

Producción y transmisión del saber: oralidad, escritura e imágenes

Emanuele Amodio



Serie: Desarrollo del Lenguaje y la Comunicación No.3



IESALC
Instituto Internacional
para la Educación
Superior en América
Latina y el Caribe

Producción y transmisión del saber: oralidad, escritura e imágenes

Emanuele Amodio



Serie: Desarrollo del Lenguaje y la Comunicación No.3



410

AMO

Producción y transmisión del saber: oralidad, escritura e imágenes

Emanuele Amodio

Caracas: IESALC UNESCO, 2006.

21,5 X 19 cm.

Transmisión del saberes, saber y poder.

*“Es mejor saber después de haber
pensado y discutido que aceptar los
saberes que nadie discute para no te-
ner que pensar”.*

Fernando Savater

Esta serie constituye una iniciativa del Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC UNESCO) y de la Corporación Andina de Fomento (CAF), desarrollada con el propósito de apoyar los conocimientos docentes sobre aspectos fundamentales del lenguaje y la comunicación.

Los autores son responsables de la selección y presentación de los hechos contenidos en esta publicación, así como de las opiniones expresadas en ellas, las que no son, necesariamente, las del IESALC UNESCO ni las de la CAF, no comprometiéndolo a estas organizaciones.

Equipo de coordinación editorial

María Bethencourt
Emanuele Amodio

Serie: Desarrollo del lenguaje y la comunicación

Título: Producción y transmisión del saber: oralidad, escritura e imágenes-

Autor: Emanuele Amodio

Diseño, diagramación e ilustraciones: Lucía Borjas y William Estany

Ilustración de portada: William Estany

Corrección de textos: María Bethencourt y Roberto Conda

IESALC UNESCO

Edificio Asovincar, Av. Los Chorros c/c Calle Acueducto, Altos de Sebuacán.
Apartado Postal 68.394. Caracas 1062-A, Venezuela.

Teléfonos / Phones: (58) 212-286.05.55 - (58) 212-286.10.20

Fax Administración / Administration Fax: (58) 212-286.05.27

Fax Dirección / Director's Office Fax: (58) 212-286.03.26 (58).212-286.20.39

E-mail: iesalc@unesco.org.ve

Deposito Legal:

lf: 645 2006 370 4410

Caracas, Octubre, 2006

Índice

Presentación	9
Introducción	13
1. Cultura y Saberes	17
2. Tipos de saberes	27
3. La transmisión de los saberes.....	37
4. La producción y transmisión del saber en la escuela	65
Glosario.....	73
Bibliografía comentada.....	75
Bibliografía	79

Presentación

La construcción de la identidad y de la personalidad de los individuos está fundamentada en procesos comunicacionales de orden social y cultural, siendo el desarrollo del lenguaje la condición para que estos procesos puedan realizarse. Asimismo, la formación del pensamiento, que del lenguaje depende, capacita a las personas para percibir su entorno, relacionarse con los demás integrantes del grupo, adquirir saberes tradicionales y producir otros propios, en el contexto de su horizonte cultural. En este sentido, podemos entender el lenguaje como una herramienta, como una bisagra necesaria para conectarnos con el mundo externo y con nuestro mundo interior. Tanto la realidad subjetiva como la que está por fuera de los individuos, solo tiene un significado concreto y real cuando es abstraída y atraída por el lenguaje.

A lo largo de los primeros años del niño y de la niña, la familia y su grupo social más próximo son los responsables de transmitir los elementos básicos del lenguaje, mediante los cuales los niños pueden desarrollar

instrumentos comunicativos para integrarse a su sociedad. Este proceso de formación es complementado, en el caso de las sociedades occidentales o de las directamente influenciadas por ellas, por la institución escolar, la que está llamada a enriquecer el lenguaje en sus distintas manifestaciones, haciendo consciente a los estudiantes de sus formas, funcionamiento e importancia.

En contextos de pobreza, como los que son vividos por gran parte de la población de América Latina y el Caribe, el aprendizaje del lenguaje dentro de la familia y en la escuela no se realiza cabalmente, debido a las condiciones de precariedad económica, social y cultural que prevalecen en la vida de estas poblaciones. Por esto, el dominio pleno del lenguaje supone también una forma de emancipación; no solo porque las personas con un adecuado dominio de su lenguaje y cultura poseen mayores oportunidades de encontrar un trabajo digno, sino también porque a través del desarrollo de su capacidad comunicativa, tanto oral como escrita, junto al desarrollo de su pensamiento creativo, pueden llegar a realizarse como sujetos autónomos y críticos. Por algo Paulo Freire insistía, desde los años 60, en la importancia de enseñar a decir las palabras propias.

Por lo general, la cultura escolar ha reducido la enseñanza del lenguaje a los aspectos formales de una lengua, desdibujando sus sentidos y potencialidades, y restringiendo las capacidades de expresión, de pensamiento, de conocimiento y de creatividad en alumnos y alumnas. Esta situación puede ser revertida definitivamente por los educadores, en la medida en que puedan ellos también tener acceso a distintas perspectivas de asumir el lenguaje y al cómo tales perspectivas pueden llegar a socializarse dentro del aula, nutriendo así su práctica educativa en esta área.

Pensando en ello, el IESALC-UNESCO, con apoyo de la Corporación Andina de Fomento (CAF), ofrece a los docentes una serie de doce libros

destinados al estudio del lenguaje (y de los lenguajes) asumido desde sus sentidos culturales, políticos, lingüísticos y sociales. Se trata de una serie estructurada con la finalidad de brindar a los educadores de educación básica y media diversificada, herramientas conceptuales y prácticas capaces de ampliar sus propios horizontes de pensamiento y acción sobre los fenómenos del lenguaje, al mismo tiempo que sugiere algunas alternativas pedagógicas para su puesta en práctica dentro de las aulas.

El recorrido de la serie comienza con cuatro libros destinados al análisis del lenguaje visto desde sus finalidades comunicativas, culturales y sociales (Cultura y lenguajes; lenguajes, ideología y poder; lenguajes y transmisión del saber; y lenguajes y medios de comunicación) seguidos de cuatro textos donde abordamos su análisis desde una perspectiva psicolingüística y expresiva (Pensamiento y lenguaje; la lengua; literatura y lenguaje; y tipos de textos) para culminar con cuatro libros dedicados a los componentes pedagógicos del lenguaje (Enseñanza y aprendizaje de la escritura y la lectura; la enseñanza y aprendizaje inicial del lenguaje; y la promoción general del lenguaje en la escuela).

Esperamos que esta serie contribuya a fortalecer nuestros conceptos y vivencias a la hora de comprender lo humano y sus sociedades, las formas de significar la realidad, de hacerla “conocible” mediante palabras y de transformarla también con ellas desde el lugar que cada uno de nosotros ocupamos como educadores.

María Bethencourt y Emanuele Amodio
Editores
Caracas, 2006

Introducción

Cualquier ser viviente tiene una relación especial con su medio ambiente, ya que este es el que le permite sobrevivir y reproducirse material y biológicamente. Cuando esta relación se rompe, el ser, sea planta o animal, entra en crisis, lo que puede derivar en la interrupción de su existencia, por lo menos como viviente. Las crisis se superan a través de la adaptación a las nuevas situaciones ambientales, lo que implica que el ser viviente redefina los nuevos datos de la realidad, transformando su vida anterior y transmitiendo a las nuevas generaciones los cambios obrados. Los tiempos de esta transformación pueden ser largos, como en el caso de las plantas, o cortos, como ocurre con los animales. En uno y otro ser, las formas más apropiadas de su adaptación son transmitidas de manera genética, aunque en el caso de los animales algunos comportamientos nuevos pueden ser transferidos directamente de un individuo a otro.

En los seres humanos, aunque valen los mismos procesos a nivel biológicos, pasa algo un poco diferente, ya que su supervivencia está fuertemente

relacionada con la cultura que producen y esta no puede ser transmitida de manera biológica. De allí que es posible afirmar que la supervivencia de los seres humanos está confiada a su capacidad para adaptarse a los nuevos ambientes a través de la producción de nuevas respuestas culturales, que son transmitidas a las nuevas generaciones, fundamentalmente, mediante el lenguaje.

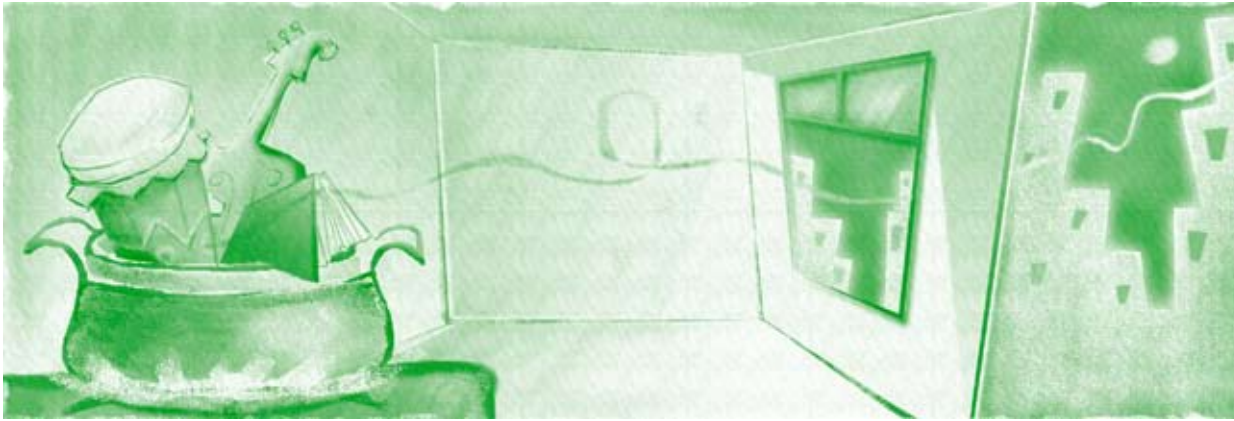
Así, recordando que la condición indispensable para producir cultura estriba en la existencia de un grupo social o sociedad, podemos concluir que los seres humanos producen conscientemente el *saber* y el *lenguaje* que les permite obrar sobre el medio ambiente, posibilitando su supervivencia y reproducción en la medida que puedan comunicar sus nuevos conocimientos a otros individuos y grupos, particularmente, a las jóvenes generaciones sobre las cuales se sostiene la continuidad de la sociedad en el tiempo. Estos dos procesos (producción y reproducción) involucran tanto ámbitos sociales como ámbitos culturales, lo que nos permite afirmar que cualquier aspecto de la sociedad tiene que ver con tipos de saberes específicos, cada uno con una modalidad particular de producción, reproducción y transmisión.

En cuanto a los saberes culturales más generales (por ejemplo, creencias religiosas, normas de comportamientos, usos del tiempo y del espacio, formas de vestirse, comer, emparentarse, entre otros) la transmisión se realiza en gran parte dentro del núcleo familiar, siendo esta institución la encargada tanto de la reproducción biológica como de la reproducción cultural de los individuos. Sin embargo, con relación a los saberes especializados (curar una enfermedad, fabricar herramientas, producir técnicas de cultivos, etc.) a menudo las sociedades organizan instituciones especiales para su transmisión, como es el caso de la escuela en el mundo occidental, a pesar que en la actualidad se le pida a esta institución ocuparse igualmente de aquellos otros conocimientos que tradicionalmente han sido transmitidos por la familia y la comunidad.

Por esto, nuestro texto está principalmente destinado a los educadores, quienes son actores explícitos de los procesos de transmisión de algunos saberes importantes para la vida de los individuos, desde el aprendizaje de la lectura y la escritura, hasta la adquisición de conocimientos técnicos para desempeñarse en una profesión. Sin embargo, a veces, los educadores colocan en segundo plano o no están conscientes que, junto a la enseñanza del saber especializado, se transmiten también saberes culturales más amplios que le sirven de contexto para la atribución de sentido y valor. Esto produce la necesidad de adquirir nuevos conocimientos, como los expuestos en este texto, para que la transmisión de los saberes culturales y especializados se realice de manera crítica dentro de las escuelas, sobre todo considerando que el saber de una sociedad no se produce y se transmite en el vacío, sino dentro de relaciones sociales y de poder.

Finalmente, una atención particular debe ser prestada no sólo a los contenidos del saber, sino también a los medios de transmisión que se utilizan y a las características que estos tienen, ya que los medios pueden facilitar o dificultar la transferencia del conocimiento, por ejemplo, reduciéndola solamente a algunos destinatarios, negando con ello el acceso a otros. De la misma manera, hay que estudiar bien la relación existente entre tipos de saberes y tipos de medios utilizados para transmitirlos, ya que hay saberes que únicamente pueden ser transferidos de manera oral y otros de manera escrita o iconográfica.

De todo esto hablaremos en las próximas páginas, esperando así contribuir al crecimiento de la conciencia social de los procesos de producción y transmisión de los saberes, sobre todo en esta época donde se están progresivamente rompiendo las barreras tradicionales que limitaban la circulación de los saberes culturales, mientras más estrecho se hace el acceso a los saberes especializados.



1. Cultura y saberes

Cuando un niño o una niña nacen se encuentran en un mundo social ya estructurado, con una lengua y unas reglas de comportamientos particulares, característicos de su sociedad. Para integrarlos a esta sociedad, las madres y padres tienen unas actuaciones y actitudes especiales, diferentes de las que asumen con los otros adultos: son las pautas de crianza elaboradas por su sociedad que, puestas progresivamente en práctica, permiten a los nuevos individuos integrarse, durante la primera y segunda infancia, al grupo familiar y social de pertenencia.

No todo lo que los niños aprenden es explícito; de hecho, parte del aprendizaje se desa-

rrolla a través de la imitación de los adultos o de los hermanos y hermanas mayores. Sin embargo, hay también una enseñanza explícita de contenidos culturales que los padres saben que deben transmitir a sus hijos si quieren que estos tengan una armónica integración con los otros individuos de la sociedad. Se trata de saberes esenciales que estructuran las bases fundamentales de la personalidad de los niños y niñas, junto a otros que atañen a la solución de problemas específicos que la realidad cotidiana propone e impone.

De esta manera, podemos decir que cada sociedad produce diferentes tipos de saberes con la finalidad de garantizar su fun-

cionamiento y supervivencia dentro de un medio ambiente particular. Precisamente, este último tipo de saber, el ambiental, es el que permite producir los alimentos necesarios, las medicinas herbarias para curar las enfermedades, las maderas para calentarse cuando hace frío y hacer las casas, los

minerales para las herramientas... De esta manera, podemos concluir que hay un *saber general* de tipo social que sirve al desenvolvimiento de la vida cotidiana de los individuos y grupos y, una serie de *saberes especializados*, técnicos, que sirven para resolver problemas específicos de la supervivencia.

Guía de investigación

Educadores

En los últimos 100 años se han producido transformaciones en los saberes especializados elaborados, principalmente, por la sociedad occidental. De allí que algunos oficios hayan cambiado o desaparecido, mientras nuevas profesiones han sido creadas. A continuación, indicamos distintos campos de actividades de la sociedad, señala en las casillas correspondientes los oficios o profesiones que tradicionalmente se encargaban o se encargan de resolver las tareas específicas de cada campo, así como las nuevas profesiones que han surgido para satisfacerlas.

Campos	Profesiones tradicionales	Nueva profesiones
Procesar alimentos	<i>Cocineras domésticas</i>	<i>Chef, ingenieros químicos, técnico de alimentos...</i>
Curar enfermedades		
Fabricar casas		
Transportar personas		
Cultivar la tierra		
Otros		

Por último, proponemos reflexionar qué profesiones gozan en la actualidad de mayor prestigio social y por qué, así como aquellas que sin ser tan prestigiosas siguen siendo fundamentales para la sociedad.

