



Carnaval 2



Xexus Edita



CARNAVAL 2



CONSEJO EDITORIAL

Chucho Peña

J. Mauricio Chaves Bustos

CONSEJO DE REDACCIÓN

Eillen Yecceley Rodríguez

DISEÑO

Eillen Rodríguez Ruano

DIRECTOR

Javier Rodrizales

PORTADA

Sur verde camino del viento

Omar Quiroz Velásquez

ISBN en trámite

Fundación Cultural “Xexus Edita”

www.xexus.com.co

xexus@hotmail.com

CONTENIDO

	Pag.
EDITORIAL	
LEER LA OBRA DE ARTE	7
GLOBALIZACIÓN - UNIVERSIDAD Y COMPETENCIAS: UNA MIRADA CRÍTICA	
María Elena Erazo Coral	13
VARIACIONES EN TORNO AL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE JOSÉ MARTÍ	
- Invitación a pensar en <i>Nuestra América</i> -	
Jairo Rodríguez Rosales	31
PRESENTACIÓN DEL LIBRO «VERSOS DE OTOÑO» DE TULIA MARÍA ÁLVAREZ DE CERÓN	
Mauricio Chaves Bustos	41
VERSOS DE OTOÑO	
Tulia María Alvarez de Cerón	45
POEMAS	
Chucho Peña	51
LITERATURA, IDENTIDAD Y CARNAVAL	
Javier Rodrízales	59

EL CARNAVAL ANDINO DE NEGROS Y BLANCOS
DEL SUR DE COLOMBIA: Un escenario donde desfilan
las carrozas de la cultura y el desarrollo

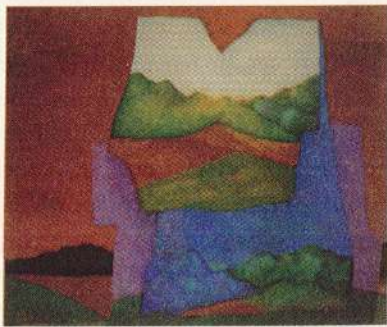
Aura Patricia Orozco Araujo 79



EDITORIAL

LEER LA OBRA DE ARTE

«Los museos, bienales y galerías son las instituciones actuales para la producción de visibilidad estética, y la misma producción estética se halla irremisiblemente colonizada museística y galerísticamente. Allí donde hay una galería, hacia ella fluye el arte». SLOTERDIJK en *El arte se repliega en sí mismo*.



Serie Ruanas. Hernán Fabio Córdoba Pantoja

Leemos textos escritos porque hemos aprendido a hacerlo. Pero, ¿somos capaces de leer una obra de arte? Hablamos de composición, de si está o no está equilibrada, de los colores que se compensan mutuamente, de la disposición de los elementos, de las fuerzas que intervienen, del significado y de las motivaciones de una obra, así como de las sensaciones que nos transmite.

El pintor anónimo de Altamira, fue el primer pintor contemporáneo de su época que comunicó anhelos y deseos, gusto y sentimientos; pintó los bisontes en la caverna por el puro placer de hacerlo. No pensó en la crítica, el valor histórico ni renombre social... pensó en sí mismo, en el placer de pintar, en dejar constancia que su vida estaba llena de belleza o realidades que merecían ser recordados, recreados y pintados por el mero hecho de ser sentidos, revividos o soñados... **creó el arte de comunicar.** Éste hombre utilizó unas pinturas para comunicarse, como medio de escritura, plasmó en las paredes sentimientos, deseos, reflejos de su mundo y un mensaje para la posteridad.

El artista consigue, mediante los diferentes lenguajes artísticos, transmitir vivencias y conceptos complejos de la existencia del hombre. Sin embargo, como dice el poeta Rainer María Rilke, para escribir un solo verso hay que agotar la vida. «Los versos no son, como creen algunos, simples sentimientos, son experiencias. Para escribir un solo verso es necesario haber visto muchas ciudades, hombres y cosas; hace falta conocer a los animales, hay que sentir cómo vuelan los animales, hay que sentir cómo vuelan los pájaros y saber qué movimiento hacen las florecitas al abrirse por la mañana. Es necesario poder pensar en caminos de regiones desconocidas, en encuentros inesperados,...

Es necesario tener recuerdos de muchas noches de amor, en las que ninguna se parece a la otra, de gritos de parturientas, y de leves, blancas, durmientes paridas, que se cierran. Es necesario, aún haber estado al lado de los moribundos, haber permanecido sentado junto a los muertos, en la habitación, con la ventana abierta y los ruidos que vienen a golpes. Y tampoco basta tener recuerdos. Es necesario saber olvidarlos cuando son muchos, y hay que tener la paciencia de esperar que vuelvan. Pues, los recuerdos mismos, no son aún esto. Hasta que no se convierten en nosotros, sangre, mirada, gesto, cuando ya no tienen nombre y no se les distingue de nosotros mismos, hasta entonces no puede suceder que en una hora muy rara, del centro de ellos se eleve la primera palabra de un verso».

Según Umberto Eco, en las últimas décadas se ha venido afirmando en los estudios artísticos un cambio de paradigma respecto de las discusiones críticas precedentes. Esta transformación desplazaba la base epistemológica del estructuralismo y colocaba la discusión en la pragmática de la lectura. En efecto, diferentes teorías como la hermenéutica, la semiótica, el deconstructivismo, la sociocrítica y la teoría estética de la recepción, otorgan un **protagonismo**

indiscutible al lector en el proceso de construcción de sentidos. Para estas tendencias el funcionamiento de un texto se explica tomando en cuenta el fenómeno de la generación textual, el papel del lector que actualiza los códigos y cómo el texto mismo prevé esa participación.



Carlos H. Ponce Rodríguez

Umberto Eco, quien elabora la idea de obra abierta a partir del concepto de interpretación y la teoría de la formatividad de Luigi Pareyson, quien plantea las múltiples lecturas posibles de una obra, señala que la obra de arte es «un mensaje fundamentalmente ambiguo, una pluralidad de significados que conviven en un solo significantes». Para Eco, la naturaleza de esta ambigüedad, a la que ocupó su investigación, surge de cierta concepción de la obra. Él parte de la indagación de las poéticas de la obra abierta. Utiliza el término «poética» en el sentido del proyecto de la obra a realizar como lo entiende el creador, convirtiéndose en una teoría propia de cada artista. Es así que para entender las estéticas contemporáneas hay que interrogar el modo de formar de los artistas, es decir los modos de producción del arte contemporáneo.

Para establecer el concepto de obra abierta, Eco describe la noción de obra de arte tradicional, en la cual existe un autor que crea un objeto determinado y definido, con una intención concreta, que aspira a un deleite y a la interpretación de la obra tal como la pensó. Sin embargo generalmente el objeto es apreciado por una pluralidad de consumidores, cada cual con sus características psicológicas, fisiológicas, culturales, etc., por las cuales captará la obra de acuerdo a su gusto. En estas circunstancias tenemos por un lado, una apertura a las posibilidades de

provocar respuestas. Así como también está presente una definitud de la obra, donde el estímulo hacia la respuesta es claramente definido. Por lo tanto una obra de arte entendida como una forma completa y cerrada en su perfección de organismo, es asimismo abierta en la posibilidad de ser interpretada de múltiples maneras, sin que se altere su singularidad, según determinada perspectiva individual del espectador, allí donde entran en juego sus condicionamientos culturales y saberes previos.

Los distintos fenómenos que aparecen en el devenir del arte, provocaron un alejamiento de la tradicional noción de obra de arte en la aspiración de un tipo de obra que busca **la posibilidad de diversas lecturas**. Cuando el artista elige como programa productivo esa apertura, y no se conforma con el hecho inevitable de arrojar su obra al azar de las posibles interpretaciones, está a favor de provocar la mayor apertura posible de una forma consciente, estamos ante la **poética de una obra abierta**. De modo que se coloca al espectador como centro activo de actos conscientes, donde ejecuta en lugar de interpretar simplemente, ya que se trata de **que complete la obra**. Estas serían obras no acabadas que se le presentan al destinatario cada vez menos producidas o menos concluidas.

Se trata por lo tanto de una indeterminación, donde se le ofrece al espectador un aspecto productivo ya que concluye con el acto de interpretación. En esa conclusión el usuario —como es llamado al espectador o lector— estaría mostrando la visión particular que tiene de la obra. A esto, Eco le llama «campo de formatividad», ya que la obra no se presenta como una forma definida y cerrada, sino que interviene una interpretación activa del usuario. Es decir que en la obra abierta existe una superación de la relación presentación-contemplación hacia nuevos significados de la relación entre obra y consumidor, se trata de una integración activa entre producción y consumo. Cabe señalar entonces que la infinitud de interpretaciones no hacen a la obra abierta, más bien se trataría de concluir la obra en el espectador, ya que la obra es concebida y presentada de ese modo.

Ahora bien, esta conclusión de la obra puede tener sí múltiples ejecuciones en tanto usuarios particulares.

En cuanto a la relación entre apertura y definitud, en toda obra de arte este doble carácter convive en una particular tensión. Volvamos a aquella circunstancia

mencionada anteriormente donde se señala que en la obra tradicional se marca fundamentalmente el interés en la definitud de la obra para obtener una respuesta unívoca del espectador. Siempre hay en este caso, una orientación básica que no permitiría o se interpondría a la pluralidad de interpretaciones. Mientras que aquella obra que se plantea en su concepción una libre interpretación, se centra más en el carácter de apertura. Hay una dialéctica entre estos dos aspectos de una obra, que hacen de la misma su particular relación con el espectador. Es decir que si el arte es considerado un hecho comunicativo, se tiene en cuenta este doble carácter, esta tensión, al momento de realizar la obra.

Los diferentes grados de apertura son presentados por el autor en relación a las producciones musicales, plásticas y literarias en el siguiente nivel de intensidad:

- las obras abiertas que se caracterizan por la invitación a hacer la obra con el autor; estas son definidas como «obras en movimiento».
- en una proyección más amplia (como género de la obra en movimiento) se encuentran las que aún siendo completas, están abiertas a relaciones internas que el usuario debe descubrir y elegir en el acto de percepción.
- toda obra de arte está abierta a infinitas lecturas posibles, cada una de las cuales implica una ejecución personal.

Esta es la lectura que podemos hacer a través del arte expuesto en el Cuarto Salón Artistas Egresados en el Centro Cultural Palatino de la Universidad de Nariño, el cual nos introduce en la gramática de la composición y en el singular lenguaje de los artistas del color y de la forma. Juntos aprendemos a observar, escuchamos lo que las obras nos dicen y descubrimos cómo nos lo dicen. Algunos de los artistas que allí exponen sus obras son: Luis Felipe Benavides, Humberto Caicedo, Libia Velásquez, Alexander Bussi, César Exmely Villota, Hernán Córdoba, Charly García, Ana Patricia Benavides, Diego Ruano, Lilibiana Aristizábal, y los artistas invitados: William Roser y Damien Nielsen, quienes muestran su obra a las múltiples miradas porque «el cuadro ya no se puede ver con los mismos ojos».

Congratulaciones a la Asociación de Artistas Egresados en cabeza del artista y gestor cultural Julio Cesar Burbano, quienes han hecho posible que los mundos inventados por el artista, alcancen los ojos del espectador para sus variados goces y lecturas, pues como afirma Beuys, «todo conocimiento humano procede del



arte», toda capacidad procede de la capacidad artística del ser humano, es decir, de ser activo creativamente.

BIBLIOGRAFIA

- BARTRA, Agusti. Para qué sirve la poesía. Anagrama. Barcelona, 1999.
- BEUYS, Joseph, BODENMANN-RITTER Clara, Joseph Beuys: cada hombre, un artista: conversaciones en Documenta 5-1972, Editorial Visor, Madrid, 1995, p. 71.
- ECO, Umberto. Tratado de Semiótica General. Editorial Lumen, Colección Palabra en el Tiempo. 1975. Quinta Edición 2000, 460 págs, España.
- RILKE, Rainer María. Carta a un joven poeta. Editorial Anagrama. Barcelona, 1995.



GLOBALIZACIÓN - UNIVERSIDAD
Y COMPETENCIAS:
una mirada CRÍTICA

Por *MARÍA ELENA ERAZO CORAL*

ABSTRAC:

Quienes se ocupan en pensar el sistema educativo latinoamericana no pueden perder de vista las relaciones de poder que se establecen entre centro – periferia y los procesos de transferencia que se generan en éste ámbito; máxime en el marco de globalización donde cada día la presencia de la NTICs hacen de este mundo «una aldea».

Por esta razón, en el presente escrito se abordará el tema de las competencias educativas teniendo como elemento de reflexión los discursos que generan los poderosos países capitalistas y, los efectos que la implementación de tales políticas genera en América Latina y en Colombia.

Se señalará además las críticas que intelectuales, especialmente latinoamericanos, hacen de los procesos educativos planteados para «formar» sujetos en tales teorías y, por último, se presenta una alternativa que permita pensar la educación en el contexto colombiano y latinoamericano planteando nuevos sentidos sobre las competencias.

PALABRAS CLAVES: Competencia, Centros de Poder, Periferia, Educación, Universidad.



La globalización es un fenómeno que se piensa desde dos, (tres), perspectivas diferentes:

La primera asume la globalización como un fenómeno dado a partir del año de 1492 con tres momentos y características particulares, ellos son:

1. La inserción de América en el sistema mundo capitalista (1492)
2. El proceso de revolución Industrial (Finales del siglo XVIII e inicio del Siglo XIX)
3. La revolución de las comunicaciones -NTIC's- (Segunda mitad del siglo XX)

La segunda postura plantea la globalización como un fenómeno que se da a partir de las NTIC's.

Existe un tercer planteamiento pero aún no tiene la fuerza de los anteriores. Esta corriente ubica la migración y poblamiento del hombre en las distintas latitudes de la tierra como el primer momento de globalización.

Para el desarrollo de este trabajo se asumirá la primera corriente y se hablará del segundo y tercer momento de globalización, en los cuales se instala la universidad como elemento de producción y reproducción de la ciencia, obedeciendo a lineamientos del sistema mundo capitalista, quien plantea los nuevos mitos que le permitirán construir y fortalecerse como sistema: El progreso y la Ciencia. Es en ese contexto donde la universidad toma importancia en la sociedad como nunca antes tuvo, desde aquí, el Estado capitalista logra introducir los discursos, las prácticas, en fin formar un sujeto social que lo sustente. La universidad asumiendo lineamientos del sistema, es el escenario desde donde se emanan los Cánones con los que serán enseñadas las nuevas generaciones; cánones que salen especialmente desde los centros de poder: Estados Unidos, Inglaterra, Francia, Italia, Alemania y luego son globalizados.

De este modo, en el siglo XIX se consolida el mundo capitalista y éste necesita de una institución desde donde pueda producir y materializar sus nuevos discursos sobre el mundo, la sociedad y el hombre; es decir crear nuevas subjetividades y actualmente individuos con nuevas competencias para el mercado mundial.

Así, se señala que a lo largo de la historia existieron otros sistema – mundos, en los cuales a los pueblos dominados se les permitía conservar su cultura, la dominación se manifestaba en aspectos como la imposición de tributos; pero el sistema mundo que se forja a partir de 1492 tiene características distintas y una de ella es que por primera vez el centro de poder impone su cultura, busca la homogeneidad, la identidad, el isomorfismo entre periferia y colonia; además este sistema es

«... lo bastante duradero y fuerte como para ser capaz repetidas veces de incorporar nuevas zonas y pueblos a su división del trabajo hasta que, hacia finales del siglo XIX, su organización de procesos de trabajo integrados cubrió eficazmente todo el globo, siendo así el primer sistema - mundo en la historia en lograr esta meta.»¹

Desde la perspectiva de Wallerstein el sistema mundo capitalista se organiza a partir de la relación centro – periferia, donde el centro hace referencia a un núcleo que monopoliza la producción y es el más competitivo y por tanto allí se encuentran las mayores ganancias, generando con la periferia una relación entre capitalistas más fuertes con capitalistas más débiles y entre capital mundial y fuerza de trabajo mundial.²

Así los centros tiene el poder para exigir a la periferia formar sujetos que respondan a las expectativas del capitalismo mundial, esto es, tener a su disposición y a la hora que se requiera la fuerza de trabajo necesaria, lo que implica al trabajador la flexibilidad y continua apropiación de saberes para ser ubicado o reubicado en el lugar que el sistema demande. Este requerimiento puede hacerlo basado en dos presupuestos políticos: La normalidad del cambio y la soberanía del pueblo. Sin embargo, la soberanía representa un peligro para la burguesía: La democratización de la sociedad; por lo cual surgen las ideologías: - Conservadora partidaria del statu quo; - Demócrata aboga por un cambio acelerado y la democracia popular; y - La ideología liberal que aceptan la normalidad del cambio, pero un cambio racional, un cambio que genere progreso, por eso para los liberales, libertad individual y tecnología son un binomio inseparable.³

¹ Wallerstein, Immanuel. La estructuras interestatal del sistema – mundo moderno. p 144

² Wallerstein, Immanuel. Ob.cit. .p 145

³ Wallerstein, Immanuel. Ob.cit P. 151.

Al plantear los liberales que la educación hará más racional al pueblo, generando mayor igualdad y justicia, la escuela toma gran importancia, porque los cambios que requiere la sociedad se dejarán en manos de tecnócratas, en consecuencia las reformas serán racionales; de este modo, estructurar un sistema de conocimiento localizado en la universidad se convierte en una prioridad, por ello a partir del Siglo XIX a esta institución se le asigna un nuevo papel: El de crear y recrear conocimiento; conocimiento organizado alrededor de tres saberes fundamentales: Las ciencias naturales, las sociales y las humanas, ciencias que se compartimentan en disciplinas, las cuales se aceptan en tanto son útiles a la construcción del sistema capitalista mundial; así las ciencias naturales ayudan a mejorar los niveles de productividad, la literatura a fortalecer la conciencia nacional y las ciencias sociales que hacia el siglo XIX fueron llamadas «física social», se les exige que proporcionen bases científicas para la manipulación racional del mundo social, es decir ellas deben dar elementos para generar reformas políticas y sociales racionales.

Las directrices sobre las ciencias, disciplinas, autores, métodos de enseñanza, que han de formar parte del sistema universitario son establecidas bajo los postulados de científicidad y universalidad por los cinco centros de poder ya mencionados. Ellos, dicen que la ciencia permite encontrar leyes universales válidas para ser aplicadas en todas los rincones del planeta y en los distintos escenarios de la vida social, política, educativa, cultural y económica, convirtiéndose de este modo el universalismo en un valor organizativo central de la economía del Sistema – mundo capitalista, porque se «vendió» la idea de que los investigadores científicos eran sujetos desinteresados, se proclamó la objetividad y neutralidad como elemento constitutivo de la ciencia por tanto lo dicho por ella era Verdadero, en consecuencia se proclama Ley Universal.

Estos planteamientos hacen eco en las sociedades periféricas. Los liberales, en Colombia hacia 1870, asumiendo los postulados emanados desde los centros de poder impulsan una reforma educativa en la cual plantean que la escuela pública será obligatoria y gratuita pues el pensamiento que subyace en esta reforma es que la educación es quien puede otorgarle garantías al sistema democrático, por tanto por primera vez se postula a la educación como deber del Estado y derecho del ciudadano, se crea la Dirección de Instrucción Pública adscrita a la Secretaría del Interior, que más tarde será llamada Ministerio de Educación Nacional, cuyos directores y miembros más representativos tendrán vínculos

estrechos con las élites intelectuales de los centros de poder. La reforma educativa de 1870, más que obedecer a necesidades internas del país, obedeció a una presión de los centros de poder que obligan a los países periféricos a adoptar medidas educativas para obtener el reconocimiento internacional, esto se hace más evidente en el siglo XXI, cuando vemos los lineamientos dados para la acreditación institucional de universidades, que llevó a los distintos Estados a tomar decisiones que presionan a las entidades educativas a una nueva organización administrativa y académica que responda a las exigencias emanadas de los centros. ¿Dónde queda entonces la autonomía universitaria?

Los presupuestos sobre los cuales se erige el sistema mundo capitalista de ciencia, progreso, igualdad, justicia forzaron la masificación de la educación, así tenemos que en Colombia

«Si a mitad del siglo tan sólo 22.000 niños concurrían a la escuela, en el año de 1870 la cifra ya llegaba a 60.000 y en 1874 a 70.000. Y para el año de 1876 funcionaban en el país 1.464 escuelas con 79.123 escolares...»⁴

Estos datos a un lector desprevenido le parecerán maravillosos, al observar que los niños y niñas de Colombia tienen acceso a una educación, por eso es necesario preguntarnos ¿Qué se pretende con la masificación de la educación? ¿A quién beneficia? Y ¿qué tipo de educación se imparte? El ingreso a la escuela es un bautizo en nombre de la ciencia y el progreso para que el individuo sea miembro de un ejército listo a prestar sus servicios donde el sistema lo demande, allí se formará en las distintas disciplinas como obrero calificado o semi-calificado. En la segunda mitad del siglo XX, fueron abiertos programas de las llamadas ciencias útiles como ingeniería, física, administración en las distintas universidades del país, las materias «inútiles», como la filosofía o artes fueron relegadas, pues el sistema necesita formar sujetos que aporten al mercado mundial pero que a su vez estén desprovistos de un sentido crítico y político.

