



Formación social y comunicativa

GRADO 10



La educación
es de todos

Mineducación



Ministerio de Educación Nacional de Colombia

María Victoria Angulo González
Ministra de Educación Nacional

Constanza Alarcón Párraga
Viceministra de Educación Preescolar, Básica y Media

Sol Indira Quiceno Forero
Directora de Cobertura y Equidad

Sandra Patricia Bojacá Santiago
Subdirectora de Permanencia

Clara Helena Agudelo Quintero
Coordinadora grupo educación en el medio rural y para jóvenes y adultos - Subdirección de Permanencia

Luis Mauricio Julio Cucanchón
Profesional especializado Subdirección de Permanencia

Luz Yenny Hernández Robayo
Maricel Cabrera Rosero
Jorge Eduardo Morales
Equipo técnico Subdirección de Permanencia

En la creación, diseño y edición inicial del Módulo de Formación Corporal, Sensible y Afectiva Grado 10, intervinieron las siguientes personas:

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

Carlos José Gil J.
Decano Facultad de Educación

Ángel Ignacio Ramírez C.
Concepción y orientación general
Coordinador del Proyecto

Emiliano Almeida
Henry Martínez Suárez
Deyci Rocío Rodríguez Cordero
Luis Humberto Sierra Pérez
Autores

© 2004 Ministerio de Educación Nacional
Todos los derechos reservados

© 2007 Ministerio de Educación Nacional

© 2009 Ministerio de Educación Nacional
Todos los derechos reservados

En la adaptación y actualización del Módulo de Formación Social y Comunicativa Grado 10, para su edición inicial 2011, intervinieron las siguientes personas:

FUNDACIÓN NUEVOS SENTIDOS PARA EL DESARROLLO INSTITUCIONAL, SOCIAL Y ECONÓMICO

María Fernanda Osorio F.
Directora General

Ángel Ignacio Ramírez C.
Coordinación Pedagógica

Eduardo Utrera Salgar
Angélica María Guzmán Rivera
Autor

LEÓN GRÁFICAS LTDA
Diseño de portada e interior y edición

Impreso por Panamericana Formas e Impresos S.A.

© 2011 Ministerio de Educación Nacional
Todos los derechos reservados
Prohibida la reproducción total o parcial, el registro o la transmisión por cualquier medio de recuperación de información, sin permiso previo del Ministerio de Educación Nacional.

© Ministerio de Educación Nacional
ISBN: 978-958-691-277-9
2011 Cuarta edición adaptada, revisada, actualizada y calificada

Contenido

Orientaciones para Estudiantes	5
MOMENTO UNO: Desarrollemos pensamiento crítico.....	9
1. Estrategia: Indaguemos nuestra realidad	9
2. Propósitos.....	10
3. Conocimientos del campo social y comunicativo para el desarrollo del ciclo de aprendizaje	11
A. La descripción	12
B. Indagación sobre la realidad y la comunidad rural	12
MOMENTO DOS: Desarrollemos pensamiento planificador.....	53
1. Estrategia: Formulemos un Proyecto de Inversión Productivo -PIP- y configuremos una Organización de Inversión Productiva –OIP-.....	53
2. Propósitos.....	54
3. Conocimientos del campo social y comunicativo para el desarrollo de los ciclos de aprendizaje	55
A. Relaciones sociales y construcción del sujeto en el ámbito rural	55
B. Lo histórico en la construcción de la comunidad rural	69
C. La cuestión ecológica y la comunidad rural	85
D. Comunicación y relaciones sociales	92
E. Formulación del proyecto de inversión productivo.....	99

MOMENTO TRES: Desarrollemos pensamiento productivo.....	105
1. Estrategia: Ejecutemos el Proyecto de Inversión Productiva –PIP- y desarrollemos una Organización de Inversión Productiva –OIP-	105
2. Propósitos.....	106
3. Conocimientos del campo comunicativo y social para el desarrollo de los ciclos de aprendizaje.....	107
A. Un poco de historia universal: las grandes tendencias del siglo XX	107
B. La cuestión ecológica y la comunidad rural	118
C. Comunicación y relaciones sociales.....	136
D. Signos de la comunicación y la comunidad rural	155
 MOMENTO CUATRO: Desarrollemos pensamiento prospectivo.....	 177
1. Estrategia: Visionemos alternativas de futuro	177
2. Propósitos.....	178
3. Conocimientos del campo social y comunicativo para el desarrollo del ciclo de aprendizaje	178
A. Lenguaje especializado – apropiación de herramientas.....	178
 Referencias.....	 213

Orientaciones para Estudiantes

Bienvenidos a la Educación Media: momento importante para proyectarnos hacia la educación superior o al mundo de la vida productiva


El nivel de la Educación Media tiene desafíos diferentes al de Educación Básica, y por tanto, encontraremos a lo largo de este Módulo, estrategias de aprendizaje diferentes, que enriquecerán los procesos formativos que vienes desarrollando a lo largo de tu proceso educativo. Seguramente, si provienes de los modelos educativos de Postprimaria o Telesecundaria, no notarás tanta diferencia.

El Modelo de Educación Media Rural –EMR–, apoyado por estos módulos, busca garantizar una educación de calidad que responda tanto a los estándares educativos nacionales como a las demandas y expectativas de los pobladores del sector rural, en un diálogo coherente con la vida cotidiana y de manera particular, con el mundo productivo, de cara a los desafíos de vida del siglo XXI.

La idea fundamental que nutre este Modelo Educativo se orienta a lograr que, como jóvenes, desarrollemos una mentalidad crítica, planificadora, productiva y prospectiva, necesaria para avanzar en la construcción de mejores condiciones de vida, tanto personales como colectivas.

Con este Modelo, hagamos el compromiso de alcanzar lo siguiente:

- *Comprender críticamente el contexto en donde vivimos.* Para ello, con la orientación de los y las profesoras, asumamos el estudio sistemático de nuestro entorno a partir de las propuestas teóricas que brindan los saberes escolares para entenderlo.
- *Apropiarnos de las competencias necesarias para asumir el desafío de plantear alternativas* de intervención sobre el entorno, a través de la Institución Educativa, mediante la formulación y ejecución de un Proyecto de Inversión Productiva –PIP– y la conformación de una Organización de Inversión Productiva –OIP–. A la vez, convertir estos proyectos en un semi-



llero de interrogantes y necesidades de aprendizaje, con los cuáles de la mano con los profesores llegaremos a los saberes que requerimos.

- *Trabajar los contenidos expuestos en cada Módulo, en particular, y en todos los módulos en general, según el plan de estudio concertado con los docentes, con el fin de apoyarnos en las nociones y conceptos que allí se exponen y que nos permiten comprender y explicar los diferentes problemas de conocimiento que van surgiendo con el desarrollo del PIP y la OIP; lo mismo, en el desenvolvimiento de la vida cotidiana.*

De este modo, lograremos la estructuración de formas de pensar, sentir y desear y actuar en torno al futuro que deseamos, en principio en nuestro territorio y después, fuera de él. Así, alimentaremos un pensamiento prospectivo que nos permitirá anticipar un tanto el futuro y, por ende, visualizar proyectos de vida.

Consecuentemente, estos módulos son un apoyo más para los aprendizajes que debemos desarrollar a lo largo del año escolar en los cuatro *momentos* que determina el Modelo Educativo, a saber:

- Momento uno: Desarrollemos pensamiento crítico
- Momento dos: Desarrollemos pensamiento planificador
- Momento tres: Desarrollemos pensamiento productivo
- Momento cuatro: Desarrollemos pensamiento prospectivo

Los conocimientos se organizan en torno a cada uno de estos *momentos*, sin embargo, es posible que de acuerdo con el *plan de estudio concertado* no se de una plena correspondencia entre este *plan* y los conocimientos expuestos en el respectivo módulo y *momento*. En tal sentido, quién ordena el abordaje de dichos conocimientos y, por ende, de los aprendizajes, no es el módulo sino el *plan de estudio* acordado.

Por lo tanto, se pretende que el apoyo en los módulos sea una estrategia más de aprendizaje productivo, de tal forma que la apropiación de los respectivos conocimientos tenga sentido y utilidad en la vida cotidiana; y a la vez, descubrir que es posible transformar positivamente la realidad, tanto a nivel de pensamiento como del mundo real en donde vivimos.


De esta manera, los módulos no son un plan de estudio a seguir al pie de la letra, ni contienen la totalidad de los Lineamientos y Estándares curriculares; en cambio, como estrategia, son un modo de organizar ciertos aprendizajes para atender el desafío que tenemos de configurar a lo largo de nuestro estudio, **pensamiento crítico, planificador, productivo y prospectivo**. También, la distribución de los conocimientos en los cuatro momentos, puede ser modificada en función de los PIP que se asuman.

¿Cómo debemos usarlos?

Inicialmente, cuando nos encontremos desarrollando la estrategia denominada “**Indaguemos nuestra realidad**”, correspondiente al primer momento del Modelo, podremos acudir al módulo para apoyarnos en sus lecturas, conceptos, nociones e interrogantes, con el fin de abordar los desafíos de conocimiento o necesidades de aprendizaje que vamos planteando durante el desarrollo del Ciclo Lógico de Aprendizaje –CLA– y del *plan de estudio concertado*. Con las ideas allí expuestas y debidas explicaciones del docente, podremos apropiarnos de los conocimientos universales y enriquecer la reflexión y comprensión de nuestro entorno.

Este proceder será igual en el desarrollo de cada uno de los momentos del Modelo Educativo, claro está, atendiendo sus particularidades a nivel de propósito y estrategia, con el fin de que los conocimientos apropiados y competencias desarrolladas se constituyen en herramientas para resolver los problemas intelectuales y prácticos que se vayan configurando en cada paso del respectivo CLA. También, para construir proyecciones de vida razonables hacia el futuro, sea en la continuidad de los estudios superiores o en los estudios no formales o informales que nos permiten vincularnos de mejor forma al mundo cotidiano, en tanto mayores de edad: como ciudadanos, como productores y como personas que desarrollamos una vida moral y afectiva propia.

Seguramente en los contenidos que se presentan en cada *momento* de los módulos, no encontraremos todas las respuestas o temas que debemos asumir, según el *plan de estudio concertado*; caso en el cual debemos explorar los contenidos de los otros *momentos* que desarrolla el mismo módulo o en los módulos afines, y de no encontrarse lo que requerimos, debemos acudir a las fuentes que nos indique el docente del respectivo Campo de Formación o a las que por iniciativa



propia podamos consultar. Recordemos que estamos en la educación media y que en este nivel debemos *aprender a aprender* con un buen grado de autonomía, el cual será fundamental para desenvolvernó en la educación superior.