En el primer caso, los *saberes generales sociales*, encontramos las reglas que rigen las relaciones, la forma que asumen las familias, la organización del espacio y del tiempo, el conocimiento de los pueblos vecinos, entre otros aspectos. En el segundo caso, los *saberes especializados*, tenemos los conocimientos específicos que sirven a cada individuo de una comunidad a desempeñar su rol profesional, desde las técnicas de pesca, caza y cultivo de la tierra, hasta los conocimientos médicos y el saber histórico. Evidentemente, es imposible que un mismo individuo pueda conocer todos los saberes especializados de una sociedad, así que cada uno se prepara y estudia para adquirir una porción de ellos, aunque no siempre goce de libertad o facilidad para obtenerlos. En este sentido, mientras que los saberes culturales fluyen de manera más o menos libre dentro de los grupos sociales, ya que son indispensables para la vida en sociedad, los saberes especializados tienen restricciones determinadas por diferentes tipos de límites:

1. *Personalidad*: son las características psicológicas de cada individuo las que determinan, en general, el tipo de saber especializado que se adquiere para desempeñar una profesión. Sin embargo, a veces, por imposición de los padres o por imposibilidad económica, los muchachos y muchachas pueden terminar no teniendo acceso a las profesiones que elegirían si pudieran escoger libremente.
2. *Género*: todas las sociedades producen una división del trabajo según el género, tanto que las niñas son orientadas hacia un tipo de saber diferente de aquel pensado para los niños. A veces esto tiene que ver con las reglas matrimoniales pero, a menudo, se trata de un recorte de las posibilidades ofrecidas a las mujeres para mantener el poder que los hombres tienen en las sociedades dominadas fuertemente por el género masculino. En las sociedades occidentales actuales, las tradicionales limitaciones al acceso femenino a algunas profesiones han perdido un poco de su fuerza.
3. *Economía*: a menudo el acceso a algunos saberes especializados requiere de posibilidades económicas que no todas las familias tienen, como sucede con el ingreso a la universidad occidental o a los postgrados en el exterior. En muchos países hay programas de becas a través de los cuales el Estado intenta paliar esta situación, no obstante, esto no resuelve del todo el problema de acceso

a los saberes especializados, particularmente en los individuos pertenecientes a los estratos más pobres de la sociedad.

4. *Corporaciones*: aunque no es el caso actual de las sociedades occidentales, a veces el saber especializado está restringido a grupos organizados que limitan el ingreso de nuevos miembros, eligiéndolos a partir de su pertenencia familiar o étnica. Un residuo de estas corporaciones lo encontramos, por ejemplo, en las sociedades médicas, siendo normal que el hijo o hija de un médico estudie a su vez medicina.

5. *Prohibiciones*: aunque las prohibiciones hacia el ejercicio de una determinada profesión no siempre son explícitas, en ocasiones existen fuertes presiones sociales sobre algunos individuos para que no adquieran un saber en especial, impidiéndoles desempeñar ciertas profesiones. Es el caso, por ejemplo, de las restricciones que tienen las muchachas de las sociedades indígenas de América a desempeñarse como cazadoras, mientras que pueden, en algunas de estas sociedades, adquirir el saber médico de su grupo.



Es importante resaltar que el acceso a los saberes especializados deriva, antes que nada, de la necesidad que tiene cada sociedad de distribuir armónicamente las profesiones de sus miembros, ya que de ello depende su supervivencia. Por ejemplo, si en una sociedad la mayoría de los individuos rechaza cultivar los campos y quieren dedicarse a profesiones urbanas e industriales, es posible que comiencen a mermar los alimentos; de la misma manera que, si nadie quiere recoger la basura, las ciudades se transformarían en un lugar invivible. Situaciones como estas se viven actualmente en los países del Primer Mundo, donde trabajos menos valorados socialmente son realizados con frecuencia por emigrantes de otros países más pobres.

Por lo general, sobre todo en las sociedades donde existe una fuerte diferencia social entre los diferentes grupos existentes, son los más pobres los que realizan los trabajos manuales más pesados, mientras que los miembros de las clases más acaudaladas se dedican a profesiones más intelectuales y técnicas. De esta manera, la desigual distribución de los saberes especializados contribuye a perpetuar estructuras sociales de dominación, puesto que algunos grupos contarán con más conocimientos para incidir

sobre la vida de su comunidad, de su país y hasta del mundo.

Otro aspecto a considerar, presente en todas las sociedades, está asociado a la valoración social concedida a los trabajos realizados tradicionalmente por las mujeres, tanto que, literalmente, el saber que ellas tienen con relación a sus actividades dentro de la familia no se reconoce importante o trascendente, en consecuencia, cuando las trabajadoras del hogar llegan a ser ancianas no cuentan con derechos a recibir una pensión o jubilación digna. Así, el mismo modelo de la familia impone una separación de actividades: aquellas tareas con más prestigio social serán desempeñadas por los hombres, dado que la identidad de género de las mujeres suele ser definida más por su posibilidad biológica de hacer hijos que por su inteligencia y capacidad.

La primera conclusión que podemos extraer, en base a lo dicho hasta aquí, es que la producción y circulación de los saberes de una sociedad está fuertemente determinada por el tipo de organización social que en ella existe. Cuanto más cerrada y rígida es la estructura social más controlada será la circulación de los saberes; mientras más abierta es la estructura más libre será la

Guía de investigación

Educadores

Proponemos investigar y reflexionar las siguientes situaciones:

- (a) ¿Qué actividades o profesiones eran realizadas en épocas pasadas por hombres, siendo en la actualidad desempeñadas mayoritariamente por mujeres? ¿Cómo explicar estos cambios?
- (b) A continuación presentamos una lista de profesiones, separar en dos columnas aquellas desempeñadas comúnmente por hombres y por mujeres. Posteriormente, colocar un signo (+) o un signo (-) en cada una de las profesiones de acuerdo a la valoración social que posean. Por último, intentar explicar las diferencias o similitudes detectadas. Sugerimos ampliar la lista agregando aquellas profesiones que gozan de mayor demanda entre los miembros de tu sociedad.

<i>Ingeniería petrolera</i>		<i>Cardiología</i>	
<i>Psicología</i>		<i>Ingeniería de sistemas</i>	
<i>Educación</i>		<i>Costura y confección</i>	
<i>Administración de empresas</i>		<i>Cirugía plástica</i>	
<i>Albañilería</i>		<i>Pediatría</i>	
<i>Obstetricia</i>		<i>Arquitectura</i>	
<i>Chef</i>		<i>Ingeniería mecánica</i>	
<i>Alta gerencia</i>		<i>Teología</i>	
<i>Agronomía</i>		<i>Enfermería</i>	

- (c) Otra lista similar puede construirse a partir de la evaluación de los textos escolares. El ejercicio sería el siguiente: tomando en consideración los mensajes escritos y fotográficos de los libros utilizados por alumnos y alumnas, indicar qué profesiones o actividades son adjudicadas a los hombres y cuáles a las mujeres. Comparar los resultados derivados del estudio de libros de textos de distintos grados o niveles educativos.
- (d) Igualmente, sugerimos preguntar a los estudiantes y a sus representantes qué oficios les gustaría desempeñar cuando sean adultos, estableciendo comparaciones y relaciones entre sus respuestas y los planteamientos realizados en este libro.

circulación de los saberes, sobre todo los especializados. Un ejemplo puede servir para aclarar esta diferencia: la introducción de la escritura en una sociedad puede permitir la circulación de saberes antes circunscritos a pocos grupos especializados. Esto pasó, por ejemplo, en la Europa del siglo XVIII, cuando aumentó la cantidad de personas que sabían leer y, al mismo tiempo, se produjeron manuales escritos para el aprendizaje de las profesiones. De esta manera, aunque continuaban vigentes otras restricciones, cualquier individuo que sabía leer podía, teóricamente, aprender de los libros lo que le era negado socialmente. Estos procesos, por otro lado, no se originaron por sí solos, sino que fueron coherentes con la reestructuración política y económica que se estaba produciendo, sobre todo la revolución industrial y el nacimiento de los estados nacional.

Junto al problema de la circulación de los saberes hay que preguntarse también sobre su producción. ¿Quién produce el saber de una sociedad? También en este caso hay que diferenciar la producción del saber cultural general del saber especializado, aunque este último tiene al primero como contexto de producción.

En cuanto a los saberes culturales generales, la producción debe atribuirse primordialmente a toda la sociedad en su devenir histórico: a lo largo de la historia, las sociedades van estructurando su particular manera de ser, las reglas sociales, la construcción del mundo espiritual, la organización del territorio... Esta cultura no es estática, sino que se transforma progresivamente según las exigencias de sus miembros, las relaciones de poder y las transformaciones del medio ambiente. Este último aspecto es particularmente importante, ya que de su control cultural depende la supervivencia física y biológica de los miembros de la sociedad.

En general, podemos afirmar que todos los miembros de una sociedad contribuyen al desarrollo de la cultura según sus capacidades y posibilidades. Ahora bien, también en este aspecto será el tipo de estructura social la que determinará el mayor o menor aporte de cada individuo. En este sentido es posible decir, de manera general, que existen dos tipos de estructuras consideradas aquí como “polos” de una tipología, entre los cuales pueden darse sociedades con características mixtas, es decir, del uno y del otro tipo:

1. *Sociedades con estructura horizontal*: aquí la estructura social no incluye grupos fuertemente organizados y contrapuestos, de la misma manera que no hay sistemas rígidos y violentos de control social. Es el caso, por ejemplo, de las sociedades indígenas amazónicas, estructuradas por segmentos y no por clases. En estas condiciones sociales, el saber es producido por todos los individuos según su capacidad y tipos de aportes, y circula libremente entre sus miembros.

2. *Sociedades con estructura vertical*: son aquellas llamadas estratificadas, donde existen grupos sociales (castas, estamentos o clases) más o menos contrapuestos y, en algunas ocasiones, enfrentados entre sí. De allí la implementación de un control social rígido y fuerte sobre los individuos. Un buen ejemplo de este tipo de estructura lo constituye la sociedad de castas de la India: los individuos son rígidamente clasificados de acuerdo a la casta donde nacieron, siendo difícil pasar de un grupo al otro. Algo parecido sucede con las sociedades estructuradas en clases sociales, como las existentes en el Occidente, donde el valor está representado por lo que se posee materialmente, favoreciendo, bajo ciertas condi-

ciones, el pasaje de ciertos individuos de una clase a la otra.

Puede suceder, como en Latinoamérica, que el Estado nacional tiene una estructura mixta o, mejor, contiene diferentes tipos de sociedades: los pueblos indígenas, escasamente estratificados, y la sociedad global y envolvente, de tipo estratificada, aunque también para esta última hay diferencias importantes entre grupos campesinos y grupos urbanos. En estos Estados, los saberes culturales son producidos y circulan de manera un poco más compleja: la cultura criolla, derivada de la española o de la portuguesa de la época colonial, es impuesta a los pueblos indígenas que, de esta manera, son obligados a vivirla, dejando de lado parte de su cultura tradicional. Por otro lado, también los miembros criollos del Estado ocupan una posición diferente según su clase de pertenencia, siendo sobre todo el mundo urbano el que produce la cultura dominante que resulta impuesta al mundo campesino a través de múltiples mecanismos, desvalorizando las culturas locales.

En el caso de los saberes especializados, los dos tipos de sociedades que hemos descrito producen mecanismos diferenciados de producción del saber, aunque con algu-

nas afinidades. Antes que nada, tanto las sociedades segmentadas como las estratificadas poseen especialistas en algún campo del saber, sin embargo, mientras que en las sociedades indígenas y, en parte, en las campesinas, la posibilidad de adquirir esos saber es bastante amplia según las intenciones, deseos y predisposiciones de los individuos, no sucede lo mismo en las sociedades estratificadas criollas, donde el acceso a un saber profesional puede estar reglamentado de manera más o menos rígida, como ocurre con los saberes transmitidos por las universidades. No obstante, nuestra experiencia cotidiana nos dice que, aun en estas sociedades, hay saberes especiales que fluyen de manera más libre y su aprendizaje está abierto a cualquier individuo. Así, por ejemplo, un muchacho puede considerar atrayente conocer el funcionamiento de un carro y hasta aprender a repararlo de manera profesional, lo que puede hacer trabajando de aprendiz en un taller mecánico. Pero, no ocurre lo mismo si desea ser médico, ya que necesitaría de algunas condiciones familiares importantes, en especial, las económicas. De esta manera, podemos concluir que, en una sociedad estratificada, particularmente las capitalistas, existen dos tipos de profesiones y de saberes: los considerados de alto nivel, reservados a quienes tienen el

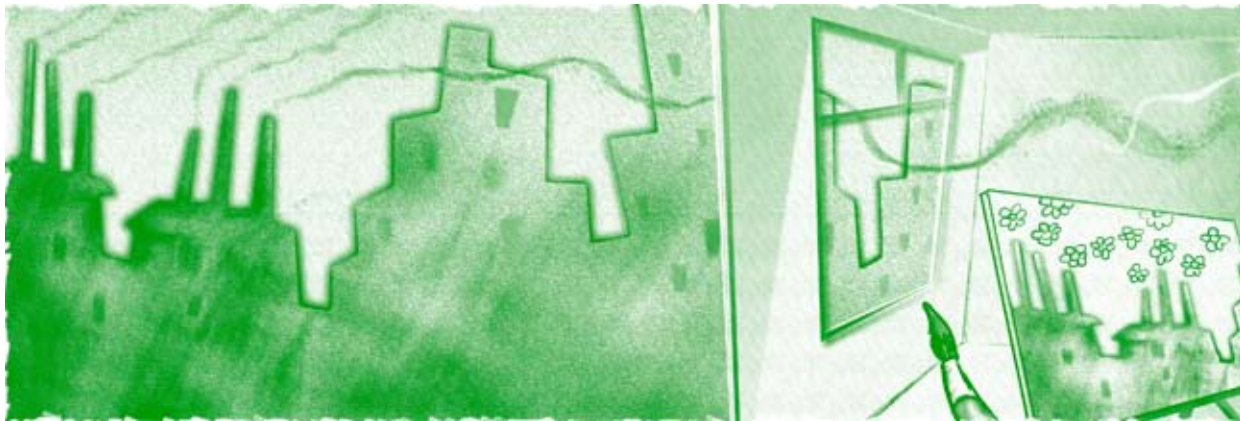
dinero para acceder a ellos, y los estimados de bajo nivel destinados al resto de la población. Evidentemente, existen excepciones, sobre todo cuando los Estados desarrollan buenos programas de becas para la población de bajo recursos, pero esto no modifica la tendencia en cuanto a la existencia de oportunidades desiguales a la hora de tener acceso a los saberes especializados.

De la misma manera, no siempre el acceso abierto a las universidades es sinónimo de verdadera posibilidad para todos de acceder a un saber profesional de altura, sobre todo cuando aumenta la matrícula estudiantil y la institución no consigue satisfacer la demanda, con la consecuente reducción de los niveles de exigencia y de enseñanza. En estos casos, por ejemplo en América Latina, junto a las universidades abiertas para todos, como las estatales, se crean universidades privadas donde el acceso está restringido tanto por el nivel requerido como por el costo que implica la inscripción y los cursos. Además, la posibilidad de completar la propia formación con postgrados en el Primer Mundo no está disponible para todos, sin considerar que se produce de esta manera una diferenciación entre saberes adquiridos localmente y saberes adquiridos afuera, estos últimos marcados positivamente con

relación a los otros, reproduciéndose así la dependencia del Tercer Mundo con respecto al saber producido en el Primer.

Es importante resaltar que también en las sociedades indígenas americanas, desempeñar un oficio como el de curador o curadora, implica años de preparación y estudio, amén de ser igualmente restringido según las características de la sociedad local. Así, en algunas sociedades indígenas son sobre todo los varones los que estudian el saber médico de su comunidad, mientras

que en otras son las mujeres las elegidas para hacerlo. Sin embargo, no existen restricciones asociadas a la pertenencia familiar o a la capacidad económica, quedando el acceso sujeto a las predisposiciones y deseos de cada niño o niña. Por otra parte, de igual manera como ocurre con las sociedades estratificadas, los saberes especializados indígenas pueden permanecer circunscritos a una comunidad de expertos, aunque los límites establecidos no suelen ser muy rígidos y algunos saberes terminan por desbordar las restricciones.



2. Tipos de saberes

La cultura de una sociedad o de un grupo social está constituida por todo lo que cada uno de sus individuos piensa y hace, desde los sueños, los relatos y las imaginaciones, hasta las relaciones sociales y los objetos materiales que producen. Sin embargo, algunos de estos elementos son efímeros y tienen escasa duración, mientras que otros permanecen en la conciencia de los individuos y, naturalmente, en sus obras materiales y espirituales. Para que un producto espiritual o material se transforme en cultura permanente tiene que ser aceptado por un buen número de integrantes del grupo social local (veremos más adelante como se realiza este proceso). Esto significa que todas las cultu-

ras son producidas históricamente, es decir, mantienen su existencia en un período más o menos largo.