El sistema necesita que en la universidad los estudiantes aprendan a competir, la ley del más fuerte se pone en escena, pues el mundo capitalista se caracteriza por tener un ejército de hombres y ahora de mujeres que están

⁴ SILVA, Renán. La educación en Colombia. 1880 – 1930, p 64

esperando ser vinculados en las filas laborales. En este sistema educativo el individuo aprendió a pensar en una sola dirección, porque la enseñanza de leyes universales le hizo ver la existencia de UN universo; el pluriverso fue reducido a una sola forma de existencia, en esa escuela se dejó de lado la enseñanza de la diversidad, allí no se dio cabida al pensamientos distintos al oficial, aquí no se pudo soñar con otro tipo de sociedad, con otras formas de existencia, en esa escuela todo debió ser encaminado al unimismo, a la homogeneidad, quien se resistió a ello fue expulsado o controlado y sujeto al orden usando mecanismos como el castigo.

A mediados del siglo XX, el presupuesto de «cambio racional» que auguraba a la sociedad ir hacia un progreso constante, se vio seriamente revaluado después de la Segunda Guerra Mundial, llevando a los Estados Unidos a crear una nueva teoría llamada Doctrina del desarrollo; ella también puso su esperanza en la ciencia, la técnica y la tecnología; planteo que países como Estados Unidos van a la vanguardia del desarrollo y se presentó como modelo a seguir. Truman en 1951, dijo ante Naciones Unidas:

«Hay un sentido en el que el progreso económico acelerado es imposible sin ajustes dolorosos. Las filosofías ancestrales deben ser erradicadas; las viejas instituciones sociales tiene que desintegrarse; los lazos de casta, credo y raza deben romperse; y grandes masas de personas incapaces de seguir el ritmo del progreso deberán ver frustradas sus expectativas de vida cómoda. Muy pocas comunidades están dispuestas a pagar el precio del progreso económico»⁵

La nueva doctrina sobre desarrollo y subdesarrollo permitió que la realidad se piense y construya desde esta mirada, descalificando otras formas de concebir y construir una sociedad, pues este discurso empieza a posicionarse y a convertirse en una realidad y en certeza en el imaginario social que involucra todas las esferas de la vida cotidiana, social y política de los pueblos.

A partir de esta teoría las características de una sociedad desarrollada están dadas por su «alto nivel de industrialización y urbanización, tecnificación de la

⁵ NACIONES UNIDAS. 1951, p. 15. EN: ESCOBAR ARTURO. La invención del tercer mundo. Construcción y reconstrucción del desarrollo. p 20.

agricultura, rápido crecimiento de la producción material y los niveles de vida, y adopción generalizada de la educación y los valores culturales modernos. En concepto de Truman, el capital, la ciencia y la tecnología eran los principales componentes que harían posible tal revolución masiva.»⁶

A partir de estos postulados se pone en marcha un discurso que niega las diferencias culturales e históricas de los pueblos Latinoamericanos y se impone el criterio sobre las formas de organizar, construir y generar proyectos colectivos de vida a partir de la teoría del «desarrollo». En los años sesenta esa doctrina tiene como elemento central el crecimiento económico, apoyándose en la invención de otra categoría que ayuda a sustentar sus postulados, tal categoría es la pobreza; que fue «descubierta» de manera masiva en Asia, África y América Latina. En tiempos de posguerra, intelectuales de diferentes campos asumen como verdad la teoría del desarrollo por lo cual muchas investigaciones estuvieron encaminadas a plantear fórmulas para que los pueblos subdesarrollados alcancen el anhelado desarrollo, al igual que emitían recomendaciones para que superaran los niveles de pobreza, así entonces, la lucha de los poderosos se desplaza de la «guerra contra el fascismo» a la «guerra contra la pobreza» que básicamente se la conceptualizó como «carencia» o «deficiencia». De ésta manera la globalización de la pobreza se mide en términos de ingreso anual per cápita, de tal suerte que en 1940 el Banco Mundial definió como pobres a los países con ingresos per cápita inferior a 100 dólares; entonces «casi por decreto. Dos tercios de la población mundial fueron transformados en sujetos pobres. Y si el problema era de ingresos insuficientes, la solución era, evidentemente, el crecimiento económico»⁷

Con esta idea de desarrollo Estados Unidos envía a finales de 1949 una misión que contaba con catorce asesores internacionales hacia Colombia, quienes analizarían los siguientes campos: comercio exterior, transporte, industria, hidrocarburos y energía, vías carretables y fluviales, servicios comunitarios, agricultura, salud y bienestar, banca y finanzas, economía, cuentas nacionales, vías férreas y refinerías petroleras, pues la idea de esta misión de que «sólo mediante un ataque generalizado a través de toda la economía sobre la educación, la salud

⁶ ESCOBAR ARTURO. La invención del tercer mundo. Construcción y reconstrucción del desarrollo. P. 20.

⁷ ESCOBAR, Arturo. Op.cit, p.55

la vivienda, la alimentación y la productividad puede romperse decisivamente el círculo vicioso de la pobreza, la ignorancia, la enfermedad y la baja productividad. Pero una vez que se haga el rompimiento, el proceso del desarrollo puede volverse autosostenido».⁸

Al término de la misión se informa que sólo la vía del desarrollo es el camino que traerá la «salvación» a Colombia, pues antes de él nada existe, solo la dependencia frente a las fuerzas naturales, el desarrollo trae la luz, es decir la posibilidad de satisfacer requerimientos sociales científicamente verificables, el país debe desprenderse «de su pasado letárgico y seguir la única senda hacia la salvación, que es, sin duda, una oportunidad única en su larga historia» (de oscuridad, podría añadir).⁹

Este discurso permitió plantear que el planeta tierra está constituido por tres mundos: El primero conformado por los países industrializados y libres; el segundo por naciones comunistas industrializadas y el tercer mundo por las naciones pobres no industrializadas. Este postulado va permeando cada rincón y cada esfera de la vida social, político, cultural de los países latinoamericanos; por tanto no escapa a esto las políticas que en materia educativa se implementan, pues cada elemento que constituye la vida de un pueblo debe contribuir a alcanzarlo; la educación se piensa como un lugar que posibilita el desarrollo de la industria, la técnica, la tecnología, el desarrollo de las vías férreas..., por eso ella debe generar políticas para que los individuos asuman los valores de la cultura dominante ayudando a erradicar las *formas tradicionales de organización, filosofías ancestrales...*, que son un obstáculo para alcanzar el progreso, es decir, el concepto de desarrollo que se impone obliga a que las estructuras de la sociedad colombiana y latinoamericana, en general, se ajusten a esas exigencias y a la educación se le asigna un papel fundamental para lograrlo, de allí que se emitan normas en las cuales se plantee que todo individuo tiene derecho a la educación, constituyéndose así en un derecho social.

De acuerdo al planteamiento anterior el Estado debería velar para que se imparta una educación única, laica, gratuita y obligatoria, pues retomando los

⁸ Informe del Internacional Bank. En: ESCOBAR, Arturo. Ob.cit, p 57

⁹ ESCOBAR, op.cit. p 59.

postulados liberales emitidos a principios del siglo XIX, según el plan Condorcet, el papel que debe cumplir la educación en la sociedad es el de «...producir la nueva igualdad social gestada en el acceso cultural que plantea la igualdad como fundamento de esa sociedad. De esta manera y desde este momento, el papel democratizador de la escuela es central»¹⁰.

Sin embargo el curso que va tomado el sistema mundo – capitalista, lejos de generar igualdad lo que produce y profundiza son las desigualdades porque este sistema encontró formas de crecer con desempleo y en medio de profundas desigualdades, de allí que a la educación ya no se le asigne la producción de «nuevas igualdades» sino el de formar *sujetos competentes*, por lo cual la educación debe centrarse en el individuo, deteriorando los imaginarios sociales de solidaridad, fraternidad y convivencia.

El concepto de «competencia» empieza a hacer carrera a partir de 1992 al interior del sistema educativo cuando la Secretaria de Trabajo de los Estados Unidos solicita a unos expertos elaborar un documento titulado «Lo que el trabajo requiere de las escuelas» es decir el concepto de competencias tiene su origen en las necesidad de obtener mayor ganancia, capital; así que la escuela y, concretamente la universidad deberá aportar al sistema mundo capitalista a partir de ahora, con la formación de nuevos sujetos «*competentes y compitentes*» aptos para desarrollar una profesión u oficio pero además individuos preparados para luchar por un lugar en el sistema y cumplir las expectativas del mercado. En este mismo sentido se pronunciará en 1997, el Consejo Europeo al plantear que la escuela debe posibilitar el «...desarrollo de competencias profesionales y sociales para una mejor adaptación de los trabajadores a la evolución del mercado laboral.»¹¹. La CEPAL, la UNESCO y por supuesto el Banco Mundial no tardaron en afirmar que:

«El concepto de competencias posee varias características. Las competencias están estrechamente relacionadas con el contexto, combinan

¹⁰ MEJIA, Marco Raúl. Educación(es) en la(s) globalización(es), p 91

¹¹ VEGA CANTOR, Renán. Competencias educativas y el darwinismo pedagógico. En: <http://amec.wordpress.com/documentos/convergencia-europea/las-competencias-educativas-y-el-darwinismo-pedagogico/>. Consultado 24 de Abril de 2008

capacidades y valores interrelacionados, se pueden enseñar (aunque también es posible adquirirlas por fuera del sistema educativo formal) y ocurren como parte de un continuo. El hecho de poseer competencias clave contribuye a una mayor calidad de vida en todas las áreas». Luego precisa el significado de competencias, entendidas como competitividad económica: para desempeñarse en la economía mundial y en la sociedad global se necesita dominar habilidades de índole técnica, interpersonal y metodológica. Las habilidades técnicas comprenden las habilidades relacionadas con la alfabetización, idiomas extranjeros, matemáticas, ciencias, resolución de problemas y capacidad analítica. Entre las habilidades interpersonales se cuentan el trabajo en equipo, el liderazgo y las habilidades de comunicación. Las habilidades metodológicas abarcan la capacidad de uno aprender por su propia cuenta, de asumir una práctica de aprendizaje permanente y de poder enfrentarse a los riesgos y al cambio»¹².

Lo que no explicitan estos informes es que detrás de sus postulados existen unos presupuestos perversos. La teoría darwiniana atraviesa tales planteamientos al dividir a los seres humanos en competentes e incompetentes. Los seres humanos ahora deberán luchar por alcanzar un sitio en este sistema, lucha que se resolverá a favor del más fuerte y como en el caso de la selección natural los débiles deberán desaparecer, morir; morir a sueños, utopías, proyectos, al desarrollo personal y profesional e incluso la muerte física, pues sabemos que en Colombia existen seis millones de personas que viven en la pobreza absoluta y sin esperanzas de ingresar al sistema educativo y menos al sistema laboral. El ganador de esta lucha lo define la economía mundial. Quién queda fuera del sistema será llamado incompetente asumiendo que él es responsable de su marginamiento, de la desigualdad social y económica.

En esta educación por competencias, formar sujetos para la solidaridad, la fraternidad la cooperación es obsoleto; el trabajo en grupo es pensado en términos de productividad empresarial no como principio de vida. El currículo flexible no es pensado con espíritu altruista y humanista. Las competencias que propenden

¹² Banco Mundial, Aprendizaje permanente en la economía global del conocimiento. Desafíos para los países en desarrollo. En: VEGA CANTOR, Renán. Competencias educativas y el darwinismo pedagógico. En: <http://amec.wordpress.com/documentos/convergencia-europea/las-competencias-educativas-y-el-darwinismo-pedagogico/>. Consultado 24 de Abril de 2008

por la flexibilidad buscan formar un «objeto» que pueda ser movable y adaptable a las condiciones que el capitalismo mundial lo requiera. La flexibilidad curricular permitirá al mercado mundial tener un individuo que esté educándose continuamente para ese mercado laboral en continuo cambio, pues debe mantenerse así porque la lucha por un lugar dentro en el sistema es fuerte; esa flexibilidad educativa es el eco de la flexibilidad laboral donde las empresas ya no generan ninguna estabilidad, los puestos fijos son cosa del pasado. Por eso las competencias se definen como «conjunto integrado y funcional de saberes, saber hacer, saber ser, saber lograr, que permita, ante una serie de situaciones, adaptarse, resolver problemas y realizar proyectos»¹³

La teoría de educación por competencias responsabiliza al trabajador de su propia formación, porque el individuo debe ser funcional al capitalismo. «El planteamiento de la formación continua en cada país debe servir para que los recursos humanos sean flexibles, rentables, competitivos y sirvan a sus empresas. Trabajador que no lo haga ya no será empleable, ni siquiera será un «recurso humano» sino un desecho, y esto por una razón muy sencilla: para el capitalismo se es competente hoy pero inútil mañana»¹⁴.

Frente a estos efectos que podría acarrear la educación por competencias se harán algunos planteamientos que permitan pensar alternativas para la educación que posibilite no la formación de sujetos competentes sino la de seres humanos solidarios que entiendan que el mundo no es unidireccional, todo lo contrario en cada rincón del planeta existen sociedades que plantean formas distintas de existencia por eso la escuela como parte esencial de los procesos de transformación que vive el mundo actual debe transformarse y convertirse en un asunto público de interés general, que impida ponerla al servicio de las políticas neoliberales y en este sentido «faciliten desarrollar de otra manera la educación como un movimiento social que se construye enfrentando las nuevas hegemonías y articulando los nuevos espacios, desde donde es posible plantearla en estos tiempos, como derecho, y como parte de la construcción de un nuevo proyecto transformador»¹⁵ Además que permita enfrentar los problemas que hoy vive la universidad generados por las políticas neoliberales manifiestas en:

¹³ Ibidem.

¹⁴ Ibidem.

¹⁵ MEJIA, Raúl, Op.cit, p 102

1. Crisis de hegemonía: Desde la edad media, a la educación, se le asignó el papel de producir alta cultura y conocimientos ejemplares, hoy se le exige producir patrones culturales medios, conocimientos útiles y formación de fuerza de trabajo calificada.
2. Crisis de legitimidad: La legitimidad era dada por los saberes específicos con restricciones en el acceso; hoy debe democratizarlos y ser accesibles a todos los ciudadanos.
3. Crisis institucional: Fundada en la autonomía; ella determinaba su funcionamiento y su organización; «ahora se somete a criterios de eficacia y productividad de origen empresarial, a la luz de las nuevas exigencias del capitalismo»¹⁶
4. Crisis de interacción. La introducción de las NTIC al mundo universitario crea una nueva subjetividad que afecta la interrelación pedagógica, que a su vez genera «conflictos tanto por el contenido como por el tipo de conocimiento al que se accede»¹⁷, lo que hace que la cátedra tradicional sea percibida como sin sentido y poco creativa.

Lo anterior debe llevar a asumir una postura que permita realizar nuevos planteamientos sobre la educación, por eso junto a Marco Raúl Mejía diré que «...asistimos no sólo a una modificación de la escuela, su gestión, sus contenidos, sino ante todo, a una nueva manera de plantear la crítica para que la escuela sea transformada no desde los intereses modernizadores del capitalismo globalizado, sino desde un horizonte de quienes pretendemos otra escuela, otra educación para otras globalizaciones, esas que intentamos construir desde el sur y desde abajo»¹⁸. En este sentido se debe pensar en una universidad centrada en la crítica, que no tenga como única referencia los valores del mercado que lleva a la despedagogización, la desprofesionalización docente, pauperización del docente, a la formación de individuos.

¹⁶ MEJIA, Raúl. Op.cit. P 121.

¹⁷ *Ibidem*.

¹⁸ MEJIA, Raúl. Op.cit, p 140

El propósito de teóricos latinoamericanos como Enrique Dussel, Quijano, Fernando Coronil, Marco Raúl Mejía, Arturo Escobar, entre otros, es justamente emancipar la educación y las ciencias que permiten pensar la realidad latinoamericana de conceptos y categorías que los países poderosos crean para imponer sus formas de ver, actuar y hablar a los latinoamericanos, porque en estas sociedades hay pueblos y elementos que son distintos a los de las culturas dominantes de allí que Escobar plante que:

«No sólo no es inevitable el modelo de globalización presente, sino que es posible postular la idea de que la globalización devenga en un pluriverso, es decir en un espacio plural donde, al decir, en un espacio plural donde, al decir del sub-comandante Marcos, muchos mundos sean posibles, y con la salvedad de que estamos hablando de mundos en plural, es decir, una verdadera multiplicidad de configuraciones político-culturales, diseños socio-ambientales y modelos económicos.»¹⁹

La voz de Escobar junto a otros pensadores se levanta haciendo frente a la voz de la globalización imperial que intenta imponer no solo una dominación económica sino que pretende una dominación total de la cultura, la política y lo militar.

Sacar lecciones de la historia para asumir actitudes críticas que permitan plantear nuevas alternativas para la educación, pensar el país y comprender el estado en el cual se encuentra la educación y la sociedad construida sobre los estudios y recomendaciones hechas por los centros de poder es ahora la tarea. Preguntas como ¿Qué relación existe entre el sistema educativo y la violencia que vive Colombia?, ¿Qué implicaciones y qué tipo de sociedad se construirá al implementar la educación por competencias? ¿Cómo y de qué manera se asume y asumirá en Latinoamérica y particularmente en Colombia las corrientes y planteamientos educativos de los centros de poder? Son elementos que permiten trazar las rutas a seguir al interior de nuestras instituciones educativas. No podemos obnubilarnos nuevamente con la teoría de las competencias, así como lo hicimos con las del progreso y desarrollo y asumirla y aplicarla de manera irreflexiva; ¿acaso estas teorías no serán factor de mayores violencias, mayores desigualdades?

¹⁹ ESCOBAR, Arturo. Más allá del tercer mundo. p 11

Por lo expuesto anteriormente, es necesario pensar en la posibilidad de darle nuevos sentidos a eso que hoy se llama «educación por competencias», pues efectivamente se necesita un sujeto competente que viva en y para la diversidad:

Primero porque la diversidad permitiría acabar con el pensamiento universal que ha reducido al mundo a ser pensado desde una sola mirada, un solo sentido, para formar sujetos que miren la multidimensionalidad del mundo cultural, social, político económico, permitiendo esto la construcción de una sociedad más igualitaria y justa; porque la diversidad es una expresión universal y se manifiesta en los modos de vivir, de ser y de pensar de los pueblos; la unidireccionalidad, el pensamiento único, totalitario es local y necesita de unos mecanismo violentos para ser impuesto y globalizado.

Segundo educar en y para la diversidad posibilitaría el reconocimiento del otro como sujeto con derecho a la existencia, por tanto será un hombre y una mujer que valore, respete y aprende a vivir en la multiplicidad de sentidos; la igualdad estaría dado por el derecho a la diferencia, entonces la igualdad dejaría de ser homogeneidad, tomando por tanto un nuevo sentido. La universalidad no proclamaría una sola versión del mundo, una sola versión de sociedad, una sola versión de existencia, el principio universal que se levantaría es el derecho a la diferencia.

Tercero, la escuela que forme en la diversidad ayudaría a pensar en otras formas de desarrollo distintas a las planteadas por la globalidad liderada por el neoliberalismo. Un desarrollo pensado no en términos económicos generadores de desigualdades, sino en desarrollos armónicos proclamando por ejemplo, una nueva relación hombre - naturaleza, aspecto en el que fracasó el modelo liberal y neoliberal cuya consecuencia es la crisis ambiental más grande de la historia que puso al planeta y por supuesto al hombre en peligro de extinción.

Cuarto, la escuela que forme en la diversidad será una institución que desarrolle en cada sujeto sus talentos, habilidades, porque pretender, como lo quiere, la teoría de las competencias hacer de cada individuo un superhombre es una presión demasiado fuerte que conduce a la frustración y al fracaso.

Quinto, educar en la diversidad implicará el reconocimiento de cada persona, pueblo, sociedad como sujeto digno de ser valorado, esto ayudaría a

evitar tragedias como la vivida por hombres, mujeres y pueblos de Colombia que fueron eliminados física o culturalmente por el solo hecho de ser diferente.

Sexto, la diversidad nos permitiría entender la multiplicidad de relaciones y lógicas que el hombre establece en la sociedad a nivel local, global, individual y social.

Séptimo, la educación en y para la diversidad nos ayudaría a superar épocas como las vividas en la década de los 50, 80 y la vivida actualmente, caracterizadas ellas, por el exterminio de sujetos que piensan otras formas de construir sociedad. La educación en la diversidad permitiría el respeto y valoración por las ideas por el pensamiento divergente es decir haría posible la construcción de una democracia pluralista en donde la forma política de encontrarse y decidir la ruta de ésta nación se basarían en la argumentación, concertación de ideas, proyectos, programas y no la eliminación del otro como forma de lucha política.

