por la cruenta peste del olvido. “El problema parece resolverse de esta manera: lo oral se margina de lo letrado por no obedecer a los modelos de la tradición escritural.” Freja De La Hoz, A. (2012).

Es necesario que los docentes universitarios indagemos, a través de las narraciones hechas por estudiantes universitarios provenientes de diferentes lugares del Valle y departamentos aledaños a este; que detectemos las rutas narrativas o poéticas de los jóvenes que ingresan a las universidades caleñas y las historias de sus familias con la palabra. Es preciso identificar cuáles son las otras literaturas (orales o alternativas); averiguar sobre los giros literarios,

matices fonéticos, características, imaginarios y orígenes de las discursividades halladas en sus tierras natales -Buenaventura, Guapi, Tumaco, Timbiquí y pueblos del Chocó- escenarios conocidos como la cuna de las voces al viento, de las improvisaciones y de las poesías repentistas, en la costa pacífica colombiana o como las denomina Alfredo Vanín Culturas de la manglería.

En Latinoamérica como en otras partes del mundo, la escrituralidad se ha alimentado de la oralidad, se trata de una «cultura híbrida», como diría García Canclini (1989), en la que lo popular oral ha entrado en los temas de lo culto escritural. Freja De La Hoz, A. (2012).

Sin lugar a dudas, nuestras literaturas han cambiado, no sólo por los usos tecnológicos sino por las diversas maneras de concebir el mundo, que desbordan el lugar de las estandarizaciones educativas. He aquí el problema que planteo. En esa red virtual, y no tejida por las manos de los nativos, se pierden sus prácticas culturales.

Una vez terminado el proyecto *Comprensión lectora y permanencia en la USC, Universidad Santiago de Cali*, donde se implementaron cinco estrategias para amainar un poco el abandono de los estudios, por parte de quienes ingresan a la Institución, surge la inquietud acerca de ¿qué sucede con las expresiones literarias, artísticas y culturales con las que vienen los estudiantes de sus veredas, pueblos, playas o lugares ciudadanos donde no se habla el mismo lenguaje de la educación superior?

Se contribuye a la permanencia enseñando las tipologías textuales, estrategias de comprensión lectora para decodificar textos académicos y científicos y se da una especie de adiestramiento, una adaptación a los cánones de lectura y escritura universitarios, acallando los decires y las voces con las que, los estudiantes, crecieron y construyeron sentidos y significados.

Me refiero, sobre todo, a las comunidades afrodescendientes que tejen décimas, que hacen coplas y crean historias improvisadas; también a los estudiantes indígenas, cuya primera lengua es el nasayuwe y la segunda el castellano, pero que en su lengua ancestral han derivado por el mundo escribiendo con los rituales de la palabra y el canto sus percepciones del micro y macro universo, dando cumplimiento a la función ideativa del lenguaje (Halliday, 1979)

En el proyecto realizado, verdaderamente se logró aproximar a los estudiantes a los procesos académicos que, con el tiempo, seguramente, les permitirán graduarse, pero queda una sensación de vacío frente a sus experiencias, saberes y subjetividades. Vienen a la mente preguntas como ¿qué sucede con el

ser esencial de nuestros estudiantes, con sus voces, con lo que aprendieron en sus comunidades? ¿Realmente este proceso responde a una educación inclusiva y diversa? ¿Qué podemos hacer los docentes universitarios para integrar esos saberes a los lineamientos curriculares de la educación superior, cuando la universidad debiera permitir ese diálogo de singularidades y a partir del mismo construir nuevos conocimientos y no redundar en los ya existentes ni invisibilizar las expresiones propias de estos estudiantes, todavía representantes de algunas comunidades ancestrales?

Este es un llamado a los docentes que ante estos interrogantes gritan al unísono “Así ha sido siempre” “Esto no puede cambiar” “Eso no está en los lineamientos curriculares del MEN”. El maestro debe pensar en las variables del aprendizaje y del goce hacia el conocimiento y la construcción de una vida autónoma, creativa y científica.

La voz del maestro, su discurso, su quehacer tampoco deben ser callados. Si bien es cierto que él –como ser institucional- está sujeto al cumplimiento de los estándares y las condiciones de calidad educativa que exige el sistema educativo de un país, también es verdad que puede ser partícipe para modificar y proponer un manifiesto que dé como resultado unas nuevas políticas educativas, consecuentes con las diversidades y respetuosas de las mismas.

El mundo discursivo del maestro, su vínculo pedagógico, se centra y se sujeta en la capacidad del maestro y de sus prácticas, por equilibrar las relaciones entre lo legislativo-político y académico, esto significa que en los contextos de práctica del maestro hay unas prácticas visibles y otras que han sido invisibles, porque las relaciones de poder en el orden de la reglamentación, no permiten la participación del maestro y de su contexto propiamente discursivo. Saravia (2013).

Si no hay quien vele por el microcurrículo, por los saberes diferenciales de estudiantes y profesores, por las subjetividades y diversidades, será complejo que haya permanencia en la educación superior, una permanencia sólida que a largo plazo ofrezca estados de confianza en los estudiantes -y en los maestros- que les permitan defender su punto de vista y crear nuevas propuestas; entonces, podrán llevar a cabo acciones que beneficien su propio entorno.

Por consiguiente, no se trata de una permanencia para conseguir solamente un conjunto de estudiantes graduados, que cumplen técnicamente con su profesión. Tampoco es ideal un equipo docente que sólo diligencia formatos y cumple con el llenado de los estándares para tener una mal llamada educación

de calidad, sino maestros que transformen su ser en procura de la formación de sujetos, mediante conversaciones en torno a inquietudes de los otros seres humanos que los acompañan.