Es importante resaltar que cuando se está desarrollando el cuarto o último momento del Modelo, la tarea se centra en buscar nuevos sentidos y alternativas de aplicación del conocimiento apropiado y de hacer más visible las formas de pensar, sentir, desear y actuar con las cuales pretendemos avanzar en los aprendizajes y en el mejoramiento de nuestras condiciones de existencia, tratando de configurar posibles proyectos de vida.

Como puede observarse, el sistema de aprendizaje propuesto se da a partir de la construcción de problemas de conocimiento planteados desde nuestro entorno y desarrollados a la luz de los conocimientos que brindan los diferentes Campos de Formación. En consecuencia, invita a buscar en estos módulos y en todas las fuentes posibles de consulta, los argumentos que necesitamos para la transformación de la realidad según nuestras expectativas de mejoramiento tanto en lo personal como en lo colectivo.

¡Adelante, comencemos con alegría el proceso!




MOMENTO UNO:

Desarrollemos pensamiento crítico

1. Estrategia: Indaguemos nuestra realidad

Para iniciar el trabajo con este módulo proponemos que, con los conocimientos que poseemos, planteemos una serie de interrogantes acerca de nuestra vereda o localidad situándonos dentro de lo que sabemos, lo que se sabe en el sitio donde vivimos, lo que hemos aprendido en la escuela, permitiendo –de este modo– acceder al desarrollo del pensamiento crítico mediante la estrategia de estudiar nuestra realidad.

Recordemos que tenemos memoria acerca de lo que sucede en nuestra vereda o región; tampoco olvidemos que la memoria permite reconstruir el pasado



mediante el testimonio de lo que se ha vivido. Para ello, contamos con las experiencias y los recuerdos propios y los de otras personas; con las costumbres y tradiciones que caracterizan nuestro contexto.

2. Propósitos

Competencias laborales generales

- Recibir, obtener, interpretar, procesar y transmitir información de distintas fuentes, de acuerdo con las necesidades específicas de una situación y siguiendo procedimientos técnicos establecidos.
- Reconocer y comprender a los otros; y expresar ideas y emociones, con el fin de crear y compartir significados, transmitir ideas, interpretar y procesar conceptos y datos, teniendo en cuenta el contexto.
- Identificar las necesidades de un grupo e influir positivamente en él, para convocarlo, organizarlo, comprometerlo y canalizar sus ideas, fortalezas y recursos con el fin de alcanzar beneficios colectivos, actuando como agente de cambio mediante acciones o proyectos.

Competencias del campo de formación

Conocer y caracterizar el territorio del escenario de aprendizaje de tal manera que se construya un escenario problémico a partir del abordaje de la forma de pensar, la aproximación a lo tangible y la identificación de recursos. Es así cómo el acceso a este conocimiento –mediante el primer evento y las diversas herramientas tales como la elaboración de un texto descriptivo, la realización de una entrevista, el diálogo, la interpretación de textos tanto orales como escritos- hará posible la comprensión del contexto en el que se vive para llegar a ser un agente transformador de la comunidad.

3. Conocimientos del campo social y comunicativo para el desarrollo del ciclo de aprendizaje

Para plantearnos los interrogantes mencionados al inicio analizaremos la manera como estos testimonios miran, sienten e interpretan los hechos. De esta manera abordamos la comprensión de nuestra realidad para la Construcción del Escenario Problemático –CEP–.

Para comenzar con este importante e interesante trabajo y con el ánimo de crear una o varias miradas diferentes sobre nuestro mundo cotidiano, sugerimos algunas preguntas como guía, que bien se pueden ampliar o transformar de acuerdo con las necesidades que se vean en el proceso particular de su región. Más adelante, encontrará algunas herramientas útiles en esta indagación y comprensión acerca de su contexto.

- ¿Sobre qué se habla con más frecuencia en su familia?
- ¿De qué hablan los mayores en su familia?
- ¿De qué hablan los niños y las niñas?
- ¿De qué hablan los adultos con los niños y las niñas?
- ¿Qué producen en su región? Describa las características de estos productos.
- ¿Cuándo se cosechan los productos agrícolas?
- ¿Cuándo se cosechan los productos pecuarios?
- ¿Cuál es la producción pecuaria mayor que hay en su comunidad?
- ¿Cuál es la producción pecuaria menor que hay en su comunidad?
- ¿Cómo han afectado las formas de producción a la Naturaleza?
- ¿Cree que los programas de radio y televisión generan formas de convivencia?
- ¿Cree que los programas de radio y televisión generan formas de conflicto?
- ¿Encuentra relación entre los problemas de la vida cotidiana en su entorno y el contenido de los programas de radio y televisión?
- ¿Ha visto obras de teatro en su comunidad? Descríbalas.
- ¿Ha participado en obras de teatro? Describa su experiencia.
- ¿Ha leído libros además de los textos escolares? ¿Cuáles?
- ¿Qué le gusta leer?

A. La descripción

En este orden de ideas, la invitación es a elaborar una descripción a partir del evento propuesto por los docentes con el objeto de iniciar el primer Ciclo Lógico de Aprendizaje –CLA 1-.

Observa el cuadro con las características que debe tener este tipo de texto.

Características	Texto descriptivo
Concepto	Representación de alguien o algo por medio del lenguaje, refiriendo o explicando sus distintas partes, cualidades o circunstancias.
Intención comunicativa	Evocan, representan y sitúan objetos. Responde a la pregunta: ¿cómo es?
Modelos	Postales y cartas/ catálogos/ guías turísticas/ libros de viaje/ diarios
Elementos lingüísticos	Adjetivos/ complementos nominales/ predicados nominales/ adverbios y preposiciones de lugar/ figuras retóricas
Estructura	Presentación genérica/ detallismo con orden
Registros	Estándar/ culto

B. Indagación sobre la realidad y la comunidad rural

La principal intención de la investigación en educación está centrada, esencialmente, en crear habilidades y capacidades de indagación buscando que todos los actores de la comunidad, sus intereses, necesidades y visiones de mundo, sean reconocidos y puestos en acción a través de la interacción, el dinamismo y el compromiso con la comunidad desde la escuela.

Con el término “comunidad” se hacía referencia originariamente a un ámbito espacial de dimensiones relativamente reducidas, en el que existía una compenetración y relación particular entre territorio y colectividad. En su sentido amplio, la palabra denota la cualidad de lo “común”, o bien la posesión de alguna cosa en común. Alude, pues, a lo que no es privativo de una sola persona sino que pertenece o se extiende a varias. Se trata de algo “compartido”

Ahora bien, según sea lo que se comparte, habrá diferentes alcances de la palabra “comunidad”. Esta multiplicidad es lo que comúnmente lleva unas muchas equivocaciones. Veámoslo:

A veces, el término se utiliza para designar un pequeño grupo de personas que viven juntas con algún propósito común; también se puede hablar de comunidad aludiendo a una aldea o vereda. En otras ocasiones, se aplica a un área más amplia: corregimiento, municipio, región. La palabra sirve para designar algún aspecto de esas realidades, que son muy

diferentes en cuanto a la amplitud espacial de “aquellos” que designan Sin embargo, hay que suponer que en todas esas realidades deben existir algunos rasgos o características, por las que se les puede determinar.

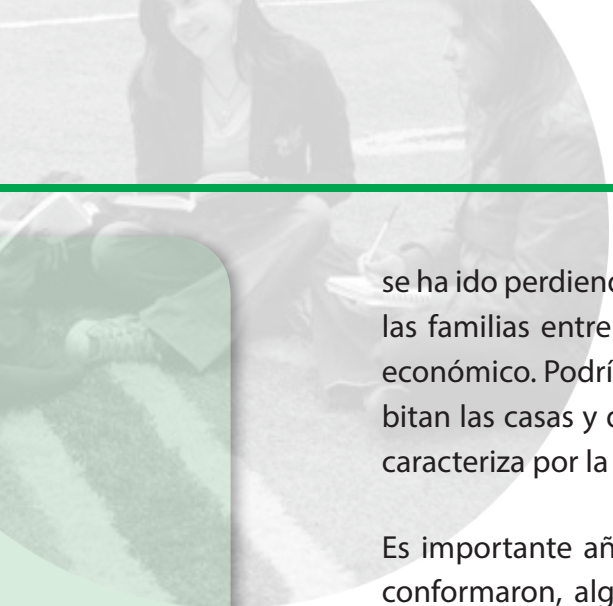
Ander-Egg, Ezequiel. 1998. Metodología y Práctica del Desarrollo de la Comunidad.

Otra invitación es, entonces, a empoderarnos de manera gradual, reflexiva y consciente de la comunidad, para poder observarla y describirla, sin descartar información importante que podamos ir adquiriendo en nuestras observaciones, y sentirnos abiertos hacia lo que puede ocurrir en el escenario en donde yo mismo soy, en principio, el único actor. “Aquí se puede presentar una lucha interna de querer aplicar el sentido común a mis primeras interpretaciones y al evitar adoptar una actitud evaluativa de lo que sucede en el escenario” (Reina Valbuena. *De ventanas a balcones*).

Ahora, ¿qué significa empoderamiento? Significa capacidad para la toma de decisiones, poder que solamente se construye a través de una educación integral, cuyo fundamento es la construcción de espacios para la participación que permitan luchar contra una cultura de la exclusión, del sometimiento y de la represión; de tal manera que se produzcan espacios en los cuales las personas puedan desarrollar sus propias potencialidades. Esto sólo lo lograremos en la medida en que seamos capaces de integrarnos con la comunidad, de conocerla, entenderla, y comprenderla.

De acuerdo con el concepto de comunidad antes mencionado y superando la primera noción que tenemos acerca de ella, en la que se hace referencia a un lugar, a un espacio determinado, a un ambiente en el cual aparece y se desarrolla la vida orgánica y social, una de las primeras tareas es el reconocimiento de las personas que la integran, sus relaciones, el lugar donde habitan y, a partir de allí, elaborar un primer mapa. Ello implica, en primer lugar, examinar los recursos: naturales, físicos, (mi vereda, mi región) límites geográficos, para tener una idea de cómo viven las personas y, de esa manera, localizar la comunidad teniendo en cuenta un contexto más amplio (historias de mi vereda, mi región).

A veces pueden presentarse problemas en la convivencia porque no conocemos los límites de las fincas y/o parcelas; tampoco existe una buena planificación económica que regule la producción y el trabajo a nivel familiar y comunitario, siendo así que a veces se trabaja por la costumbre y el hábito. En los últimos años



se ha ido perdiendo la esencia de la relación de vecindad, van quedando aisladas las familias entre sí o se reducen a mantener solamente relaciones de interés económico. Podríamos pensar la vecindad como el conjunto de familias que habitan las casas y que se convierten en un grupo social que tradicionalmente se caracteriza por la solidaridad y la ayuda mutua.