Los pocos ejemplos citados nos permiten distinguir diferentes componentes existentes dentro de las culturas: los modelos culturales de ser, los saberes explícitos y las creaciones espirituales. Estas últimas pertenecen al ámbito de la “cultura pensada”, mientras que los saberes explícitos concierne a la “cultura practicada”. Algo así como el “plan de las ideas” y el “plan de las prácticas” que se cruzan permanentemente en la vida cotidiana de grupos e individuos. Los resultados culturales principales de los dos

planes entrecruzados son los saberes, las relaciones, el trabajo y los objetos culturales.

La perspectiva que más nos interesa resaltar es la de los saberes culturales que funcionan como referentes de las otras actividades desarrolladas por cada sociedad. Esto quiere decir que nos interesamos de la cultura como *un sistema integrado de ideas históricamente validadas y socialmente transmitidas por un grupo local, en el contexto de relaciones más amplias con otros grupos de la misma sociedad o de otras*.¹ Con esto no estamos negando el valor cultural de otras producciones sociales, sino que consideramos que estas dependen precisamente de las “ideas” producidas por cada sociedad (pensamientos, cuentos, relatos, imágenes discursivas, chismes, reglas y leyes, modelos de conductas, entre otras manifestaciones).

Por otra parte, no debemos olvidar que las culturas funcionan tanto de manera consciente como de manera inconsciente, viviendo de forma automática los contenidos culturales producidos por la sociedad. Si así no fuera, los individuos tendrían que vivir pensando permanentemente cada paso a realizar, teniendo la necesidad de seleccionar conscientemente cada acción entre

diferentes alternativas, desde como caminar y como comer, hasta como relacionarse con las demás personas. Para resolver este problema, y así reducir la complejidad de la vida social, las sociedades socializan a los niños y niñas a los modos de ser particulares del grupo local, volviendo habituales las respuestas correctas y rechazando las que no son consideradas como tales. De esta manera, los individuos asimilan los elementos fundamentales de su cultura, naturalizándolos y utilizándolos de manera automática.²

1. Amodio, E. (2006): *Cultura, comunicación y lenguajes. Serie Desarrollo del lenguaje y la comunicación*. En IESALC UNESCO, www.iesalc.unesco.org.ve

2. Berger, P. y Luckmann, T. (1979): *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu editores.



En virtud de lo anterior, podemos precisar mejor el alcance de nuestro enfoque: nos interesan aquellos elementos de la cultura transmitidos conscientemente, entendiendo que existen otros ámbitos culturales que funcionan de forma inconsciente (significados profundos acerca de los modos de ser y actuar: hablar, caminar, saludar, emparentarse...) difícilmente alcanzados o explicados por los integrantes de una sociedad (salvo por los especialistas que se dedican precisamente a esta tarea, como los antropólogos y psicólogos sociales, entre otros).

Podemos categorizar de la siguiente manera los diferentes tipos de saberes culturales conscientes:

- a. Saberes de uso cotidiano
- b. Los saberes técnicos
- c. La memoria histórica
- d. El imaginario social
- e. Las normas y reglas sociales
- f. La moral y la filosofía

Aunque existen espacios y tiempos sociales específicos donde estos saberes se realizan (escuelas, iglesias, universidades, etc.) en la realidad social se produce una mezcla relativamente armónica de todos ellos, participando a distintos niveles dentro de la

vida social. Con todo, lo que más importa es que los miembros de cada sociedad pueden diferenciarlos de manera más o menos clara y consciente. Veamos las características de cada uno de los tipos de saberes culturales identificados:

a. Saberes de uso cotidiano

La vida cotidiana está conformada por prácticas sociales configuradas a partir de saberes culturales que proporcionan un sentido y un orden a las necesidades biológicas (sueño, hambre, sexo...) y a las relaciones establecidas entre los miembros de una sociedad. Estos saberes de uso cotidiano integran y organizan un conjunto de acciones derivadas, a su vez, de saberes mínimos, creando sistemas estructurados de conocimientos y prácticas sociales. Así, por ejemplo, la acción de comer en el mundo occidental, realizada para satisfacer tanto la necesidad de alimentarse como la necesidad de relacionarse con otros, está constituida por saberes y acciones organizados en subsistemas:

- (a) Subsistema 1: *comprar la comida*, implica conocer los tipos de alimentos, la calidad de los productos y los lugares donde se pueden adquirir a bajos precios, entre otros saberes.

- (b) Subsistema 2: *cocinar la comida*, supone saber preparar una determinada receta ajustada a la cultura del grupo.
- (c) Subsistema 3: *arreglar la mesa con sus utensilios*, diferenciando las funciones de cada uno de ellos.
- (d) Subsistema 4: *sentarse a comer*, conociendo y respetando el orden de ubicación de cada comensal según la tradición del grupo.

Lo mismo vale para otros ámbitos de la vida cotidiana, cada uno con su saber y manera de realizarlo.

b. Los saberes técnicos

La reproducción de la vida social necesita de saberes especiales o técnicos (cultivar la tierra, pescar o cazar, contabilizar las ganancias, curar...) producidos por cada sociedad para solucionar sus problemas de subsistencia y de relaciones con el medio ambiente natural y humano. Dependiendo de las características de cada sociedad, estos saberes exigen una tendencial especialización profesional. Evidentemente, a mayor complejidad social, como la existente en las sociedades estratificadas y de masas, mayor será la especialización profesional requerida, determinada también

Guía de investigación

Educadores

Una de las mayores críticas que se hace a la educación escolar se asocia a su incapacidad para “enseñar para la vida”, incluso, muchas personas piensan que la escuela “llena” a los alumnos y alumnas de conocimientos innecesarios. Por otra parte, cuando se realizan estas afirmaciones, las personas parecen asociarlas más a los saberes éticos que a los saberes técnicos. Por todo ello, sugerimos a los educadores intentar identificar por niveles o grados, aquellos saberes técnicos fundamentales para que alumnos y alumnas puedan desenvolverse adecuadamente y con sentido en su entorno cultural, natural y social.

por las relaciones de poder presentes en la estructura social local y global: un campesino transmite su saber a sus hijos, así como un indígena le enseña a cazar o pescar a sus descendientes, lo que no se produce a menudo en las sociedades urbanas, donde el aprendizaje de una profesión está sometido a reglas rígidas y al paso por las instituciones escolares. Precisamente, la escuela es, en el mundo occidental, la principal institución encargada de transmitir a las nuevas generaciones los saberes técnicos, con diferente grado de complejidad y de restricciones según el nivel alcanzado por cada alumno o alumna. Finalmente, también el saber científico debe ser considerado un saber técnico reservado a quienes consigan atravesar todos los filtros de la selección escolar.

c. La memoria histórica

Todos los individuos de una sociedad tienen una historia, individual y familiar, que les proporciona una identidad y un lugar en el grupo local. De hecho, la conciencia de sí está fundamentada en la historia personal: los lugares vividos, las relaciones sostenidas, los logros, los fracasos... De la misma manera, los pueblos tienen un pasado que los ha conformado de una determinada forma.

El pasado les sirve de asidero para demostrar lo que son y, también, lo que quieren ser. Sin embargo, la importancia que cada pueblo da a su historia depende de sus características culturales: para algunos, el pasado es sumamente trascendental, mientras que para otros se trata simplemente del pasado. Por esto, hay sociedades donde pasado, presente y futuro son los eslabones que marcan rígidamente su vida, mientras para otras, como los pueblos indígenas americanos, lo que más interesa es vivir en el presente. De cualquier manera, y con formas diferentes, todos los pueblos recuerdan su historia, aunque este recuerdo, generalmente transformado en relato, depende de las necesidades del presente; es decir, frente a la realidad actual se recuerdan estos o aquellos acontecimientos y personajes, dejando en un segundo plano otros. En las sociedades estratificadas, los grupos con mayor fuerza y medios cuentan con más oportunidades para socializar su versión sobre el pasado, llegando a conformar lo que se conoce como “Historia Oficial”. De allí que una sociedad puede llegar a tener muchas historias en su seno, aunque estas no sean contadas o difundidas ampliamente: la historia de las mujeres, la historia de los barrios pobres, la historia de los campesinos, la historia de los pueblos negros...

Guía de investigación

Educadores y estudiantes

Una comunidad comienza a reforzar su identidad y su capacidad para elaborar proyectos conjuntos cuando logra construir y expresar una historia común. Los educadores pueden convertirse en auténticos promotores de estos procesos cuando incorporan en sus planes de estudio la investigación de la historia de la familia y de la comunidad de sus alumnos y alumnas. Para la realización de este trabajo sugerimos: (a) Invitar a la escuela a los fundadores de la comunidad para que cuenten la historia del barrio; (b) Recopilar fotografías y noticias del pasado de la comunidad; (c) Motivar a los alumnos de todos los niveles a escribir y dibujar la historia de su comunidad (actores principales, luchas compartidas, logros alcanzados, problemas actuales); (d) Luego de estos procesos, organizar un evento donde los estudiantes comparten con la comunidad su historia.

d. El imaginario social

Los relatos que circulan dentro de una sociedad pueden considerarse como el tejido imaginario con el cual los individuos hilvanan su vida social. Aun más, son ideas, emociones, sentimientos, fábulas y rumores, noticias y fantasías, que sirven de “reservorios” de imágenes y relatos necesarios para el desarrollo de la cultura, puesto que proporcionan “señales” importantes a la hora de ejercer cualquier tipo de acción o expresar lo que se piensa o se siente, reafirmando con ello la identidad de individuos y grupos. Así, en el mundo de la imaginación, se reflexiona sobre el pasado o sobre situa-

ciones ficticias, sobre las relaciones y cómo podrían ser diferentes, sobre el futuro y sus posibilidades. Las formas que asumen todas estas producciones culturales son muy variadas y dependen de la circunstancia y de los géneros literarios creados localmente a través del tiempo: cantos, poesías, refranes y chistes, literatura y teatro, graffiti y panfletos... Algunas de estas modalidades son muy valoradas socialmente, mientras otras pueden ser execradas y hasta reprimidas. Es el caso de los graffiti urbanos realizados por los jóvenes urbanos, que pueden ser considerados de mal gusto por algunos sectores de la sociedad. Con todo, sea la modalidad o la forma utilizada, lo más importante aquí

es subrayar que la producción de mundos imaginarios, referidos directamente o no a la realidad actual, resulta necesaria para mantener la dinámica cultural. Sin estas producciones las culturas se volverían rígidas y se morirían.

e. Las normas y reglas sociales

La vida cotidiana está constituida en gran parte de relaciones sostenidas con familiares, vecinos y compañeros de trabajo. La manera como nos comportamos con las personas está determinada por la cultura de nuestro grupo local y por la sociedad en general. En estos espacios se construyen normas de comportamiento no escritas que tienen mucha fuerza, ya que organizan las relaciones sociales y son aplicadas diariamente por

todos. Quien no logre comportarse como los demás es generalmente mirado de mala manera, siendo presionado para que ajuste su comportamiento a la costumbre establecida. Se trata de un control informal y de un saber que puede ser expresado en gran parte de manera consciente. Algunas sociedades funcionan solamente con estas normas informales, como ocurre con las sociedades indígenas de América, mientras otras han elaborado un corpus escrito de leyes e instituciones (tribunales, cárceles, correccionales) que regulan ciertos aspectos del comportamiento de los individuos y de sus relaciones, como ocurre con las sociedades occidentales o las criollas americanas descendientes de las europeas. Tanto en las reglas informales como en las formales escritas subyace un saber que podemos llamar normativo.



Guía de investigación

Educadores y estudiantes

Por lo general, la sociedad criolla desconoce o no reconoce las normas informales que los pueblos indígenas cercanos tienen para regular su vida social. Este desconocimiento en más de ocasión ha sido el detonante de varios enfrenamientos entre ambas sociedades. Una manera de preservar la vida de los pueblos indígenas, en desventaja frente al mundo criollo, es conocer y explicar cómo funcionan sus leyes de convivencia, ampliando así el margen de negociación y de intercambio entre ambas culturas. De allí que proponemos contribuir a esta tarea desde nuestro rol de educadores, sugiriéndoles a los estudiantes indagar qué conductas son prohibidas en algunas sociedades indígenas americanas, especialmente en aquellas cercanas, y cómo suelen corregir, castigar o enmendar a los individuos que no cumplen con las normas. Comparar estas formas con las maneras utilizadas por la propia sociedad de pertenencia de los estudiantes, intentando producir conclusiones.

f. El saber filosófico

Todos los individuos y, por ende, los grupos sociales, reflexionan sobre las cosas, la vida y la muerte. Esta reflexión permite elaborar progresivamente los valores que caracterizan cada sociedad: lo que es bueno y lo que no lo es; el sentido de la existencia de los individuos y de las sociedades; la presencia o no de un mundo espiritual... De las ideas compartidas sobre estos temas descende la ética y la moral. Así, podríamos decir que cada sociedad elabora un pensamiento filosófico, que puede asumir formas laicas o religiosas dependiendo de

las características locales, de su historia y de su proyección hacia el futuro. En las sociedades occidentales existen formas “populares” de filosofía y formas “especializadas”, tanto que hasta existe una profesión y un saber específico que se enseña en las universidades: la filosofía. También los contenidos de las religiones pueden considerarse de tipo filosófico, aunque en algunos casos pretenden ser revelados por un Dios. En el caso de los pueblos indígenas americanos la filosofía asume las formas del mito, es decir, de relatos sobre los antepasados cuya función principal es de tipo ético.

Guía de investigación

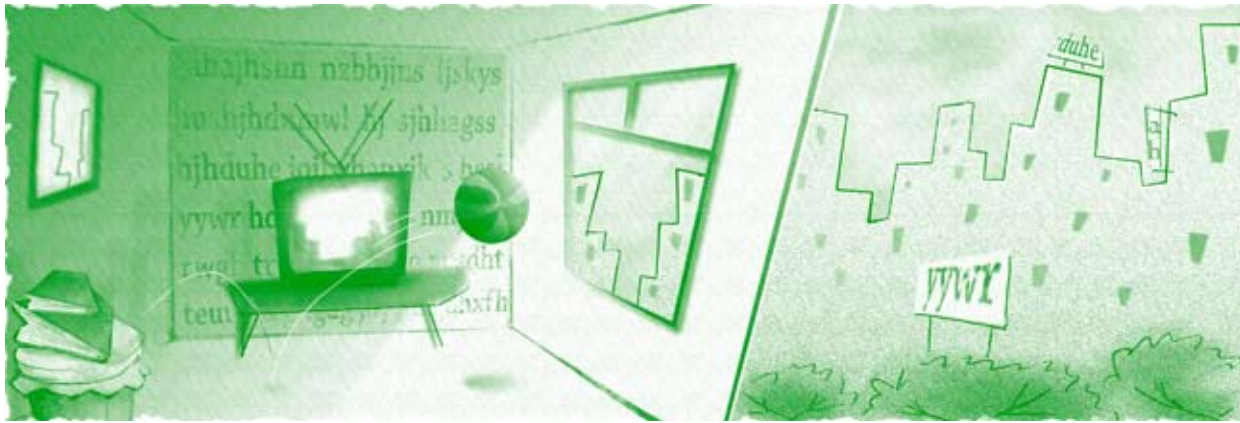
Educadores y estudiantes

Dado que los saberes filosóficos promueven prácticas sociales específicas y, frente a ellos debemos educar una actitud crítica y autónoma, proponemos realizar con los estudiantes de los niveles superiores un estudio comparativo de las propuestas filosóficas de algunas religiones y academias. La realización de esta actividad requiere delimitar tanto los ámbitos que se consideran analizar (sexualidad, matrimonio, noción de persona, muerte, trabajo, ciudadanía, convivencia, espiritualidad, roles sociales...) como las religiones y filósofos que formaran parte del estudio. En este sentido, sería interesante preguntarles a los mismos estudiantes qué ámbitos y religiones les gustaría investigar y comparar, organizando la búsqueda de la información, clarificando las preguntas que desean responder y distribuyendo responsabilidades.

El conjunto de estos saberes constituye, al mismo tiempo, tanto la trama de la existencia social como los instrumentos para resolver los problemas de la vida cotidiana. Son el horizonte cultural en el que se enmarca la identidad de los grupos sociales y étnicos. Algunos de ellos se aprenden desde la infancia, otros a lo largo de la vida de adultos.