Octavo, por lo dicho anteriormente la diversidad rompería con el esquema de la competencia para darle paso a la solidaridad, a la fraternidad, al cooperativismo.

Noveno, en una educación en y para la diversidad no hablaríamos de currículos flexibles para formar individuos que se adapten a las necesidades del mercado, se crearían currículos en los cuales se formen hombres y mujeres que logren aportar a la convivencia que genera riqueza local y mundial no solo en el plano económico sino en el cultural, social y político.

Décimo, una educación fundamentada en y para la diversidad posibilitaría no solo la formación y valoración de matemáticos, ingenieros, administradores, físicos sino de artistas, músicos, literatos, filósofos pues ellos también generan riqueza, bienestar y contribuyen a la riqueza de su localidad y la globalidad.

Once, una educación en la diversidad podría forjar nuevos sistemas económicos, por eso pensar en programas como economía social, economía solidaria, economía local, economía cooperativa, economía distributiva sería una opción para forjar un nuevo desarrollo económico.

Doce, pensar en este tipo de propuestas sería nuestro aporte al mundo para forjar nuevas globalizaciones, no podemos aceptar pasivamente el destino que impone el neoliberalismo, ¡no!, este no puede ser el destino fatal de los pueblos latinoamericanos, ni colombiano ni nariñense.

BIBLIOGRAFIA

- ACCINO, José A. 1999. El silencio de los corderos: Sobre las tecnologías de la información y la educación. En Revista HEURESIS, Vol. 2 n° 3. En www.uca.es/HEURESIS/heuresis99/v2n3.htm consultada en agosto de 2007.
- ESCOBAR ARTURO. 1996. La invención del tercer mundo. Construcción y reconstrucción del desarrollo. Ed. Norma.
- ESCOBAR, Arturo. 2005. Más allá del tercer mundo globalización y diferencia. Instituto Colombiano de Antropología e Historia. Bogotá, Colombia.
- MEJIA JIMENEZ, Marco Raúl. Educación(es) en la(s) globalización(es). Ediciones desde abajo. Colombia.
- RAMIREZ, Francisco y MEYER, John. Los currículos nacionales: Modelos mundiales y legados históricos nacionales. (Sin Más datos)
- SILVA, Renán. (1989). La educación en Colombia.1880 – 1930. En: Enciclopedia Nueva Historia de Colombia. Ed. Planeta. Colombia. Tomo IV. Pág. 61 – 86
- VEGA CANTOR, Renán. 2007 Competencias educativas y el darwinismo pedagógico. En: Revista taller. [www. En: http://amec.wordpress.com/documentos/convergencia-europea/las-competencias-educativas-y-el-darwinismo-pedagogico/](http://www.amec.wordpress.com/documentos/convergencia-europea/las-competencias-educativas-y-el-darwinismo-pedagogico/) Consultado 24 de Abril de 2008.
- Wallerstein. Immanuel. La estructuras interestatal del sistema – mundo moderno. Secuencia Nueva Época, número 32; mayo – agosto. 1995. P. 143 – 166.
- WALLERSTEIN, Emmanuel. (2002). Sistema mundo y mundo sistémico. Agenda del Centenario, Universidad de Panamá, Instituto de Estudios Nacionales, Panamá.
- _____. (1999). La imagen global y las posibilidades alternativas de evolución del sistema-mundo, 1945-2025. En Revista Mexicana de Sociología, N° 2, abril-junio 1999, UNAM, México D.F.

_____. (1996). Después del liberalismo. Siglo XXI: México D.F.
_____. (1995) Abrir las ciencias sociales. Discurso del 24 de octubre de 1995 en la Social Science Research Council de Nueva Cork. Traducción: Fernando Cubiles. Consultado el día 20 de Noviembre de 2006 de la World Wide Web: <http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce>.

MARÍA ELENA ERAZO CORAL

Licenciada en Ciencias Sociales. Universidad de Nariño. Magister en Estudios Latinoamericanos Universidad Autónoma de México. U.N.A.M. Estudiante Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad de Nariño RUDECOLOMBIA. Profesora Tiempo Completo Universidad de Nariño. Departamento de Ciencias Sociales. Becaria de la Universidad Nacional Autónoma de México. Tesis de Maestría con Mención Honorífica. UNAM. Becaria del Estado Alemán a través del DAAD - Universidad Libre de Berlín. Pasantía en la Universidad Pablo de Olavide- Sevilla España.



VARIACIONES EN TORNO AL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE JOSÉ MARTÍ

- Invitación a pensar en *Nuestra América*-

Por **JAIRO RODRÍGUEZ ROSALES**

«... la enseñanza es ante todo una obra de infinito amor. Sólo el amor y el ejemplo del maestro, el estímulo positivo y la libertad de pensamiento que él promueve, y la belleza de los contenidos a asimilar, pueden conducir a un aprendizaje realmente creador. El amor y el gusto por la belleza que nacen en el estudiante, en el hombre, lo llevan al conocimiento, al interés por la teoría y la práctica necesarias para que el amor y sus metas puedan realizarse. Sólo la bondad eleva el intelecto humano a los niveles superiores»²⁰ José Martí

«La pedagogía que no se reduce a una simple retransmisión del saber; sino a la práctica pedagógica que construye el conocimiento desde una concepción problematizadora, y que tiene como referente la lectura decodificadora de la realidad (diversa, compleja, conflictiva). Promueve una conciencia ético-crítica en el educando (Dussel, 1998), que atravesada por el diálogo, hace surgir una relación horizontal entre educador-educando, para producir un nuevo conocimiento a partir de esta experiencia (Freire, 1988)»²¹ Miguel Alvarado Arias

²⁰ GONZALES SERRA, Diego Jorge. Martí y la Formación del Hombre. En: MARTI Y LA EDUCACION. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana. www.unb.br/ceam/nescuba/artigos/pano203.htm.

²¹ ALVARADO ARIAS, Miguel. José Martí y Paulo Freire: aproximaciones para una lectura de la pedagogía crítica. Vol. 9, Núm. 1, 2007. Universidad de Costa Rica, Sede del Pacífico.

“...el libro que más me interesa es el de la vida, que es también el más difícil de leer...”²²

Para hablar del pensamiento pedagógico del «Maestro» José Martí Cuba, (1853-1895) tomamos como punto de partida su pensamiento: «Ser cultos es el único modo de ser libres»²³, es decir, ser sabios y no simplemente eruditos. Mientras que el erudito se llena de información y de conocimiento que únicamente encuentra en los libros escritos por otros, en «el libro importado», el sabio bebe y se nutre de las fuentes, es decir, de la experiencia de la lectura de ese libro olvidado que es *La Vida*, de la lectura de esa enciclopedia que es la naturaleza –hoy tristemente convertida en simples recursos naturales por quienes ven en ella solo un objeto de explotación–, donde se logra ver, escuchar y sentir la sabiduría del campo, de los ríos, de los mares, de las montañas; la sabiduría del jaguar, del quinde; la sabiduría de las plantas maestras, la sabiduría de las piedras, en fin, la sabiduría de la Madre Tierra que habita en nuestro corazón, en nuestro cuerpo, en nuestro pensamiento; por eso, «Ser cultos es el único modo de ser libres», porque el hombre culto ha desarrollado su capacidad crítica y creadora que le permite, por una parte, no ser presa fácil de las verdades que se imponen desde fuera y, por otra, es capaz de crear su propio pensamiento. El hombre culto escapa a todo propósito que lo quiera convertir en un simple animal doméstico –intenciones claras de los estados tiránicos–. El hombre culto no se deja encerrar en los alambrados de cualquier dogmatismo. Para el hombre culto es esencial no estar atado a nada ni a nadie, para él lo más importante, lo esencial, lo que debe primar por encima de cualquier otro interés, es la Vida ya que la Vida es Libertad.

Martí dice que «Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido; es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive; es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre él, y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es preparar al

²² MARTÍ, José. MARTÍ, José. Maestros ambulantes. La América, Nueva York, mayo de 1884. Reproducido en Obras completas. Volumen VIII. La Habana: Editorial Nacional de Cuba, 1963. 288-92. [Versión digital por Marina Herbst.] www.ensayistas.org/antologia/XIXA/marti/marti3.htm.

²³ Ibid. GONZALES SERRA, Diego Jorge.

hombre para la vida»²⁴, en este sentido educar no es «civilizar», es más bien, la posibilidad de reconocer nuestra propia naturaleza, es decir, que somos herederos de millones y millones de años de transformación, y que las huellas de esa lucha constante por mejorar la condición humana están escritos en cada uno de nuestros cuerpos. Entonces, es preciso entender y comprender que en nuestro cuerpo, aquí y ahora, mora la sabiduría ancestral de la vida plena, que se manifiesta en abundancia y generosidad.

Ser herederos de los logros alcanzados por nuestros antepasados, implica para todos y cada uno de nosotros asumir la responsabilidad ética-política, estética y terapéutica; ser el «resumen del mundo viviente», en otras palabras, nos obliga a ser los defensores y guardianes de La Vida; nuestra máxima obligación debe ser el cuidado de nuestra vida, es decir, el cuidado de la vida del Otro, para hacer del cuidado de la Vida una obra de Arte y que como toda obra de arte esté permanentemente comprometida en el proceso de curar las heridas, de fortalecer el cuerpo y el espíritu. Asumir nuestra responsabilidad ética, política, estética y terapéutica para convertirnos en los guerreros que estén preparados y siempre listos para defender la Libertad.

Como latinoamericanos debemos actuar con el firme propósito de liberarnos de las tiranías, de las verdades impuestas por los dogmas religiosos, científicos, filosóficos, económicos, culturales vengan de donde vengan; debemos ser capaces de colocarnos por encima del etnocentrismo, solo así, conseguiremos dedicarnos a crear pensamiento propio, desde y para nosotros. Pensamiento propio que debe surgir de las entrañas mismas de la experiencia de ser libres, es decir, de la permanente e irrenunciable afirmación de la Vida.

«Puedo hacer dos libros: uno dando a entender que sé lo que han escrito los demás: —placer a nadie útil, y no especialmente mío. Otro, estudiándome a mí por mí, placer original, e independiente. Redención mía por mí, que gustaría a los que quieran redimirse. Prescindo, pues, de cuanto sé, y entro en mi Ser. ¿Que qué somos? ¿Que qué éramos? ¿Que qué podemos ser?»²⁵.

²⁴ GONZALES LABRADA, Guillermo Calixto. Visión de José Martí sobre la Pedagogía. www.ilustrados.com/publicaciones/EEZkFuFZEIEAfrYVGd.php.

²⁵ MARTI, José. Nuestra América. En: www.ensayistas.org/antologia/XIXA/marti/marti3.htm.

Estas preguntas inevitables serán las llaves que nos ayudarán a abrir las puertas de nuestra casa para conocernos más, para buscar las verdaderas raíces de nuestro ser, de nuestro profundo ser latinoamericano, para comprender lo que somos y para abrir los caminos que nos conduzcan a vivir un futuro sin vergüenza, con la frente en alto, decididos a aportar al mundo desde nuestra experiencia, desde nuestro contexto, sin dejar de luchar por la dignidad del hombre, que está por encima de las razas. «No hay odio de razas, porque no hay razas. Los pensadores canijos, los pensadores de lámparas, enhebran y recalientan las razas de librería, que el viajero justo y el observador cordial buscan en vano en la justicia de la Naturaleza, donde resalta en el amor victorioso y el apetito turbulento, la identidad universal del hombre. El alma emana, igual y eterna, de los cuerpos diversos en forma y en color»²⁶

Si bien Martí hace un llamado a que pensemos y queramos más lo nuestro, lo que heredamos de Nuestra América, en cuanto a herencia natural y cultural; aunque hace un llamado para que reconozcamos la sabiduría y el aporte cultural ancestral de nuestras comunidades indígenas, también nos hace un fuerte llamado de atención para no caer en la trampa del etnocentrismo, porque igual «Peca contra la Humanidad el que fomente y propague la oposición y el odio de las razas»²⁷. Martí puede ver que los intereses de los poderes imperialistas sobre Latinoamérica se hacen realidad porque han logrado poner en práctica la máxima maquiavélica "divide y reinará", y de esta manera han sembrado el odio y la guerra entre los países hermanos mientras saquean las riquezas de nuestros pueblos. Por eso, siguiendo en esto a Bolívar, sueña con la unión de los latinoamericanos; y frente a la actitud imperialista y tiránica del dividir y reinar, Martí propone la solidaridad, la cooperación, porque, *solo unidos venceremos*. Unidos en el respeto y el amor de hermanos, en defensa de lo nuestro, de Nuestra Madre, es decir, de Nuestra América.

Para favorecer este acontecimiento, es necesario, promover un pensamiento que sea el resultado del diálogo con el contexto histórico, social y cultural latinoamericano, al tiempo que permita asumir el ejercicio de la interpretación con la responsabilidad de la acción. De esta experiencia de lectura de Nuestra

²⁶ Ibid. MARTÍ, José.

²⁷ Ibid. MARTÍ, José.

América, debe surgir la semilla, no solo de un Pensamiento Nuevo, sino también de un Hombre Nuevo, de un hombre que primero haya reflexionado en su propia vida, en su propia existencia, que haya sido capaz de concentrarse y escuchar los mensajes de la naturaleza, porque como dice Martí «en campos como en ciudades, urge sustituir al conocimiento indirecto y estéril de los libros, por el conocimiento directo y fecundo de la naturaleza»²⁸

El pensador cubano supo ver a tiempo; primero, el peligro de nuestra dependencia de la corona española, segundo, las garras del águila norteamericana que asechaba en su vil intención de apoderarse de nuestras riquezas, de someter y esclavizar al hombre, al indígena, al campesino, al negro, víctimas hasta ahora de su voracidad capitalista e imperialista.

Es urgente salir del estado de resignación y parálisis en que vivimos, es necesario ponernos en nuestras propias manos si queremos sanar nuestras heridas y reconstruir nuestra identidad cultural latinoamericana. Es preciso, reconstruir nuestra subjetividad, reconstruir el diálogo de subjetividades para entender que, como dice Martí: «El problema de la independencia no era el cambio de formas, sino el cambio de espíritu». Pasar del espíritu tímido, de la esclavitud voluntaria, salir de la enajenación, de la sumisión borreguil, desanestesiarnos y recuperar la sabiduría de nuestros sentidos para *ver* con nuestros propios ojos, para *sentir* con nuestra propia piel, para *pensar* con cabeza propia y por tanto, asumir nuestra capacidad *crítica* de todo aquello que intente imponerse como verdad absoluta. Para esto es importante y necesario afirmar el nomadismo del pensamiento, es decir, la afirmación plena del espíritu creador, porque como dice Joseph Beuys: «la creatividad, es la ciencia de la libertad»²⁹. Toda lectura debe ser contextualizada, puesta en diálogo con la realidad de nuestros países latinoamericanos, porque es desde aquí, desde el *corazón* mismo de nuestra tierra de donde deben surgir las respuestas y soluciones filosóficas, científico-tecnológicas, a las complejas preguntas y problemas que viven nuestra gente.

²⁸ MARTÍ, José. Maestros ambulantes. La América, Nueva York, mayo de 1884. Reproducido en Obras completas. Volumen VIII. La Habana: Editorial Nacional de Cuba, 1963. 288-92. [Versión digital preparada por Marina Herbst]www.ensayistas.org/antologia/XIXA/marti/marti3.htm.

²⁹ BEUYS, Joseph. Discurso sobre mi país. Conferencia. Material fotocopiado.

Nutrirse de la sabiduría de la vida, es para José Martí, amamantarse de las riquísimas fuentes que existen en Nuestra América, esencialmente la sabiduría ancestral de nuestras comunidades indígenas. Por eso es necesario conocer *nuestra realidad*, nuestra historia, «la historia de América, de los Incas acá,» que «ha de enseñarse al dedillo, aunque no se enseñe la de los arcoontes de Grecia. Nuestra Grecia es preferible a la Grecia que no es nuestra. Nos es más necesaria»³⁰

La sabiduría es teoría y práctica a la vez; será ella la que nos deje conocer la problemática que vive Nuestra América pero al mismo tiempo, la que nos permitirá encontrar las soluciones, ya que para Martí: «*Conocer es resolver*». Esta sabiduría surge de la propia experiencia, de la diaria e incansable lectura de nuestra realidad, de nuestra vida, que está enraizada al ser latinoamericanos, resultado del entrecruzamiento de experiencias, saberes y haceres. «Ni el libro europeo, ni el libro yanqui, daban la clave del enigma hispanoamericano (...) Las levitas son todavía de Francia, pero el pensamiento empieza a ser de América. Los jóvenes de América se ponen la camisa al codo, hunden las manos en la masa, y la levantan con la levadura de su sudor. Entienden que se imita demasiado y que la salvación está en crear»³¹. Crear pensamiento propio para no seguir repitiendo sumisa y mecánicamente el de otros, ya que «El primer deber de un hombre es pensar por sí mismo»³². Esta es la manera más efectiva de romper cualquier tipo de ataduras y superar la ignorancia, reafirmando en este sentido que la tarea de *educar es liberar*.

«Usted me ha de perdonar que no le cite libros, no porque no lea yo uno que otro, que es aun más de lo que deseo, sino porque el libro que más me interesa es el de la vida, que es también el más difícil de leer ...»³³ De ahí la necesidad de pensar y repensar nuestro sistema educativo y nuestra tarea como profesores, más cerca de ser los siervos voluntarios que forma y requiere el Estado para convertirse en «una antorcha» capaz de iluminar el corazón y las mentes de los hombres. Es fundamental pensar y repensar todo aquello que se quiere imponer

³⁰ Ibid. MARTÍ, José.

³¹ Ibid. MARTÍ, José.

³² Citado en José Martí y Paulo Freire: aproximaciones para una lectura de la pedagogía crítica. Miguel Alvarado Arias. <http://redic.uabc.mx/vol9no1/contenido-alvarado.html>.

³³ Ibid. MARTÍ, José.

desde fuera, por eso es urgente comprometernos y actuar en defensa de la educación pública, que entre otras cosas, debe ser gratuita y estar al servicio del pueblo, de los más necesitados: campesinos, indígenas, negros, mestizos, desplazados, obreros. De lo contrario, seguiremos manteniendo un sistema educativo fiel a los intereses extranjeros en su proceso de colonización, de domesticación; en su tarea de producir fieles repetidores y reproductores de las ideologías que buscan mantener las vendas de la ignorancia y por tanto mano de obra barata, fácil de explotar. «Los hijos de los campesinos no pueden apartarse leguas enteras días tras días de la estancia paterna para ir a aprender declinaciones latinas y divisiones abreviadas. Y los campesinos, sin embargo, son la mejor masa nacional, y la más sana y jugosa, porque recibe de cerca y de lleno los efluvios y la amable correspondencia de la tierra, en cuyo trato viven. Las ciudades son la mente de las naciones; *pero su corazón, donde se agolpa, y de donde se reparte la sangre, está en los campos*. Los hombres son todavía máquinas de comer, y relicarios de preocupaciones. Es necesario hacer de cada hombre una antorcha»³⁴. Es obligatoria una escuela y una *universidad sin condiciones*³⁵, que se dedique a buscar y decir la verdad, justificando el derecho a la libre expresión y la obligación de los profesores a decir la verdad, cueste lo que cueste.

Como dice José Martí, en el título de su ensayo se trata de *Nuestra América*, y esta es una invitación a pensar y actuar en consecuencia porque «pensar es servir»: que no es la América que sueñan y piensan los europeos, ni la América que sueñan y piensan los norteamericanos; que se trata, nada más ni nada menos, que de pensar en *Nuestra Madre*, en la mujer que nos parió, quien nos nutre, quien nos cuida, quien nos regala su ternura, pero que ahora está débil, enferma y exige de nuestros cuidados y de nuestra capacidad de pensar, porque «atreverse a pensar es empezar a luchar».

Si *Nuestra América*, es decir, nuestra madre está enferma, es necesario que como sus hijos asumamos la responsabilidad de su cuidado, que no la

³⁴ MARTÍ, José. Maestros ambulantes. La América, Nueva York, mayo de 1884. Reproducido en Obras completas. Volumen VIII. La Habana: Editorial Nacional de Cuba, 1963. 288-92. [Versión digital preparada por Marina Herbst.] www.ensayistas.org/antologia/XIXA/marti/marti3.htm.