Es importante añadir otro ingrediente, su historia: cómo se formó, quiénes la conformaron, algunos períodos claves en su formación -reseñas que pueden ser proporcionadas por sus mismos habitantes- costumbres, tradiciones, fiestas, problemas, dificultades para la convivencia, cultura, formas de organización y otros aspectos de la convivencia comunitaria. La historia les ayuda a los y las jóvenes y a las personas de la comunidad a entender el presente.

Es importante también conocer el grado de identidad y sentido de pertenencia de los actores rurales a su comunidad. Esta podría ser otra mirada.

La identidad se constituye en un proceso de adaptación a la comunidad, proceso que permite al sujeto situarse y reconocer el espacio que le corresponde y comprender las reglas que rigen las relaciones sociales. Comprender la necesidad del sentido de pertenencia, permite construir una identidad autónoma comprometida y responsable.

Conocer la comunidad, a través de la lectura de la historia de cada hogar, nos puede acercar al conocimiento de nuestra forma de vida; al mismo tiempo que podemos ir creando una amplia conciencia de unidad familiar grupal, comunitaria, entre otras.


Cuando vamos a un lugar y necesitamos recoger información específica para hacer indagación, es necesario tener en cuenta que no es lo mismo ver que mirar, ni oír que escuchar. Por eso, es indispensable organizar -de forma sistemática- una lista de aquellas cosas que quiero mirar y escuchar con especial detalle, para identificar de manera concreta y precisa aquellos elementos que configuran lo que es relevante registrar de nuestra visita.

Se trata de adentrarse en el ambiente para conocer o reconocer las necesidades de la comunidad; es decir, es colocarnos en el lugar del otro, pensar cómo piensan los otros para poderlos entender. También se puede hacer visitas a los

vecinos para: recoger opiniones sobre la escuela y la comunidad en general; detalles sobre la vida cotidiana; la presencia en reuniones de la institución y la participación de los miembros de la comunidad; de igual manera, cómo se realizan las reuniones de acción comunal.

Historia de mi casa

- ¿De cuántos dormitorios o habitaciones se compone mi casa?
- ¿Tiene cocina? ¿sala? ¿baño? ¿patio?
- ¿Quiénes construyeron mi casa?
- ¿Cómo hicieron para construirla?
- ¿De qué materiales está hecha: ladrillo, bahareque o barro pisado?
- ¿De cuáles materiales están hechos los pisos: cemento, tierra, baldosa?
- ¿El agua llega hasta la casa? ¿Desde dónde la traen? ¿Cómo la trajeron? ¿Quiénes la trajeron?
- ¿El agua llega a la cocina, al baño, al lavadero?
- ¿Qué otros servicios presta el agua en la casa?
- ¿Mi casa tiene luz eléctrica? ¿Cómo llegó la luz eléctrica a mi casa?
- ¿Quiénes la trajeron?
- ¿Cuánto hubo que aportar para traer la luz a mi casa?
- ¿Qué cambios hubo en mi casa desde que trajeron la luz eléctrica?
- ¿En mi casa tengo radio, grabadora, equipo de sonido, televisor, licuadora, lavadora?
- ¿Qué otros aparatos eléctricos hay en mi casa?
- ¿La carretera llega hasta mi casa? ¿Quiénes hicieron la carretera? ¿Llega carro hasta mi casa? ¿Qué servicios presta la carretera?
- ¿El camino llega hasta mi casa? ¿Quiénes abrieron el camino que llega a mi casa?
- ¿Por qué es importante tener un camino que llegue hasta la casa?
- ¿Por qué quiero mi casa?
- ¿Con quiénes vivo en mi casa?
- ¿Cuántos trabajan? ¿Dónde?
- ¿Cuántos estudian? ¿Dónde?
- ¿Cómo se mantiene la unidad y la armonía en la familia?



Podríamos, a partir de esta lectura, hacer nuestra “radiografía” o “historia de vida” y, además, de las personas que viven alrededor o que viven con nosotros, en nuestra casa y en nuestra institución.

Las comunidades rurales viven agobiadas -en su mayoría- por el problema de la supervivencia y consideran un trabajo de éstos como pérdida de tiempo. Sin embargo, la organización que le demos al trabajo, el ánimo con que lo hagamos, las ganas, pueden crear condiciones para que éste sea un trabajo agradable y dé los resultados esperados. Por ello es necesario motivarnos para participar, crear espacios que favorezcan los encuentros, brindar respaldo y respetar también a todos los actores de la comunidad rural.

Con la comunidad y más aún al interior del grupo debe fomentarse un ambiente de confianza y amistad que haga posible una comunicación fácil, un desbloqueo de las conciencias en lo psicológico e ideológico, un clima de verdad y honradez con los demás y con uno mismo. Las tensiones por problemas personales o por otras razones obstaculizan el trabajo y pueden llegar hasta a destruirlo.

Torres, Alfonso y Otros. 1992. Los de Abajo También Cuentan. Bogotá. Dimensión Educativa

Focalización de otras miradas

La necesidad de crear el gobierno escolar como una forma de construcción de principios democráticos en la institución escolar ha generado una serie de cambios importantes al interior de la institución. Por ejemplo, la participación, no solamente en el aula sino también por fuera de ella, es probable que haya ocasionado cambios que han permitido -de alguna manera- reorientar el sentido de la institución educativa, como constructora de valores y de formas de vida. O también es probable que exista en la institución una falta de comunicación entre todos sus actores e incluso entre estos y la comunidad, lo cual puede afectar notablemente la vida en comunidad y generar conflictos y opiniones divergentes y separatistas. Entonces la invitación es a estudiar nuestra institución educativa, en cuanto a sus formas de organización y relaciones sociales porque ya sabemos que es a partir de las relaciones sociales que se crea una trama que puede ir desde la verticalidad, generando autoritarismos, hasta los diálogos e interacciones reales, que significan una forma de democratización de las relaciones sociales y, de esta forma, son ellas las creadoras de convivencia escolar y comunitaria.

Podríamos preguntarnos sobre el gobierno escolar:

La manera como está conformado; las relaciones que se establecen entre sus miembros; la manera como se toman las decisiones y como se ven expresados en ellas los maestros, maestras, padres, madres, niños, niñas, jóvenes y otros sectores de la población local. Además, qué propuestas han llevado a este organismo los distintos sectores y cómo han sido gestionadas.

El gobierno escolar se convierte, entonces, en un dispositivo que permite indagar por la democracia (¿representativa?, ¿participativa?, ¿radical?); las relaciones de poder; la participación y la relación con los contextos, entre otros. A la vez, a partir de éste, es posible explorar otros ámbitos de la vida escolar y otras formas de aprendizaje relacionadas con el ejercicio de la democracia, así como por las iniciativas de paz adelantadas desde la escuela.

Ahora, en cuanto al aprendizaje de los diversos saberes escolares: ¿Qué estamos haciendo? ¿Cómo estamos trabajando? ¿En qué espacios y en qué tiempos? ¿Quiénes y cómo participamos? ¿Cómo nos organizamos para ello? ¿Qué temáticas, contenidos, enfoques metodológicos estamos desarrollando? y ¿Cómo estamos evaluando?

Como puede verse, una mirada focalizada sobre estos ámbitos de la vida escolar es a la vez una mirada a la cultura institucional, a las concepciones del conocimiento, a las formas de la organización de la escuela, a los enfoques pedagógicos, a la relación que existe entre los intereses de los maestros, a lo que saben y lo que hacen, a la relación con los textos.

Escuela y comunidad - Escuela y gobierno local: aquí indagamos acerca de los acuerdos, alianzas, articulación entre planes de desarrollo departamental, municipal, institucional y plan de ordenamiento territorial. Veeduría y participación de la comunidad en el seguimiento del desarrollo de los planes y en las inversiones en educación.

En este proceso, la forma de indagar es una manera de aproximarnos a la comunidad desde la escuela, conocerla en todos sus ámbitos para poder ejercer alguna acción ordenada con y sobre ella, de tal manera que se pueda llegar a

transformar de una manera positiva. Se trata, pues, de hacer una reflexión sobre la vida de la comunidad desde una perspectiva escolar.



Actividades

Teniendo en cuenta los aspectos abordados hasta este momento se sugiere:

Reunirse con sus compañeros y compañeras y elaborar, de manera conjunta y conversada, un comentario general sobre el texto y responder las siguientes preguntas:

- ¿Por qué para transformar es necesario primero conocer?
- ¿Cuál es el papel o función de la conversación en la aproximación al conocimiento de la vida cotidiana?
- ¿Cómo hacer para que la indagación sea una experiencia de vida?

Estrategias para la indagación

Entiendo mejor aún cómo muchos investigadores prefieren el anónimo cuestionario y sus cuadritos con los "sí" y los "no". Es más rápido, más higiénico, más aséptico. Nunca nos compromete. Lástima que así la investigación no llegue nunca a ser correcta y resulte precisa e insignificante al mismo tiempo.

Franco Ferraroti

Investigación cualitativa

La investigación cualitativa es una metodología que nos permite referenciar no sólo el pensamiento de las personas que participan de la investigación sino que también se interroga sobre quienes investigan, sobre la forma cómo interactúan con el "otro", cómo se refieren al "otro", cómo se sensibilizan o cómo se ensimisman en sus problemas y dificultades.

A continuación vamos a estudiar lo relacionado con este tema; cualquier ampliación de la información es conveniente para la mayor comprensión de los contenidos.

La investigación cualitativa logra que el investigador se descubra, que pueda ver, aunque para ver tenga que centrarse en la existencia de las cualidades de las personas, de sus valores; que realice sus acciones en una relación entre personas, relación que resulta ser bien complicada porque es indeterminada, impredecible, sujeta al azar y expuesta al impacto de acontecimientos y de circunstancias imprevistas.


Pero plantearnos una relación con esta realidad cambiante, compleja, plural pero a su vez fragmentada, contradictoria en sus creencias, valores, condiciones de vida, aspiraciones, es solamente un aspecto que se debe tener en cuenta en este tipo de trabajo.

Expresar lo bien que nos hemos sentido en una fiesta familiar y la manera como hemos compartido con el "otro"; buscar la manera de contar las vivencias que se han tenido en un trabajo comunitario, las dificultades, las alegrías; contar la importancia de las discusiones y la riqueza del debate con la comunidad, en la escuela, son experiencias necesarias y forman parte de la destreza del investigador.