Finalmente, antes de cerrar este apartado, es necesario hacer referencia a la ampliación de los horizontes culturales locales a partir de los fenómenos de globalización desencadenados violentamente por el capi-

talismo avanzado. Con relación a los saberes culturales, la globalización produce una crisis en los saberes tradicionales, dada la penetración de nuevos saberes a través de nuevos medios, como la televisión e Internet. En este sentido, no siempre los individuos tienen tiempo y medios para contrarrestar la avalancha de datos que les cae literalmente, encima tanto que sus horizontes culturales pueden quebrarse y las identidades hacerse borrosas. En este contexto, como veremos más adelante, los educadores pueden jugar un papel trascendental, convirtiéndose en mediadores entre los saberes locales y los saberes globales.



3. La transmisión de los saberes

Cualquier aspecto de la cultura debe circular entre los miembros de una sociedad para que pueda tener vida y continuidad. Esta circulación se produce a través de varios medios, siendo la oralidad y la escritura sus dos principales sistemas. Los destinatarios son generalmente los adultos, aunque también los niños, niñas y jóvenes participan de mensajes y de saberes especialmente contruidos para ellos. Esta transmisión de saber, realizada durante los primeros años de vida, se facilita fundamentalmente dentro de la familia, aunque hay sociedades donde toda la comunidad local colabora en esta tarea. En otras sociedades, como las occidentales, caracterizadas por la existen-

cia de ciudades con masas de individuos que no se conocen, se han creado instituciones especiales destinadas a la educación de niños y jóvenes, pero la familia continúa siendo la institución de socialización y enculturación más importante a pesar de su debilidad actual.

En la escuela, como en la sociedad, los medios a través de los cuales se transmite el saber son múltiples, desde la oralidad y la escritura hasta las imágenes. Es importante añadir que, dentro de la institución escolar, el saber que se transmite está regulado más o menos rígidamente, es decir, depende de los planes de estudio establecidos por el

Estado, lo que implica una constricción, a veces muy fuerte, sobre educadores y educandos.

Fundamentalmente, podemos decir que son tres los métodos principales de transmisión del saber: oral, escrito e iconográfico, incluyendo en este último cualquier tipo de imagen. Como veremos, en algunos casos se mezclan diferentes tipos de medio en una misma emisión de contenidos (la televisión es al mismo tiempo oral e iconográfica; mientras que la WEB mezcla los tres tipos de medios). Esta coexistencia de diferentes medios de transmisión no es un fenómeno solamente occidental y de los tiempos más recientes, ya que, por ejemplo, un espectáculo teatral puede ser una simple pantomima (sólo imágenes) o incluir la emisión de voces e imágenes (el teatro hablado). Veamos por separado estos diferentes tipos de medios de transmisión de saberes culturales.

a. La transmisión oral del saber

Aunque es posible categorizar a los pueblos entre “sociedades del saber dicho” y “sociedades del saber escrito”, la división no es tan rígida, ya que los pueblos que utilizan sobre todo la oralidad para transmitir su saber, utilizan también a menudo sistemas

gráficos de transmisión de datos (por ejemplo, pinturas rupestres o tatuajes) mientras que los pueblos que transmiten su saber a través de un uso extensivo de la escritura, emplean igualmente la palabra para comunicar contenidos de su vida diaria. Por esto, es posible hablar de sistemas mixtos, aunque resulta evidente que la escritura puede faltar en un pueblo, pero no la oralidad.

La producción y circulación del saber sin soporte escrito obliga a individuos y grupos sociales a desarrollar un proceso particular destinado a la fijación de los contenidos a través de métodos que podríamos llamar nemotécnicos, es decir, métodos o estrategias para mantener en el tiempo los saberes elaborados. Por esto, antes que nada hay que aclarar primero cómo se produce el saber y de qué “artificios” se sirve, para después identificar su recorrido dentro del grupo local y de la sociedad toda (recordemos que la circulación del saber depende de la fuerza y de los medios con los que cuenta una determinada comunidad para difundir sus conocimientos).

El productor de saber en una sociedad predominantemente oral se comporta como el de otras sociedades que utilizan la escritura: tiene un problema y ensaya varias

propuestas de solución, hasta encontrar una que le satisface. La innovación puede ser de tipo técnico (por ejemplo, formas de plantar una semilla o trenzar una estera) espacial (por ejemplo, crear un nuevo recorrido para llegar a los campos cultivados) y hasta musical, introduciendo una nueva manera de cantar. Su aplicación por parte de su creador se realiza de manera pública, lo que implica que puede ser percibida y analizada por los otros integrantes del grupo local, además de poder enseñarla a sus hijos, sobrinos o nietos. De esta manera, el nuevo saber comienza a circular tanto geográficamente, es decir, entre los otros miembros del grupo, como temporalmente a través de las generaciones.

Antes que nada, es la repetición lo que contribuye a fijar un nuevo saber y transformarlo en “tradicional”, pero esto implica que sea aceptado por el grupo local y hasta por la sociedad toda. Volvamos a los ejemplos citados: en el caso de una innovación técnica en el campo de la producción, quienes la asumen, pensando que puede ser valiosa para sus tareas, prueban su utilidad y, si el resultado es positivo, la continúan aplicando y propagan su valor. Lo mismo pasa con un canto o una poesía: si a la gente le gusta la canción la repite y la asume como propia,

tanto que después de algún tiempo desaparece el nombre del productor original, ya que la nueva creación ha sido insertada en el conjunto de saberes culturales del grupo. Como escribía el poeta sevillano Manuel Machado (1874-1947):

*Hasta que el pueblo las canta,
las coplas, coplas no son,
y cuando las canta el pueblo
ya nadie sabe el autor.*

La conclusión a la cual se puede llegar en base a la anterior explicación, es que en las “sociedades de la palabra dicha” el creador verdadero de un nuevo saber, no importa el tipo o el ámbito de su realización, es en verdad todo el grupo, ya que un saber se vuelve cultural solamente cuando ha sido aceptado por todos. Esto es posible porque la ausencia de la fijación de la innovación o de la nueva creación en un texto escrito, posibilita la intervención de los otros miembros del grupo en su perfeccionamiento progresivo, hasta encontrar su forma óptima para la solución del problema que determinó su producción. Lo mismo vale para las creaciones artísticas: la primera creación de un canto o de una historia, por ejemplo, no es fijada una vez por toda, sino que evoluciona a lo largo de sus repeticiones, tanto que, poco a poco,

todos sus repetidores insertan variaciones personales a partir de la propia experiencia histórica y cultural, hasta establecer, más o menos de manera definitiva, una versión que todos reconocen y repiten (aunque, en realidad, nunca se llega a esto). En este sentido, por ejemplo, una historia “verdadera” de los antepasados, transmitida oralmente, está constituida por la suma de todas sus variaciones.

La repetición es sin duda el sistema más idóneo para fijar un contenido oral, sin embargo, existen también otros métodos intrínsecos a la producción de nuevos saberes. En el caso de los saberes históricos y literarios, las composiciones pueden asumir una forma poetizada, conformada por unas rimas paralelas o alternas que ayudan a memorizar los versos. Véase, por ejemplo, esta corta composición difundida tanto en España (Zaragoza) como en Latinoamérica:

*Sol, solito,
caliéntame un poquito,
para hoy, para mañana,
para toda la semana.*

El ejemplo de la copla vale particularmente para lo dicho: se trata de un poema, con un núcleo central (cuarteta) es decir, cuatro

versos octosilabos, donde riman el primero con el cuarto y el segundo con el tercero. A diferencia de la española, la copla latinoamericana es más flexible, llegando a tener ocho versos con argumentos de la vida cotidiana, a veces con doble sentido, produciendo efectos cómicos. Un ejemplo relacionado con el tema de amor:

*Cinco sentidos tenemos;
todos los necesitamos;
todos cinco los perdemos
cuando nos enamoramos.*



Así como las coplas cantan al amor, también son creadas para expresar formas de trabajo, problemas sociales o comportamientos deseables. Veamos unos ejemplos:

*Caballo blanco donoso
Sácame de este arenal
Traigo plata, traigo cobre
Traigo plata nacional*
(Original del pueblo atacameño de Chile)

*Tengo el alma engarrotada
Y muy triste el corazón*

*Acércate mijitica,
Cantemos un galerón;
Y cantemos alegrito
Pa' que baje este penón
Pero cantemos pasito
Que no nos oiga el patrón.*
(Original de las zonas campesinas andinas)

*No te remontes tan alto,
Prenda de tanto valor;
Mira que el viento se lleva
Del árbol la mejor flor.*
(Original de los llanos venezolanos)

Guía de investigación

Educadores y estudiantes

Todos los pueblos de América Latina han creado versos, coplas o cantos que comunican saberes morales, técnicos, normativos... Podemos analizar con nuestros estudiantes de educación básica el imaginario de su comunidad, región o país a partir de estas creaciones. Para ello sugerimos:

- (a) Preguntar, anotando en una libreta, las coplas o versos que recuerdan los padres, madres, ancianos y maestros de la comunidad.
- (b) Investigar qué otras coplas forman parte de la tradición oral del país, diferenciando lugares y regiones.
- (c) Clasificar cada verso por temas: versos referidos al amor, a las relaciones familiares, a creencias religiosas, a las faenas de trabajo, a comportamientos sociales, entre otros aspectos.

- (d) Por cada tema establecido, definir con los estudiantes los mensajes que subyacen en la lista de versos recopilados, analizando con cuáles se está de acuerdo y con cuáles no.
- (e) Finalmente, invitar a los estudiantes a crear libremente versos o coplas donde expresen sus sentimientos, problemas o deseos, tomando como referencia los temas derivados de la clasificación anterior.

El uso de una estructura mnemónica, a veces más compleja que las citadas anteriormente, se utiliza también en los grandes poemas históricos, como es el caso de la *Iliada* de Homero, donde se narra la guerra entre troyanos y griegos. Las rimas y las palabras repetidas permitían al cantor memorizar centenares de versos que relataban las hazañas de los héroes. En ocasiones, las historias importantes de algunas sociedades aparecen relatadas en forma de *mito*, es decir, un relato cargado de significados y sentidos donde es narrada la creación del mundo, la fundación de los pueblos, las andanzas de los antepasados y hasta las invenciones de las prácticas curativas. La fijación en la memoria de estos relatos es producida por la particular estructura circular de la historia mítica y por la potencia que esta adquiere durante el desarrollo de ceremonias especiales. Cuando un grupo social realiza sus rituales (religiosos, curativos, funerarios,

políticos u otros) las historias míticas son repetidas por algún especialista o líder (sacerdote, chamán, partera, político...). Las acciones rituales producen un particular estado de conciencia en los operadores de las ceremonias y en todos los participantes, a veces a través de la ingestión de sustancias que permiten una percepción especial de los acontecimientos, favoreciendo la fijación del relato en la memoria. Piénsese, por ejemplo, en los rituales de iniciación de los niños y niñas, cuando son sometidos a pruebas especiales acompañadas por narraciones que cuentan la vida de los antepasados. La situación especial, cargada de mucha tensión, permite el despliegue de la atención y de allí la facilidad del recuerdo.

El ejemplo anterior nos permite confirmar que los saberes culturales orales pueden circular en todo el grupo local, pero a veces pueden ser restringidos a pequeños

grupos especiales, caracterizados por su género (hay saberes de los hombres y saberes de las mujeres) por la edad (hay saberes que los niños no deben conocer) o por la pertenencia étnica (hay saberes exclusivos de un clan o de una casta).

Finalmente, es importante hacer referencia a otros sistemas mnemotécnicos especiales algunas veces utilizados para fijar los contenidos del saber cultural oral. Históricamente, dentro del mundo occidental, a estos sistemas se los ha definido como “arte de la memoria”, sin embargo, existen sistemas parecidos también en otros contextos históricos y culturales, como los de la antigua China o los presentes en algunos pueblos históricos de América Latina, como en el caso de los Incas. En el Occidente, el “arte de la memoria” se desarrolló primero en Grecia y después en Roma, continuando vigente a lo largo de toda la Edad Media, al final de la cual fue progresivamente substituido por la escritura, sobre todo gracias a la invención de la imprenta. El método más utilizado en el “arte de la memoria”, puesto en práctica sobre todo por los oradores, consistía en memorizar largo discursos o historias asociando cada contenido, y hasta cada párrafo, a una imagen mental de tipo arquitectónico. Así, lograban elaborar

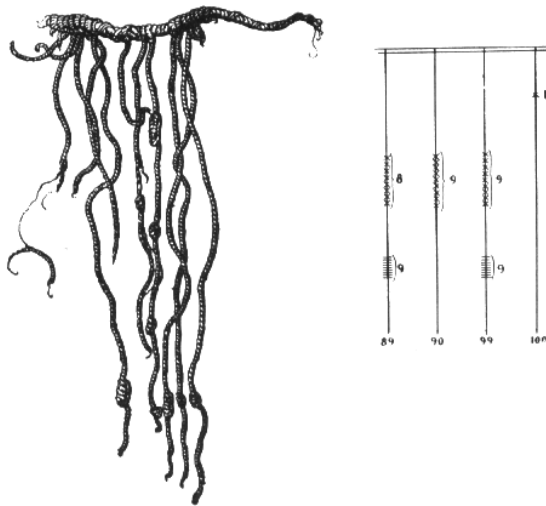
el “palacio de la memoria”, como decía San Agustín, donde cada columna o cada estatua estaba asociada a una parte del discurso o de la historia. Cuando el orador quería recordar, lo que hacía era acudir a su “palacio de la memoria”, recorriendo mentalmente sus espacios y, por cada elemento encontrado, recordaba inmediatamente la parte del texto que le correspondía.

La asociación basada en figuras simbólicas (una bandera, una cruz, un caballo...) puede servir también como elementos materiales recordatorios. En este sentido, las pinturas rupestres y los petroglifos, a parte de marcar los territorios, eran utilizados por los pueblos indígenas americanos como signos mnemónicos que permitían recordar las historias míticas del grupo étnico, incluso la elaboración de estas figuras era atribuida a los mismos antepasados fundadores del grupo.



Petroglifos

La utilización de elementos materiales de tipo simbólico para ayudar la fijación mnemónica de contenidos orales la encontramos muy desarrollada entre los antiguos egipcios y los Incas del Perú. En el caso egipcio, tal vez el más conocido, los jeroglíficos sirvieron para identificar en tablas y piedras significados transmitidos oralmente, evolucionando progresivamente hacia un alfabeto fonético. En el caso de los Incas del *Twantinsuyo*, que antes de la conquista española vivían en Perú, Ecuador, Bolivia y norte de Chile, encontramos un sistema interesante de fijación mnemotécnica de contenidos orales: los *quipus*.



Quipus

Se trataba de cintas de diferentes colores marcadas por nudos de distintos tamaños y agrupaciones para indicar tipos y cantidades de productos agrícolas o artesanales, en especial los impuestos al inca. Hay estudios que sostienen que en algunas situaciones se trataba de un verdadero registro de historias antes transmitidas oralmente. Es evidente que, en los casos citados, la transformación de estos sistemas en escritura es relativamente fácil.

Una referencia particular debe ser hecha a la transmisión oral de contenidos culturales específicos. Ya vimos como en algunas sociedades los saberes técnicos son transmitidos de padres a hijos y de madres a hijas a partir de la imitación, junto con los patrones culturales necesarios para lograr una adecuada integración de niños y niñas a su grupo principal de origen. Del mismo modo sucede con los artesanos cuando a través del ejemplo y de explicaciones explícitas, según las características del saber y de la personalidad del maestro o maestra, enseñan su oficio a los aprendices. Dependiendo del tipo de sociedad, también las creaciones históricas, poéticas y literarias pueden ser confiadas a especialistas, quienes producen sus textos y los transmiten en situaciones y lugares especiales donde otros individuos

logran aprender ese saber (fiestas, eventos oficiales, concentraciones públicas, aulas de clase...). Cantos, relatos históricos y cuentos de fantasía circulan así dentro del grupo local y, a veces, lo desbordan, hasta alcanzar un despliegue regional. Es el caso de los cuentacuentos presentes entre los grupos populares de América Latina, quienes circulan por fiestas y mercados relatando las creaciones propias y ajenas. A estos hay que añadir a los titiriteros, existentes también en ámbitos urbanos, y a los improvisadores de versos, entre otros.