³⁵ DERRIDA, Jacques. Universidad sin condición. Traducción de Cristina Peretti y Paco Vidarte. Madrid. Editorial Trotta. S.A. 2002.

abandonemos a las aves de rapiña –Estados Unidos, Europa o como se llamen– que con mentiras envenenan nuestra tierra, se apoderan de nuestros campos, y asesinan a nuestros hermanos. No podemos seguir sumidos en la indiferencia mientras miles de hermanos indígenas, negros, campesinos indefensos, son desplazados, es decir, *desterrados*, obligados a engrosar los cinturones de hambre y de miseria, desamparados de los servicios básicos (salud, vivienda, y empleo) agonizando miserablemente *invisibilizados* en las calles, bajo los puentes de las grandes ciudades que despiadadas e insensibles los desconoce, les da la espalda y los abandona a su propia s(m)uerte.

Para el «Maestro» José Martí, es urgente pensar en Nuestra América, y actuar con el propósito de liberarla de las tiranías académicas, religiosas, políticas, económicas venidas de Europa o de Norteamérica. Y es una responsabilidad de cada uno de nosotros, profesores, estudiantes, investigadores, contribuir con nuestro granito de arena en la re-construcción de nuestra identidad, en asumir nuestra responsabilidad ética, política, estética y terapéutica si se trata de reconfigurar nuestras identidades individuales y de esta manera fortalecer nuestra compleja identidad cultural latinoamericana.

Sentir el dolor de Nuestra América, luchar contra la indiferencia, favorecer la solidaridad, la cooperación en contra del egoísmo y el individualismo que favorece la sociedad de consumo y las políticas del mercado mundial. *Nuestra América* necesita de hombres reales -no de remedos de hombres, no de pseudohombres-, de hombres que amen la verdad y luchen permanentemente por ella.

«Los hombres necesitan quien les mueva a menudo la compasión en el pecho, y las lágrimas en los ojos, y les haga el supremo bien de sentirse generosos: que por maravillosa compensación de la naturaleza, aquel que se da, crece; y el que se repliega en sí, y vive de pequeños goces, y teme partírlos con los demás, y sólo piensa avariciosamente en beneficiar sus apetitos, se va trocando de hombre en soledad, y lleva en el pecho todas las canas del invierno, y llega a ser por dentro, y a parecer por fuera, — insecto»³⁶.

³⁶ MARTÍ, José. Maestros ambulantes. La América, Nueva York, mayo de 1884. Reproducido en Obras completas. Volumen VIII. La Habana: Editorial Nacional de Cuba, 1963. 288-92. [Versión digital preparada por Marina Herbst.] www.ensayistas.org/antologia/XIXA/marti/marti3.htm

Nuestra América necesita de maestros que sean capaces de formar hombres que piensen por sí mismos, hombres compasivos, piadosos y generosos que estén preparados para brillar con luz propia.

«En suma» nos dice José Martí, «se necesita abrir una campaña de ternura y de ciencia, y crear para ella un cuerpo, que no existe, de maestros misioneros» (...) «La escuela ambulante es la única que puede remediar la ignorancia campesina» (...) ¡Urge abrir escuelas normales de maestros prácticos, para regarlos luego por valles, montes y rincones»³⁷ de Nuestra América.

BIBLIOGRAFÍA

- MARTI, José. Páginas selectas. Selección, prólogo y notas de Raimundo Lida. Buenos Aires. Angel Estrada y Cia. S.A. Editores. Tercera Edición, 1963.
- MARTI, José. Maestros ambulantes. La América, Nueva York, mayo de 1884. Reproducido en Obras completas. Volumen VIII. La Habana: Editorial Nacional de Cuba, 1963. 288-92. [Versión digital preparada por Marina Herbst.] www.ensayistas.org/antologia/XIXA/marti/marti3.htm - 14k - Visitado 25.06.07
- GONZALES SERRA, Diego Jorge. Martí y la Formación del Hombre. En: MARTI Y LA EDUCACION. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana. www.unb.br/ceam/nescuba/artigos/pano203.htm - 29k. Visitado 25.06.07
- GONZALES LABRADA, Guillermo Calixto. Visión de José Martí sobre la Pedagogía. www.ilustrados.com/publicaciones/EEZkFuFZEIEAfrYVGd.php - 34k - Visitado 25.06.07
- MARTI, José. Nuestra América. En: www.ensayistas.org/antologia/XIXA/marti/marti3.htm - 14k - Visitado 25.06.07.
- BEUYS, Joseph. Discurso sobre mi país. Conferencia. Material fotocopiado.

³⁷ MARTI, José. Maestros ambulantes. La América, Nueva York, mayo de 1884. Reproducido en Obras completas. Volumen VIII. La Habana: Editorial Nacional de Cuba, 1963. 288-92. [Versión digital preparada por Marina Herbst.] www.ensayistas.org/antologia/XIXA/marti/marti3.htm

DERRIDA, Jacques. Universidad sin condición. Traducción de Cristina Peretti y Paco Vidarte. Madrid. Editorial Trotta. S.A. 2002.

NASSIF, Ricardo. José Martí (1853-1895). www.ibe.unesco.org/publications. Visitado 25.06.07.

Alvarado, M. (2007). José Martí y Paulo Freire: aproximaciones para una lectura de la pedagogía crítica. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9 (1). Consultado el día 25 del mes junio de año 2007, en: <http://redie.uabc.mx/vol9no1/contenido-alvarado.html>.

JAIRO RODRIGUEZ ROSALES

Licenciado en Filosofía y Letras y Magister en Etnoliteratura de la Universidad de Nariño. Candidato a Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad de Nariño RUDECOLOMBIA. Profesor del Departamento de Humanidades y Filosofía, y de la Maestría en Etnoliteratura. Ha publicado el libro: «Fragmentos de un Poema Inconcluso». Autor de varios libros inéditos.



PRESENTACIÓN DEL LIBRO «VERSOS DE OTOÑO»
DE TULIA MARÍA ÁLVAREZ DE CERÓN

(31 de Marzo de 2005 en la Biblioteca
Luís Ángel Arango de Bogotá)

Por J. MAURICIO CHAVES BUSTOS



La poetisa Tulia María Álvarez de Cerón (en el centro), Miguel su esposo, rodeados de sus hijos, en primera fila: Eduardo Juan, Alicia, María Eugenia, Carlos Herlinto, Braulio Bernardo; arriba Orlando Álvaro, Gloria Fanny, Ramiro Daniel, Libardo Miguel y Julio Jaime.

Describir la poesía es imposible. Pueden aparecer las conjeturas por entre los escondrijos de las explicaciones. En la poesía, si no se quiere caer en subjetivismos superfluos, no se puede teorizar desde el pensamiento; es necesario recurrir al sentimiento, quizá así se logre develar lo pulsional como génesis de la creación poética. Hay algo de magia en el poeta, en todo creador, un halo, quizá un misterio de donde brotan las palabras que conjugadas y recreadas se vuelven arte, lugar en donde la razón deja su dominio para cederlo al conjuro de Dionisos, el caprichoso dios de lo entitivo. Sólo así nos es permitido ingresar al mundo mágico de la poesía, alejados de todo dogma y de todo prejuicio sustancial teórico. No quiere decir esto que la poesía no tenga una carga de racionalidad, desconocerlo sería caer en el absurdo de los totalismos que tanto daño hacen en nuestras culturas; no, pues ella nos sirve como herramienta para equilibrar las comparaciones, para descubrir las escuelas unidas por una idea o un sentimiento, para descubrir los juegos gramaticales y lexicográficos de que está compuesta, para afianzarnos en el ideal mismo de evolución —en el sentido dialéctico— del mismo quehacer humano.

Al leer *Versos de otoño* de nuestra querida poeta Tulía María, son múltiples los sentimientos y las ideas que nos acechan; hay una fuerza en su palabra que nos obliga a recrearnos en un pretérito que nos es común: el hogar, la casa, el *chez nous*, nuestra verde Nariño como pretexto situacional que se hace texto en la universalidad del lenguaje. Bradley dice que la poesía debe darnos la impresión, no de descubrir sino de recordar algo olvidado, y es quizá esa la fuerza contenida en la grácil palabra de nuestra poeta tuquerreña,

*Desde lejos te recuerdo tierra mía
rincón amado donde yo nací,
vi por primera vez la luz del día,*

.....

*Se quedaron las calles y caminos
los paisajes y mi pueblo cantarino...*

Hay una vitalidad en su expresión poética, con seguridad devenida de un corazón generoso y puro como lo debe tener, de ahí que también haya una carga romántica en su poesía de añoranza, el deseo desbordado hecho canto, la voz de la mujer en expresión de entrega dadivosa al universo:

*En mi delirante fiebre te recuerdo;
tengo sed, quiero de tus labios un refresco;
en vano grito, no hay a mis palabras eco,
siguen ardientes mi corazón y mi cerebro.*

Y sigue mágicamente, como en el mito de Teseo el hilo de Ariadna, conduciéndonos al mundo de las saudades, despertando en el lector la visión de lo acontecido como si le fuese también propia, y es que no sobra recordar que el poeta deja de ser dueño de sus obras cuando el lector se apropia de ellas, es un maridaje fantástico entre hacedor y lector que permite develar en las palabras herencias comunes del hombre en la humanidad. Pero no es este un romanticismo escéptico, de congoja en la pesadumbre, que incita al dolor y eleva a la muerte al rango superior de la experiencia; no, es un romanticismo fundado en el estremecimiento de ese algo llamado alma, cuya transposición resulta poema; tampoco resulta en un existencialismo donde el sujeto deviene puro objeto. De ahí que haya un sentimiento de religación frente a un ser superior, hay en la poesía de Tulia María una metafísica que reconoce a la divinidad como fundante de su vida y de su propio destino, no en vano su poema se eleva como incienso en afán de reconocerse creatura en el cosmos.

*Tengo frío, ya es tarde... el sol declina
y han crecido adelfas en el jardín del alma,
si el sufrimiento es mi cruz, dame paciencia,
¡y ayúdame Señor, ayúdame a llevarla!*

Aparecen también sentimientos sociales en sus poemas; en *Sueño Aborígen*, y en *Sangre Indígena*, toma posición frente a un hecho real y concreto de nuestra realidad latinoamericana, el exterminio y sumisión del indígena frente al europeo, y hoy frente a las potencias que nos siguen subyugando; cumple así también el papel de poeta profeta, es decir que en su palabra anuncia y denuncia ese escenario que nos es doloroso, especialmente en *sueño aborígen* aparece lo primigenio como añoranza, reconociendo nuevamente una dialéctica que funda nuestro presente y asoma un porvenir, al que todos quisiéramos ver fundado en la esperanza de una justicia social real.

Y no pudo terminar esta humilde apreciación de su obra, sin traer a colación su condición de maestra, quizá el ejercicio más complejo que existe, cuando el

menos reconocido y el peor remunerado; pero nuestra poeta sigue perpetuando el conocimiento al teorizar desde su propia experiencia sentimental, hay frases enteras que son una invitación a superarse, a encontrar en la sabiduría la esencia de la vida:

*Busca en anaqueles de cristal y cedro
y descubre la verdad de sabios y maestros*

...

*Deja al pensamiento posarse en la altura
y a los minutos pasar tejiendo ilusiones*

...

*Es la vida manjar predilecto
si se aprecia todo en justas magnitudes*

...

*Maestro eres grande en tu misión sublime,
alfarero del hombre que anhelas modelar,
arduo trabajo es amasar la delicada arcilla
y lograr en tu obra un ser integral.*

Su obra, maestra María Tulia, es obra de vida, es expresión bellamente moldeada en palabras sencillas y espontáneas sin que por ello pierda profundidad su pensamiento, al contrario permiten una cercanía, crean confianza en el lector, confianza en una persona buena, en una persona sabia en su vejez, en un canto eterno de ebullición de fuerza y coraje, y no es esa *rosa que se marchita y agoniza*, es el *ángel de la juventud* que nos permite decir que sus versos de otoño son nuestras voces en primavera.



VERSOS DE OTOÑO

MARÍA TULIA ALVAREZ DE CERÓN

AMIGO

I

Las aves vuelan bajo el azul del cielo
Buscando el árbol dónde formar su nido;
Anidarán satisfechas, me imagino,
Y gorjearán en el cercano pino.

Su trinar es cual palabra sincera de un amigo.

II

Soy como un pastizal que en el verano
Se entristece, se marchita y seca;
Pasará el estío y renacerá la hierba,
También mi soledad y mi letargo.

¡Amigo, tu palabra es lluvia que refresca!

Marzo de 2000

TIERRA MIA

Desde lejos te recuerdo tierra mía,
Rincón amado donde yo nací,
Vi por primera vez la luz del día,
Donde mis primeros pasos di
Y lloré implorando ¡madre mía!

Se quedaron las calles y caminos,
Los paisajes y mi pueblo cantarino,
Los domingos bulliciosos y soleados
Con sus tardes y la gente en las esquinas.

Se quedó mi casa con su huerto,
El sol, el agua, que fueron mi alimento;
Las noches con sus sombras y su luna,
y allá arriba el azul del firmamento.

Allá se quedaron mis amigos
A quienes llevo en mi pensamiento cada día;
Con quienes andando juntos nos dijimos
¿Qué será del mañana...? ¿aún viviremos?
¡o ya descansaremos en la tumba fría!

Julio 4 de 2000

FRIO

Sentí frío... en vano pretendí arrullarme en ti,
Tomé tus manos... se desvanecieron
Alcancé tus manos... no me sostuvieron
Rocé tus labios... eran de hielo.

Tu fuego se había apagado.

¡Sentí frío!

Octubre de 2001

DECEPCION

Yo quise perderme en este mundo
Y traté de olvidar tu ironía,
Quise que tu recuerdo se borrara
Y para vivir busqué la lejanía.

En mis largas noches cavilé con calma,
Me vi decepcionado, herida el alma:
Todo cuanto te ofrecí lo tomaste como agravio,
Se equivocaron mis ojos al mirarte
Y de alabarte y bendecirte cesaron mis labios.

Ahora que ha pasado mucho tiempo
Siento un sinsabor, un descontento,
Regresa mi pensamiento a sus antiguos lares,
Me parece aspirar aroma de azahares,
creo oír tu voz... y emergen mil pesares.

EL PAYASO

Soy el payaso, río a carcajadas,
Me visto de colores, atraigo las miradas,
a todo aquel que pasa le ofrezco ilusiones
y en mi corazón parece no haber preocupaciones.
Soy el payaso que con verbo elocuente
Oculto las penas que llevo en el alma
Y aunque las burlas me restan la calma
Seguiré siendo el payaso que hace propaganda.

Soy sólo un payaso, esta fue mi suerte;
Llevo los bolsillos colmados de nada,
La boca, mejillas y nariz pintadas
Fingiendo alegría que envidia la gente.

Soy un payaso y con grandes zapatos
Recorro el mundo con tristeza amarga;
Más, a todos digo en mis reflexiones
Que lleven gustosos esa cruz pesada.

Septiembre 22 de 2003

LA POESIA

Tiene la poesía esencia de mujer
Por su armonía, su figura y su ser.

Se viste de mil colores y formas
Y guarda en sus versos dulce fragancia
Como los nardos de la lejana estancia
Que crecen en los jardines por doquier.

La poesía arrulla y canta los amores
Y hace estremecer de emoción los corazones.

Cuando se sufre comparte la tristeza,
Al ser doliente le ofrece compasión,
Reconforta, anima y consuela
Regalando palabras de sin igual terneza.

Poesía, admirable cincel de las galaxias,
Rayo de fuego que esculpe en el alma.

Luna que ilumina incógnitas distancias,
Palabra hecha luz y de la mente consentida,
Cristalina gota que alimenta la vida,
La nota más hermosa en las cuerdas de una lira.

MARÍA TULIA ALVAREZ DE CERÓN

Nació en Túquerres (Nariño) en 1915. Realizó sus estudios primarios y secundarios con las Madres Franciscanas. Durante su juventud ejerció la docencia con mucha mística. Fue Maestra de escuela. Desde 1974 reside en Bogotá. En 1999, publicó el libro REGALOS DE LA VIDA (1999), del cual dice Juan Augusto Ortiz Cabrera: «Con la publicación de este sortilegio de poemas, puede la cultura patria ufanarse de tener un valor altamente representativo en el campo de la literatura, porque con estos REGALOS, la vida canta sus alegrías, la vida sueña y espera, porque son el fruto de un alma nacida para andar entre flores y pensiles perfumados. Poeta de corazón con la sencillez de una mujer que ama y es feliz, dotada de una sensibilidad que le permitió cantar a todo lo bello, lo bueno, lo grande que hay en el amor, en la vida, en el hombre y en lo infinito». De VERSOS DE OTOÑO, publicado en 2005, expresó Vicente Pérez Silva: «En los poemas de Tulia María Álvarez de Cerón se vive el retorno a los días de su niñez, los sueños y las ilusiones de su juventud, el entrañable ámbito familiar; su alegría de vivir... En sus versos afloran las reminiscencias de los tiempos idos, de su tierra nativa; las nostalgias del pasado; el amor y el recuerdo de sus seres queridos. En fin, en ellos resplandecen los perdurables temas de siempre; los temas congénitos de todo ser humano: el amor, el dolor y la muerte. Brotan, así mismo, los motivos de la naturaleza; los encantos del amanecer y los misterios de la noche; los secretos de la lluvia y del viento; el trino de las aves y los destellos del sol».



POEMAS

CHUCHO PEÑA

MANOS

Manos que galopan
en mendrugos de barro
jugando a ser dioses
en un mundo muerto

Ojos tristes y abiertos
que humedecen de sueños
el papel viejo y zurcido

Mariposa de colores
que se abre en el alba
fraguando el carnaval

TALLER

Abrazados al barro
Saturados de pobreza
En las grutas oscuras
De los artesanos

Se tejen con frenesí
Las figuras que se yerguen

Como llamas encendidas
En los ojos dilatados
De los hombres soñadores

ARTESANOS

Reyes de papiro
Prendidos al pie
De las agigantadas figuras
Que se ríen meneando un dedo
O una cabeza levantando los aplausos
Del tumulto

Que como bandadas de elogios
Yergue el pecho del creador
Envueltos en sueños efímeros
Bañados de creatividad
Hombres nuevos se disfrazan
En Corazones quebrados

1

Gotas de agua
Asentadas en el ardiente
Desierto del olvido

Mendrugos de tierra
Olfateando la vida

En trozos de papel viejo
Zurcido por los callos del tiempo
Carnaval abierto sin límites
En alienadas bocas ignorantes

RECUERDO

A: Silvio

Como olvidarte maestro
Si vives en el color
Del pincel enlutado
Si tu risa quedó grabada
En las figuras traviesas del carnaval

Si al desdoblar el viejo papel
En el silencio de la noche
Tu imagen se dibuja en el cansancio
Como una llama encendida

Cómo olvidarte maestro
Si tu corazón palpita
Y juega en el barro
Como un niño travieso
En un rin con solitario

AL ARTESANO

Fuiste todos los días
Un río de alegría
Esperanza de corazones partidos
Queriendo volar

Rutilante hombre de sueños anchos
Tus palabras se adelgazan
En los oídos de los niños
De pies descalzos
Tu intrínseca pasión
Fue el axioma del maestro
Sin retórica ni falacia

Tu nombre grita
Tu nombre llora
En el rincón del carnaval

2

En el mágico rincón de un taller
Con las ruinas de la noche
Evadiendo el yugo del cansancio

El maestro de delgada figura
Involucra sus sueños con la parca
En una figura delgada y alargada

Sembrada alado de un radio clandestino
Que confunde más la realidad
Con los sueños

Y los amores se dibujan
En la montañas de escombros
Que sirven como camas
Donde se guardan las ruinas
De sus infiernos

3

De sus balcones coloniales
De sus nevadas calles
De sus plazas perfumadas

Se grita con fervor
Se canta con pasión
Se juega con picardía

A las garzas blancas
Alas guacamayas arco irisadas
Alas mariposas carnavalescas

4

Fueron poemas de amor los que pintaba
En la cara de un payaso cuando el cielo
Comenzaba a parpadear y la lluvia
Atacaba feroz mente la nueva casa
Parida en el lote baldío bajo el ondulante
Frio viento nocturno

Fueron octubres, noviembre, diciembre y enero
Totalmente perdidos en los sueños del carnaval
Juguetero que todo lo pierde y todo lo gana

5

Las calles se vuelven reales
Ante la fantasía que marcha

En redada con serpentinas
ciegas sordas y mudas

Se colman los hombres y mujeres
de la misteriosa alegría terca, altanera y tierna
La sangre hierve en las flores rojas que bailan
En los labios de las guañeñas carnavalescas

Las calles se visten de alegría y regocijo
se enredan las carcajadas en los gritos de las serpentinas
binarias y hermenéuticas
la tragedia se vuelve comedia
en la paródica máscara de la risa
en un revolucionario sacrilegio de la tristeza

La riza sin leyes, ordenanzas ni decretos
es espontánea inocente como un niño ambivalente
genéticamente libre y sutil en el traginar
del terco carnaval de la vida

Cuando dejamos de escribir lagrimas
para pintar risas con el pincel del alma
impregnado de talco blanco y cosmético negro
para unificar las rasas con un grito de libertad
que viva Pasto carajo!