Entonces, hacernos parte integral de la vida de las personas, familiarizarnos con su mundo, con ese entorno social, exige del investigador el reconocimiento del otro como un legítimo otro, un contacto directo, individualizado, con los grupos y con las comunidades. Por ello el enfoque cualitativo parte de una mirada de lo cotidiano en la cual la experiencia, las cualidades, los valores son la expresión del sentir, el hacer y el pensar de toda la actividad humana. "El pensamiento cualitativo está ubicado en el pensamiento humano", ha dicho Elliot W. Eisner.

Vida cotidiana

La vida cotidiana se expresa en el individuo a partir de la espontaneidad. Por ello la actividad cotidiana se convierte en anonimidad, de tal manera que todas las acciones, los acontecimientos son de todos y de nadie en particular.



En ese sentido, una aproximación a lo cotidiano podría ser aquello que hace parte de la organización diaria de la vida individual de los hombres y de las mujeres, la repetición de sus actividades vitales; es un mundo en cuyo ritmo regular las personas se mueven instintivamente y con especial sentimiento de familiaridad; es esto lo que permite que la persona pueda ser persona. La cotidianidad es la división y distribución del tiempo y el ritmo de la acción en que se desenvuelve la vida de cada individuo.

Para Alfredo Schutz, el ideal del saber cotidiano no consiste en la certeza, ni siquiera en la probabilidad en sentido matemático, sino en la credibilidad. Las conjeturas que se hacen sobre lo que se espera o se teme o en el mejor de los casos, acerca de lo que razonablemente puede esperarse no significan que nuestra predicción ha resultado verdadera o falsa, ni que nuestra hipótesis ha superado la prueba sino que nuestras esperanzas o temores estaban o no bien fundados.

Esas relaciones sociales inducen al individuo a identificarse con el ambiente que lo rodea, con su ambiente social, con lo que manipula. En consecuencia, su propia existencia, la interpretación y comprensión de su vida misma son para él muy lejanas. El hombre actúa, piensa y siente como un sujeto social, sin cobrar conciencia de su condición de hombre social, en realidad él se familiariza con la repetición de sus acciones, que se vuelven replicativas espontáneamente. Es la ley de la producción y reproducción de la vida de la sociedad humana.

La familiaridad, entonces, resulta ser un obstáculo para el conocimiento; como dice el filósofo Karel Kosik: "el hombre sabe orientarse en el mundo que es el más próximo, en el mundo de la preocupación y de la manipulación, pero no se orienta en sí mismo, porque se pierde en el mundo de lo manipulable y se identifica con él; el hombre es ante todo lo que es su mundo. Este ser impropio es el que determina su conciencia y le dicta el modo de interpretar su existencia misma."¹

John Elliott, sin embargo, "piensa que se puede elaborar teoría tanto desde la ciencia como desde la práctica, y que la última consiste sobre todo en desarrollar nuestra comprensión de los conceptos de sentido común mediante el estudio de los casos concretos"²

1 Kosik, Karel. *Diléctica de lo Concreto*. Grijalbo, Buenos Aires, 1979.

2 Eisner, Elliott. *Idem*

A nuestro modo de ver, en la medida en que el hombre y la mujer hacen consciente su particularidad y su especificidad desarrollan su capacidad de interacción, lo que les permite transformar -también de manera consciente- sus aspiraciones sociales, a la vez que socializan su singularidad.

Este encuentro de intereses y tendencias permite que una experiencia de vida -de carácter singular- genere una instructiva vida colectiva, socialice mediante la oralidad las experiencias de trabajo y vida familiar recuperando así la unidad de lo viviente. "Cada individuo piensa, reacciona y entiende el mundo de acuerdo con todos estos elementos y desde ellos construye su imaginario para estar en el mundo concreto en el cual le toca vivir."³

En ese orden de ideas, y bajo una forma teórica o práctica, las nuevas realidades, los conocimientos, no son asimilados de manera inmediata por el individuo, sino que éste los compara con lo que posee en su estructura mental, en su singularidad y desde allí opera el proceso de confrontación.


Esa confrontación, aunque no actúa de manera inmediata y absoluta, es propiciadora de nuevas experiencias mejorando y superando las realidades anteriores, no sustituyéndolas. No se trata de sumar o restar elementos sino de incorporar y transformar una estructura que no es solamente mental ni biológica sino también social y cultural, dice Marco Raúl Mejía.

Elementos constitutivos

La descripción anterior nos induce a pensar que la investigación cualitativa se fundamenta en una relación entre personas, no entre un sujeto y un objeto. Son esas personas, poseedoras de estructuras previas diferentes y singulares, las que se encuentran en la colectivización de esas experiencias comunes, en el transcurrir de su vida cotidiana.

Un primer momento en la construcción de la investigación cualitativa es, entonces, saber que la experiencia depende de las cualidades de las personas y que éstas y el significado que les asignemos constituyen el contenido de nuestra experiencia. Este es el punto de partida de toda indagación.

3 Mejía, Marco Raúl y Awad, Myriam. Pedagogías y metodologías en Educación Popular. Cinep, Colombia. 2000.



Es importante observar como en los contextos interpersonales, la experiencia se construye -en parte- mediante elementos tales como motivo, intención, relaciones sociales. Sin estos, la interacción con los otros sería imposible.

Indudablemente las experiencias son prácticas sociales aisladas y, por tanto, los saberes que surgen de ellas son saberes desorganizados que pueden empezar a ser reflexionados y, por lo tanto, teorizados.

En ese sentido, podríamos pensar el saber humano como “construido por la experiencia y, en consecuencia, un reflejo tanto de la mente como de la naturaleza: el saber se hace, no simplemente se descubre.”⁴

Pero junto a la experiencia, también la sensibilidad resulta ser un elemento fundamental en el contexto de la investigación cualitativa. Estos dos elementos adquieren sentido en el momento en que el yo interviene en su respectiva conexión.

Estos elementos: la sensibilidad y la experiencia de las personas se van organizando de acuerdo con ciertos conocimientos que interactúan permanentemente con la sensibilidad.

Todos los individuos construimos significados a partir de nuestra experiencia vivida y de nuestros conocimientos preexistentes. Elaboramos mapas con nuestras teorías y nuestras conceptualizaciones personales, que serán la base de nuestra representación mental del mundo.

Otro rasgo importante, que caracteriza la investigación cualitativa, es la interpretación. En este contexto, según Eisner⁵, la interpretación tiene dos significados: uno está relacionado con la aptitud para explicar, por ejemplo, por qué se ocupa un lugar con algo. A veces esto requiere la utilización de conceptos tomados de las ciencias. Otras veces, requiere la creación de una nueva teoría. Otro significado está relacionado con el tipo de experiencia que se mantiene con la situación estudiada.

4 Eisner Elliot W. El ojo Ilustrado. Paidós Barcelona, 1998

5 Eisner Elliot W. Op.cit.

Así, por ejemplo, la institución educativa debería preocuparse por indagar cómo los actores del campo construyen y reconstruyen la unidad social (familia = comunidad) ante la interacción con los restantes miembros de la comunidad, y para ello será necesario tener en cuenta la interpretación que ellos mismos tienen de los por qué y para qué de sus acciones y de lo que significa para ellos el hacer, además de la significación de la situación en general. Esto permitiría conocer y acercarse a la comunidad y a la escuela.

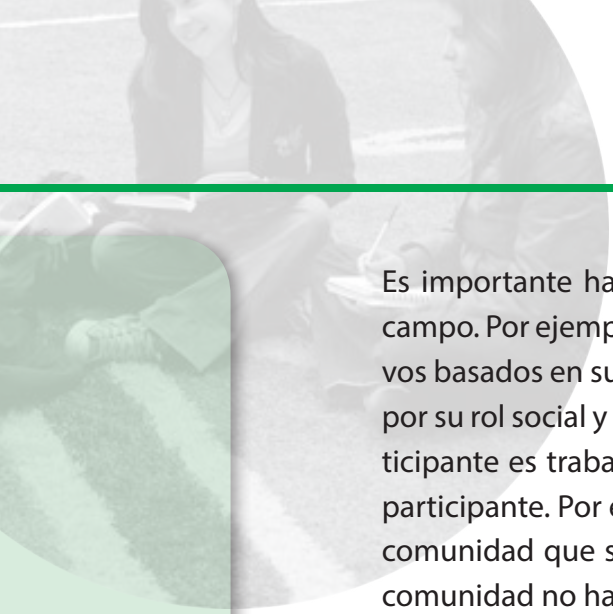
Otro gran elemento de la investigación cualitativa es la crítica. Una crítica seria, bien sustentada, es importante para fomentar el entendimiento humano. En una extraordinaria discusión y en un esfuerzo por descifrar las causas del divorcio entre el pensamiento reflexivo y crítico, del pensamiento científico, Porlán afirma que la complejización del conocimiento cotidiano, su enriquecimiento y maduración hacia formas relativas de autonomía, constituyen la estrategia adecuada para una regeneración democrática de la ciencia y para generar procesos de reflexión crítica del pensamiento humano.

Indudablemente la investigación cualitativa forma parte de una nueva visión del mundo. Es una metodología que parte de la naturaleza del individuo y sus relaciones con el mundo físico y social, y del reconocimiento del individuo como sujeto histórico, activo en los procesos de transformación.

Técnicas e instrumentos

La investigación cualitativa se ha valido de varias técnicas en las cuales se combina el uso de entrevistas y diálogos, con la observación participante. A partir de éstas el investigador puede reconstruir historias y le permite mantener, en buena medida, interacción y familiaridad con los grupos investigados.

La observación participante permite que los individuos de la comunidad establezcan relaciones espontáneas de sus asuntos, tal como lo hacen rutinariamente, mientras el observador, por su lado, vive y actúa del mismo modo que ellos. El observador toma parte en su existencia cotidiana y personifica esa interacción en su descripción, mediante el diario de campo, configurando y escribiendo sus experiencias.



Es importante hacer la distinción entre observación participante y trabajo de campo. Por ejemplo: en las notas de campo se incluyen comentarios interpretativos basados en sus percepciones, las cuales estarán, de alguna manera, influidas por su rol social y su trabajo en el grupo. Esto significa que toda observación participante es trabajo de campo, pero no todo trabajo de campo es observación participante. Por ejemplo, en las entrevistas que se efectúan casa a casa -en una comunidad que se visita- si no hay interacción social con los miembros de esa comunidad no hay observación participante, pero sí trabajo de campo.

La observación participante es una estrategia no valorativa cuyo objeto es la descripción auténtica de grupos sociales, escenas y vivencias culturales. Aquí el investigador participa activamente con el grupo e interactúa con sus miembros para convertirse en la persona que debe socializarse, al mismo tiempo que sistematiza las experiencias con el grupo.