Un ámbito muy importante, en la transmisión del saber creativo, con funciones morales más o menos explícitas, es el teatro

popular desarrollado como forma tradicional de esparcimiento, a veces relacionado con fiestas religiosas cristianas o de otro tipo. En él es relativamente común encontrar temas y argumentos teatrales “cultos” (transmitidos a través de la escritura y actuados, por lo general, entre los grupos sociales dominantes) los cuales han sido apropiados por grupos populares e indígenas, quienes realizan las obras a su manera y las transforman progresivamente a través de la transmisión oral.

Tal vez la producción literaria más importante, entre las transmitidas oralmente, es la de los relatos, que asumen diferente forma y valor según el tipo de sociedad, el lugar



ocupado por el narrador o la ocasión de su transmisión. Hablar de “producción literaria”, aunque resulta un término un poco restrictivo, nos permite insinuar que este tipo de saber lo encontramos en todos los pueblos, no importa el medio de su transmisión (oral, escrito o visual). Dentro de esta categoría podemos incluir desde los relatos míticos y los cuentos de brujas, hasta los de cacería o hazañas guerreras. Evidentemente, cada tipo puede tener una estructura y una función diferente, pero todos tienen en común, al menos, uno o más protagonistas, quienes realizan unas acciones algunas veces espectaculares con un desenlace sorprendente según el tema y el mensaje final que desean proyectar. Algunos de estos relatos, como ya hemos dicho, toman la forma del mito y cumplen una función que va más allá del puro placer de escuchar una historia: la de cargar de sentidos un ritual específico cuyo propósito es el de generar una determinada predisposición en los individuos; de la misma manera que los relatos históricos sirven para fundar la identidad grupal del presente.

Se ha hecho un gran esfuerzo por catalogar en tipos los cuentos populares o, como se le ha llamado a menudo, “los cuentos folklóricos”, siendo de importancia mun-

dial la contribución realizada en 1910 por el folklorista finlandés Antti Haarne y por el norteamericano Stith Thompson, utilizada y enriquecida por los investigadores de todo el siglo XX. La clasificación citada incluye actualmente 2.340 tipos de cuentos, clasificados según el argumento que expresan.³

La clasificación Haarne-Thompson comprende las siguientes categorías, con subtipos internos:⁴

1. Cuentos de animales
 - 1.1. Animales salvajes
 - 1.2. Animales salvajes y domésticos
 - 1.3. El hombre y los animales salvajes
 - 1.4. Animales domésticos
 - 1.5. Pájaros
 - 1.6. Peces
 - 1.7. Otros animales y objetos
2. Cuentos folklóricos ordinarios
 - 2.1. Cuentos de magia
 - 2.2. Relatos religiosos
 - 2.3. Cuentos del ogro estúpido
3. Chanzas y anécdotas

Sin embargo, cada clasificación puede variar según el enfoque del investigador o del

3. Aarne, A. y S. Thompson (1995): *Los tipos del cuento folklórico. Una clasificación* (trad. de Fernando Peñalosa). Helsinki: FF Communications, 258, Academia Scientiarum Fennica.

4. Thompson, S. (1972): *El cuento folklórico*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

recopilador. Así, podemos también dividir los cuentos y relatos en:⁵

1. Cuentos en verso y prosa
2. Cuentos populares y eruditos
3. Cuentos infantiles
4. Cuentos fantásticos o de misterio
5. Cuentos poéticos
6. Cuentos realistas

En verdad, cualquier recopilador puede crear sus categorías dependiendo del material que encuentra en su región. Lo importante es tener presente que no siempre el cuento o las leyendas cumplen la misma función o tiene el mismo valor que para la sociedad occidental, ya que, como en el caso de los pueblos indígenas, algunos de los relatos adquieren la fuerza del mito a través de los rituales, como sucede con la historia de Cristo en la misa cristiana.

Guía de investigación

Educadores y estudiantes

Considerando que los cuentos están constituidos de partes diferentes y que cada una tiene su significación y busca un objetivo, sugerimos recopilar algunos de los cuentos populares más famosos de su región y someterlo a un análisis. Para esto, pueden utilizar los recopilados por el mismo educador o por los estudiantes, interrogando a los ancianos de la comunidad o revisando una antología de cuentos populares regionales. Para realizar el análisis, utilizar los siguientes criterios:

- (a) *Tema del cuento*: hacer un pequeños resumen identificando los elementos principales.
- (b) *Estructura del cuento*: es lineal, circular o la historia se ramifica en sub-historias.
- (c) *Personajes*: hacer un cuadro de los personajes e identificar las características que los distingue. Identificar el personaje principal y su antagonista, si lo hay, y describir los valores que cada uno expresa.
- (d) *Ambiente*: describir el tipo de escenario donde se realiza la historia y determinar su valor y la función que desempeña (para obstaculizar, para facilitar la acción, entre otros aspectos).
- (e) *Significado*: ¿qué fines persigue el cuento y cuál es su significado?

5. Hernández Fernández, Ángel. "Tópicos literarios y motivos folclóricos en el cuento popular". *Culturas Populares. Revista Electrónica 1* (enero-abril 2006). www.culturaspopulares.org/textos%20I-1/articulos/Hernandez.htm

b. La transmisión escrita del saber

Antes de tratar sobre la producción y transmisión del saber a través de la escritura, vale la pena recordar lo que hemos planteado hasta ahora.

1. El valor de una sociedad no está determinado por la manera de transmitir su saber. Así que, tanto vale una sociedad donde el saber se transmite de manera oral, como una sociedad donde algunos saberes se transmiten de manera escrita.
2. Aunque es posible encontrar sociedades donde el saber se transmite de manera oral, con presencia de algunas formas mnemotécnicas, en todas las sociedades donde existe el uso de la escritura, gran parte del saber cultural continúa transmitiéndose de manera oral.

Las dos premisas anteriores nos introducen inmediatamente al tema de la invención de la escritura y a su uso social. Ya hicimos referencia al arte de la memoria y a las mnemotécnicas para indicar que, en algunas sociedades y en ciertas situaciones, los productores y transmisores del saber sienten la necesidad de fijar el contenido de manera estable y fija, lo que permite un

cierto grado de preservación de los textos así como fueron producidos. Recordemos que gran parte de los saberes culturales necesitan una transmisión oral dinámica, es decir, incorporan modificaciones progresivas por parte del grupo. Es evidente que los saberes fijados de forma mnemotécnica deben ser de tipo particular y realizar funciones especiales. Para identificar estas condiciones tenemos que tener en cuenta que, aunque escritura y mnemotécnica simbólica pueden derivar la una de la otra, su manera de fijar el significado en un texto o discurso es diferente: en el caso de los grafemas de tipo simbólico, lo que se transmite es un significado general (por ejemplo, la cruz representa el cristianismo, así como un petroglifo puede representar el sol) mientras que en el caso de la escritura lo que se fija y transmite es un texto concreto y específico con todos los significados producidos por su autor. Así, las condiciones que favorecen la creación de la escritura deben ser buscadas en ámbitos donde la multiplicidad de símbolos, más que ayudar, estorbaría la precisión de la comunicación.

Las sociedades estratificadas son las que, particularmente han sentido la necesidad de fijar sus saberes haciendo uso de la escritura, sobre todo porque existen grupos

sociales diferenciados e instituciones que se encargan de la organización de aspectos importantes de la vida social. Por ejemplo, la propiedad de la tierra: mientras existió un uso colectivo de la tierra no fue necesario fijar rígidamente los territorios, era suficiente la memoria social compartida para indicar el uso familiar de cada zona. Sin embargo, cuando la propiedad de la tierra comenzó a parcelarse, pudiendo ser heredada de una generación a otra, se volvió necesario registrar los confines y los nombres de los propietarios. En situaciones como estas, aunque puede ser utilizada una mnemotécnica mental, el sistema mejor es el conformado por signos que permitan el registro permanente de los datos. Esto mismo vale para los impuestos que la gente de esas sociedades deben pagar al Estado, si lo hay. Los ejemplos se pueden multiplicar, pero los ya citados son suficientes para delinear un tipo de sociedad fuertemente institucionalizada y con un gran número de miembros, que necesita de la escritura para fijar sus conocimientos.

De allí surgen grupos de especialistas en escrituras (los escribas, por ejemplo) al servicio de las instituciones que rigen la vida social y controlan la circulación del saber dentro de las sociedades estratificadas. Cuando esto sucede, poco a poco crece el

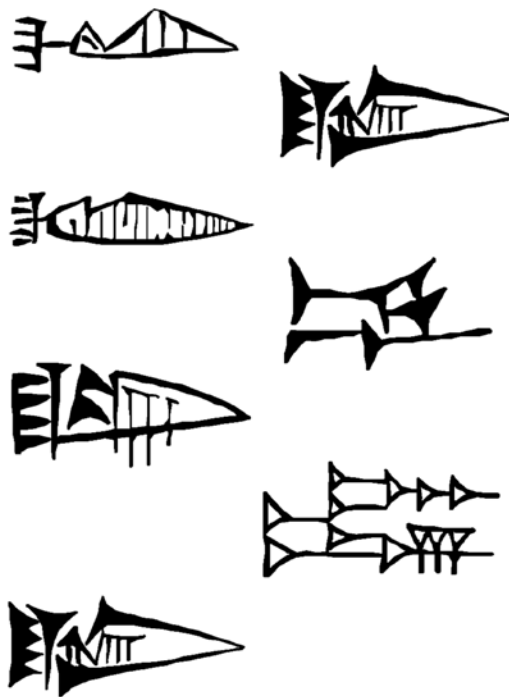
saber transmitido a través de la escritura, aumentando así también la posibilidad de controlar su producción (son escritos los saberes aceptados) y su circulación (circulan solamente los saberes autorizados). En las sociedades occidentales ocurre una situación particular: la vida social cotidiana utiliza saberes culturales comunes a todos, mientras que los saberes especializados circulan sobre todo a través de la escritura y, por ende, son proclives a ser controlados por el Estado o por los propietarios de la industria editorial, aunque esta situación comienza a variar gradualmente con la invención del Internet.

Sin embargo, la diferencia entre saber transmitido oralmente y saber transmitido gráficamente no estriba solamente en las características enunciadas, sino que incluye también la forma de su producción y circulación: un texto escrito, una vez fijado en un soporte material (piedra, madera, metal, piel, papel...) no cambia con su circulación, sino que se mantiene intacto; el texto escrito es establecido de una vez por todas (es evidente que si se destruyen todas las copias de un texto, este desaparece). Esto implica que, al contrario del texto oral, donde el productor final era el mismo grupo y no el creador inicial, en el texto escrito hay siempre un au-

tor o autores. A su vez, el receptor del texto no participa en su construcción, ya que no lo transforma con su lectura, como pasa en los casos de la transmisión oral. Aunque al lector le queda la posibilidad de interpretar a su manera lo que lee, permanece extraño al texto escrito y solamente puede intervenir produciendo otros textos que, para hacerlos circular, deben gozar del respaldo de alguna autoridad pública o privada. Como señalamos anteriormente, esta situación parece romperse un poco con la circulación de textos escritos en Internet, pero permanece el problema del acceso a este medio.

Las razones expuestas sobre el comportamiento del saber escrito y las condiciones de su existencia tienen una confirmación histórica en la mayoría de los casos donde ha sido producido un sistema gráfico de mnemotécnica como la escritura. Ya citamos los *quipus* incaicos, producidos precisamente en una sociedad estratificada, donde un grupo dominante, los Incas, organizó de manera rígida la sociedad del Imperio (*twantinsuyo*) haciendo necesario fijar de alguna forma los impuestos y el trabajo de las comunidades quechua subordinadas. El sistema de quipus anudados lo encontramos también en sociedades parecidas a la incaica, como la tibetana, la china y la japonesa clásicas.

Una mnemotécnica de signos particularmente interesante es la escritura cuneiforme, desarrollada en Mesopotamia unos mil años antes que la pictografía china y las precolombinas. Esta escritura estaba compuesta por barras con diferentes posiciones y agrupaciones, grabadas en tablilla, cuyo uso se extendió también entre los asirios y los babilonios.



Escritura Cuneiforme

En el caso de las pictografías el comportamiento resulta diferente, ya que es posible seguir su evolución hasta los alfabetos fonéticos. Una pictografía es una figura que corresponde a un objeto o a una acción, es decir, representa una palabra o un grupo de palabras. Su comprensión implica un acuerdo social o significados compartidos por cada figura. De las pictografías fue fácil pasar a los ideogramas a través de un proceso de abstracción de los significados. Es importante resaltar que la lectura de los signos pictográficos es intuitiva, mientras que la de los ideogramas es un poco más compleja, ya que se requiere conocer la cultura local para entender su significado. En el caso de los pictogramas aztecas, encontramos ya un valor fonético, lo que permitía “leer” los dibujos.

La escritura jeroglífica es de tipo pictográfica y simbólica, utilizada por los mayas y los egipcios. En estos últimos, su utilización resulta registrada desde 3.500 antes de Cristo, sobre todo en ámbitos religiosos y sacerdotales, siendo su práctica fuertemente regulada. A estas escrituras sacerdotales, saber de pocos, corresponde en el mismo Egipto una versión simplificada para uso de funcionarios civiles de bajo rango, comerciantes y población en general: la es-

critura *demótica*, siempre de tipo jeroglífico, popularizada a través del uso del papiro como soporte material; el demótico se escribía de arriba hacia abajo y de izquierda a derecha.

Precisamente, el demótico es indicado por algunos historiadores como el origen del alfabeto occidental, a través de la mediación de los hebreos, quienes, luego de ser expulsados de Egipto llevaron consigo ese saber, transformándolo en el alfabeto semita. Este alfabeto tenía veintidós signos consonánticos y cuatro vocales débiles. Alrededor del año mil antes de la era cristiana, los fenicios crearon un alfabeto simplificado que difundieron en todo el Mediterráneo, siendo adoptado también por los griegos, quienes lo pasaron a los etruscos en Italia hacia el siglo VIII antes de Cristo. Es esta versión etrusca la que fue adoptada por los latinos un siglo después y, de allí, su difusión en todo el imperio romano. Del latín descienden las lenguas neo-latinas, como el español y el italiano.

Es importante resaltar que estas transformaciones de las lenguas escritas (lo mismo que las orales) no se dieron solamente por impulso propio de los hablantes o por los contactos con individuos de sociedades

y lenguas distintas, sino también y sobre todo, por las relaciones de dominación de un pueblo sobre otros, como es el caso de los egipcios con los hebreos, de los griegos con los pueblos mediterráneos, de los latinos en toda Europa y, finalmente, con la conquista de los pueblos amerindios por parte de los españoles, los portugueses y los ingleses.

La transmisión del saber a través de la escritura, que encontramos sobre todo en sociedades estratificadas, se realiza dentro de grupos sociales dominantes, quienes hacen precisamente de esta habilidad un medio para mantener sus privilegios, aunque en algunas situaciones pueden lentamente desbordarse los límites del grupo. Sin embargo, hay por los menos dos importantes casos donde la circular del saber escrito involucró sectores cada vez más amplios de la población local: la China clásica y el mundo occidental del Renacimiento.

En el caso de la China, hacia el 1.500 antes de la era cristiana se había difundido una escritura ideográfica, casi contemporánea a las escrituras occidentales del mismo tipo en Grecia y Babilonia. Se trataba de una escritura realizada en soportes de piedra, madera o caparazones de tortuga. Hay que esperar el primer siglo antes de la era cris-

tiana para la invención del papel en China, mientras que en Europa el pergamino sustituía al papiro egipcio. Sin embargo, la verdadera revolución se produce hacia el 730 de la era cristiana, cuando en China se inventó la imprenta, aunque el primer libro será impreso un siglo después. Estos libros estaban conformados por hojas cocidas en el lomo, permitiendo la encuadernación. Hasta el 900 se utilizaban planchas de impresión de madera o metal, pero hacia el año 930 después de Cristo, Fong In-Wan concibió las letras móviles. Con esta última invención, la impresión de los libros pudo multiplicarse y llegar a estratos cada vez más amplios de la población china.