Por eso hoy los sueños se inventan en el carnaval
fuera de la seriedad oficial llena de violencia represiva y autoritaria
la democracia se ríe eternamente en la bullanguera calle carnavalera
que disparan gritos y aplausos ante la realeza del arte
que dura un eterno instante en los ojos de los pastusos

Dónde se guardaron
las chirimías y pandoras
en que anaquel reposan
los vestidos de espejos y monedas

donde están las comparsas
donde los indios cantaban
bajo sus flautas y tambores

donde se quedó la galante pintica
los franceses cosméticos perfumados
que jugaban alado de las flores
como prólogo del carnaval

Cuerpos mojados qué tiemblan
Alegremente al son del carnaval
En las calles engalanadas de fiesta
donde se canta y se baila

Que importa que el cielo lllore
la algarabía levanta su voz

a hundirse en la magia del carnaval

Desterrando la tristeza
convocando al goce
al menos en este día de inocentes

CHUCHO PEÑA

Estudio Artes Escénicas en la Escuela Experimental de la Universidad de Nariño. Técnico en Diseño Gráfico de la Academia de Adultos Extensión Universidad Mariana. Diploma de Experto en Artes y Oficios de Nariño. Diplomado en Cultura y Carnaval de la Universidad de Nariño. Diplomado en Lectura y Escritura Creativas de la Secretaria de Educación de Nariño. Diplomado en Juegos Teatrales, Dirección y Análisis Interpretativo de la Universidad del Valle. Diplomado en Dirección de Teatro de la Universidad del Valle. Según Resolución 009 de 1999 recibió reconocimiento especial por la Asamblea Departamental de Nariño por su trabajo como gestor cultural. Dirigió el Taller Literario Tinta y el Taller de Escritores de SIMANA. Director de la Revista Amauta de SIMANA. Ha escrito y puesto en escena más de diez (10) obras teatrales. Autor de los libros: Borrascas, Hilando Versos, Trocha de Versos (poesía) y El Pintor de Mariposa (cuentos). Ha sido incluido en la Antología de Poetas y Narradores Nariñenses (2004). Miembro Junta Directiva Corpocarnaval. Actual Presidente del Consejo Municipal de Cultura de Pasto 2007-2009.

Proximamente: Piel de Luna - Poemario.



LITERATURA, IDENTIDAD Y CARNAVAL

Por **JAVIER RODRIZALES**

«Las palabras no viven fuera de nosotros. Nosotros somos su mundo
y ellas el nuestro». OCTAVIO PAZ



Cuentos Maravillosos. Sigifredo y Hernán Narváez.

CARNAVALIZACIÓN DE LA LITERATURA

Para el escritor colombiano José Luis Garcés (2005), la literatura como tal es un disfrázate, es un carnaval. Las historias parten, como sabemos, de un discurso real y arriban a los manglares de la imaginación. La realidad real es punto de partida, no de llegada. O de llegada para reiniciar el ciclo. Y así, realidad e imaginación, como complemento o contrapunteo, como testimonio o farsa, se dialectizan para forjar un corpus. La literatura, pues, utiliza los elementos de la máscara para salir de paseo por el mundo. Y esa máscara que es o puede ser el lenguaje, le permite detectar y divulgar el verdadero rostro. La amarga o desconcertante verdad de la vida.

Según Mijail Bajtín (1971), el problema de la carnavalización (entendida como la influencia del carnaval en los distintos géneros literarios), sólo se comprende si se tienen en cuenta tres cuestiones. Una: que el carnaval es toda una amplia visión de mundo, persistente desde tiempos inmemoriales. Esta percepción se opone a la seriedad oficial, «monológica y dogmática, engendrada por el miedo, enemiga del devenir y el cambio y que tiende a la absolutización del estado existente de las cosas». Para Bajtín (1971), la percepción carnavalesca con su alegría en los cambios y su «feliz relatividad», rompe todas las cadenas, pero sin la más mínima huella de nihilismo, y de este modo aproxima el hombre al mundo y a los hombres entre sí. Otra cuestión es el reconocimiento que hay que hacer de la influencia (y hasta de la determinación) que el carnaval ha tenido sobre los géneros literarios. Desde los diálogos socráticos, hasta la «corriente menipea» que desemboca en la novela moderna, pasando por el cuento fantástico, la literatura (especialmente la que pertenece, según Bajtín, a la corriente dialógica) ha estado dispuesta a absorber esa relatividad feliz del carnaval, no sólo como temática, sino, sobre todo, como principio estético. El término «carnavalesco» significa la carnavalización de la vida corriente. Bajtín (1971) divide lo carnavalesco en tres aspectos: espectáculos rituales, composiciones cómicas verbales y varias formas de blasfemias o lenguaje obsceno. Aunque Bajtín separa las diversas fórmulas carnavalescas, a menudo se conectan dentro del carnaval.

Por otra parte, la noción de dialogía es dinámica, establece la relación entre enunciados («voces») individuales y colectivas. Lo dialógico concierne a la interacción entre los sujetos parlantes. Supone, a la vez, una articulación que incorpora las voces del pasado, la cultura y la comunidad. En decir, revela la

orientación social del enunciado. En tanto determina pluralidad y otredad, se opone a la voz monológica que impone el discurso del poder: la norma y la autoridad. Hacerse portador de la dialogia significa el desafío a este lenguaje único.

Bajtín (1971), comienza el planteo del problema definiendo su noción del discurso como el lenguaje en su totalidad viviente concreta y éste es objeto de la translingüística. Las voces viven en contigüidad pero sin fusión. La dialogia se enmarca de diversas maneras: el artículo académico que cita a otros autores, el apoyo, la refutación, está lleno de voces de otros. Lo válido es que tanto la voz ajena como la propia tienen igual valor, son dos enunciados orientados hacia el mismo objeto referencial. La dialogia destruye el monologismo porque los dos discursos se entrecruzan dialógicamente, se confrontan internamente. El diálogo debe entenderse en sentido amplio y comprende un intercambio verbal de cualquier índole. El acto de habla impreso constituye un elemento de intercambio verbal, produciendo discusiones activas en forma de diálogo. Siempre está orientado en función de las palabras enunciadas anteriormente en el mismo contexto de actividad, del mismo autor o de varios autores. También es parte integrante de una discusión ideológica.

La dialogia supone la pluralidad del sujeto y la necesidad del otro. Ser significa comunicarse. Ser significa ser para otro y a través del otro. El hombre no dispone de un territorio en el que es soberano. Siempre, mirándose a sí mismo descubre los ojos del otro o ve con los ojos de ese otro. El lenguaje es social en toda instancia expresiva, intersubjetivo, nunca neutro ni sin destinatario. El yo es por naturaleza polifónico y se comunica en una amalgama de voces que tienen orígenes diversos. Somos «nosotros», nunca el «yo» individual y autónomo.

En fin, Bajtín (1971) propone una teoría del lenguaje asentada en la comunicación social, en el intercambio. El acto comunicativo, escrito o hablado, consiste en un intercambio de voces que reproducimos, manipulamos, citamos. En nuestro propio fluir comunicativo intercambiamos voces: palabras de otros, conversaciones, etc. Nuestro propio lenguaje es polifónico: toda comunicación posee dimensiones sociales. Se cite otra voz o no, la comunicación implica una aceptación del otro. La polifonía radica en nuestro propio mundo comunicativo. El lenguaje es por naturaleza polifónico y dialógico y su signo es ideológico. Fuera de la comunicación real con el otro, el enunciado carece de significado. El intercambio entre el lenguaje y la cultura, el individuo y su colectividad, se articula

en una amalgama de voces.

Según Melina Chaves (2001), la poética dialógica de Bajtín proyecta un mundo abierto en lucha contra las estructuras rígidas definidas que pueden y deben ponerse siempre en discusión. La dialogia y el carnaval sirven para desintegrar la estructura rígida del tiempo, para liberarnos del pasado como autoridad y sometimiento, en fin, para romper con lo axiológico. Junto con Nietzsche desenmascara la mentira de lo unidireccional, minando el monologismo y las verdades únicas. La dialogia supone un comunicarse con el otro, una forma de comprender el mundo en simultaneidad. El multilingüismo y el carnaval introducen la pluralidad de discursos, clases, etnias y géneros sexuales que pueblan el mundo, que es uno, pero conformado desde la multiplicidad.

De esta forma, el lenguaje y la palabra al vincularse a las expresiones de la cultura popular, posibilitan un discurso en el que se trastornan los contrarios y se enloquecen las jerarquías. Así, lo bello se convierte en grotesco, lo solemne en ridículo, lo claro en oscuro, es decir, la tradición se invierte, y para ello utiliza los instrumentos de la parodia, la burla y la sátira.

Una muestra feciente de esa relación de carnavalización de la literatura a partir de la experiencia del Carnaval, es el relato de Alfredo Ortiz Montero (2007: 47-50), el cual hace parte del libro «De la casa y el azar. La casa de los naipes», cuyo texto dice así:

«El carnaval se preparaba en el taller del maestro Chicaíza; un plástico lo protegía de las lluvias que llenaban las calles y le daban a la gente un aire indiferente que contrastaba con la cercanía de los días de festejo.

El maestro se comunicaba por señas con los voluntarios que modelaban sus máscaras; había aconsejado no hablar en el barrio, por temor a que le recordaran las deudas que no podría pagar hasta después del carnaval.

Los sacos con relojes de cuerda, anillos de matrimonio, zapatos de todas las hormas, camisas estampadas con calaveras, pantalones desteñidos y otras prendas usadas, que les llevó Milena Yakovich, fueron recibidos con alborozo; los ayudantes vendieron lo que pudieron, llenaron las casas de empeño de la ciudad y el resto lo repartieron en otros talleres; el maestro rompió sus votos de silencio, recuperó la risa que compartió en la baraja con el viejo y se dedicó a cumplir al pie de la letra sus encargos.

El maestro Chicaíza no pretendía ser el mejor diseñador de máscaras de la ciudad, pero era el único capaz de transmitirle la sátira, traída por el mar y conservada de boca en boca.

Los fundamentos de la profesión los había recibido de su abuela Julia viuda de Chicaíza: aprendió a amasar la arcilla roja y a leer el color del papel. Sabía curar con tabaco, ruda y altamisa las figuras con el propósito de impregnarles la alegría; además, podía domar a la fortuna y obligarla a acompañar a los enmascarados.

En el humo del tabaco saltaban formas metidas en el barro y el papel que ayudaban a despertar las cicatrices de pequeñas batallas.

Un ejército de piratas emergió del taller y los colores fosforescentes impresionaron a los niños que se sumaban con sus burlas; la comparsa y la carroza se dirigieron a divertir a los presos antes de integrarse al desfile; el gesto lo aplaudió la prensa local y el alcalde de la prisión abrió las puertas a los danzantes que hacían coro con las Damas Grises y las cofrades Esclavas del Divino Rostro.

Por la puerta del bastimento penetraron los zanqueros, que tuvieron que agacharse a fin de ser marcados con el sello de entrada; las falsas gitanas llenaron a los guardias con rosas y papelitos rojos.

Adentro el rubio nos pintó con labiales y sombras carmesí, nos colgamos aretes y otras baratijas, nos calzamos máscaras, rellenamos los follados de trapos, armamos los senos para deleite de los compañeros de encierro; nos contoneamos con el rostro cubierto de base, vestidos claros, pelucas, medias veladas y poníamos los senos de algodón en las bocas de los comandantes que, después de la requisa de rutina, nos despedían con palmadas en las nalgas.

El maestro Chicaíza con su séquito de músicos despertó los pasillos con el propósito de confundirse con los presos en el baile. Los ecos de los instrumentos y los gritos de los saltimbanquis merodeaban en los patios y los sienten quienes se quedaron para podrirse en su humedad. También la risa inundó el encierro y rebotó por años sin poder salir de las grietas de piedra donde se habían instalado.

Mientras bailaba con el viejo, el maestro disimuladamente le revisó el brazo derecho y comprobó que el sello elaborado por el rubio en moldes de

papa y tinta china estaba adecuado y le entregó los falsos documentos de identidad; para completar, el viejo impidió que el maestro se soltara de sus manos y lo lució por el patio al son de un pasodoble.

En medio de los aplausos, el comandante de guardia dio la orden de terminar la función, los presos fuimos contados en las listas oficiales, luego autorizó la salida de la comparsa y personalmente revisó documentos y sellos de entrada; con el rubio y el viejo nos levantamos las máscaras, miramos de reojo el barco de papel anclado en la calle y le arrebaté el radio que el rubio llevaba pegado a la oreja, una cadena de manos lo desapareció de la vista de los oficiales; a fin de confundirlos les lanzamos besos y salimos del comando con vivas a la comparsa y a las caras rojas del carnaval». ³⁸

IDENTIDAD Y LENGUAJE

Durante el primer año de nuestra vida, empezamos a conformar nuestra identidad como integrantes de una familia inserta en una comunidad de cultura y lenguaje. Desde ese momento estamos aprendiendo a ser nosotros mismos. Esta tarea continúa durante toda la vida. Aunque seamos muy chicos, percibimos mensajes de la sociedad que valora o desvalora cómo somos. Nuestra familia y la comunidad pueden reforzar o debilitar esta idea. Las dinámicas de poder también tienen sus influencias sobre nosotros. Si hablamos de identidad pensamos en quiénes somos, cómo nos ven los demás y cómo nos vemos a nosotros mismos. La identidad nos define tanto como individuos cuanto como grupo al que pertenecemos. La identidad de un individuo humano incluye género, raza, grupo étnico, clase, cultura, lengua, edad, sexo, entre otras referencias. Todas se combinan para definir un ser único. Pero, asimismo, compartimos algunas como miembros de una comunidad.

Es Octavio Paz, quien precisamente halla una clave para llegar a esa Forma en el lenguaje. Primero, el lenguaje entendido como instrumento de apropiación de una experiencia del mundo heredada, y luego como método de investigación y comunicación de esa experiencia personal proyectada en el ámbito social concreto

³⁸ ORTIZ MONTERO, Alfredo. De la casa y el azar. La casa de los naipes. Editorial Universitaria. Universidad de Nariño. Pasto, 2007.

en que se vive. Es decir es que el lenguaje como hecho humano, y luego la lengua histórica (los hispano-hablantes tenemos para esto el estupendo nombre de idioma) es la primera garantía de filiación histórica y la más privilegiada forma de inserción del individuo en el ámbito social. En otras palabras, una primera clave de identidad está en la lengua. Más acotadamente todavía: en la lengua castellana. En castellano tenemos la posibilidad de distinguir, dentro de la noción de «lenguaje» como sistema de comunicación, entre «lengua», que hace referencia a la estructura interna del sistema, e «idioma», que alude a la concreción histórica de tal sistema. El idioma es, o puede ser, guía y marco de referencia en la actividad comunicativa, así como puede ser fuente de identidad.³⁹

Si bien la clave lingüística no es la única para enfocar el problema de la identidad. El lenguaje es un sistema complejo que puede ser entendido de muchas maneras complementarias. Sabemos que es, en primer lugar, un sistema de signos organizado como método de comunicación. Es, al mismo tiempo, una institución social. En este sentido, nuestra lengua es, de hecho, el único lazo indesmentible que nos liga al pasado, que mantiene el pasado gravitando sobre el presente, y que puede actuar como generador privilegiado de aglutinación social. El lenguaje es factor de identidad, que nos une al pasado y proyecta al futuro. Además, es un vínculo de símbolos que aglutina a la comunidad que comparte el mismo código. No sólo es un método de comunicación, lo trasciende porque es una institución social, lazo incuestionable que nos une al pasado, que lo mantiene gravitando sobre nuestra actualidad, que aglutina y es un motor de identificación. En otras palabras, es condición y motor de identidad. Watkins (1976: XXI) lo ha expresado con singular acierto al afirmar que «our ancestors, in a real cultural sense, are our linguistic ancestors.» Algo así como: Nuestros antepasados, en un sentido verdadero cultural, son nuestros antepasados lingüísticos.

Desde un punto de vista científico, a partir de Saussure se entiende por lengua el sistema de signos orales y escritos del que disponen los miembros de una comunidad para realizar los actos lingüísticos cuando hablan y escriben. La lengua es un inventario que los hablantes no pueden modificar, sólo emplearlo a través del habla, es decir, el conjunto de emisiones que los hablantes producen

³⁹ GALLARDO, Andrés. Octavio Paz, identidad y lenguaje. Universidad de Concepción. En: <http://www.fh.userena.cl>.

gracias al inventario del que disponen. Este concepto fue ligeramente modificado por Chomsky, que entiende la lengua como el sistema interiorizado que poseen los hablantes, capaz de generar sus realizaciones lingüísticas. El hablante las evalúa gracias a la competencia, o sea, el dominio inconsciente que tiene de su lengua.

De ninguna manera podemos considerar al lenguaje como algo acabado, inmodificable, terminado, invariable. Debemos sentirnos promotores y formadores del lenguaje, en cuanto somos integrantes de la comunidad hablante. Decía Borges: «El lenguaje no lo hace la Academia, ni el Poder, ni la Iglesia, ni los escritores. El lenguaje lo hacen los cazadores, los pescadores, los obreros, los campesinos, los caballeros y los tipos sinceros. Hay que acudir a las bases, donde se forma la lengua». Hablar claro y en buen idioma nos da la identidad.⁴⁰

Respecto a la interdependencia entre identidad y lenguaje, señala Andrés Gallardo, que sin identidad no hay sustento para el ser; sin lenguaje no hay posibilidad de exploración cognoscitiva ni posibilidad de intercambio cultural. Del mismo modo como la identidad es un universal humano que necesariamente ha de afincar en una historia, en una sociedad, en un espacio, el lenguaje es un universal humano que sólo existe como lengua histórica específica, como idioma.⁴¹

Latinoamérica al no tener pensamiento filosófico sistemático, pensar se ha vertido dispersamente, ametódicamente, en la literatura, en la poesía, en el ensayo, en la narrativa. Ha expuesto todo su pensamiento, todas sus vivencias, a través de otros géneros literarios, como son la pintura, la novela -y su forma más vivencial- la poesía. La poesía -genéricamente- parece sea su más clara, alada revelación; y la pintura, su más luminoso y oscuro misterio. La novela, la poesía y otros artes sacros han representado el pensamiento latinoamericano.

Octavio Paz, es particularmente consciente de la relevancia de la literatura como arte del lenguaje y como actividad social en la conformación y expresión de una identidad cultural latinoamericana, así como de la responsabilidad del escritor en este sentido. La literatura es simplemente un lugar privilegiado de

⁴⁰ Pruvost de Kappes, Mabel. El lenguaje que nos identifica. En: <http://www.educar.org>.

⁴¹ GALLARDO, Andrés. Octavio Paz, identidad y lenguaje. Universidad de Concepción. En: <http://www.fh.userena.cl>.

elaboración cultural basada en el lenguaje, y que tiene, o puede tener, una capacidad hermenéutica y manifestadora de rasgos que la investigación histórico-sociológica o el ajetreo político no son capaces de asumir, por sus objetivas limitaciones. Una razón funcional es que la literatura, y particularmente la poesía, se elabora desde dentro de la sociedad, en su mismo código de comunicación, pero al mismo tiempo mira a esa sociedad desde fuera, objetivándola en un nivel de configuración muy complejo.

La literatura expresa la vida de una sociedad, aprehendiendo su lógica interna, y al mismo tiempo que la expresa la va configurando, generándole una forma que es captada en su especial visibilidad como paradigmática. La relevancia de la literatura, en cuanto arte del lenguaje, en la conformación de una identidad social es tema recurrente en nuestros historiadores y críticos literarios.

Así, plantea Octavio Paz, las relaciones entre poesía y sociedad:

... no hay poesía sin sociedad, pero la manera de ser social de la poesía es contradictoria: afirma y niega simultáneamente al habla, que es la palabra social, pero la sociedad no puede realizarse nunca como poesía, nunca es poética... Una sociedad sin poesía carecería de lenguaje: todos dirían la misma cosa o ninguno hablaría, sociedad trashumana en la que todos serían uno o cada uno sería un todo autosuficiente. Una poesía sin sociedad sería un poema sin autor, sin lector y, en rigor, sin palabras. (Paz, 1964: 308)⁴²

El punto de partida de la creación literaria es un entorno cultural concreto («toda actividad poética se alimenta de la historia» [Paz, 1965: 33]), pero la poesía asume su propia dinámica, que trasciende lo inmediato: Hecha de la sustancia misma de la historia y la sociedad: el lenguaje, la poesía tiende a recrearlo bajo leyes distintas a las que rigen la conversación y el discurso. (Paz, 1983: 34)

En efecto, la actividad literaria, en Latinoamérica, ha sido desde muy temprano un centro privilegiado de indagación, descubrimiento y expresión de identidad cultural. Nuestros escritores, sobre todo los más grandes, están en la base misma de procesos tan relevantes como el desarrollo de una configuración

⁴² PAZ, Octavio. 1983 [1950]. El laberinto de la soledad. México: Fondo de Cultura Económica.