Es importante poner a consideración algunas categorías que, aunque no siempre son utilizadas por los investigadores, constituyen un aporte bien interesante que permite poner en consideración su gran diversidad y la variedad de las interpretaciones a que da lugar un hecho cualquiera, al decir de J. P. Goetz y M. D. LeCompte.⁶

- ¿Quiénes están en el grupo o en la escena? ¿Cuántos son, y cuáles son sus tipos, identidades y características relevantes? ¿Cómo se consigue ser miembro del grupo o participar en la escena?
- ¿Qué está sucediendo aquí? ¿Qué hacen los individuos del grupo o de la escena y qué se dicen entre sí?
- ¿Dónde está situado el grupo o la escena? ¿Qué escenarios y entornos físicos forman sus contextos? ¿Con qué recursos naturales cuenta el grupo y qué tecnologías crea o utiliza? ¿Cómo asigna y emplea el espacio y los objetos físicos? ¿Qué se consume y qué se produce? ¿Qué sensaciones visuales, sonoras, olfativas y auditivas, y qué sentimientos se detectan en los contextos del grupo?

6 Goetz, J. P. y LeCompte M. D. Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa.

- ¿Cuándo se reúne e interactúa el grupo? ¿Con qué frecuencia se producen las reuniones y cuánto se prolongan? ¿En qué modo el grupo conceptualiza, emplea y distribuye el tiempo? ¿Cómo perciben los participantes su pasado y su futuro?
- ¿Cómo se interrelacionan los elementos identificados, tanto desde el punto de vista de los participantes como desde la perspectiva del investigador? ¿Cómo se organizan estos elementos? ¿Qué reglas, normas o costumbres rigen en la organización social? ¿Cómo se relaciona este grupo con otros grupos, organizaciones o instituciones?
- ¿Por qué funciona el grupo como lo hace? ¿Qué significados atribuyen los participantes a su conducta? ¿Cuál es la historia del grupo? ¿Qué símbolos, tradiciones, valores y concepciones del mundo se pueden descubrir en él?


Con todo, es precisamente la especificidad temática lo que estimula a practicar la observación participante. Es fundamental no olvidarse de cosas comunes, rutinarias, que a veces se vuelven obvias y pueden pasar desapercibidas por el investigador; pero que tienen gran importancia en la recolección de datos y en el proceso general de la investigación.

LA ENTREVISTA

La entrevista es un instrumento muy útil en la indagación. Con su ayuda podemos conocer las perspectivas de las personas, su organización individual y colectiva, su entorno, costumbres, tradiciones, sus condiciones sociales.

En realidad realizar una buena entrevista es como participar de una muy buena conversación, un intercambio verbal cara a cara que tiene como propósito conocer en detalle lo que piensan, dicen o sienten las personas que integran el grupo, en la situación que investigamos.

La entrevista se vuelve importante para escuchar lo que las personas quieren decir sobre el dinamismo de su comunidad, sus valores, sus actividades, sus vidas, sus sentimientos, su mundo cotidiano. Por este motivo, no se trata de ser muy



rígido al hacer las preguntas, ni formular preguntas mecánicas que fastidien a la persona entrevistada.

Elssy Bonilla Castro y Penélope Rodríguez⁷ presentan algunas variantes de la entrevista, de acuerdo con las necesidades del investigador; sin embargo, todas mantienen la modalidad de pregunta abierta con el fin de facilitar que los entrevistados se expresen libremente sobre el tema. Esas variantes son: la entrevista informal conversacional, la entrevista estructurada con una guía y la entrevista estandarizada.

La primera es muy importante para la comprensión de los aspectos puntuales; por ello, según las autoras, “no se espera obtener ninguna información sistemática sino, por el contrario, captar el margen de variabilidad de la información que reportan las personas”.

En la entrevista estructurada, en cambio, hay un conjunto de tópicos previamente definidos para ser abordados con los entrevistados, de modo que sirva de marco de referencia para establecer otros tipos de información necesarios para profundizar el estudio.

La entrevista estandarizada organiza y da forma al proceso de recolección de información. Es necesaria cuando hay más de un investigador recolectando la misma clase de información para “evitar riesgos de variación entre los entrevistadores.”

Un buen ejemplo del modo como se debe realizar una entrevista es el siguiente:

Con el fin de formular preguntas que minimicen la predeterminación de las respuestas se sugiere tener en cuenta las siguientes recomendaciones:

- Plantear preguntas abiertas

Como se mencionó anteriormente, el objetivo de estas preguntas es facilitar que el entrevistado responda en sus propios términos, cuidando de no presuponer categorías de respuesta. Un ejemplo de pregunta aparentemente abierta que,

⁷ Elssy Bonilla Castro y Penélope Rodríguez Sehk. Más allá del dilema de los Métodos. Norma, Santa fe de Bogotá, 1997 (2ª edición)

sin embargo, incurre en el error mencionado es el siguiente: ¿Qué tan satisfecho se encuentra con la atención recibida? En este caso se supone que ya existe algún grado de satisfacción y, por lo tanto, la persona se siente presionada a responder positivamente, supone que existe algún grado de satisfacción (muy satisfecho, medianamente satisfecho, insatisfecho, etc.) y que no es posible la respuesta negativa (es decir, aquella que exprese algún grado de insatisfacción).

Las preguntas abiertas deben permitir que la persona entrevistada seleccione sus propias categorías de respuesta. Por ejemplo: ¿Qué opina usted de la atención recibida?, ¿Cómo se siente?, etc.

En algunas ocasiones, sin embargo, es correcto formular preguntas que presuponen las respuestas, sobre todo cuando se abordan temas muy particulares que pueden afectar íntimamente al entrevistado. Por ejemplo, en una investigación sobre uso de pesticidas puede ser más adecuado preguntar directamente: ¿Cuántas veces utiliza pesticidas en sus cultivos? en lugar de preguntar: ¿Ha utilizado usted pesticidas últimamente? Como se explica más adelante, la pregunta dicotómica requiere que la persona decida si admite o no un tipo de comportamiento como propio y tiene la opción de desviar la respuesta o evitarla.

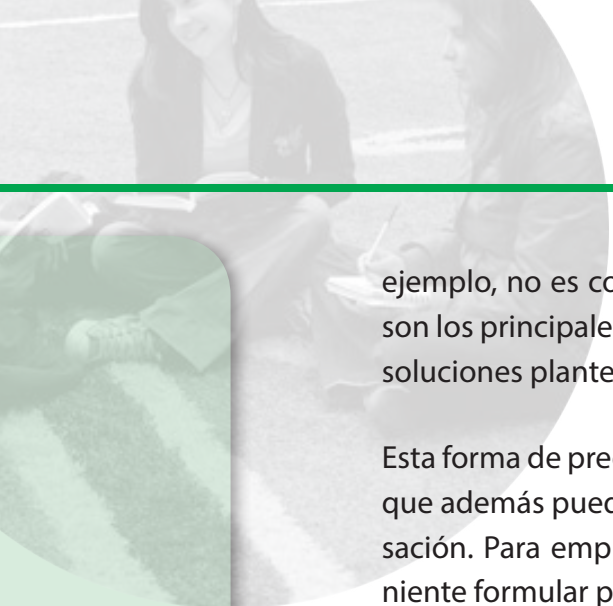
- Evitar preguntas dicotómicas

Este tipo de preguntas induce respuestas de *sí* o *no* y, por consiguiente, reduce las posibilidades de que las personas entrevistadas profundicen en sus descripciones. Por ejemplo: ¿Fue ésta una reunión importante para usted?, ¿Cree usted que la comunidad debería participar más activamente?

El entrevistador debe estar alerta para no hacer este tipo de preguntas. En estos casos sería conveniente reformular las preguntas de la siguiente manera: ¿Cómo describe su experiencia en esta reunión? ¿Cuál es su opinión sobre la participación de la comunidad?

- Formular preguntas singulares

Esto significa que se debe hacer referencia a una sola idea, para que el entrevistado entienda claramente lo que se le pregunta y el entrevistador pueda tener la certeza de cuál es el tema o asunto que el interrogado le está respondiendo. Por



ejemplo, no es conveniente preguntar al mismo tiempo: ¿En su opinión cuáles son los principales problemas de la comunidad?, ¿cómo se han manejado?, ¿qué soluciones plantea usted?

Esta forma de preguntar no sólo crea tensión y confusión en el entrevistado, sino que además puede provocar que el entrevistador pierda el control de la conversación. Para emplear de manera eficiente el tiempo de la entrevista es conveniente formular pregunta por pregunta y presentarlas en un orden secuencial.

- Evitar preguntar: ¿Por qué?

La preguntar sobre el “por qué” supone una relación causa-efecto, un mundo ordenado y una racionalidad. Pedir a las personas que hagan descripciones personales puede generar múltiples posibilidades de respuesta dado que las razones por las cuales las personas piensan hacen o sienten algo, o las causas de alguna situación o problema pueden ser muy variadas. Preguntar por ejemplo: “¿Por qué cree usted que las personas de la comunidad no participan activamente?” puede inducir en la persona entrevistada cualquiera de estas respuestas: porque no tiene tiempo, porque la gente es así, porque están acostumbrados a que todo se lo hagan, porque no se ha informado.

Si estamos interesados en encontrar algunas razones para plantear la pregunta sin emplear la palabra *por qué* observemos el siguiente ejemplo: “He oído que la comunidad ha logrado mejorar su situación debido a la participación de algunas familias. ¿Quisiera contarme cómo ha sido esto?, ¿Quiénes han participado? ¿Qué podría hacerse para motivar a las otras familias a participar?”

Frans Geilfus, en su texto *80 herramientas para el desarrollo participativo*, nos ofrece algunas técnicas de diálogo, observación y dinámica de grupo de aplicación general. Veámoslas, pues nos pueden ayudar a tener un mejor y válido acercamiento a nuestra realidad.

DIÁLOGO SEMIESTRUCTURADO

Objetivo del ejercicio: Recolectar información general o específica mediante diálogos con individuos (informantes clave), grupos familiares (familias representativas) o grupos enfocados. La técnica de diálogo semiestructurado busca evitar

algunos de los efectos negativos de los cuestionarios formales, como son: temas cerrados (no hay posibilidad de explorar otros temas), falta de diálogo, falta de adecuación a las percepciones de las personas. Su aplicación es muy amplia: estudios sociales generales, estudios específicos, estudios de caso, comprobación de información de otras fuentes, entre otros.

La diferencia entre un diálogo y una entrevista, es que se busca un intercambio.

Por esto, solamente se tiene una serie de temas preparados a título indicativo (guía de entrevista).

Tiempo requerido: variable según los casos.