En la misma época, en Europa, la producción de libros estaba confiada a los amanuenses, quienes escribían a mano los libros. Para algunos de ellos, por ejemplo los libros litúrgicos, se tallaban planchas de madera por cada página del libro que se quería reproducir y después se utilizaba una prensa. Es en 1440 cuando Gutenberg tiene noticias de la impresión china con caracteres móviles y aplica este conocimiento para construir la primera imprenta, con la cual se imprime en 1455 la Biblia de 41 líneas, llamada precisamente “Biblia de Gutenberg”.



Biblia Gutemberg

Desde este momento, impulsado por el interés de las Iglesias, sobre todo la protestante después del cisma con Roma, la impresión de textos se multiplica, tanto en la forma culta de los libros religiosos o científicos como popular, con pequeños textos que circulaban por los mercados. Por ejemplo, la llegada de Cristóbal Colón al territorio americano fue difundida por estos libritos, los cuales reprodujeron el texto de una de sus cartas y dibujos donde se mostraban a los

“salvajes” del Nuevo Mundo. Es importante acotar que, con la difusión de los textos impresos comienzan también a circular saberes hasta ese momento restringidos, lo que desata la persecución de la Iglesia Católica a través de la Inquisición. De hecho, a lo largo de los siglos XVI, XVII y XVIII, tanto en Europa como en América, la Inquisición censuraba los libros y su impresión debía contar con su autorización, de allí el secuestro y la quema de los libros prohibidos.

La multiplicación de los textos impresos facilitó el acceso a los saberes especializados del Occidente por parte de los grupos anteriormente excluidos, en especial porque a menudo, la lectura se hacía en grupo y en voz alta (la lectura muda y solitaria surge mucho años después). Sin embargo, el cambio principal se estaba produciendo en el campo económico con la revolución industrial y su corolario racionalista, la Ilustración. Así, por un lado, el nuevo modo de producción necesitaba un trabajador parcialmente letrado y, por el otro, pero correlativamente, los intelectuales teorizaban la “instrucción para todos” hasta llegar a proponer un saber abierto, como fue el caso de la Enciclopedia francesa: un texto donde se enseñaba todo el saber, también el técnico, y cualquiera que supiera leer podía aprenderlo.

Guía de investigación

Educadores y estudiantes

En este texto hemos realizado un breve recorrido por la historia de la escritura, dándonos cuenta que su invención estuvo sujeta a la necesidad de fijar los saberes de manera permanente (técnicos, históricos, filosóficos, generales...). Algo similar podemos realizar con nuestros estudiantes (de cualquier grado o nivel educativo) recuperando por escrito (o con dibujos) los saberes de la propia comunidad. El trabajo podría desarrollarse de la siguiente:

- (a) Invitar a los estudiantes a construir el “El libro de saberes de mi comunidad”. Organizar distintos equipos de trabajo e involucrar a las madres y padres en el trabajo, en especial si la experiencia es desarrollada con niños pequeños.
- (b) Analizar con los estudiantes el tipo de saberes que serán registrados, estableciendo un libro por cada uno de ellos: libro “recetas de cocinas”; libro “¿cómo construir una casa?”; libro “enfermedades y tratamientos”; entre otros saberes.
- (c) Identificar las fuentes de información para cada saber seleccionado: mujeres de la comunidad, ancianos, parteras, trabajadores del campo o de la construcción.
- (d) Registrar los datos obtenidos en hojas relativamente grandes, donde los estudiantes puedan escribir y dibujar los resultados de sus indagaciones. Encuadernar las distintas hojas y organizar el día del bautizo de cada texto, donde estudiantes de otros grados y miembros de la comunidad puedan apreciar las distintas producciones.

c. La transmisión audiovisual del saber

La presencia constante y masiva de medios de transmisión de las imágenes en las sociedades occidentales contemporáneas y en gran parte de las que han caído bajo

su influencia, nos hace identificar nuestra época como la de las imágenes, haciéndonos olvidar que todas las sociedades, del pasado y del presente, funcionan siempre gracias a la posibilidad de “ver”, es decir, son precisamente las imágenes las que permiten la comunicación, junto naturalmente a los

sonidos. Las personas ven a los demás y son vistos, cada uno con sus características particulares que definen su lugar social, su género y su importancia. Así, podemos decir que las imágenes, asociadas a sonidos, constituyen una característica de la comunicación social y humana, tanto en la vida cotidiana como en algunos ámbitos específicos, como el de la transmisión de saberes especiales.

Sobre la base de estas características generales se produce un segundo nivel de uso de las imágenes y de los sonidos a ellas asociados: no sólo las que se proponen cotidianamente a la mirada de los miembros de una sociedad sino también las producidas artificialmente para transmitir algún contenido. Es el caso de los graffiti y pinturas expuestas en una cueva o en las paredes de las urbes contemporáneas. Históricamente, las imágenes han sido utilizadas con frecuencia en la transmisión de contenidos religiosos, pero también en los ámbitos bélicos (piénsese en el croquis de una batalla) o lúdicos (los dibujos en la arenas, por ejemplo).

En el campo religioso, a parte del caso de ciertas prohibiciones de algunas religiones de no representar con imágenes la figura de los dioses, las imágenes, asociadas o no a

sonidos, han sido fundamentales para transmitir sus contenidos teológicos e históricos. Así, desde la religión hindú hasta el cristianismo, los templos se cubren de representaciones pictóricas para expresar la vida de los dioses o de los héroes religiosos, como los santos. La imagen sirve, al mismo tiempo, como recordatorio de una historia sagrada, como símbolo de la divinidad y como elemento identificatorio para incentivar la piedad y la fe de los creyentes. Un ejemplo importante, en el mundo occidental, son las iglesias cristianas barrocas, sobre todo las construidas durante los siglos XVII y XVIII, cuando las imágenes sagradas desempeñan un papel importante en la comunicación del mensaje cristiano hasta llegar al extremo de cubrir completamente las paredes de imágenes. Vale esta descripción tanto para las iglesias coloniales de América Latina como para las rusas de religión ortodoxa. Lo mismo que los templos hindúes con sus representaciones de Shiva, Vishnu, Rama y Krishna, entre otros.

Junto a estas manifestaciones encontramos los rituales que pueden considerarse verdaderas representaciones vivas y sonoras para relacionar el mundo de los seres humanos con el de los espíritus. Se trata de guiones bien estructurados, a menudo codi-

ficados litúrgicamente, donde se ponen “en escena” acciones y palabras cargadas de sentido, muchas veces con un público que sigue la representación. En este sentido, hay una estrecha relación entre los rituales y las representaciones teatrales, tanto de argumento religioso como laico.

Muchas sociedades, occidentales como de otras regiones del mundo, han producido formas teatrales para el esparcimiento y también para transmitir enseñanzas morales. Una pieza teatral está constituida por un texto que es declamado por actores, juntando así imágenes y sonido (música y palabras) para expresar la historia representada. También en el caso del teatro, el uso de imágenes móviles y el sonido producen en el espectador una identificación con algunos de los personajes representados, lo que permite la transmisión del mensaje con más facilidad. Es precisamente este proceso identificativo lo que volveremos a encontrar en los medios tecnológicos de transmisión de imágenes.

Es importante anotar que el relato de historias a través de imágenes puede ser expresado a través de secuencias pintadas fijas que se suceden una detrás otra, a veces con textos escritos para redundar su signi-

ficado. Encontramos estas “tiras”, imágenes en secuencias, por ejemplo, en las representaciones del Vía Crucis de las iglesias cristianas, así como en algunos textos impresos de la antigua China. Es evidentemente que los actuales “comics” derivan precisamente de este tipo de producciones artísticas.

Sin embargo, el cambio fundamental en el uso de imágenes y sonidos se ha dado en el mundo occidental a través de la invención de sistemas de transmisión a distancia de contenidos sonoros y audio-visuales. Primero fue la transmisión de señales eléctricas codificadas a través de un cable, después vino la transmisión a través de ondas electromagnéticas, lo que permitió el desarrollo del radio. Es evidente que este medio de transmisión de saberes culturales es el producto de una sociedad de masa, donde ya no es posible que la comunicación se dé cara cara, como es el caso de las pequeñas sociedades indígenas o campesinas. A través del radio, cada vez más individuos durante el siglo XX tuvieron acceso a la circulación de un saber cultural, al cual accedían por primera vez, cayéndose así definitivamente una característica fundamental de la comunicación tradicional: la asociación entre la emisión de contenidos sonoros y la imagen presencial del hablante, es decir, se pierde

la posibilidad de interpretar los contenidos verbales emitidos a través de los mensajes para-lingüísticos que los hablantes emiten contemporáneamente al habla.

Por otro lado, la comunicación radial tiene algunas características que es necesario tener presente cuando se analiza este medio de transmisión de saberes culturales: Es unidireccional, la relación se produce entre un emisor lejano y un receptor que no puede responder y solo puede interpretar. El saber así no es más el fruto de una relación recíproca, sino que es producido por la fuente que, es evidente, puede ser ampliamente controlada. Así se gesta un nuevo tipo de poder: el control de la información y del saber cultural y la posibilidad de influenciar masas de individuos con poco gasto de medios. En este sentido, por ejemplo, hay que entender el interés de Mussolini, jefe del Fascismo italiano, para que todos tuvieran un radio en sus casas y la fundación del Ministerio de Cultura Popular encargado de elaborar los contenidos que debían ser transmitidos.

La televisión y el cine juntan la emisión de palabras a las imágenes, recortando más el espacio que quedaba al individuo de imaginar la realidad descrita cuando era transmitida solo con las palabras y los sonidos.

El acoplamiento con la imagen, produce un universo de sentido con el cual los individuos pueden identificarse, en palabra y figuras, hasta olvidarse de su propia vivencia y vivir en sus mundos reales con la ilusión de vivir en los mundos imaginarios que la televisión propone e impone.



d. La transformación de los medios de transmisión del saber

A lo largo de la historia de la oralidad y de la escritura relatada, hemos visto como en algunas sociedades los saberes culturales especiales y técnicos han pasado de la transmisión oral a la transmisión mnemotécnica, sobre todo la escritura. En algunos casos, esta transformación se ha dado de manera progresiva según los cambios sociales de cada sociedad; en otros, esta transformación ha sido impuesta por una sociedad a otra. Es este segundo caso que queremos examinar ahora, ya que atañe particularmente a muchas sociedades indígenas americanas y no se trata solamente de un proceso del pasado sino que continúa con fuerza en la actualidad.

Al momento de la conquista europea del continente americano, como ya hemos citado, habían sociedades donde el saber se transmitía de manera completamente oral y sociedades donde algunos saberes especiales se transmitían a través de varias formas de mnemotécnica. El arrase violento de las culturas locales americanas, llevado adelante por los europeos durante los tres siglos coloniales, produjo, entre otras consecuencias, que las mnemotécnicas indígenas

desaparecieran, perdiéndose en gran parte la técnica de descodificación de su significado. Es el caso de los pueblos mexicanos (mayas y aztecas) y de los pueblos andinos (incas) donde la pérdida del saber hacer mnemotécnico conllevó la vuelta a la transmisión oral, aunque es posible también decir que, en estos casos, los sistemas locales fueron progresivamente sustituidos por la escritura en papel y en lengua española. Un ejemplo interesante de esta diferente manera de entender la transmisión del saber lo tenemos en un episodio famoso relatado por Felipe Guamán Poma de Ayala, entre otros, que ve contrapuestos el Inca Atahualpa y Fray Vicente Valverde, quien acompañaba a Pizarro en la conquista del Perú, en la Plaza de Cajamarca el 16 de noviembre de 1532:

“Después desta rrespuesta entra con la suya fray Viciente, llevando en la mano derecha una cruz y en la esquierda el barbario. Y le dize al dicho Atagualpa Ynga que también es enbajador y mensage de otro señor, muy grande, amigo de Dios, y que fuese su amigo y que adorase la cruz y creyese el evangelio de Dios y que no adorase en nada, que todo lo demás era cosa de burla. Responde Atagualpa Ynga y dize que no tiene que adorar a nadie cino el sol, que nunca mueren ni sus guacas y

dioses, también tienen en su ley, aquello guardava.

Y preguntó el dicho Ynga a fray Visente quien se lo avía dicho. Responde fray Visente que le avía dicho el evangelio, el libro. Y dixo Atagualpa: “Dámelo a mí el libro para que me lo diga”. Y ancí se la dio y lo tomó en las manos, comensó a oxear las ojas del dicho libro. Y dize el Ynga: “¿Qué, cómo no me lo dize? ¡Ni me habla a mí el dicho libro!”. Hablando con grande magestad, asentado en su trono, y lo echó el dicho libro de las manos el dicho Ynga Atagualpa.

Como fray Vicente dio boses y dixo: “¡Aquí, cavalleros, con estos yndios gentiles son contra nuestra fe!”. Y don Francisco Pizarro y don Diego de Almagro de la suya dieron boces y dixo: “¡Salgan, cavalleros, contra estos ynfeles que son contra nuestra cristiandad...”.⁶

El libro no habla y no hay tiempo para explicar, ya que el acto es suficiente para desencadenar la violencia represora. Con este hecho, así, el libro entra por la puerta grande en la historia violenta de Perú.

Sin embargo, la imposición de una nueva manera de transmitir el saber se realizó de

manera lenta. De hecho, allí donde antes de la llegada de los españoles los registros burocráticos se realizaban con alguna forma de escritura propia, con la conquista estos métodos fueron volviéndose obsoletos frente a la imposición violenta del nuevo método traído e impuesto por los conquistadores. El método más importante utilizado para esta sustitución fue la de crear colegios para los hijos de los jefes locales, educarlos en la cultura española de marca religiosa evidentemente, y enseñarles el sistema occidental de registro de los datos: la escritura en papel en lengua neo-latina.

En el caso de las sociedades donde el saber cultural todo se transmitía de manera oral, el proceso no fue de sustitución sino de imposición de la nueva forma, aunque esta se realizó sólo en parte, ya que el sometimiento de los indígenas pretendía incorporarlos a los estratos bajos de la nueva sociedad donde no era necesario saber leer y escribir. El problema, por así decirlo, se agudiza en tiempos más recientes, cuando los misioneros y los estados republicanos eligen la introducción de las escuelas para niños y niñas en las sociedades indígenas como instrumento de transculturización. Veamos como se realiza este proceso y las consecuencias que tiene.

6. Guamán Poma de Ayala, Felipe (1980): *El primer Nueva Corónica y Buen Gobierno*. Madrid: Siglo XXI, tomo II, pp. 357.

Como consecuencia de la presencia de las escuelas occidentales (que se reservan un rol antes asumido por los padres) y la valoración positiva del libro por parte de las sociedades indígenas con mayor contacto con las realidades nacionales, nos encontramos frente a una crisis profunda del saber tradicional que impone una reflexión sobre el destino mismo de los pueblos indígenas. De hecho, cabe la pregunta: puesto que identidad étnica y transmisión del saber tradicional están fuertemente relacionadas, ¿es posible pensar en un cambio real y profundo del sistema de transmisión sin involucrar directamente la conciencia de la diferencia étnica? Y esto sin considerar el problema de

los contenidos transmitidos, los que derivan directamente de la cultura occidental.

Los problemas derivados de este tipo de cambio no son pocos, ya que muchos de los contenidos culturales indígenas adquieren sentido y valor gracias a los contextos especiales de su transmisión. Por ejemplo, en el caso de los contenidos míticos, es la transmisión oral ritualizada la que permite al mito continuar sosteniendo la identidad y la misma acción cotidiana. Por otro lado, también en el caso de contenidos no particularmente religiosos, la transformación del medio de transmisión impone cambios radicales en la relación entre el emisor del mensaje y el



receptor: en el caso de la transmisión oral, el receptor es también un productor del mensaje cuando a su vez lo repetirá oralmente a otros; mientras que, en el caso de la transmisión escrita, el receptor asume una postura pasiva, ya que la producción del saber es dada una vez por todas cuando está escrita.