La formación del sujeto surge como una práctica sobre los modos de ver y nombrar las experiencias en las que dicho sujeto se configura. Para Michel Foucault (1994a) la formación del sujeto se entiende como una práctica de sí que produce saber y se asume como una tarea por realizar. Las investigaciones foucaultianas han permitido pensar al sujeto como un producto histórico y político. Frente al interrogante cartesiano ¿Quién soy yo?, que define un “yo” para todo tiempo y lugar, Foucault (1994) se pregunta ¿Quiénes somos en este momento preciso de la historia? La pregunta que construye ¿Quiénes somos hoy? se enfrenta a un “yo” como esencia natural y se refiere a un “nosotros” constituido en un espacio y tiempo determinado. Peláez & Cano (2013, p. 2).

Los ejercicios vitales de construcción y expresión propia de los estudiantes, esas prácticas de sí que producen saberes, son las que forman sujetos y si se les reprime o se desdibujan sus saberes, paulatinamente estos se extinguen, propiciando el eco de una sola voz y dejando en el olvido las otras, que también merecen ser escuchadas porque nutren la vida intelectual y emocional.

Al respecto Freja (2010) manifiesta: “La exploración en fenómenos culturales y literarios de este tipo, y en zonas geográficas poco visibles, es un trabajo necesario para el proceso de promoción, producción y preservación de expresiones en riesgo de extinción.” (p. 3).

La universidad no puede permitir que se pierdan los legados culturales y las literaturas que hoy son invisibles porque se han estudiado poco o quizá ni siquiera se han identificado. Una manera de visibilizarlas es identificándolas e integrándolas al currículo, pero para ello se debe detectar dónde están, saber si los estudiantes que ingresan a las universidades y sus familias practican esas otras literaturas.

Un ejemplo de lo anterior, es el análisis de las literaturas de la costa caribe colombiana, realizado por el investigador Freja (2010) quien halló lo siguiente:

La región conocida como la sabana de Bolívar presenta importantes manifestaciones culturales en diferentes campos del arte como la música, la danza y la poesía, que todavía son muy poco conocidas fuera de su contexto regional, y, por tanto, incluso hoy, no han sido estudiadas. Estas manifestaciones poseen una amplia tradición y hacen parte de un legado cultural fruto del sincretismo racial del indígena, el africano y el español. (p.296).

El reconocimiento de expresiones literarias como las anteriores, en las universidades, no sólo representa espacios para la investigación en literatura comparativa -entre las producciones orales y escritas- sino que se convierte en un ejercicio de enmienda con las personas que con esfuerzo llegan a la educación superior, pero pronto son excluidas por no tener los códigos elaborados de la lectura y escritura académica o las narrativas propias de este ámbito.

Esas literaturas, las que se invisibilizan en la academia, han sido más estudiadas por antropólogos que por literatos, debido a las siguientes razones que explica Freja (2016) en una entrevista publicada en *El Espectador*, donde le plantean la pregunta: ¿Por qué cree que este tipo de manifestaciones poéticas de la literatura oral son poco estudiadas por los literatos y sí por la antropología?

La respuesta es quizás muy sencilla, pero al mismo tiempo muy triste. Los estudios literarios han heredado, por un lado, el paradigma del siglo XIX, según los cuales la literatura era entendida como el “arte de las bellas letras” y, por otro lado, se ha conservado la tradición artística europea como la estética predominante. Tal vez los únicos estudiosos de la literatura que abordan fenómenos de literatura oral y popular son los medievalistas, quienes estudian la lírica popular europea como un fenómeno previo al Renacimiento artístico. Pareciera que luego del siglo XV la literatura europea se dio de forma escrita. Mientras que en áreas como la antropología los elementos populares (“folklóricos”) tuvieron mucha importancia en la segunda mitad del siglo XX.

El término “literatura” ya superó su etimología y hoy la entendemos como el “arte de la palabra”, no importa si se trata de la palabra escrita u oral. Freja (2016).

Esto quiere decir que es tiempo de que la academia sea más proactiva frente a las manifestaciones culturales y no se convierta en sí misma en un obstáculo epistemológico contraviniendo los principios fundamentales de la educación superior, que privilegia el diálogo de saberes, desde una perspectiva horizontal, en aras de la construcción de nuevos conocimientos y la formación de nuevos sujetos que preserven sus legados culturales ancestrales.

Referencias bibliográficas

- Peláez & Cano (2013). Pensarse a sí mismos, un horizonte para los maestros en el siglo xxi. Autoeducación digital. Perú. Recuperado de: <https://saravia.wordpress.com/2013/11/12/pensarse-a-si-mismos-un-horizonte-para-los-maestros-en-el-siglo-xxi-i/>
- Foucault, M. (1994). La ética del cuidado de si como práctica de la libertad. París, Francia: Gallimard.
- Freja, A. (2010). La décima espinela en el canto popular de la Sabana de Bolívar. Literatura: teoría, historia, crítica. N°12, octubre 2010. Universidad Nacional de Colombia.
- Freja, A. (2012) Romances, coplas y décimas en el Pacífico y el Caribe colombiano: poética de una literatura oral en Colombia. Maestría tesis, Universidad Nacional de Colombia.
- Freja, A. (2016). Reivindicar la literatura oral. Colombia: El espectador. Enero 18.
- Halliday, M. (1982). El lenguaje como semiótica social. México: Fondo de Cultura Económica.
- Políticas públicas, saber pedagógico y prácticas pedagógicas (ix) (2013). Recuperado de: <https://saravia.wordpress.com/2013/11/06/politicas-publicas-saber-pedagogico-y-practias-pedagogicas-ix/>
- Vanín, A. (1993). Cultura del litoral Pacífico: todos los mundos son reales. En Colombia Pacífico. Volumen 2. Pablo Leyva (ed.). Bogotá: Fondo FEN.