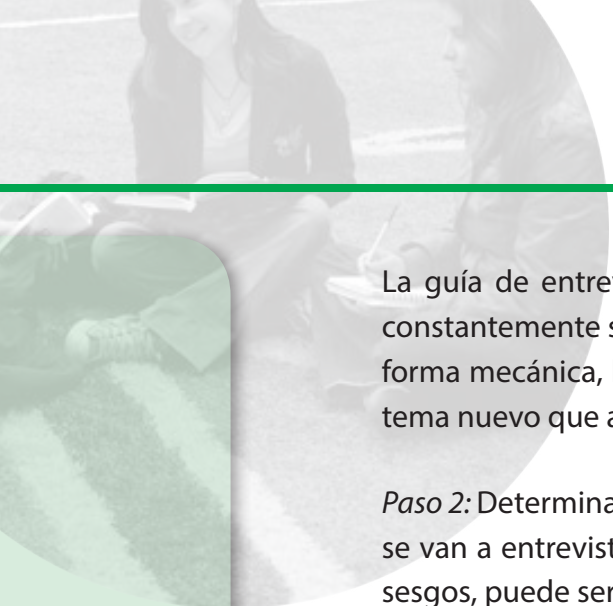
Material necesario: si se va a tomar notas, un pequeño cuaderno y un lápiz.

Metodología:

Paso 1. Establecer una guía de entrevista (máximo 10 temas con informantes clave) donde se encuentran resumidos, en forma clara, los puntos fundamentales que se quiere aclarar. Estos temas (no son preguntas) van a servir de guía, los entrevistadores deben memorizarlas, no para usarlas en forma mecánica, sino para recordar los temas (pueden anotarlas si es posible). La preparación de la guía debe ser un trabajo de equipo entre todos los que van a hacer el trabajo de campo.

Pasos para seguir en el establecimiento de la guía de entrevista:

- Determinar cuáles son las necesidades y objetivos de aprendizaje (¿Qué queremos saber?).
- Establecer una lista de los temas que se van a tratar para satisfacer estas necesidades.
- Discutir la problemática relacionada con cada tema.
- Dividir los temas en subtemas si es necesario.
- Discutir a quién se dirigirá el ejercicio para formular los temas.
- Discutir y seleccionar el método más apropiado para recibir la información adecuada sobre cada tema.



La guía de entrevista no es un manual rígido: debe ser revisada y adaptada constantemente según los resultados de las entrevistas. No debe ser seguida en forma mecánica, hay que dejar fluir el diálogo con la gente y abordar cualquier tema nuevo que aparezca, sin perder de vista el objetivo.

Paso 2: Determinar cómo se va a hacer la selección de las personas o grupos que se van a entrevistar. La selección es muy importante. Para evitar al máximo los sesgos, puede ser útil la siguiente guía:

Sesgos más comunes en la selección de informantes:

- Sesgo en el acceso: limitarse a la gente más fácilmente accesible (los que viven cerca de la carretera. p. ej.).
- Sesgo jerárquico: hablar solamente con los líderes y las personas con poder en la comunidad.
- Sesgo de género: conformarse con la no participación de la mujer.
- Sesgo de heterogeneidad: no tomar en cuenta diferentes grupos existentes en la comunidad para asegurar que estén representados.
- Sesgo estacional: en algunos periodos del año hay categorías de personas que no están disponibles (trabajadores migrantes, por ej.).
- Sesgo del día laborable: en los días y horas laborables hay mucha gente de la comunidad que no está disponible.
- Sesgo de proyecto: limitarse a la gente que ya está involucrada con el proyecto y la institución.

Paso 3: Realización de las entrevistas

Guías para el comportamiento del entrevistador durante el diálogo:

- Poner a la gente en confianza, minimizar la distancia, no parecer muy oficial, no mostrar disgusto o desprecio con ciertas respuestas de la gente.
- Mantener la atención en lo que dice la gente, mirar en la cara, no dejar ver cansancio ni aburrimiento.
- No interrumpir, ni cambiar bruscamente de tema.
- No usar la guía en forma rígida, utilizar nuevos temas interesantes que aparezcan, investigar los temas hasta llegar a conclusiones.

- Usar solamente preguntas abiertas y claras (no tienen la respuesta incluida, y no se puede responder con sí o no), empezando preferiblemente por: ¿Qué?, ¿Por qué?, ¿Cómo?, ¿Cuándo?, ¿Quién?, ¿Dónde?
- Profundizar los comentarios de la gente con preguntas como ¿Qué quiere decir con esto?, Dígame más sobre esto...
- No usar preguntas muy difíciles o amenazadoras.

Paso 4: Análisis de los resultados

Según los casos, se toma notas durante el diálogo o no: si hay dos entrevistadores uno de los dos puede tomar notas. Si se quiere mantener la espontaneidad, es preferible anotar las informaciones inmediatamente después de terminar el diálogo. Es importante reunirse al final de la jornada para analizar los resultados.

Guías para evaluar las respuestas:

- ¿La persona entrevistada tiene experiencia directa de lo que hablamos? ¿Está en condiciones de dar una información confiable?
- ¿La persona reflexiona antes de contestar, o parece contestar lo que ella piensa que queremos oír?
- ¿Podría haber una razón que no nos digan la verdad? ¿Hay personas presentes que podrían influir en las respuestas de la gente?
- Clasificar las respuestas en: 1. Hechos 2. Opiniones 3. Rumores

Paso 5: La información obtenida debe ser comparada con otras fuentes: otras entrevistas, resultados de otros ejercicios sobre el mismo tema. Esto es la triangulación.

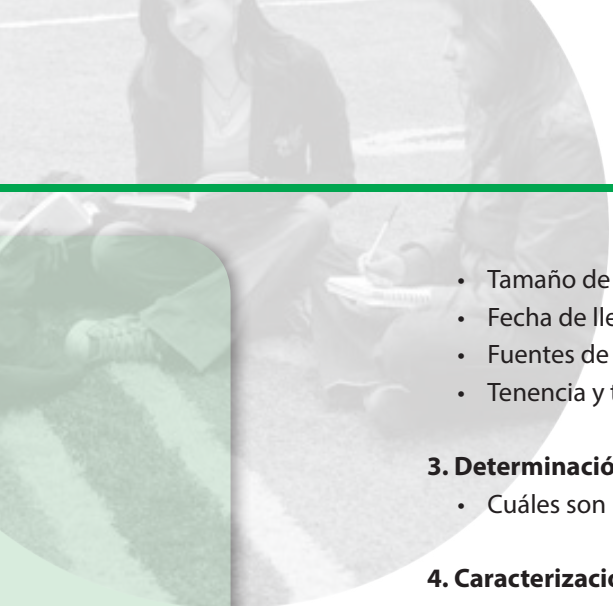
Ejemplo de guía de entrevista

1. Introducción

- Presentación de los entrevistadores y la institución
- Por qué estamos aquí
- Presentación de la metodología

2. Información general

Esta información será vital, para el segundo momento: *Construyamos problemas de conocimiento*, puesto que podemos comenzar –desde ahora- a identificar fortalezas y debilidades para *la formulación del PPP*.

- 
- Tamaño de la familia, número de personas que trabajan en la finca.
 - Fecha de llegada a la comunidad
 - Fuentes de ingreso
 - Tenencia y tamaño de finca

3. Determinación de sistemas de producción

- Cuáles son los componentes del sistema

4. Caracterización del subsistema agrícola

- Principales cultivos
- Problemas de producción y comercialización
- Mano de obra
- Ingresos, aspectos de género
- Comparación con situación hace unos años

5. Caracterización del subsistema de producción animal

- Principales tipos de producción
- Problemas de producción y comercialización
- Mano de obra
- Ingresos, aspectos de género
- Comparación con situación hace unos años

6. Comentarios adicionales

7. Conclusión

- Qué vamos a hacer después
- Agradecimientos

DIÁLOGO CON INFORMANTES CLAVE

Objetivo del ejercicio: no es un método participativo propiamente dicho, pero puede ser imprescindible para preparar ejercicios de grupo con la comunidad, antes de la intervención, y también para completar otros ejercicios o chequear ciertos datos en la información: dialogando con personas bien informadas sobre la comunidad, se puede obtener en forma rápida informaciones pertinentes para orientar el trabajo. La buena selección de los informantes es fundamental para la validez de la información.

Algunos ejemplos de aplicación:

- Cuando se necesita comprender las razones fundamentales de tal o tal comportamiento de la gente.

- Cuando se necesita comprobar hipótesis o propuestas para averiguar rápidamente si son conformes a la realidad y a los deseos de la gente.
- Para obtener una visión general de las condiciones socioeconómicas y de producción en la comunidad.
- Para evaluar la factibilidad de sugerencias prácticas.

Tiempo requerido: Variable según los casos, no más de 2 horas continuas con una persona.

Material necesario: Ver diálogo semiestructurado


Metodología:

Paso 1: Establecer una guía de entrevista con la metodología de diálogo semiestructurado.

Paso 2: Seleccionar los informantes clave. Deben ser representativos de las diferentes categorías (sociales, género...) de la población con la cual se va a trabajar: para asegurar esto, se puede apoyar en los resultados de ejercicios como el mapa social, o la clasificación por nivel económico. Es importante que revise el Módulo Formación Económica y productiva para entender la información inmediatamente anterior. También deben seleccionarse en función del tema del diálogo: los informantes deben representar todas las categorías implicadas en la problemática estudiada (p.ej. si se trata de un problema de manejo de recursos naturales, todos los actores involucrados, hombres, mujeres, agricultores, ganaderos, comerciantes, etc.).

Paso 3: Presentación: a cada informante se le debe explicar con claridad, el objetivo de la entrevista antes de solicitar su acuerdo para participar. Hay que explicar por qué se realiza la entrevista, por qué se selecciona dicho informante, cuál es la institución responsable, cómo se utiliza la información, qué acciones se pueden esperar. La transparencia es importante porque los informantes comentarán con otros miembros de la comunidad y es importante evitar crear confusión y expectativas erróneas.

Paso 4: Realización de la entrevista: ver diálogo semiestructurado.



Paso 5: La información obtenida debe ser comparada con otras fuentes: otros diálogos, resultados de otros ejercicios sobre el mismo tema.

DIÁLOGO CON MIEMBROS DEL HOGAR

Objetivo del ejercicio: Obtener información pertinente, en forma rápida, trabajando con todos los miembros activos de un grupo familiar. Es una aplicación grupal de la técnica de diálogo semiestructurado.

Algunos ejemplos de aplicación:

- Cuando se necesita tratar temas sobre las estrategias de vida y los problemas desde el punto de vista de todos los miembros de la familia.
- Cuando se necesita comprobar la pertinencia de las informaciones sobre un tema específico, con la interacción entre los diferentes miembros de la familia.