La nueva forma de transmitir el saber conlleva también cambios profundos en la manera de pensar y representar el mundo. Fue Macluhan (1990) en los años sesenta del siglo pasado, quien sugirió que la transmisión oral estaba relacionada fuertemente con el oído, mientras que la escritura lo estaría con el ojo. Más allá de esta metáfora, lo que la escritura permite es una mayor complejidad estructural de los discursos, lo que puede tener una fuerte influencia en los sistemas de pensamiento. Por ejemplo, en los sistemas orales se razona más por categorías generales, mientras que cuando se pasa a la escritura suele ser más fácil pensar por taxonomías, es decir, por listas, característica que la escritura comparte con los otros sistemas de mnemotécnica. Sin embargo, hay que tener en cuenta lo que ya dijimos: todas las culturas transmiten gran parte del saber cultural de manera oral y solamente algunas transmiten los saberes

especializados de manera escrita. Esto implica que los efectos de la escritura sobre el pensamiento son menores de lo que se puede pensar e involucran sobre todo a los “intelectuales” de una sociedad. De cualquier manera, ha sido suficientemente demostrado que el hecho de acceder a un saber escrito no mejora necesariamente la capacidad de pensar u organizar la realidad, sino tal vez aumenta la posibilidad de acceso a saberes especializados. En este sentido, no hay que subvalorar la posibilidad de recuperación del saber que la escritura permite, es decir, el registro escrito puede ser consultado todas las veces que se quiera, si hay posibilidad de acceso a ello, mientras que donde el saber se transmite oralmente en su totalidad, hay que ir a buscar el individuo que lo posee y pedir que lo repita.

Por otro lado, con la escritura surge también una nueva forma de entretener, volviendo solitario el placer de los relatos. Claro está que también en las sociedades del saber oral los individuos pueden fantasear y retarse historias a sí mismos, sin embargo, en estos casos, generalmente el divertimento se realiza en grupo, a través de juegos, retos compartidos, formas teatrales... En el caso de las sociedades de la palabra escrita, a las formas orales ya ci-

tadas se asocia la posibilidad de acceder a relatos históricos o de fantasías o a formas de textos poéticas o teatrales a través de la escritura: el libro se transforma en el reproductor de historias, lo que es llevado a otros niveles de complejidad cuando se introduce la televisión.

En verdad, los cambios introducidos por la televisión en la transmisión del saber, se refieren más a la cultura en general, propia o ajena, que a la transmisión de saberes especializados, aunque pueden tener un cierto éxito los programas de divulgación científica. En este sentido, es sobre los saberes culturales antes transmitidos oralmente que este medio opera, ya que rompe con la transmisión tradicional (por ejemplo, de padre a hijo o de maestro a alumno) creando una situación unidireccional donde el individuo, en general, sólo y no en grupo, accede o es receptor de la emisión de contenidos sobre los cuales no tiene ningún control, publicidad incluida. Por otro lado, la televisión consigue romper las fronteras étnicas y sociales, dando la posibilidad, más o menos manipulada, de conocer otros mundos culturales, de los cuales deriva una progresiva relativización de la propia cultura. Si a esto le añadimos que el poder de poner a circular productos culturales dentro de los circui-

tos globalizados está casi completamente en manos del Occidente norteamericano, tenemos que concluir que la televisión lo que produce es una desvalorización de las culturas locales a favor de la cultura occidental, cristiana y capitalista.

Sin embargo, el verdadero cambio parece darse con la novedosa reunión de escritura e imágenes que los nuevos medios electrónicos permiten: Internet y los espacios virtuales (WEB) los que parecen romper de alguna manera el monopolio de la producción de contenidos culturales, aunque no completamente, ya que el control sobre su transmisión está en mano de los gobiernos locales, de manera explícita, como es el caso de China o Dubai, o implícita, como es el caso de Estados Unidos.

Por otro lado, los miedos que la “sociedad de la imagen”, como ha sido considerada la sociedad moderna occidental, mataría la escritura y el libro no han tenido realización, sino que, con los nuevos medios electrónico la escritura se ha reforzado: navegar en la WEB es pasar de un texto a otro y, claro está, de una imagen a otra, tanto fija como móvil. De allí que los nuevos medios, contrariamente a la televisión, necesitan de la lecto-escritura como habilidad indispensa-

ble para acceder a sus contenidos. Los efectos sobre la producción y transmisión del saber de estos nuevos medios son muchos, siendo el más importante la ruptura ya citada de las fronteras étnicas y culturales. Sin embargo, hay otros efectos sobre la vida cotidiana que es necesario resaltar:

1. Por lo que se refiere al saber cultural en general: si cada sociedad subsiste gracias a la producción cultural y a la identidad que le da sentido, la ruptura de este horizonte implica una progresiva fragmentación de la cultura local y la pérdida de asidero de la identidad local. Sin embargo, pensamos que se trata de un periodo de reajuste, ya que los procesos que se están produciendo indican que las identidades terminan por encontrar nuevos anclajes, aunque ideológicos, mientras la cultura local se abre a nuevos aportes provenientes de otras sociedades.

2. Por lo que se refiere a los saberes especializados: en línea con el proyecto ilustrado de la Enciclopedia, Internet se transforma en una enorme base de datos a la cual es posible acceder para buscar saberes que antes eran privilegio de aquellos individuos que se habían formado de manera especializada en una profesión. El riesgo

es que no siempre los usuarios tienen las cogniciones de base suficiente para saber elegir los datos útiles y ponerlos en práctica. Es el caso de los datos médicos en Internet que, por un lado, permiten controlar los pareceres de los médicos a los cuales se acude, pero que, por el otro, impulsan la autocuración, lo que puede ser fatal.

El problema que se presenta es que Internet se está transformando en un reservorio de saberes de todo tipo, incluyendo textos-basura, es decir, el principio de autoridad que hasta ahora ha permitido definir en toda la sociedad el valor de un saber se desvanece progresivamente, y toca al usuario tener la habilidad de saber distinguir entre los diferentes saberes ofrecidos en este “supermercado” cultural global.

La otra cuestión de fondo atañe al acceso a la red: son los países del Primer Mundo y los grupos dominantes de los otros países los que tienen la mayor posibilidad y facilidad de acceder a esa enorme base de datos constituida por la WEB. Antes que nada, por formación y, en segundo lugar, gracias a las posibilidades económicas, ya que, es evidente que para acceder a Internet es necesario tener una computadora y dinero para pagar

el acceso a la red. Este problema se vuelve más dramático si consideramos que algunas grandes empresas del Primer Mundo, sobre todo de Estados Unidos, mantienen un férreo monopolio tanto sobre el hardware, es decir, las computadoras, como sobre el

software, los programas. Sin embargo, es cada vez más fuerte una reacción organizada a nivel mundial contra estos monopolios, por ejemplo a través la producción de software opensource o de libre utilización sin pagar regalías (ver el caso de Linux).

Guía de investigación

Educadores

En Internet circulan un sinnúmero de saberes de todo tipo. Algunos pueden ser útiles y otros pueden generar una gran confusión. Por ello los usuarios de este medio están obligados a establecer criterios sobre el valor de los sitios WEB que visitan cuando navegan en la red. Con el propósito de avanzar en el establecimiento de tales criterios, sugerimos realizar el siguiente ejercicio:

- (a) A continuación indicamos 4 sitios de Internet donde podrán ubicar información sobre *La didáctica del lenguaje*. Examinar el sitio y caracterizar el contenido presentado.

<http://www.monografias.com/trabajos10/ladi/ladi.shtml>

<http://www.educateca.com/A4582.asp>

<http://www.explored.com.ec/fhe/guia2.htm>

<http://personal.telefonica.terra.es/web/poesiainfantil/didactica.htm>

- (b) Analizar y reflexionar las siguientes preguntas:

- ¿Qué diferencias y semejanzas existen en los 4 sitios visitados?
- ¿Qué valor tiene la información que presentan y por qué?
- ¿Pueden ubicarse en la red otros sitios de mayor relevancia con relación al tema “Didáctica del lenguaje”?
- Según estos ejemplos ¿Qué hace a un sitio más relevante en comparación a otro?



4. La producción y transmisión del saber en la escuela

A lo largo de los apartados anteriores hemos hecho referencia a la institución escolar de dos modos diferentes: la hemos citado como una de las instituciones occidentales que transmiten a las nuevas generaciones el saber cultural más o menos especializado, y también, como instrumento de transculturación para los pueblos indígenas del continente americano. Ambas afirmaciones deben ahora ser profundizadas con la finalidad de entender la situación actual de esta institución, sobre todo ante la presencia de múltiples instancias transmisoras de saberes y, a la toma de conciencia, cada vez más profunda, de la familia y de los mismos jóvenes acerca del papel que desempeña la escuela.

Es evidente que cualquier sociedad transmite el saber cultural a las nuevas generaciones, lo que permite su existencia a través del tiempo. Sin embargo, aunque es común a todas las sociedades que sean los padres y madres quienes educan a sus hijos durante los primeros años de vida, con algunas diferencias dependiendo del tipo de estructura familiar, a partir de esa edad las variaciones se multiplican, desde la educación familiar a los muchachos y muchachas, hasta las instituciones escolares, pasando por la enseñanza personalizada.

En general, podemos decir que los saberes especializados son aprendidos a través

de la enseñanza de un maestro, sea esta ejercida de manera individual o grupal. Un ejemplo de enseñanza individualiza lo podemos observar en la transmisión de los saberes médicos de los pueblos indígenas americanos, o como sucede con el aprendizaje de la mecánica dentro un taller. Sin embargo, en algunas sociedades estratificadas se han creado espacios especiales de aprendizaje grupal, como las “escuelas del templo” (presentes en las religiones judía, cristiana o musulmana) o las “escuelas de guerra” para el aprendizaje del arte de las armas (como en el caso del Japón clásico o de la Esparta griega). Así, se puede afirmar que la presencia de escuelas, en cuanto instituciones públicas con reglas precisas de acceso, se encuentra particularmente en sociedades estratificadas donde un grupo o casta social domina sobre los demás y utiliza precisamente la escuela para formar sus líderes y funcionarios.

Aunque en la antigüedad griega o romana hubo instituciones que podemos llamar escolares, reservadas sobre todo a los hijos varones de las familias más acaudaladas, la escuela así como la conocemos es una institución relativamente reciente en la historia del Occidente. De hecho, el mismo discurso pedagógico, es decir, la reflexión sistemática

sobre el proceso de enseñanza y la formación de los niños, resulta de los movimientos ilustrados de la segunda mitad del siglo XVII y la primera del XVIII. Precisamente, estos discursos surgieron en un contexto socio-cultural nuevo: por un lado, la puesta en crisis de los saberes tradicionales y, por el otro, una transformación profunda en la estructura social y económica (la revolución industrial) con recaídas sobre los sistemas políticos, lo cual provocó el nacimiento de nuevos arreglos (las revoluciones de finales del siglo XVIII y comienzo del siglo XIX).

Con el surgimiento de los nuevos estados-nación de marca republicana y burguesa en el siglo XIX, los individuos comienzan a ser mirados como *ciudadanos* que requieren formación moral profesional. La sociedad, así, erosiona el papel tradicional de la familia hasta casi excluirla del mismo proceso educativo y formativo. El Estado asume la tarea de formar al ciudadano y lo hace a través de la creación de escuelas que, progresivamente, fueron funcionando como un aparato más de reproducción y de control del Estado.

Por otro lado, el éxito obtenido por la institución escolar al interior de las sociedades que la produjeron, condujo a las na-

ciones europeas a utilizarla también en sus colonias. Así, desde los ingleses en la India, hasta los misioneros con sus internados entre los pueblos indígenas americanos, la escuela occidental se transformó en agente de transculturación, aunque los resultados a la larga no parecen haber sido los esperados, ya que fueron y son precisamente los “educados” en las escuelas occidentales los individuos que lideraron las revueltas anti-colonialistas.

Resulta importante resaltar algunas características particulares del saber transmitido por la escuela, con el propósito de reflexionar su pertinencia social actual y cómo convertirla en un espacio para la formación de individuos autónomos, con capacidades para construir junto a otros su destino:

1. En los primeros años de escolaridad el saber proporcionado por la escuela es de tipo *formativo*, es decir, busca socializar la cultura general de la sociedad entre los niños y niñas (enseñanza de valores y actitudes apropiados) pero evoluciona hacia una progresiva práctica educativa *informativa* destinada a la adquisición de saberes especializados. Es sobre todo en el aspecto formativo donde se sustituye

el rol desempeñado tradicionalmente por los padres y por la familia, en especial, con la ampliación del horario escolar (de ocho horas por día) y con la creación de Preescolares y Multi-hogares de cuidado diario, diseñados para la atención de niños y niñas desde el primer año de vida.

2. El saber transmitido por la escuela procede del mundo externo, tanto de la cultura general como de los productores del saber especializado. Estos saberes no son elegidos por los *maestros* o por la familia, sino que es el Estado quien determina su contenido y su gradualidad en el tiempo, a menudo con la colaboración de varias instituciones: Iglesias, universidades... Por experiencia sabemos que los estudiantes que no logran adaptarse a los saberes escolares quedan excluidos del sistema, ocurriendo algo semejante, aunque de un modo diferente, con las familias y educadores.

Estas características del funcionamiento tradicional escolar son ahora las que se encuentran en crisis, ya que cada vez más, por la presión de los cambios sociales y culturales de las sociedades occidentales, incluyendo las del Tercer Mundo, nuevas exigencias sociales se han generado y nuevas

identidades han surgido. Ciertamente, las transformaciones económicas de los últimos tiempos, acompañadas por una creciente pobreza, obliga a padres y madres a salir de casa para ir a trabajar, haciendo aun más necesaria la presencia de las escuelas dentro de las comunidades, así como el diseño de políticas públicas destinadas al cuidado de las generaciones más jóvenes. Tomar plena conciencia de esta realidad exige examinar con detenimiento el papel actual de la escuela y su importancia en la conformación de individuos que se sientan pertenecientes a una comunidad, con valores y proyectos concretos. De lo contrario, la desorientación sería completa, corriéndose el riesgo de producir una fragmentación mayor en la vida de los individuos, quienes nunca sabrían qué quieren hacer y por qué.

Por otro lado, la crisis de la institución escolar, sobre todo en los países periféricos al Occidente, es agravada por la ruptura progresiva de las fronteras económicas, culturales y comunicacionales producida por los procesos de globalización, generándose un nuevo tipo de intercambio e imposición cultural. Precisamente en el campo del saber se origina una geopolítica donde los Países del Primer Mundo asumen el papel de productores, mientras que los del Tercer

Mundo son obligados a asumir el papel de receptores. Así, de manera cada vez más amplia, la decisión última sobre los contenidos que se deben enseñar en las escuelas no están ya en el estado nacional sino en las grandes agencias internacionales (quienes evalúan a partir de criterios propios alumnos y maestros) coherentes con los intereses globalizados y globalizadores. Hasta la producción de libros escolares se ha vuelto una actividad económica transnacional, llegando a los mercados escolares del Tercer Mundo textos producidos en el Primero, según las áreas lingüísticas y de influencia (España vs. América Latina, Inglaterra vs. India, Estados Unidos vs. el resto del mundo).



Frente a este complejo panorama, donde la imagen del mundo que las escuelas proponen poco coincide con realidad que vive cada alumno y alumna, tres son los nudos centrales que son necesarios enfrentar y sobre los cuales hay que intervenir: (a) Discontinuidad entre cultura general y cultura en la escuela; (b) Repetición de nociones y no producción de saber; y (c) los nuevos medios de transmisión del saber y la adecuación de la escuela.

Siendo la escuela una institución socialmente ratificada, en ella se reproduce gran parte de las relaciones sociales de la sociedad, incluyendo las relaciones de poder. Así, el saber cultural transmitido por la escuela deriva de la cultura dominante de cada sociedad, dejando en segundo plano los saberes de los grupos subalternos. En verdad, y es necesario subrayarlo, la similitud entre los saberes escolares y la realidad social es mucho mayor en algunas naciones del Primer Mundo y, en su interior, con los grupos más acaudalados. Vale, por ejemplo, el caso de la representación del hábitat, fácilmente identificable en dibujos y descripciones divulgadas en los libros de texto: una casita o un apartamento con dos o más cuartos, la cocina y la sala... El problema es que este modelo de vivienda solamente puede

ser realizado por algunos grupos sociales, mientras que la mayoría vive en situaciones diferentes a la representada por la imagen de los libros (barrios pobres, casas con un solo espacio, etc.).

Lo mismo pasa con la enseñanza de la historia, así por ejemplo, se transmite una pretendida “Historia Universal” que, en verdad, está constituida fundamentalmente por la historia de Europa, con ausencia o con un tratamiento menor de la historia de los países asiáticos o, en nuestro caso latinoamericano, de los pueblos indígenas. En este sentido, toda la historia del mundo, según la mayoría de los textos y programas de estudio, comienza con Babilonia, continua con Egipto, pasa por Grecia y Roma y, finalmente, llega a la Europa actual. El problema es evidentemente más grave en el caso de los países periféricos al Occidente, donde niños y jóvenes saben muy bien quienes fueron los siete reyes de Roma pero muy poco de su historia local.