—mítica u objetiva— nacional y la canalización de actitudes concretas de filiación patriótica. Pues como acertadamente apunta Mauricio Ostría (1989: 99): «Ha sido la literatura, en verdad, uno de los instrumentos más eficaces en la creación de esa conciencia unitaria continental. Y es que la creación literaria, al representar uno de los momentos de la reflexividad con que la cultura suficientemente madura se contempla, se constituye en una forma de conocimiento del mundo y reconocimiento de sí en el mundo y, por lo tanto, en una instancia de percepción de la propia identidad cultural».⁴³

El lenguaje, entonces, es una instancia de investigación en una materia informe, la experiencia del mundo, un principio de aprehensión generadora de orden y de sentidos; es un instrumento heurístico, henchido de potencialidad cognoscitiva y comunicativa. Gracias al lenguaje ese mundo es apto para la comunicación, para el canto (puesto que la poesía es manifestación privilegiada de lo mejor del lenguaje).

Ahora bien: precisamente de esa capacidad de investigación, que genera potencialidad comunicativa, propia del lenguaje, emana una segunda clase de funcionalidad, como es la de centrar al ser humano en su espacio y en su tiempo. Digámoslo de una vez: el lenguaje es también principio de identidad, de arraigo. El lenguaje nos pertenece, pero en cierto modo también le pertenecemos, tal como la sociedad en la cual vivimos. Sin el lenguaje somos seres sin sustancia, sin pertenencia.

Así es, porque sólo mediante el lenguaje el ser humano se encuentra consigo mismo, se hace uno con su cuerpo. El poder del poema, de la aprehensión metafórica es, según se ve, comparable al de la reflexión del filósofo o la indagación del científico. Y tiene, además, una ventaja, la cual es que se trata de un conocimiento que integra lo intelectual y lo emotivo, la mente y el cuerpo. Una consecuencia no marginal de ello es que el lenguaje es también fuente de fruición, la más intensa forma de encuentro de uno con uno mismo.⁴⁴

⁴³ OSTRIA, Mauricio. 1989. «Lo uno y lo diverso en la literatura hispanoamericana», en *Estudios Filológicos* N° 24, Pp. 97-102.

⁴⁴ GALLARDO, Andrés. Octavio Paz, identidad y lenguaje. Universidad de Concepción. En: <http://www.fh.userena.cl>.

Para la región que nos ocupa, la escritora Cecilia Caicedo Jurado (1990), afirma lo siguiente: «Mirando en conjunto el panorama literario de Nariño, los géneros que más sobresalen en él son la poesía y el ensayo»⁴⁵. Edgar Bastidas Urresty por su parte plantea que la generación nacida entre 1880 a 1910, a la que se asimila Ignacio Rodríguez Guerrero, es la más importante en las letras en Nariño, en la que se destacan: Luis Felipe de la Rosa, Laura Imelda Jurado, Sergio Elías Ortiz, Cecilia Guerrero Orbegozo, Juan Álvarez Garzón, Alberto Montezuma Hurtado, Rosario Conto de Cabrera, Alfonso Alexander, Aurelio Arturo, Guillermo Edmundo Chaves, Guillermo Payán Archer.

Lo que más interesa de la poesía que se ha hecho en el sur es la línea de producción de sentido, de producción de identidad; los discursos artísticos producen identidad. En definitiva, el hecho de que se escriba poesía en Nariño le da identidad a esta región del país y del mundo. La poesía es, antes que nada, arte; es, insistamos, arte de lenguaje, o sea, el poema se hace con palabras. Sin embargo, nuestra tradición académica ha tenido dos maneras de acercarse al hecho poético: una es entendiéndolo en el marco de cierta tradición expresiva (lo que llamamos la «historia literaria»), y la otra es tratando de desentrañar, a partir de su constitución textual, su sentido y su funcionamiento, lo que se ha llamado «análisis retórico», o «estructural», o «estilístico», o «poético» propiamente dicho.

Pensemos en Aurelio Arturo (La Unión, 1906 – Bogotá, 1974), quien solo escribió 32 poemas que conforman su libro «Morada al Sur», declarado por la crítica literaria como el Poeta del siglo, el poeta de la biodiversidad. Y es que Aurelio Arturo sabe que el origen del hombre se encuentra en el paisaje que lo vio nacer. El paisaje es origen y es memoria. Es un cantor que le dedica sus versos al agua, a los árboles, y al potro que un día le regaló su padre. Observemos lo que nos dice el poeta en «Clima»:

«Este verde poema, hoja por hoja,
lo mece un viento fértil, suroeste;
este poema es un país que sueña,
nube de luz y brisa de hojas verdes.

⁴⁵ CAICEDO DE CAJIGAS, Cecilia. La novela en el Departamento de Nariño. Cuadernos del Seminario Andrés Bello. Instituto Caro y Cuervo. Bogotá, 1990.

Tumbos del agua, piedras, nubes, hojas
y un soplo ágil en todo, son el canto.
Palmas había, palmas y las brisas
y una luz como espadas por el ámbito.

El viento fiel que mece mi poema,
el viento fiel que la canción impele,
hojas meció, nubes meció, contento
de mecer nubes blancas y hojas verdes.

Yo soy la voz que al viento dio canciones
puras en el oeste de mis nubes;
mi corazón en toda palma, roto
dátil, unió los horizontes múltiples.»⁴⁶

A medida que va penetrando en el paisaje andino del sur de Colombia, «donde el verde es de todos los colores», el poeta va dibujando el país del viento. Por esto podemos afirmar que Arturo es un poeta de la esperanza, nacido antes de la guerra; y mucho antes de que los bárbaros se tomaran el paisaje. Aurelio Arturo es el poeta que le canta a la Arcadia. En medio de su silencio legendario, que nos recuerda el silencio de nuestros aborígenes, es un poeta que confía en el país de los sueños.⁴⁷

(...)

«te hablo de la sangre que canta como una gota solitaria
que cae eternamente en la sombra, encendida:
te hablo de un bosque extasiado que existe
sólo para el oído, y que en el fondo de las noches pulsa
violas, arpas, laúdes y lluvias sempiternas.
Te hablo también: entre maderas, entre resinas,
entre millares de hojas inquietas, de una sola hoja:
pequeña mancha verde, de lozanía, de gracia,
hoja sola en que vibran los vientos que corrieron

⁴⁶ ARTURO, Aurelio. Morada al Sur. Biblioteca Básica Colombiana. Instituto Colombiano de Cultura. Bogotá, 1977.

⁴⁷ MARTINEZ, Fabio. La poesía de Aurelio Arturo. En: <http://congresosdelalengua.es/cartagena/articulos/mar>.

por los bellos países donde el verde es de todos los colores,
 los vientos que cantaron por los países de Colombia.»⁴⁸
 (Arturo, Aurelio. Morada al Sur, fragmento)

El poema es una manifestación culturalmente privilegiada del lenguaje, es por lo menos razonable plantear que la potencialidad cognitiva de éste se vea exaltada en aquél. En el poema «La Palabra» de Aurelio Arturo, late una visión del lenguaje en toda su complejidad de mecanismo de articulación de la experiencia humana, de sistema comunicativo asentado en una tradición cultural específica, generador de redes de interacción y de identidad. El autor hace una declaración de su vocación por la palabra, vocación de la cual dan testimonio sus poemas, y también su ética ante la vida: entre los poetas con quienes compartió lecturas y tiempos, es común la opinión sobre su presencia reservada y sin embargo llena de conocimientos sólidos y profundos, su distancia de los ademanes de protagonismo y su certeza en el empleo del lenguaje.

«Nos rodea la palabra
 la oímos
 la tocamos
 su aroma nos circunda
 palabra que decimos
 y modelamos con la mano
 fina o tosca
 y que
 forjamos
 con el fuego de la sangre
 y la suavidad de la piel de nuestras amadas
 palabra omnipresente
 con nosotros desde el alba
 o aun antes
 en el agua oscura del sueño
 o en la edad de la que apenas salvamos
 retazos de recuerdos
 de espantos

⁴⁸ ARTURO, Aurelio. Morada al Sur. Biblioteca Básica Colombiana. Instituto Colombiano de Cultura. Bogotá, 1977.

de terribles ternuras
que va con nosotros
monólogo mudo
diálogo
la que ofrecemos a nuestros amigos
la que acuñamos
para el amor la queja
la lisonja
moneda de sol
o de plata
o moneda falsa
en ella nos miramos
para saber quiénes somos
nuestro oficio
y raza
refleja
nuestro yo
nuestra tribu
profundo espejo
y cuando es alegría y angustia
y los vastos cielos y el verde follaje
y la tierra que canta
entonces ese vuelo de palabras
es la poesía
puede ser la poesía».

Se afirma a menudo, que la literatura no sólo representa la identidad cultural de la comunidad o colectividad, desde donde emerge como escritura artística institucionalmente aceptada y legitimada en cuanto tal, sino que produce identidad; incluso más: ella misma, en algún sentido, es identidad. Paralelamente, sin embargo, hace notar que la literatura produce significados que devienen producción de identidad cultural. Dado que esta identidad no puede sino pensarse como situada en un tiempo y territorio concretos, la «producción de identidad» realizada por la literatura cabría verla, en rigor, como una operación de «esencialización» (aunque siempre inestable) de una cierta formación cultural situada, que se hace presente, visible, precisamente por el texto literario que la registra, la construye y, a su modo, la fija (dentro de lo fijo que puede ser un texto literario).

Detengámonos un poco. La identidad, es un relato que se construye, dice Néstor García Canclini⁴⁹, resaltando su carácter constructivo para distinguirlo de cualquier concepto de identidad ligado a esencias ontológicas o a estructuras rígidas o estáticas. La identidad tiene que ver entonces, con el sentido de pertenencia, con aquello que permite reconocernos ya sea como parte de una comunidad, un grupo étnico, una condición de género. La identidad está asociada a la percepción de sí mismo así como a la afirmación e interacción de lo propio con lo otro, con la alteridad. Ella se construye en conversación con otros significativos, con otros diferentes.

Manuel Antonio Carretón (2001), nos recuerda que la identidad no es un proceso solamente endógeno sino relacional y que más que hablar de una y única identidad se debe hablar de diferentes identidades. «La identidad -escribe- es la expresión cultural de la pertenencia a un espacio por parte de personas, individuos y colectividades. Esto implica la forma en que se perciben a sí mismos y a los otros, lo que a su vez tiene que ver con la manera en que se relacionan entre ellos, con los otros y con las instituciones. Las identidades son procesos en el tiempo nunca acabados y se van conformando no sólo por dinámicas propias o endógenas, sino también por diversas y plurales miradas y perspectivas que vienen de los otros».⁵⁰

El concepto de identidad, dice Lucía Castellón (1999), «remite a una noción de nosotros mismos, en función o en comparación con otros que no son como nosotros [...], que no tienen ni las mismas costumbres, hábitos, valores, tradiciones o normas»⁵¹. Lo cierto es que la noción de identidad, en tanto autoimagen singularizadora, se materializa, en la práctica de la vida social, a través del hecho de que una comunidad de individuos comparte un determinado conjunto de condiciones de vida que posibilitan una constelación común de significados, asumidos éstos como patrimonio digno de defenderse y preservarse y que, en

⁴⁹ García Canclini, Néstor. Consumidores y ciudadanos. Editorial Sudamericana, 1995.

⁵⁰ Carretón, Manuel Antonio. Cultura y desarrollo en Chile. Dimensiones y perspectivas en el cambio de siglo. Santiago de Chile: Ed. Andrés Bello, 2001.

⁵¹ Castellón, Lucía y Araos, Carlos. 1999. Grados de identidad cultural: una reflexión desde la prensa escrita. Santiago: Universidad Diego Portales. Facultad de Ciencias de la Comunicación e Información, Centro de Estudios Mediales.

todo caso, proveen patrones, sustentables en el tiempo, de funcionamiento y de comprensión intersubjetiva de la realidad.

Castellón y Araos (1999) plantea al respecto, dos condiciones claves para la construcción y sustentabilidad de una determinada identidad cultural: una es el lenguaje y todo el tejido de discursividades constituyentes de lo real, lo imaginario y lo simbólico (Lacan dixit) que se sustentan en el lenguaje compartido (un idioma común), otro es el territorio en la medida en que las características físicas de éste imponen «modos de habitar, de ser y de mirarse», los que contribuyen a la construcción de una determinada especificidad cultural surgida por la necesidad de adaptación al medio. Hay que reconocer que el idioma no es sólo una manera de decir algo, sino que las lenguas se basan en estructuras de pensamiento particulares profundamente arraigadas en las culturas a las que pertenecen; y siendo la poesía, fundamentalmente, un trabajo con el idioma; pues entonces resultaría que la poesía de una determinada cultura sólo puede ser consumida por sí misma; pues la lectura del poema requiere de las estructuras mentales que se utilizaron en su creación, a fin de ser comprendido en su sentido originario.

Para Octavio Paz (1965), una sociedad no existe sin poesía ni una poesía sin sociedad. Entiéndase poesía en su sentido amplio, como si el arte habitase el mundo. «una sociedad sin poesía carecería de lenguaje: todos dirían la misma cosa o ninguno hablaría, sociedad trashumana en la que todos serían uno o cada uno sería un todo autosuficiente. Una poesía sin sociedad sería un poema sin autor, sin lector y, en rigor, sin palabras»⁵². Condenados a una perpetua conjunción que se resuelve en la discordia instantánea, los dos términos buscan una conversión mutua: poetizar la vida social y socializar la palabra poética. Transformación de la sociedad en comunidad creativa, en poema vivo; y del poema en vida social, en imagen encarnada.

En relación a la relación lenguaje e identidad, el poeta siciliano nacido en 1899, Ignacio Buttitta, expresa en sus versos:

⁵² PAZ, Octavio. 1965. *Las peras del olmo*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

«Encadenad a un pueblo
despojadlo
tapadle la boca,
Todavía es libre.

Privadlo de su trabajo,
de su pasaporte
de la mesa donde come
del lecho donde duerme
y todavía es rico.

Un pueblo
se vuelve pobre y esclavo,
cuando le roban la lengua
heredada de sus padres:
está perdido para siempre.»

Por otra parte, el escritor Jorge Verdugo Ponce (2004: 15), en referencia a los planteamientos de Bajtin sobre Literatura y Carnaval, hace las siguientes precisiones:

«...la literatura, dentro del espacio semiótico de la cultura, es una institución social, estructuradora, que conserva y transmite saberes y memorias colectivas, a veces de grupos hegemónicos que pueden silenciar la voz ajena a través de determinados cánones, pero que, en la mayoría de los casos, y mediante procesos de reacentuación, actualiza las obras del pasado en el presente permitiendo reconocer la multiplicidad cultural o heteroglosia o «ducha por la palabra en la arena social». En ella, la literatura, deberán reconocerse tanto los ideogramas (marcas estilísticas que revelan ideologías o concepciones del mundo presentes en el texto) y los cronotopos (indicadores espacio-temporales que representan una imagen del ser humano determinada) como categorías organizadoras del texto que descubren los elementos del discurso social, los nudos de las polémicas sociales, la aceptación o rechazo de los cánones culturales en un momento específico».

Bajtin (1971), denomina cronotopo a la unidad espacio-tiempo, indisoluble y de carácter formal expresivo. Es un discurrir del tiempo -cuarta dimensión-, densificado en el espacio y de éste en aquel donde ambos se interceptan y vuelven visibles al espectador y apreciables desde el punto de vista estético. En un mismo

relato pueden coexistir distintos cronotopos que se articulan y relacionan en la trama textual creando una atmósfera especial y un determinado efecto.

Es decir, que si la literatura produce identidad, tal producción acontece por lo menos de dos maneras: a través de la elaboración de mundos de ficción orientados a reafirmar una supuesta esencialidad cultural, presumiblemente identificatoria del ser, defendible en su singularidad, imaginada como una continuidad sustentadora de diferencia, estable en el tiempo. Pero la identidad cultural no sólo se hace de presencias, se hace también del reconocimiento de ausencias. Por eso la literatura no produce identidad sólo por la vía de reafirmar lo identitariamente dado. Lo hace también a través de la problematización de la realidad referida y de las estrategias retóricas constituyentes de los discursos con que se formula y comunica un cierto sector de realidad cultural a través del texto, lo que podríamos llamar el referente de la obra literaria.

Lo anterior, en tanto los discursos que hablan de lo propio son en sí mismos patrimonios de significados que definen y constituyen, en este caso de manera no gratificante, lo propio (o al menos una parte no despreciable de lo propio). Ensayos discursivos que se materializan en textos poéticos, de ficción narrativa o dramática, crónicas o en textos ensayísticos o en manifiestos; estos últimos (los ensayos y manifiestos) se vuelven, de hecho, imprescindibles si es que la literatura acontece como parte de un proceso de resistencia/negociación política y cultural del sujeto subalterno que busca la descolonización de su identidad profunda.

Uno de los primeros efectos que produce la literatura que textualiza representaciones identitarias es la visibilización, a través del texto literario, de gentes, paisajes, modos de vida, simbolizaciones autóctonas, miserias, sueños, angustias, alegrías, etc., de una determinada comunidad humana en un territorio concreto. «Morada al Sur» de Aurelio Arturo, «Chambú» de Guillermo Edmundo Chaves, «Muertes de Fiesta» de Evelio José Rosero, «Eclipse de Luna» de Ricardo Estupiñán Bravo; «La Carta Provinciana» de José Félix Castro; «Luces y sombras del Carnaval de Negros y Blancos de Pasto» de Germán Zarama Vásquez; «Fiestas Decembrinas y Carnavales de Pasto» de Miguel Ortega, «Memorias de espejos y de juegos» de Lydia Inés Muñoz Cordero, «Rumipamba»⁵³ (creación colectiva),

⁵³ RUMIPAMBA. Del quechua Rumi, piedra; Pamba, pampa, llanura, llano: Llano de piedras. Nombre de una plazoleta antigua del barrio de San Andrés de la ciudad de Pasto.

_____. El laberinto de la soledad. Ediciones Cuadernos Americanos, México, 1950.

VERDUGO PONCE, Jorge. Sobre el canon y la canonización de la narrativa en Nariño en el siglo XX. Graficolor. Pasto, 2004.

JAVIER RODRIZALES

Licenciado en Filosofía y Letras, Especialista en Informática Educativa. Diplomado en Lectura y Escritura Creativas, Magister en Etnoliteratura de la Universidad de Nariño. Ha publicado los libros: Cantares del Sur del Tolima (Investigación, 1988), Ajetreos Sigilares (Poesía, 1993), Resguardo Indígena de Yascual (Investigación, 1999), Poetas y Narradores Nariñenses (Ensayo, 2001), Régimen Prestacional del Magisterio (Ensayo jurídico, 2003), Antología de poetas y narradores nariñenses (Ensayo - Antología, 2004), Subversión del Silencio (Poesía, 2005), Máscaras (Prosas, 2006), La voz imaginada (Ensayo, 2007) y A escribir se aprende escribiendo (Ensayo, 2008).

Próximamente: Cantares de Carnaval.

Finalista Premio Nacional Compartir al Mejor Maestro 2006, con la estrategia pedagógica «A escribir se aprende escribiendo...», que se desarrolla en el Liceo de la Universidad de Nariño, donde se desempeña como docente de Humanidades y Lengua Castellana.

Profesor de Literatura de la Universidad de Nariño.

«Sobre el Canon y la Canonización de la Narrativa en Nariño en el siglo XX» de Jorge Verdugo Ponce, «De la casa y el azar. La casa de los naipes» de Alfredo Ortiz Montero... son algunos ejemplos de visibilización del carnaval a través del poema, el relato, la novela, el ensayo y el teatro, en esta región. Literatura y carnaval.

La literatura es un repertorio de imaginarios sociales, por lo cual su conocimiento permite aumentar y ampliar la comprensión de las culturas y las identidades de las distintas sociedades.

BIBLIOGRAFIA

ARTURO, Aurelio. Morada al Sur. Biblioteca Básica Colombiana. Instituto Colombiano de Cultura. Bogotá, 1977.

BAJTIN. Mijail. La Cultura popular en la edad media y en el Renacimiento: el contexto de François Rabelais. Traducción de Julio Forcat y César Conroy. Alianza Editorial, D.L. Madrid, 1987.

_____. Carnaval y literatura. Sobre la Teoría de la Novela y la Cultura de la Risa. En: ECO, vol.23, N°. 129, 1971.

CAICEDO DE CAJIGAS, Cecilia. La novela en el Departamento de Nariño. Cuadernos del Seminario Andrés Bello. Instituto Caro y Cuervo. Bogotá, 1990.

CARRETÓN, Manuel Antonio. Cultura y desarrollo en Chile. Dimensiones y perspectivas en el cambio de siglo. Santiago de Chile: Ed. Andrés Bello, 2001.