Dialogando con todo el grupo familiar, se asegura una visión mucho más completa que si se limitara al jefe de familia.

Tiempo requerido: Variable según los casos; no se debe cansar a los participantes.

Material necesario: Ver diálogo semiestructurado.

Metodología:

Paso 1: Establecer una guía de entrevista (máximo de 6 a 7 temas) con la metodología de diálogo semiestructurado.

Paso 2: Seleccionar el grupo familiar que se va a entrevistar. De la misma manera que los informantes clave, los grupos familiares deben ser representativos de las diferentes categorías presentes en la comunidad; las fuentes de información para seleccionarlos, pueden ser p.ej. el mapa social. Solicitar la ayuda de las autoridades u organizaciones comunitarias para seleccionar las familias.

Paso 3: Presentación: explicar con claridad, el objetivo de la entrevista. Hay que explicar por qué se realiza el diálogo, por qué se seleccionó los participantes, cuál es la institución responsable, cómo se utilizará la información, que acciones

se pueden esperar. Se debe seleccionar un momento que les sea conveniente a la gente, y que asegure que todos los miembros activos del hogar estén presentes (padre, madre e hijos).

Paso 4: Realización del diálogo: ver diálogo semiestructurado. Asegurarse de

“triangular” las respuestas entre los diferentes miembros (evitar que el jefe de familia monopolice las respuestas). Esto se logra con preguntas abiertas del tipo ¿podría decirme algo más sobre esto?

Paso 5: La información obtenida debe ser comparada con otras fuentes: otros diálogos, resultados de otros ejercicios sobre el mismo tema.

OBSERVACIÓN PARTICIPANTE


Objetivo del ejercicio: Un método inventado por los antropólogos para “sumergirse” durante largos tiempos en la vida diaria de la comunidad para entenderla mejor. Aquí se trata de una forma más superficial: participar directamente en algunas actividades de la gente, para adquirir una comprensión más profunda, y producir comentarios e información en forma más oportuna y espontánea.

Algunos ejemplos de aplicación:

- Cuando se necesita investigar el punto de vista de la gente, sus valores y reglas de comportamiento; conocer aspectos de organización y producción para planificar o ajustar la intervención.
- Cuando se necesita retroalimentar al proyecto con aspectos poco conocidos de la vida de la comunidad, que han surgido en relación con la implementación de las actividades.
- Para evaluar el impacto del proyecto, en combinación con otros métodos.

En sentido general, la observación participante sirve sobre todo para obtener ideas e indicaciones nuevas sobre el derrotero que se va a seguir con la comunidad, no produce información detallada y cuantitativa.

Tiempo requerido: Los encuestadores deben involucrarse físicamente en el trabajo de la gente, no necesariamente por largos períodos como hacen los antro-



pólogos; pero sí con cierta regularidad. Por ejemplo, participar con regularidad en algunas de las actividades de la comunidad y/o de la finca, por el tiempo suficiente para que la gente tome confianza y no lo vea solamente como un visitante ocasional.

Material necesario: Lo que usa la gente en su trabajo.

Metodología:

Paso 1: Establecer un “marco” de observación participante, en colaboración con todo el equipo de trabajo. Este marco permitirá que los entrevistadores puedan concentrar sus observaciones, y comparar entre ellos lo que han aprendido.

Usar la guía siguiente:

- ¿Sobre qué queremos aprender?
- ¿En qué actividad y con cuáles personas debemos integrarnos para buscar respuestas?
- Establecer “hipótesis de trabajo” sobre los temas, es decir, respuestas que nos parecen probables y que queremos comprobar.

Paso 2: Participación en la actividad de la gente. La participación puede combinarse con técnicas de entrevista semiestructurada.

Paso 3: Sistematizar las observaciones, comparando con el marco y las hipótesis de trabajo. Reunir los diferentes “observadores” e intercambiar sobre lo que se aprendió.



Actividades propuestas

Hemos iniciado la lectura de nuestra realidad desde la indagación e investigación de aspectos comunicativos propios de su cotidianidad. Recuerde que para entender la realidad y su problemática hay que, en primer lugar, estudiarla. Con el propósito de obtener ahora una mirada más global, le sugerimos tener en cuenta otros referentes de orden general con los cuales podrá: ampliar su *escenario problémico*, aportar a la solución de interrogantes planteados y a la construcción de otros nuevos; por lo cual se sugiere:

- Realizar una lectura crítica y analítica de los documentos que se proponen a continuación.
- En la medida en que vaya haciendo las lecturas tener en cuenta las palabras que desconoce y subráyelas.
- Señalar los planteamientos centrales de los textos.
- Durante la lectura, relacionar aspectos relevantes de los documentos con la realidad que hasta ahora conoce de su contexto, fruto de su trabajo de investigación y análisis.
- Después de terminar de leer cada texto plantear interrogantes sobre ellos.
- Determinar los aspectos de análisis que más le interesa abordar procedentes de la realidad que estudia: aquellos por los que sienta mayor afinidad, gusto, empatía o posea mayor conocimiento.
- Realizar entrevistas de carácter familiar donde se apliquen los principios de la investigación cualitativa.
- Realizar un trabajo en la comunidad en pequeños grupos para aplicar los elementos constitutivos de la investigación cualitativa.



Estrategias para la comprensión e interpretación

Con el propósito de acceder a los niveles de análisis y comprensión requeridos para la Educación Media, a continuación de la lectura 1 aparecerá un ejemplo de lo que podría ser un taller de lectura para ser aplicado en los textos que aparecen en todos los módulos y para aquellos a los que usted acceda en su vida cotidiana. Luego, encontrará un cuadro con otras estrategias para este fin.

Lectura 1: La génesis de la palabra

El ser humano ha intentado, desde siempre, dilucidar la génesis del más maravilloso de sus inventos: el lenguaje. ¿Cuándo y cómo se produjo la transformación que permitió el paso del grito, atributo privativo del animal, a la palabra articulada? Estos temas han suscitado desde los tiempos más remotos, las opiniones más diversas.

Así por ejemplo, el historiador griego Diodoro de Sicilia y el arquitecto romano Vitrubio pensaban que los hombres habían nacido mudos y vivían como bestias en las cavernas y en los bosques, y no pronunciaban otra cosa que sonidos vagos, hasta que, en un momento dado, impulsados por la necesidad de prestarse ayuda entre sí, comenzaron a articular palabras y a formar una lengua.

El pensador ginebrino Juan Jacobo Rousseau opinaba que no era “ni la sed ni el hambre, sino el amor, la pena, la piedad y la cólera los que consiguieron arrancar a los seres humanos sus primeras palabras”. Tras esta diversidad de opiniones, no podemos sino asombrarnos de la poderosa imaginación humana cuando se ve enfrentada a la explicación de un enigma.

En realidad, ¿qué sabemos exactamente hoy del ser humano antes de que éste nos dejara sus primeros esbozos de comunicación escrita? Mientras que la escritura nos ha dejado testimonios tras de los cuales es posible reconstruir los múltiples tanteos del hombre en su recorrido por la historia, las lenguas habladas no se han fosilizado y no nos han dejado, por tanto, ninguna huella material de su existencia. Invasiones, migraciones, transformaciones de todo tipo han confundido, una tras otra, las pistas existentes.



Taller

A partir de la lectura anterior:

- Encierre los sinónimos más adecuados para cada palabra, según el sentido que tienen en el texto.

Dilucidar puntualizar resolver explicar desligar determinar desembarazar

Suscitado promovido influido creado originado motivado movido

Esbozos esquemas apuntes bocetos proyectos maquetas bosquejos

- Subraye, en la siguiente entrada al diccionario, la acepción que la palabra *génesis* tiene en el texto.

génesis. f. Origen o principio de algo. // 2. Serie encadenada de hechos y de causas que conducen a un resultado.// 3. Título del primer libro del Antiguo Testamento, en que se da una explicación del origen del mundo.

- De acuerdo con la afirmación hecha por Rosseau, ¿a qué necesidades harían referencia Diodoro y Vitrubio?
- Establezca un paralelo entre la lengua escrita y la lengua hablada. Complete el cuadro.

Aspectos para analizar	Lengua	
	Hablada	Escrita
Similitudes		
Diferencias		



- Señale con un \surd los planteamientos centrales de la lectura.
 - » El ser humano siempre ha querido dilucidar las diferencias -en la forma de comunicación- entre los hombres y los animales. ____
 - » Existen diversas opiniones sobre el origen del lenguaje. ____
 - » El aporte más importante del lenguaje, en la vida del ser humano, se basa en la necesidad de prestarse ayuda mutua. ____
 - » Según Rosseau, los sentimientos originaron la palabra en el ser humano. ____
 - » El ser humano posee una imaginación maravillosa para responder a todos los enigmas. ____
 - » Se han encontrado hallazgos de la lengua hablada hace algunos siglos. ____
 - » Algunos factores históricos han hecho imposible la reconstrucción de la lengua hablada. ____

A continuación aparece una tabla con los dos tipos de estrategias que se pueden aplicar al enfrentarse a los diferentes tipos de textos.

Estrategias skim y scan

Estrategia skim (vistazo)	Estrategia scan (lectura atenta)
<ul style="list-style-type: none">• Observar las imágenes presentes.• Revisar la página: el formato (márgenes, vacíos), el diseño (tipografía, inclusión o forma de otros elementos).• Observar los caracteres importantes: títulos, subtítulos, apartados de capítulos.• Observar los caracteres destacados: letras en negrita, cursiva, mayúsculas, nombres propios, siglas, cifras, entre otros.• No sigue ningún orden preestablecido. La vista puede saltar de un punto a otro, en cualquier dirección.• No hay lectura lineal: no se examina ni la secuencia en los enunciados (sintaxis) ni la puntuación del escrito.• El objetivo de este tipo de lectura es tener una idea global del texto.• Lectura rápida.	<ul style="list-style-type: none">• Lectura atenta de aquella parte del texto donde se ha localizado la información objetivo.• Lectura lineal, sintáctica y teniendo en cuenta la puntuación.• Se suele leer de izquierda a derecha y de arriba abajo. Solamente se altera este orden para releer o repasar.• El objetivo es obtener información específica.• Lectura más lenta.

Niveles literal, inferencial y crítico

Ahora se presenta una tabla en donde aparecen los diferentes niveles de lectura que son necesarios para que exista análisis y una verdadera comprensión e interpretación textual. En la segunda columna están presentes las habilidades que se desarrollan a partir de las actividades que se plantean, las cuales se ubican en la tercera columna.

Esta será una importante herramienta para desarrollar las *lecturas instrumental, hermenéutica y crítica* a las que apunta el Modelo EMR.