Por esto, y los ejemplos pueden multiplicarse con facilidad, es necesario replantearse las relaciones entre programas de enseñanza y cultura local para superar la discontinuidad que los niñas y niños, muchachas y muchachos, advierten cotidiana-

mente entre la vida de su comunidad, allí donde pasan gran parte de su día y la vida escolar. En el caso de los pueblos indígenas, la situación es hasta más grave, ya que incluye el aspecto lingüístico de la enseñanza: generalmente, las clases son dictadas en la lengua dominante de origen europeo, el español o el portugués, siendo los alumnos obligados a expresarse en un idioma diferente al propio y que no dominan completamente. La problemática tiende a empeorar cuando a menudo son maestros del mismo grupo étnico los que imparten tales enseñanzas, una vez culminado sus estudios en una institución escolar criolla. Algunas organizaciones gubernamentales y no gubernamentales han desarrollado en los últimos años iniciativas para aminorar los efectos negativos de este problema, no obstante, el éxito de los programas implementados ha sido relativo, ya que no han asumido a plenitud la formación sistemática de educadores en las lenguas y culturas locales, ni la elaboración de textos con contenidos coherentes con la cultura de los estudiantes. Por otra parte, los programas interculturales bilingües se han diseñado exclusivamente para los pueblos indígenas, no quedando claro el porqué sus objetivos no incorporan a la sociedad no indígena cercana, siendo que el

mismo término interculturalidad pretende una bi-direccionalidad de aplicación.

Así, nos parece necesario y prioritario abrir las puertas de las escuelas a la comunidad local, no solamente en términos de gestión, sino también en la generación de contenidos ajustados a su realidad. Y esto implica, entre otros aspectos, liberarse un poco del yugo del texto escrito, para permitir la entrada de saberes transmitidos oralmente, por ejemplo, invitando a los ancianos a compartir sus historias y su saber con los niños y niñas de su comunidad.

Evidentemente, el problema del texto escolar es uno de los centros medulares de nuestro planteamiento. El libro de lectura o de estudio puede transformarse en una restricción tanto para los maestros como para los alumnos. Quien no aprenda, a veces literalmente de memoria los contenidos de los textos, encuentra problema para continuar dentro la institución escolar. Sin embargo, y las corrientes más actuales de la pedagogía así lo sugieren, no se trata de multiplicar libros y escrituras, aunque esto tiene su valor en la transmisión de la cultura nacional o global, sino formar educadores que enseñen a lo alumnos a buscar el saber por ellos mismo y, sobre todo, a producirlo.

Este aspecto es particularmente importante: el futuro de la escuela está en su capacidad de formar individuos capaces de producir saber y no repetir nociones. Esto es posible solamente si desde temprana edad se acostumbra a ello y puedan discernir el sentido y la utilidad de los saberes oficiales que la escuela hasta ahora se ha limitado a transmitir. Se trata de transformar la escuela en un espacio de producción del saber. Es el verdadero reto y en ello se juega su misma supervivencia como institución.

Por otro lado, pero relacionado con los aspectos que hemos citado, hay que enfrentar el desafío de las nuevas tecnologías de comunicación. Las niñas, niños y jóvenes viven en la calle una revolución informática de la cual la escuela no puede permanecer aislada. Es suficiente visitar un centro público de computación en los centros urbanos para ver niños, niñas y adolescentes, quienes no tienen computadoras en sus casas, acce-

der indiscriminadamente a los contenidos de Internet, chater con amigos o amigas cercanas o lejanas y, lo que más importa aquí, utilizar sin mucho criterio los saberes que allí se encuentran para realizar sin guía las tareas escolares. En este sentido, no resulta suficiente comprar unas computadoras y ponerlas más o menos a disposición de los estudiantes; se trata de estimular el uso creativo de estas nuevas herramientas, suscitando el interés de los alumnos a producir su saber a través de la red informática, colocando en ella sus producciones tanto escritas como visuales. Pero esto puede transformarse en un verdadero instrumento de creación solamente si los maestros aprenden a ser verdaderos guías docentes para saber discernir lo que vale de lo que no sirve o lo que es simplemente basura. Solamente de esta manera, será posible abrirse al mundo con lo que es característico de cada cultura local, antes que el mundo nos ahogue con su cultura global.

Glosario

Folklore y cultura:

Como el mismo término de origen alemán señala, desde finales del siglo XIX se utilizó en Europa el término folklore para indicar el saber popular. Este término, aunque sirvió en su momento para rescatar algunos saberes populares, reforzaba una visión negativa de los mismos: los grupos acaudalados tenían “cultura”, mientras que el pueblo tenía “floklore”. El término ha sido paulatinamente sustituido por el de “cultura popular” y, en la actualidad, se prefiere el más general de “cultura”, especificando que se trata de la nacional o la de grupos sociales específicos.

Cultura local y cultura global:

Cada grupo social o étnico produce su saber dentro de su horizonte cultural, definido por la pequeña comunidad, los ámbitos regionales y

hasta los nacionales. Dependiendo de la escala a la cual nos referimos, podemos hablar de “cultura local”, “cultura regional” o “cultura nacional”. Con el avance de los procesos de globalización y la intercomunicabilidad avanzada entre las naciones, cada vez más las culturas locales se mezclan entre sí, aunque algunas de ellas tienen más fuerza para influenciar a las demás. En este sentido, se habla de “cultura global” derivada, en primer lugar, por la cultura occidental y, solamente en segundo lugar y residualmente, de las culturas locales.

Estructura social:

Este término indica la forma que asume una sociedad en lo que atañe a las relaciones entre sus miembros y con las instituciones. Se puede considerar el armazón básico que permite a las

sociedades funcionar y persistir en el tiempo. Dependiendo del tipo de sociedad y de su historia, la estructura social puede tener diferentes formas, desde una estructura social horizontal, hasta una vertical y jerarquizada.

Internet:

Se trata de una red de comunicación que enlaza las computadoras a través de nudos electrónicos. Estos nudos están formados por grandes computadoras a través de los cuales sociedades privadas o instituciones públicas ofrecen la conexión (los proveedores de enlace). Las sociedades privadas (Google, Yahoo, Microsoft, entre otras) cobran por este servicio o lo ofrecen gratis, cuando la publicidad de productos permite ganancias. De esta manera, Internet se ha transformado en un enorme depósito de saberes y noticias (textos e imágenes) a los cuales es posible acceder libremente, aunque hay formas de control que están en manos de las citadas empresas o de los Estados nacionales.

Saberes culturales:

Todos los saberes producidos por las distintas sociedades de la tierra son de tipo cultural, aunque se pueden diferenciar entre generales, de uso cotidiano y saberes especializados, utilizados en determinados ámbitos de la vida social. Estos últimos son producidos y aplicados generalmente por especialistas. Entre los saberes especializados debe también incluirse la ciencia occidental producida desde el siglo XVIII por Europa y los países por ella influenciados.

Transculturización:

Se entienden con este término, propuesto por el cubano Fernando Ortiz a mitad del siglo XX, el proceso de cambio cultural generado por influencia externa, sobre todo a través de la imposición de una cultura sobre otra. De esta manera, los individuos abandonan su cultura y se adhieren, en parte o totalmente, a la cultura foránea.

Bibliografía comentada

Cardona, G. (1994): *Los lenguajes del saber*. Barcelona. Gedisa.

Grupo de ensayos fundamentales para el estudio de la clasificación de la realidad por partes de las sociedades, las que jerarquizan sus saberes según su enfoque cultural y sus necesidades. Se investigan los sistemas de transmisión del saber tanto orales como escritos, y el uso de taxonomías culturales. Particularmente importante es el examen de las relaciones entre corporalidad y lenguajes y de cómo las metáforas que nombran el cuerpo son utilizadas en otros ámbitos, como la construcción de las casas o la producción de la geografía.

Cardona, G. (1994): *Antropología de la escritura*. Barcelona. Gedisa.

A través de un recuento del uso de la escritura tanto en Occidente como en otras sociedades, el autor estudia los usos simbólicos y rituales de los textos escritos, además de examinar los efectos que tienen sobre el pensamiento y la transformación de los saberes antes transmitidos oralmente. El texto supera las clásicas reconstrucciones históricas de la escritura, generalmente fundadas e su desarrollo occidental, aportando ejemplos históricos y actuales de varias regiones del mundo.

Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. I. (1995): *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid. Ediciones Morata.

En comprender y transformar la enseñanza los autores analizan las circunstancias que han determinado y determinan la selección de contenidos y prácticas educativas dominantes. En ese esfuerzo, los autores plantean, en primer lugar, las funciones sociales que hasta ahora ha cumplido la enseñanza escolarizada en las sociedades occidentales, y las nuevas necesidades de aprendizaje que el nuevo

contexto mundial demanda. En este sentido desarrollan, en este texto, el concepto de aprendizaje relevante y la reconstrucción de los saberes de experiencia de alumnos y alumnas, como ejes de una práctica educativa que pretenda promover la formación de un pensamiento útil para comprender e intervenir en la compleja realidad actual.

Jung, I. y López, L. E. (2003): *Abriendo la escuela. Lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas*. Madrid-Cochabamba. Ediciones Morata, S. L. y PROEIB-Andes.

Este volumen nos acerca a la realidad educativa en América Latina desde diferentes perspectivas: la revisión del estado de la investigación sobre el aprendizaje de primeras y segundas lenguas; las prácticas educativas y comunicativas observadas en escuelas ubicadas en comunidades indígenas; una visión histórica de la enseñanza del castellano en programas bilingües; e investigaciones empíricas sobre el papel de la escritura en procesos de adquisición de primeras y segundas lenguas (de la Presentación del libro).

Pérez Gómez, A. I. (1999): *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid. Ediciones Morata.

“Nos encontramos atrapados por la presencia imperceptible y pertinaz de una cultura escolar adaptada a situaciones pretéritas. La escuela impone, lentamente pero de manera tenaz, unos modos de conducta, pensamiento y relaciones propios de la institución que se reproduce a sí misma, con independencia de los cambios radicales que se provocan en el entorno”. Con estas palabras comienza Pérez Gómez este libro, insistiendo en la importancia de analizar la escuela como un lugar donde se cruzan distintas vocaciones culturales y múltiples intereses: la cultura institucional, la cultura académica, la cultura económica y social de los últimos años, la cultura de las propias comunidades... A lo largo del libro, el autor examina cada una de estas manifestaciones, los saberes explícitos e implícitos que transmiten y sus luchas por prevalecer dentro de la escuela, convirtiéndola en un territorio donde se libra una confusa pero tenaz disputa ideológica. Aunque el análisis ofrecido en el texto puede parecer crudo y desesperanzador, por las innumerables fuerzas que buscan el control de la escuela y la sociedad, Pérez Gómez, como uno de los exponentes de la teoría crítica aplicada a la educación,

apuesta a la acción docente para revertir los efectos perversos de aquella cultura (la neoliberal) que pretende dominar la escuela. En este sentido, ofrece pistas para la acción transformadora dentro de la educación.

Santos Guerra, M. A. (2000): *La escuela que aprende*. Madrid. Ediciones Morata.

La escuela ha sido concebida como un lugar para el aprendizaje exclusivo de niños, niñas y jóvenes. Frente a la crisis por la que viene atravesando por más de dos décadas, varios pedagogos e investigadores de las ciencias sociales han hecho referencia a la necesidad de convertir la escuela también en un lugar para el aprendizaje de educadores, administrados y representantes. Desde esta perspectiva, las soluciones o “fórmulas” para lograr una escuela pertinente socialmente pasan por transformar a los docentes en verdaderos actores y sujetos de la práctica educativa, estableciendo espacios escolares donde los responsables últimos de la educación (maestros, directivos y representantes) reflexionen permanente su acción. De allí la propuesta de Santos Guerra de construir una escuela que aprende y no solo una escuela que enseña. Esto implica examinar de manera continua los saberes y los métodos utilizados por la escuela para su transmisión. El autor sugiere diez acciones básicas para alcanzar este cometido: Interrogarse, investigar, dialogar, comprender, mejorar, escribir, difundir, debatir, comprometerse y exigir, sin olvidar que cada una de estas prácticas deben realizarse siempre estableciendo relaciones entre el qué de la escuela, el contexto social y el proyecto cultural que se aspira promover en la comunidad.

Zabala Vidiella, A. (1995): *La práctica educativa: cómo enseñar*. Colección El Lápiz. Barcelona-España. Grao.

Para aquellos educadores que se asumen a sí mismos como sujetos activos de su práctica, este texto de Antoni Zabala constituye una herramienta iluminadora, tanto para la clarificación teórica del hecho educativo como para su acción dentro del aula. El libro trata sobre la práctica educativa, subdividiéndola en siete áreas de trabajo, donde el autor afina su mira y realiza sus propuestas: la función social de la enseñanza, la secuencia didáctica, las relaciones interactivas en la clase, la selección y organización de los contenidos, los materiales didácticos y la evaluación de los aprendizajes. Para el autor, la práctica educativa o la enseñanza supone la puesta en marcha de tareas complejas, asumiendo tal complejidad es que podre-

mos como educadores abordar nuestra labor de una forma menos intuitiva, más reflexiva y fundamentada.

Zúñiga Castillo, M. (1988): *Educación Bilingüe*. Santiago de Chile. UNESCO-OREALC.

El libro hace parte de la Serie “Materiales de apoyo para la formación docente en educación bilingüe intercultural” publicado por la OREALC-UNESCO bajo la coordinación de Massimo Amadio y Anna Lucía D’Emilio. En seis capítulos, la lingüista peruana define lo que se entiende por “Educación Bilingüe”, cuáles son las bases lingüísticas de su funcionamiento, cómo se adquiere una segunda lengua, sobre todo el caso del español y, finalmente, da indicaciones de actividades en el aula para evaluar el estado del aprendizaje lingüístico de los alumnos, particularmente indígenas, a los cuales primordialmente la serie estaba dirigida.

Bibliografía

Aarne, A. y S. Thompson (1995): *Los tipos del cuento folklórico. Una clasificación* (trad. de Fernando Peñalosa). Helsinki: FF Communications, 258, Academia Scientiarum Fennica.

Amodio, E. (2006): *Cultura, comunicación y lenguajes*. Serie Desarrollo del lenguaje y la comunicación. En IESALC UNESCO, www.iesalc.unesco.org.ve.

Balada, M. J. (1984): *La educación visual en la escuela*. Paidós/Rosa Sensat: Barcelona.

Berger, P. y Luckmann, T. (1979): *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. I. (1995): *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Ediciones Morata.

Goody, J. (comp.) (1996): *Cultura escrita en sociedades tradicionales*. Barcelona: Gedisa.

Guamán Poma de Ayala, F. (1980): *El primer Nueva Corónica y Buen Gobierno*. Madrid: Siglo XXI (3 tomos).

Hernández Fernández, A. “Tópicos literarios y motivos folclóricos en el cuento popular”. *Culturas Populares*. Revista Electrónica 1 (enero-abril 2006).
<http://www.culturaspopulares.org/textos%20I-1/articulos/Hernandez.htm>

MacLuhan, M. (1990): *La aldea global*. Barcelona: Gedisa.

Mato, D. (1990): *El arte de narrar y la noción de literatura oral*. Caracas: U.C.V. – CDCH.

Ong, W. J. (1987): *Oralidad y escritura*. México: F.C.E.

Pérez Gómez, Á. I. (1999): *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Ediciones Morata.

Santos Guerra, M. Á. (2000): *La escuela que aprende*. Madrid: Ediciones Morata.

Tardy, M. (1978): *El profesor y las imágenes*. Barcelona: Paideia.

Thompson, S. (1972): *El cuento folklórico*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

Zabala Vidiella, A. (1995): *La práctica educativa: cómo enseñar*. Colección El Lápiz. Barcelona-España: Grao.

Zimmermann, D. (1987): *Observación y comunicación no verbal en la escuela*. Madrid: Morata.



IESALC
Instituto Internacional
para la Educación
Superior en América
Latina y el Caribe

Producción y transmisión del saber:
oralidad, escritura e imágenes