CASTELLÓN, Lucía y Araos, Carlos. 1999. Grados de identidad cultural: una reflexión desde la prensa escrita. Santiago: Universidad Diego Portales. Facultad de Ciencias de la Comunicación e Información, Centro de Estudios Mediales.

GALLARDO B., Andrés. Octavio Paz, identidad y lenguaje. Universidad de Concepción. Concepción, Chile.

GARCÍA CANCLINI, Néstor. Consumidores y ciudadanos. Editorial Sudamericana, 1995.

ORTIZ MONTERO, Alfredo. De la casa y el azar. La casa de los naipes. Editorial Universitaria. Universidad de Nariño. Pasto, 2007.

OSTRIA, Mauricio. 1989. «Lo uno y lo diverso en la literatura hispanoamericana», en Estudios Filológicos N° 24, Pp. 97-102.

PAZ, Octavio. Las peras del olmo. Universidad Nacional Autónoma de México. México, 1965.



CARNAVAL ANDINO DE NEGROS Y BLANCOS
DEL SUR DE COLOMBIA:

Un escenario donde desfilan las carrozas de la
cultura y el desarrollo

Por AURA PATRICIA OROZCO ARAUJO



LÁGRIMAS DE LA TIERRA, Julio Cesar y Andrés Jaramillo

Este trabajo se desprende de mi proyecto de tesis doctoral que plantea analizar las relaciones existentes entre comunicación - cultura y desarrollo, en el carnaval andino de negros y blancos de Pasto, en el sur de Colombia. Realizaré una breve descripción del carnaval en el contexto del departamento de Nariño y me concentraré en una reflexión sobre la relación cultura-desarrollo, tomando como lente el escenario del carnaval desde sus dos lados: el carnaval como recurso del desarrollo y el carnaval como un integrador de región y promotor de formas alternativas al desarrollo; esta reflexión se realiza justo en el momento en que los organizadores oficiales del carnaval y los gestores culturales de la región se encuentran en un clima de tensión y disputa por la inminente proclamación, por parte de la UNESCO, de este ritual público como Patrimonio Cultural y Oral de la humanidad.

1. CONTEXTO DEL CARNAVAL ANDINO DE NEGROS Y BLANCOS DEL SUR COLOMBIANO

Colombia es un país diverso, pluriétnico y multicultural, intensamente fragmentado, donde se aprecia la frontera entre la vida y la muerte. Sus condiciones geográficas han propiciado la conformación de regiones y el aislamiento de grandes extensiones del territorio nacional. Tiene un Estado históricamente débil con muchas dificultades para construir y llevar a término un proyecto de nación incluyente en el marco de un Estado social y democrático de derecho; a su vez, expresa una lenta expansión de la ciudadanía y de la incorporación de las mayorías populares al escenario de lo público por la interferencia de las élites excluyentes.⁵⁴

En el departamento de Nariño (en límites con Ecuador), escenario donde acontece el carnaval andino de negros y blancos, conviven tres ecosistemas: el andino, el pacífico y el amazónico, en el que confluyen culturas indígenas, afrocolombianas, campesinas y mestizas. Esta región del país se debate en medio de diferentes conflictos: la defensa de la identidad y autonomía de las comunidades indígenas y negras, los enfrentamientos por la tierra y la lucha contra la pobreza del 64.8%, conflictos armados por la presencia de guerrilla, paramilitares y organizaciones de delincuencia. Además, tiene una economía deteriorada, con la

⁵⁴ Estas afirmaciones se basan en mi experiencia como colombiana y en apartes tomados del Informe Nacional de Desarrollo Humano Colombia, realizado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo -PNUD-. Bogotá.

mayor cantidad nacional de hectáreas dedicadas a los cultivos de uso ilícito, principalmente coca y amapola.

Simultáneamente, existen múltiples procesos locales participativos dinamizados por Instituciones Públicas, la Iglesia Católica, los gremios, universidades, ONGs, organizaciones sociales, cooperativas, asociaciones, la empresa privada, las agencias de cooperación internacional, redes de comunicación con lógicas diferentes, con nociones diversas sobre el desarrollo y que van más allá de las coyunturas administrativas de los gobiernos locales y regionales y de la presencia de grupos armados. Estas instancias movilizadoras impulsan programas y proyectos que promueven la construcción de la región teniendo en cuenta los horizontes de vida de los pobladores nariñenses. Nariño además, aglutina un gran potencial de creadores, artesanos, investigadores, artistas y gestores culturales.

2. *EL CARNAVAL ANDINO DE NEGROS Y BLANCOS DE PASTO*

En medio de la realidad de esta parte del país, donde se manifiestan, por un lado, procesos que movilizan la paz, la justicia social y un proyecto de región y por el otro, fuerzas que promueven la guerra, la exclusión y la pobreza, se celebra todos los años el Carnaval de Negros y Blancos en Pasto. Este carnaval es la expresión cultural más importante del sur colombiano, cuya preparación dura 9 meses y convoca a todo el pueblo sin distinción de clases u oficios; una experiencia donde prima la cultura oral y diferentes procesos de participación; un espacio por donde circula identidad, pueblo, región y vida. El carnaval de negros y blancos es un escenario con un entramado de relaciones donde se encuentran los niveles gubernamentales nacional, departamental y municipal, las organizaciones sociales y comunitarias, la empresa privada y los gremios; de la misma manera confluye nuestra identidad triétnica: africana, indígena y española y la cultura élite con la popular. Además se integran los componentes político, social, ambiental, económico y cultural. El carnaval de negros y blancos considera lo intergeneracional porque desde niños hasta adultos mayores participan en él; el trabajo artesanal de las carrozas combina lo onírico, la lúdica, las artes plásticas con la electro-mecánica. El carnaval es un homenaje a la memoria ancestral andina, un encuentro entre la tradición y la modernidad y una fiesta a la vida. El carnaval es esencialmente popular porque son artesanos, campesinos y trabajadores quienes lo hacen posible.

3. EL CARNAVAL: ¿UN PATRIMONIO CULTURAL DE CUAL PARTE DE LA HUMANIDAD?

El Carnaval de Negros y Blancos fue declarado Patrimonio Cultural de la nación por el Congreso de la República de Colombia en abril del 2002. En la actualidad, Corpocarnaval, la estructura organizativa de carácter mixto encargada de la realización del carnaval, se encuentra en el proceso de lograr ante la UNESCO la declaratoria del Carnaval de Negros y Blancos como Patrimonio oral e inmaterial de la humanidad.

Por primera vez en mayo del 2001, la UNESCO proclamó 19 «obras maestras del patrimonio oral e inmaterial de la humanidad»; mediante ese reconocimiento se dio aplicación al concepto de espacios culturales, definidos como un lugar en el que se concentran actividades populares y tradicionales, pero también como un tiempo caracterizado generalmente por una cierta periodicidad o por un acontecimiento. La UNESCO define el patrimonio oral e inmaterial de la siguiente manera:

«El conjunto de creaciones emanadas de una comunidad cultural basadas en la tradición, expresadas por un grupo de individuos y reconocidas como respuesta a las expectativas de una comunidad como reflejo de su identidad cultural y social; las normas y valores transmitidos oralmente, por imitación o por otros medios. Las formas son, entre otras, el idioma, la literatura, la música, la danza, los juegos, la mitología, los ritos, las costumbres y el saber tradicional artesanal, la arquitectura y otras artes. Además de estos ejemplos, también se tendrán en cuenta las formas tradicionales de comunicación e información». (UNESCO, 2001)

En esta categoría tres carnavales del mundo obtuvieron la proclamación de la UNESCO: el carnaval andino de Oruro en Bolivia en el 2001; El carnaval de Barranquilla en Colombia en el 2003; El carnaval de Binche en Bélgica en el 2003.

En su edición 733 la revista colombiana Cambio publicó, en su sección «Cultura», un artículo relativo a la reciente celebración del Primer Encuentro Global de Carnavales realizado en Pasto, destacando las inquietudes que salieron a flote acerca de «la pertinencia del nombramiento que busca el Carnaval de Negros y Blancos y la dificultad que implica tener que proteger, por patrimonial,

una costumbre que por definición está en constante movimiento. En pocas palabras, los analistas se preguntan si, en realidad, podría servir de algo que el Carnaval sea declarado patrimonio de la humanidad». La misma revista cita a Margarita Reyes, la coordinadora de Patrimonio del Instituto Colombiano de Antropología, quien expresa que «es necesario que la gente no deje comercializar la celebración, porque el ritual perdería su esencia, justamente la que hizo que fuera declarada como patrimonio mundial». (Cambio No 733, 2007)

Por su parte Edgar Bolívar, profesor de antropología de la Universidad de Antioquia de Medellín expresa que una activación patrimonial fundamentalmente significa una estrategia política y una relación de poder. Quien decide qué es lo que hay que mostrar en la vitrina no es la sociedad en abstracto, la sociedad sí puede llegar a adherirse u oponerse pero ese bien cultural lo elaboró alguien con nombre y apellidos al servicio más o menos consciente de ideas, de valores y de intereses.

Uno de los aspectos problemáticos de las activaciones patrimoniales en el mundo contemporáneo radica precisamente en obtener consenso sobre aquello que reviste «ese especial interés», puesto que lo que para algunos grupos y colectividades humanas es considerado como vital, sagrado o esencial, desde otra perspectiva puede ser estimado como un accesorio, una curiosidad museal o un exotismo puesto al servicio de los cazadores de imágenes o del turismo de aventura. (Bolívar, 2003: 172)

Es necesario preguntarse quién administra el patrimonio y con qué fines: si es el Estado Nacional o municipal, si son los organismos internacionales, si son las ONGs locales, las fundaciones y/o asociaciones voluntarias, si es la empresa privada, pues como dice Yúdice, investigador de la cultura y el desarrollo, «pensar el Patrimonio hoy en día requiere tener marcos analíticos capaces de captar el complejo de factores (políticos, mercadológicos, mediáticos, cívicos, etc.) en que se insertan las tradiciones, identidades, productos, y performances, de los grupos sociales».

4. LA CULTURA Y EL DESARROLLO: DOS DISCURSOS AMBIVALENTES

Antes de presentar algunas tensiones existentes entre la relación desarrollo - cultura tomando como escenario de análisis el carnaval de negros y blancos de

Pasto, considero pertinente hacer un breve recorrido por el discurso del desarrollo y el de la cultura:

La idea de desarrollo inicia con el discurso inaugural ante el Congreso del presidente de Estados Unidos Harry Truman en 1949, quien por primera vez define a los países pobres como «áreas subdesarrolladas». Los principios rectores para la consecución del desarrollo serían: ciencia, capital y tecnología. De esta manera el desarrollo se comprende como prosperidad material y progreso económico.

«El subdesarrollo comenzó, por tanto, el 20 de enero de 1949. Ese día, dos mil millones de personas se volvieron subdesarrolladas. En realidad, desde entonces dejaron de ser lo que eran, en toda su diversidad, y se convirtieron en un espejo invertido de la realidad de otros: un espejo que

los desprecia y los envía al final de la cola, un espejo que reduce la definición de su identidad, la de la mayoría heterogénea y diversa, a los términos de una minoría pequeña y homogeneizante. (Esteva, 1997: 53)

Ante el discurso desarrollista llegan las voces del **Desarrollo Humano** que privilegian a los seres humanos más que a los bienes que puedan tener. Desde la **ecología** se construyen reflexiones que confrontan el discurso económico racional dominante señalando «los límites del crecimiento» económico. Este postulado lo expone principalmente la fundación del Club de Roma de Italia quien alerta sobre los problemas y peligros globales que amenazaban el planeta y la destrucción del medio ambiente. La tensión entre crecimiento económico y la protección del medio ambiente se hizo evidente, dando a luz el enfoque de **Desarrollo Sostenible**.

En la década de los años 90 el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo plantea el **Desarrollo Humano Sostenible (DHS)**. Este concepto identifica la necesidad de concentrarse en el capital social. El capital social es intrínseco a la estructura de la relación entre los actores. No se aloja entre los mismos actores ni entre los insumos físicos de la producción. A diferencia del capital físico que es totalmente tangible, y del capital humano que está embebido en los conocimientos y habilidades de los individuos, el capital social existe en relación entre las personas. El capital social se deriva de la norma de que uno debe renunciar a los intereses personales y en su lugar debe actuar por los intereses

de su propia comunidad.

Sin embargo, George Yúdice y Gilbert Rist, investigadores de las relaciones entre cultura y desarrollo, tienen una apreciación diferente sobre la introducción del concepto de capital social para los fines del desarrollo:

El concepto de capital social fue puesto en práctica por los Bancos Multilaterales de Desarrollo, cuyos proyectos de desarrollo toman en cuenta el tejido social. Esta noción se originó asimismo en el reconocimiento de que, pese a las sustanciales ganancias económicas obtenidas en la década de 1990, la desigualdad había crecido exponencialmente. La premisa del beneficio indirecto de la teoría económica neoliberal no se ha confirmado. Por consiguiente, se ha recurrido a la inversión en la sociedad civil y en la cultura, como su principal animadora. (Yúdice, 2002: 32)

Para Rist lo que proponen los inventores del capital social es una versión modernizada de Caperucita Roja: «aunque el lobo consienta en disfrazarse de abuelita para establecer un lazo de confianza con la niña, sigue siendo lobo. Aunque acepte revestirse con una ‘dimensión cultural’ y se adorne con capital social, el ‘desarrollo’ sigue siendo ‘desarrollo». (Rist, 2000: 150)

Cada una de las diferentes evoluciones del concepto de Desarrollo entrañan la necesidad de «reparar» los «fracasos» del modelo anterior, reemplazándolos por los distintos tipos de capital: físico, natural, humano, social, simbólico, etc. En los últimos años el cuestionamiento al desarrollo ha partido de las bases mismas de la racionalidad fundada en un pensamiento positivo lógico y antropocéntrico típicamente occidental.

De igual manera, el discurso sobre la cultura, ha sido contradictorio y ambivalente (al igual que el del desarrollo) como así lo expresa el sociólogo contemporáneo Zygmunt Bauman en su libro «La cultura como praxis», para quien la idea de cultura fue una invención histórica reflejo de la idea de «orden construido», como piedra angular de la modernidad. De esta manera, la idea de cultura pasó a ser de uso corriente en la segunda mitad del siglo XVIII separando los logros humanos de los de la naturaleza y para la segunda parte del siglo XX la tendencia se invirtió, para darle paso a la «culturalización» de la naturaleza.

Para la antropóloga argentina Mónica Lacarrieu, la cultura, en el sentido evolucionista del término, ha sido profundamente racional porque la coloca como sinónimo de progreso y civilización, estableciendo una diferencia con los otros «irracionales y tradicionales»; la definición «las culturas» se reelabora a principios del siglo XX con el relativismo cultural, pero contribuyendo a la instauración de condiciones de desigualdad porque Occidente puede mirar a los otros, pero los otros, no pueden mirar a occidente. La cultura se institucionaliza a la par que la conformación de los Estados-Nación que necesitan referentes simbólicos que cohesionen a la sociedad bajo el paraguas de la «identidad nacional». (Lacarrieu, 2005: 47).

La noción de cultura más completa que supera la concepción clásica de cultura la brinda Clifford Geertz quien define la cultura como «*urdimbre de significaciones*»; esto es la cultura como pautas de significados históricamente transmitidos y encarnados en formas simbólicas, que comprenden acciones, expresiones, y objetos significantes de la más variada especie, en virtud de los cuales los individuos se comunican entre sí y comparten sus experiencias, concepciones y creencias. (Geertz, 1992).

García Canclini y Lacarrieu refuerzan este concepto pensando el concepto de cultura en términos de indisolubilidad entre lo material y lo simbólico:

Siguiendo a García Canclini, la cultura «abarca el conjunto de procesos sociales de significación, o de un modo más complejo, la cultura abarca el conjunto de procesos sociales de producción, circulación y consumo de la significación en la vida social». Esta conceptualización con amplio consenso entre los especialistas, procura poner el acento sobre tres cuestiones: 1) Lo simbólico como articulador de la vida social. 2) La expansión de la cultura más allá de las obras de arte, de la erudición y los objetos materiales cargados de signos 3) La cultura en tanto conjunto de procesos sociales. Lo material y lo simbólico es indisoluble. (Lacarrieu, 2005: 47)

4.1 CHOQUE DE CARROZAS: ¿LA CULTURA DEL DESARROLLO O EL DESARROLLO DE LA CULTURA?

Para el investigador de la comunicación Jesús Martín Barbero la dimensión cultural del desarrollo se ha convertido últimamente en un tema central tanto en

el ámbito político como académico. Interés que disfraza un profundo malentendido: el que reduce la cultura a dimensión del desarrollo sin el menor cuestionamiento de la cultura del desarrollo que sigue aún legitimando un desarrollo identificado con el crecimiento sin límites de la producción, que hace del crecimiento material la dimensión prioritaria del sistema social de vida y que convierte al mundo en un mero objeto de explotación. Pensar ahí la cultura como dimensión se ha limitado a significar el añadido de una cierta humanización del desarrollo, un parche con el que encubrir la dinámica radicalmente invasiva de los modelos aún hegemónicos de desarrollo. (Martín Barbero, 1999)

La tensión entre cultura-desarrollo gira en torno a postulados que explican cómo el «desarrollo» se sirve del «capital social» y «cultural», para fortalecer su discurso y ampliar la lógica de mercado del pensamiento económico hegemónico. De esta manera, la noción de cultura ha ido vaciándose de su sentido original, para convertirse en un 'recurso' para el progreso sociopolítico y el crecimiento económico. Yúdice y Rist critican los postulados de la UNESCO, el Banco Mundial y en general de los organismos internacionales que promueven proyectos relativos a la cultura y el desarrollo.

Cuando poderosas instituciones como la Unión Europea, el Banco Mundial (BM) el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), las principales Fundaciones internacionales, comenzaron a percibir que la cultura constituía una esfera crucial para la inversión, se la trató cada vez más como cualquier otro recurso (...) para Wolfensohn, presidente del BM la cultura material y la cultura expresiva son recursos desestimados en los países en vías de desarrollo. Pero pueden generar ingresos mediante el turismo, las artesanías y otras actividades culturales' (Yúdice, 2002:27)

Para Yúdice, la inversión en el capital cultural es parte de la cadena de «inversiones fallidas» al capital físico en la década de 1960, al capital humano en la década de 1980 y al capital social en la de 1990. Cada nuevo concepto de capital se concibió como una manera de mejorar algunos de los fracasos del desarrollo según el marco anterior. O como diría el investigador de la comunicación y la cultura, Germán Rey, «como una dimensión central que parecía abrir las compuertas de aquellos modelos del desarrollo que fracasaron por extrapolaciones sin cultura, por aplicaciones sin historia».

Por su parte, Rist critica a la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo de la UNESCO que promueve el «desarrollo cultural»:

«la cultura es un elemento fundamental en la vida de cada individuo y de cada comunidad y el desarrollo, cuya finalidad es el hombre, posee una dimensión cultural esencial. El programa de acción de la Década apunta a promover políticas, estrategias y programas de desarrollo, que en toda transformación económica y social, tomen en cuenta la dimensión y las finalidades culturales» (UNESCO, 1986) ⁵⁶

Para Rist, la UNESCO no comprende la cultura como un fin en sí misma, inherente al ser humano sino como «un campo separado, destinado a proporcionar 'finalidades' a las 'transformaciones económicas y sociales' provocadas por los programas de desarrollo».

Este mismo informe de la UNESCO postula «el reconocimiento de las interacciones existentes entre la cultura y los sectores claves del desarrollo (educación, comunicación, ciencia y tecnología, salud, industria, agricultura, transporte y comunicaciones, hábitat, trabajo, población, entorno, etc.) Rist se pregunta ¿Por qué la cultura constituye un campo diferente en relación con los sectores claves del desarrollo? Y ¿Qué es lo que le queda de específico a la cultura después de «sustraerle» tantos sectores clave?»:

«Todas estas son preguntas sin respuestas, pero que muestran a las claras que es posible a la vez pretender «tomar en cuenta» a la cultura y tratarla como un elemento residual. Si de todas maneras hubiese que intentar resumir lo que entienden las organizaciones internacionales «por tomar en cuenta la dimensión cultural del desarrollo», podría decirse que se trata de asegurar el éxito del desarrollo, dándoles un «color local» a sus diferentes sectores claves. Como si el desarrollo constituyese una realidad transcultural adaptable a la multiplicidad de «formas culturales». (Rist, 2000: 134)

Para el 2001 la UNESCO sigue hablando de la Cultura en «clave» de desarrollo:

⁵⁶ Informe del director general sobre la Década Mundial del Desarrollo Cultural. Resolución 27 de 1986.

La Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo de la UNESCO comprende el desarrollo no sólo como el acceso a los bienes y a los servicios, sino también como la oportunidad de elegir un modo de vida colectivo que sea pleno, satisfactorio, valioso y valorado, en el que florezca la existencia humana en todas sus formas y en su integridad. Al cambiar de perspectiva y dejar de asignar un papel puramente instrumental a la cultura para atribuirle un papel constructivo, constitutivo y creativo, hay que concebir el desarrollo en términos que incluyan el crecimiento cultural. (UNESCO, 2001)

En relación a estos postulados de la UNESCO, Yúdice afirma que es casi imposible encontrar declaraciones que no echen mano del arte y la cultura como recurso.

A la luz de estos postulados que cuestionan el paradigma mundial del desarrollo y a los organismos internacionales que lo sustentan, nos acercamos nuevamente a Nariño, región donde la cultura popular y su patrimonio inmaterial, representado en el carnaval, se convierten en un nicho atractivo para el consumo cultural del turismo nacional e internacional.

4.2 *EL CARNAVAL: ¿DE CULTURA POPULAR A INDUSTRIA CULTURAL?*

En los últimos años la cultura se invoca para resolver problemas que anteriormente pertenecían al ámbito de la economía y la política y de esta manera ha surgido el concepto de «economía creativa» que implica entretenimiento y todo tipo de servicios culturales, pues el consumo cultural está entre los primeros dos o tres contribuidores al PIB de muchos países. Hoy se insiste en el peso que las industrias culturales tienen en la economía tanto de los países industrializados como en los de periferia.

En un estudio reciente sobre el tema en los países andinos se constató la significación real de la cultura en el PIB, una comprobación que ya es ampliamente conocida y reconocida en los Estados Unidos y en Europa. Pero no se trata solamente de eso. El sector cultural está demostrando ser uno de los que genera más empleos, además de estar asociado a áreas de gran dinamismo tecnológico, mercados más globales e inversiones económicas muy atractivas. (Rey, 2002: 7)

Lacarrieu da cuenta de la imprescindible relación entre cultura popular, patrimonio inmaterial y su posible conversión en industria cultural, en países que solo parecen contar con su creatividad como ha ocurrido con el carnaval de Oruro, donde se encuentra la industria cultural más poderosa de Bolivia.

Es evidente, el papel que ha tomado el sector económico como motor de crecimiento de estas industrias, colocándolas –en repetidas ocasiones- más próximas a otras áreas como el turismo cultural o más cerca de discusiones ligadas al ámbito de la economía, que de áreas tradicionales, del sector cultural como las artes y el patrimonio. (Lacarrieu, 2005: 49)

El antropólogo boliviano Javier Romero, afirmó en el Encuentro Global de Carnavales, que aunque la declaración como Patrimonio Oral e Inmaterial del Carnaval de Bolivia sí generó más visitantes también dejó en evidencia que no estaban preparados para recibirlos. «La venta del Carnaval de Oruro como paquete turístico dejó por fuera a los pequeños productores, que son los que de verdad hacen la fiesta». Además, estas representaciones de lo exótico para ‘los otros’, terminan siendo meros objetos de consumo».

Para lo único que sirvió la declaración del Carnaval de Oruro, según Romero, fue para demostrar en otros países que determinadas danzas y expresiones folclóricas, eran bolivianas y no chilenas. «La Danza de los Caporales, que orgullosamente Chile demuestra como suya, es nuestra, y pudimos recuperarla gracias al nombramiento de la UNESCO». Así que bien vale la pena que los pastusos se pregunten para qué buscan ser patrimonio de la humanidad y si no sería mejor «dejar los santos quietos» y la tradición intacta.

En territorio colombiano se encuentra el ejemplo del carnaval de Barranquilla que actualmente está fragmentado entre un carnaval privado y un carnaval del pueblo. El diario El Heraldo de Barranquilla en su emisión del 16 de enero del 2007 registró cómo se mueven miles de millones de pesos en donde los barranquilleros han visto disminuidos los espacios públicos, pues tienen que pagar para disfrutar su fiesta. La empresa Carnaval instaló 54 palcos con capacidad para 546 espectadores cada uno a 70 dólares el cupo y 682 mini-palcos, cada uno para 15 personas a 20 dólares el cupo, para observar los espectáculos de la Vía 40 que son los más importantes de las carnestolendas. El diario expresa: «a pesar de las advertencias de la UNESCO cuando en 2003 declaró el Carnaval ‘Obra maestra del patrimonio oral e inmaterial de la humanidad’ sobre los riesgos de su excesiva

comercialización, esto es lo que hoy más abunda.

Y es que quienes ingresan a esa poderosa lista del patrimonio mundial se vuelven unos polos de atracción turística indiscutible. Ante la realidad del carnaval de Barranquilla, Yúdice podría afirmar:

Por tanto la retórica de la economía creativa en la etapa post-industrial naturaliza, por así decir, el rápido crecimiento del turismo, que a su vez necesita la producción de «contenidos» y de experiencias. De ahí la importancia del patrimonio, sobre todo el intangible, como recurso para la generación de experiencias. (Yúdice: 2002: 14)

Mientras avanza el reconocimiento internacional al carnaval de Pasto, por parte de la UNESCO, los gestores culturales internos, como la Fundación Amigos del Carnaval⁵⁷, señalan alteraciones en la programación tradicional del carnaval «por voluntad individual de los administradores de turno, sin consultar a la ciudadanía que festeja esta fiesta»:

Esta problemática se puede observar en la creación de los llamados «Encuentros de Colonias», igualmente en el cambio de programación de las «Representaciones Campesinas» que tradicionalmente han sido celebradas el cuatro fueron trasladadas al siete de enero, generando el sentimiento de exclusión entre sus protagonistas de las fechas tradicionales del carnaval. Otro ejemplo se encuentra en las modificaciones de las fiestas características del cuatro y cinco de enero, las cuales deberían ser más coherentes con sus significados históricos y sus evoluciones, en armonía con la simbología cultural ancestral. (Zarama, 2007: 2)

La Fundación Amigos del Carnaval, señala los peligros de la privatización del carnaval y de cómo no existen apuestas para construir liderazgos colectivos, que promuevan la apropiación endógena de la cultura del carnaval. Las visiones pragmáticas y funcionales frente a la fiesta limitan los significados del carnaval.

⁵⁷ Organización que se considera horizontal, sin jerarquías, sin tiempo, ni espacio, con libertad total de participar de acuerdo a sus posibilidades e intereses, cuyo requisito es ser ciudadano/a con sentimientos de amor y pasión por el Carnaval y sus expresiones Culturales Regionales. Declarada en 1987 en un acto libertario que reivindica el reconocimiento y defensa del patrimonio cultural ancestral, presente y futuro.

Nuestro patrimonio cultural hoy es reconocido más afuera que adentro, no podemos olvidar que la fuerza no está en la forma, pues ésta expresa el sentimiento y los imaginarios endógenos, más bien reside en el alma del pueblo, en la necesidad de trascender, cambiar y redimensionar la existencia. La esencia del mito, del símbolo y la necesidad ritual de la fiesta están en la vivencia interna, en los protagonistas e imaginarios que se deben proteger, potenciar, apoyar y dar las mejores garantías para su consolidación y evolución. (Zarama, 2007: 4)

Sin embargo, en la Dirección de Patrimonio del Ministerio de Cultura no piensan lo mismo y todas las baterías están enfiladas a impulsar la dinámica de mercadear el patrimonio, como lo reconoce su directora María Claudia López. Según ella, si bien es cierto que no hay mejor garantía para la conservación del patrimonio que la apropiación social, también es claro que «el patrimonio cultural debe ser un insumo fundamental del desarrollo económico y social». En la medida en que eso sea así, el patrimonio cultural va a cumplir su papel: que sirva para algo». (Cambio, 2007)

Por el momento se esperan los frutos o las consecuencias de que el carnaval de negros y blancos sea reconocido como Patrimonio Oral e Inmaterial de la humanidad, que se manifiesta como un Frente Cultural, pues es un lugar de participación y a la vez de conflicto⁵⁸.

Las declaratorias de patrimonio nacional o internacional no garantizan ni la protección del Patrimonio, ni el bienestar regional. Puede implicar una responsabilidad imposible de cumplir por el gobierno local y, en consecuencia, terminar en manos de la empresa privada y en su afán de explotar la fiesta comercialmente.

La más importante pregunta, más allá de si el Carnaval de negros y blancos obtendrá este reconocimiento, es por las estrategias que permitan la implementación de una Política Cultural Pública definida y socializada por la organización del carnaval que fortalezca la apropiación ciudadana de este patrimonio en los protagonistas y generadores de esta fiesta: artesanos, cultores,

⁵⁸ La noción de Frente Cultural es propuesta por el investigador mejicano Jorge González.

artistas y escuelas del carnaval. La Constitución Colombiana en su Art. 13 correspondiente a la Ley de Cultura expresa la importancia de tener en cuenta a los gestores de la cultura:

«El Estado, al formular su política cultural, tendrá en cuenta tanto al creador, al gestor como al receptor de la cultura y garantizará el acceso de los colombianos a las manifestaciones, bienes y servicios culturales en igualdad de oportunidades, concediendo especial tratamiento a personas limitadas física, sensorial y síquicamente, de la tercera edad, la infancia y la juventud y los sectores sociales más necesitados.»

5. *EL CARNAVAL: ¿UN PUENTE INTEGRADOR DE LA CULTURA Y OTROS DESARROLLOS?*

El tema del desarrollo puede mirarse desde sus rupturas y discontinuidades y no solamente como un horizonte hacia el cual progresar. El desarrollo como mito occidental puede tener (y ha tenido) propuestas alternativas, que parten de comprender que la cultura, la construcción colectiva, la confianza y el tejido social no son «medios» para el desarrollo, sino «fines» que serán realizados si se modifican las bases mismas que fundan el desarrollo, con consciencia de que él no es la solución a los problemas del mundo, sino «parte» de los problemas planetarios.

Jesús Martín Barbero explica que si las identidades culturales no se asumen como constitutivas de los modelos y procesos del desarrollo, tenderán a atrincherarse a sí mismas colocándose en una posición a ultranza de antimodernidad y resultará imposible enfrentar los retos de la globalización. Las propuestas de desarrollo encuentran múltiples posibilidades de articulación con la cultura. Planteándose de fondo el problema de las identidades culturales, de los movimientos socioculturales -étnicos, raciales, regionales, de género- «que reclaman el derecho a su propia memoria y a la construcción de su propia imagen». La reconfiguración de las culturas tradicionales (campesinas, indígenas, negras) que «hacen de filtro que impide el trasplante puramente mecánico de otras culturas y en el potencial que representa su diversidad no sólo por la alteridad que ellas constituyen sino por su capacidad de aportarnos elementos de distanciamiento y crítica de la pretendida universalidad deshistorizada del progreso y de la homogenización que impone la modernización». (Martín Barbero, 1999)

El carnaval como fogón alrededor del cual se reúne el pueblo pastuso con huellas o marcas históricas de autogestión o autopoiesis⁵⁹, mucho antes de que llegaran los procesos e instrumentos de planificación para el desarrollo, brinda pistas para construir el desarrollo regional desde una visión propia. Las formas de organización familiar, comunitaria y vecinal del más importante ritual cultural de sur colombiano reflejan el potencial de los pastusos en la generación de redes, en la participación ciudadana, en la construcción de lo público, aspectos que podrían desplegarse a las dimensiones económica, social, política, educativa y ambiental de este territorio. Las redes del carnaval son espacios de vinculación y encuentro que dinamizan formas alternativas al desarrollo que favorecen la identidad local porque fortalece los vínculos comunitarios y la búsqueda de propósitos compartidos.

Las redes culturales se están convirtiendo en el «nuevo espacio público de intermediación» entre actores diversos de un mismo país, o bien movilizandando transversalidades y transdisciplinariedades que enriquecen desde el campo político, el trabajo académico y desde el de la creación artística al campo político. Estamos ante la posibilidad histórica, no sólo tecnológica sino ciudadana, de renovar radicalmente el entramado político de la cooperación cultural tejiendo redes que enlacen cada día más el mundo de los artistas y trabajadores culturales con el de instituciones territoriales y las organizaciones sociales. (Martín Barbero, 2004: 17-18)

...pero ocurre asimismo, que el capitalismo «desorganizado» que engendra miríadas de redes en nombre de la acumulación también hace posible la creación de una red de contactos entre todo tipo de asociaciones afines que trabajan solidaria y cooperativamente. (Yúdice, 2002: 49)

CARNAVALIZAR EL DESARROLLO

El desarrollo re-imaginado constituye nuevas formas de participación política, de ciudadanía, de políticas culturales y de integración. Es inevitable escapar de la realidad del mercado mundial, pero se pueden encontrar formas transformadoras donde la cultura invite al desarrollo a seguir múltiples rumbos no fácilmente predecibles por el paradigma clásico del desarrollo.

⁵⁹ Autopoiesis, término que significa la capacidad de los seres humanos de crearse, producirse o autoorganizarse.

Quedan como pistas para seguir profundizando la relación cultura-desarrollo y construcción de región las reflexiones de White y Zarama sobre la dramaturgia ritual y su potencial para hacerle frente a las formas históricas del desarrollo:

En la formación de símbolos mucho más complejos, comunes, de la dramaturgia cultural, la gente puede encontrar puntos de identificación que tienen consecuencias a largo plazo para la aspiración educativa, la iniciativa de pequeños empresarios, la expresión artística y la innovación tecnológica. De la confrontación y la negociación emerge un marco cultural para el desarrollo que puede parecer caótico para los planificadores, pero es un marco que articula las energías del pueblo. (White, 1992: 31)

«Los estudios que se proyectan al respecto son más que necesarios y están ayudando a profundizar conceptos como los de la identidad, la cultura, la gestión, y el desarrollo integral. Un fenómeno sociocultural tan complejo como el carnaval puede dar las claves para construir los sueños, solucionar necesidades y fomentar la creatividad para afrontar los retos cotidianos». (Zarama, 2000: 40)

BIBLIOGRAFIA

- Bauman, Z (2002). *La Cultura como praxis*. Barcelona: Paidós.
- Bolívar Rojas, E. (2003). *Patrimonio y Política Cultural Urbana*. En: *Cultura y Ciudad*. Pasto: Universidad de Nariño, Banco de la República, Fondo Mixto de la Cultura.
- CEREC. (1998). *La gallina de los huevos de Oro: Debate sobre el desarrollo sostenible*. Bogotá: CEREC, ECOFONDO.
- Caro Baroja, J (1979). «El carnaval: análisis histórico-cultural» Barcelona: Taurus.
- Escobar, A (1998). *La invención del Tercer Mundo. Construcción y Deconstrucción del desarrollo*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Esteva, G (1997). *Diccionario del Desarrollo*. Cochabamba: Centro de Aprendizaje Intercultural.
- Gálvez MC; Cabrera JH. *Cultura y Carnaval*. Pasto: Ediciones Unariño.

García Canclini, Néstor. (2004) *Diferentes, desiguales, desconectados. Mapas de interculturalidad*. Barcelona- Buenos Aires: Gedisa.

Geertz, C (1992). *La interpretación de las culturas*. Gedisa. Barcelona.

Granados, J (2007) 'Cada vez hay menos espacio para el pueblo: Más enfrentamientos por los negocios del carnaval' En: *Diario El Herald*. Versión electrónica. Disponible en: <http://www.elheraldo.com.co/antiores/07-01-16/locales/noti4.htm>. Fecha de consulta: (30 de julio de 2007).

Lacarrière, M (2005). «Repensando los vínculos entre cultura, campo cultural e industrias culturales» en: *Observatorio. Industrias Culturales de la ciudad de Buenos Aires*, No 3, Dossier Cultura, Medios e Industrias Culturales, GCBA.

Martín Barbero. (1995) *Pre-textos. Conversaciones sobre la comunicación y sus contextos*. Cali: Universidad del Valle.

_____ (1999) *Tipología cultural*. Bogotá: Fundación Social.

_____ (2004) *Políticas de Interculturalidad*. Foro Mundial Comunicación y diversidad. Barcelona.

Muñoz Cordero, L. (1998) «Carnaval andino de negros y blancos en Pasto: Juegos profanos en tiempos sagrados». En: *Manual de historia de Pasto*. San Juan de Pasto: Academia Nariñense de Historia.

PNUD (2007). *En medio de muchos conflictos*. En: *Hechos del callejón*. No 28 Area de desarrollo, paz y reconciliación del PNUD. (2007). Fecha de Consulta: 1 de agosto de 2007.

Revista Cambio No 733. (2007). *En blanco y negro*. Versión electrónica. Disponible en: http://www.cambio.com.co/culturacambio/733/ARTICULO-WEB-NOTA_INTERIOR_CAMBIO-3637705.html. (Fecha de consulta: 30 de julio de 2007.)

Rey, G (2002). *Cultura y desarrollo humano: Unas relaciones que se trasladan*. En: *Pensar Iberoamérica. Revista de Cultura*. Número 0: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. OEI. Disponible en: <http://www.oei.es/pensariberoamerica/ric00a04.htm>. (Fecha de consulta: Agosto 1 de 2007).

Rist, G (2000). *La cultura y el capital social: ¿Cómplices o víctimas del «desarrollo»?* En: *Capital Social y cultura: claves estratégicas para el desarrollo*, B Kliksberg y L. Tomassini (comp.) Buenos Aires: BID, Fundación Felipe Herrera, Universidad de Maryland, Fondo de Cultura Económica.

- UNESCO. Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo. «Nuestra Diversidad Creativa». (2001). Disponible en: <http://www.unesco.org/culture/policiess/>. (Fecha de consulta: 20 de marzo de 2007).
- UNESCO, (2001) «Nota de prensa»: <http://www.unesco.org/lima/n052001.htm>. (Fecha de consulta: 20 de marzo de 2007).
- Vicario Leal (F) (2000) 'El encuentro de Don carnal y doña cuaresma. En: Cultura y carnaval. Comp. María Cristina Gálvez, Jaime Hernán Cabrera. Pasto: Ediciones Uninariño, Fondo Mixto de Cultura de Nariño, Banco de la República, Ministerio de Cultura.
- White, R (1992). Análisis cultural en la comunicación para el desarrollo. En: Diálogos de la Comunicación, No 34. Lima: FELAFACS.
- Yúdice, G (2001). Negociar el valor añadido del patrimonio intangible, en: Temas de Patrimonio 5, Comisión para la Preservación del Patrimonio Histórico Cultural de la Ciudad de Buenos Aires, GCBA.
- _____ (2002) El recurso de la cultura: Usos de la cultura en la era global. Barcelona: Gedisa.
- Zarama, G (1999) Sombras y luces del carnaval de Pasto. Carnaval, cultura y desarrollo. Bogotá.
- _____ (2000) «Reflexiones del carnaval y la cultura como escenarios de desarrollo y paz. El Carnaval de Blancos y Negros de San Juan de Pasto». Ponencia presentada en el Encuentro Internacional «Pensando en carnaval». Barranquilla: Ministerio de Cultura-Colombia. Fundación carnaval de Barranquilla.
- _____ (2000) «El carnaval y la cultura en el contexto del desarrollo». En: Cultura y Carnaval. Comp: Gálvez, MC; Cabrera, J.H. Pasto: Ediciones Uninariño; Fondo Mixto de cultura de Nariño; Banco de la República; Ministerio de Cultura.
- _____ (2007) «Una nueva era del carnaval y la cultura en Nariño». En: Revista Cultural Equinoccio. Pasto.
- _____ (2007) «Sombras y luces en la cultura del carnaval de Pasto. Amenazas y riesgos... fortalezas y proyecciones». En: Revista Equinoccio. Pasto.



AURA PATRICIA OROZCO ARAUJO

Comunicadora Social. Especialista en Comunicación-Educación. Se ha desempeñado en Programas y Proyectos que vinculan los saberes de la Comunicación, la Cultura y el Desarrollo. Realiza su tesis doctoral sobre «Las Redes Sociales del Carnaval de Negros y Blancos y sus alcances en la construcción de región», en el marco del Doctorado en Comunicación de la Universidad Nacional de La Plata (Argentina). Ha sido profesional de apoyo de Suyusama, Programa de Desarrollo Regional Sostenible de la Compañía de Jesús, con sede en Pasto.

DIAGRAMACIÓN E IMPRESION
EMPRESA EDITORA DE NARIÑO «EDINAR»

GOBERNACIÓN DE NARIÑO - PLANTA BAJA
TELÉFONOS: 7335994 - 7238960
SAN JUAN DE PASTO

Afiliase a la Empresa de Televisión
por Cable más grande de Colombia



Cable Unión®

¡Hace Familias Felices!



"Porque para **Cable Unión**
lo de Nariño es primero!"

FIBRA
OPTICA

BANDA
ANCHA

Mas de
80
canales

Mensualidad Supereconómica

6 Canales
de Producción
Propia



**CABLE
VIGIA**

Camaras de Seguridad
Tel. 723 44 33



Cra 25 No.15-12 Pasto ☎ 7299001 - 7292551
Centro Comercial Villa Vergel Int. 18 ☎ 7292873 - 7292874
Calle 18A No. 9-33 Avenida Idema ☎ 7218392