Nivel de lectura	Habilidad que se desarrollará	Actividad sugerida
Literal o textual	Identificar el significado de las palabras y de las expresiones	<ul style="list-style-type: none"> • Determinar el significado por contexto; es decir, teniendo en cuenta aquello a lo que hace referencia la lectura o las explicaciones que aparecen en el texto. • Buscar en el diccionario la palabra desconocida y construir oraciones con cada una de las acepciones que aparezcan en él. • Identificar la palabra clave (persona u objeto) de un texto descriptivo y aquellas palabras que dicen cómo es el objeto o personaje motivo de la descripción. • Buscar en el diccionario las palabras desconocidas y hacer un crucigrama o sopa de letras con estas palabras. • Relacionar las palabras desconocidas con imágenes que aparezcan en el texto. • Buscar, en el texto, posibles sinónimos o antónimos de la palabra desconocida.
	Averiguar información enciclopédica	<ul style="list-style-type: none"> • Buscar en la biblioteca, en textos especializados, o en internet acerca de determinados temas o palabras/enunciados desconocidos. • Averiguar y preguntarse si es falsa o verdadera la información dada en el texto o lectura. • Establecer relaciones entre hechos y lugares, hechos y fechas, hechos y personajes, ideas y personajes... • Clasificar personajes o ideas en escuelas, periodos históricos, etc.
	Reconocer las relaciones expresadas por los conectores (pero, aunque, sino, porque, pues, ya que, puesto que, además, sin embargo...)	<ul style="list-style-type: none"> • Observar el conector que une las palabras, frases u oraciones y establecer el tipo de relación que se establece entre ellas: adición, oposición, causa-efecto, comparación, entre otras. • Cambiar la expresión que establece la relación, por otra expresión que establezca otro tipo de relación. • Reemplazar -en la oración- el conector, por otro que establezca el mismo tipo de relación.

Nivel de lectura	Habilidad que se desarrollará	Actividad sugerida
Literal o textual	Identificar y relacionar términos que sustituyen a otros mencionados antes o después en el texto.	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar en el texto a qué palabra o expresión hace referencia palabras tales como: aquel, éste, ese, ese día, él, ella, lo...
	Identificar información general y detalles explícitos en el texto	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar un listado con posibles planteamientos centrales del texto, cambiando algunas ideas y pedirle a un compañero o compañera para que responda si éstos son falsos o verdaderos. • Formular preguntas abiertas acerca del texto: ¿Qué? ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Por qué? • Relacionar personajes, objetos o paisajes con características. • Completar un mapa conceptual con la información que aparece en el texto. • Reconocer diferentes fuentes de información presentes en un texto: personas, agencias de prensa, entidades, etc. Elaborar un cuadro y, al frente de cada fuente, escribir la información que aportó.
	Reconocer la organización del texto	<ul style="list-style-type: none"> • Completar un texto. • Numerar oraciones para reconstruir secuencias. • Titular imágenes a partir de un texto. • Completar secuencias de tiempo, con los conectores dados. • Asignar a cada párrafo del texto un título en forma de pregunta. La pregunta debe estar resuelta en la explicación o información que ofrece el párrafo. • Elaborar o completar un esquema en el cual se describe un proceso. • Hacer un resumen del texto: identificar las partes principales de la secuencia u organización mediante preguntas clave. Por ejemplo, ¿Cuál es la situación que se presenta al inicio? ¿Por qué comienza el problema? ¿Qué solución se propone para salir de él? ¿Cómo se resuelve el conflicto? ¿Cómo termina la historia? • Elaborar una lista de palabras clave. Luego, relacionarlas entre sí y hacer un resumen del texto. • Elaborar una ficha o tabla del texto: Palabras clave del texto/ Idea principal/ Otras ideas/ Resumen del texto. • Construir esquemas, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, fichas que organicen y estructuren las ideas o información del texto.

Nivel de lectura	Habilidad que se desarrollará	Actividad sugerida
Inferencial	Establecer relaciones semánticas (sinonimia, antonimia, derivación, composición...)	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntarse: ¿Cuál palabra del texto significa lo mismo que...? • Clasificar las palabras por campos léxicos. • Componer y descomponer palabras de acuerdo con su derivación (prefijos y sufijos). • Componer y descomponer palabras acorde con su composición (compuestas y derivadas).
	Inferir relaciones explícitas entre las oraciones que componen un párrafo.	<ul style="list-style-type: none"> • Representar las relaciones de jerarquía existentes entre las oraciones de un párrafo. • Seleccionar la idea principal de cada párrafo. • Representar en un esquema la idea principal de un párrafo.
	Inferir información implícita a partir de una oración.	<ul style="list-style-type: none"> • Presuponer y hacer inferencias a partir de lo que se dice en el texto. Por ejemplo: De acuerdo con lo que dijo fulano, ¿cuál crees que...?
	Interpretar expresiones con sentido figurado (metáforas, símiles, hipérbatos...).	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer las siguiente reflexiones: • En la lectura se compara tal cosa con esta por.../ ¿Con qué se compara...?/ ¿Por qué se habla de...?/ El autor utiliza la imagen de _____ y la compara con _____ con el propósito de _____ • Al usar la expresión _____ el autor quiso: hacer énfasis en el asunto/ dar a entender lo contrario/ banalizar al asunto... • Al usar la expresión, el autor pretende transmitir un sentimiento de _____
	Reconocer el sentido de actos de lenguaje indirecto.	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer las siguientes reflexiones: • En el texto, con la expresión _____ se quiere expresar: una orden/ un ruego/ una afirmación • Otra forma de decir _____ es _____ • Cuando fulano dijo _____ en realidad esperaba que se hiciera _____
	Inferir información general y detalles implícitos en un texto.	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer las siguientes reflexiones: • ¿Por qué se puede decir que...? Escriba o señale dos razones. • Según el texto, es cierto que... • ¿Quién cree que cuenta la historia? • ¿En qué tipo de textos cree que se puede encontrar esta lectura? • Imagine cómo se pudo haber sentido fulano por_____. • Identificar los conceptos más importantes del texto y definirlos de acuerdo con las pistas que deja el autor.
	Inferir la idea principal, el tema o el argumento.	<ul style="list-style-type: none"> • Inferir el tema del texto a partir de los detalles implícitos que aparecen en él. • Definir otro título para el texto. • Relacionar frases y partes del texto para obtener conclusiones propias.



Nivel de lectura	Habilidad que se desarrollará	Actividad sugerida
Inferencial	Inferir la organización o la secuencia implícita en el texto.	<ul style="list-style-type: none"> • -Inferir qué pasó antes y qué pasó después de determinada situación. • -Ordenar imágenes de acuerdo con la secuencia implícita en el texto. • -Numerar secuencias de hechos o procesos no explícitos en el texto. • -Reescribir la secuencia, utilizando conectores adecuados. • -Establecer las causas de un evento o problema y sus consecuencias. • -Con los datos que aporta el texto, completar una línea de tiempo.
	Inferir información sobre la situación de comunicación.	<ul style="list-style-type: none"> • Inferir la intención principal del autor. • Hacerse las siguientes preguntas: ¿Quién escribe? ¿Quién habla a quién? ¿A dónde? ¿Desde dónde? ¿A quién? ¿Dónde está quien escribe? ¿Cuál es el propósito? ¿Cuál es el estado de ánimo del autor? • Establecer la relación entre las personas que forman parte de la situación de comunicación. • - Hacer las siguientes reflexiones: • El autor de este texto desea _____. • Por sus características este texto es: Narrativo/ Argumentativo/ Expositivo/ Instructivo... • La finalidad de esta publicación es: Aclarar/ Opinar/ Informar... • Distinguir entre los hechos o datos que se mencionan en el texto y las opiniones, ideas o sentimientos del autor. • -Establecer el tipo de lenguaje utilizado por el autor.
	Formular hipótesis y conjeturas a partir del texto.	<ul style="list-style-type: none"> • Imaginar situaciones, acciones... que se deriven del texto. • Proponer eventos o consecuencias que se derivan del contenido del texto. • Preguntarse –presumiblemente- de qué se trataba el texto, de qué hablaba...

Nivel de lectura	Habilidad que se desarrollará	Actividad sugerida
Inferencial	Recrear aspectos del texto en contextos diferentes.	<ul style="list-style-type: none"> • En un dibujo, representar el tema del texto. • Elaborar un dibujo en el que se incluyan los elementos que se describen en el texto. • Presentar un informe o exposición de un tema que pueda sugerir la lectura. • Elaborar un cuadro comparativo de aspectos o elementos que se mencionan en la lectura con otros en contextos semejantes. • Crear un texto semejante al leído que lo complemente. • Diseñar un cartel o aviso publicitario para representar la información contenida en el texto. • Reemplazar partes del texto para crear un texto nuevo. • Redactar un escrito en el cual se exponga un punto de vista opuesto al del autor del escrito. • A partir de un texto, describir características, sentimientos a partir de una experiencia vivida.
	Emitir juicios sobre el contenido del texto.	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntarse: si le gustó el texto o no/ ¿Qué opino sobre _____?/ El comportamiento de fulano considero que fue _____/ ¿Qué hubiera hecho si _____?/ ¿Qué haría si me pasara _____?/ Estoy de acuerdo con _____ ¿Por qué si o por qué no?/ En el texto que leí, creo que el autor _____ (Emitir un juicio sobre el autor a partir de la lectura de una de sus obras). Siempre, argumentar sus respuestas. • Manifestar impresiones o sentimientos que despertó el contenido del texto (valores, normas, pautas de comportamiento...). Argumentar la respuesta. • Consultar y escribir otros datos sobre la vida de _____. • Recortar personajes de la vida contemporánea semejantes a _____. Argumentar por qué se relacionan con _____.
Crítica	Transmitir información a situaciones nuevas.	<ul style="list-style-type: none"> • Imaginar y describir una solución para el problema que se presenta. • Después de la lectura de un texto, pregúntese si cambió su actitud o percepción frente a algo o a alguien. • Comparar atuendos, costumbres, objetos, ambientes, etc. de una época descrita en un libro y la actual. • Comparar posiciones opuestas. • Proponer discusiones en torno a los temas, personajes, manifestaciones artísticas, imágenes que surgen de la lectura o se sugieren de ella. • Describir una situación en la que se pueda aplicar, relacionar, etc., la situación o situaciones que se describen en el texto.

Nivel de lectura	Habilidad que se desarrollará	Actividad sugerida
	Establecer relaciones entre los contenidos (temas) de un texto y los contenidos de otros textos.	<ul style="list-style-type: none"> • Dirigirse a fuentes concretas (libros, capítulos, películas, videos...) para comparar la información que aparece en el texto leído y la información antes mencionada. • Poner en relación sus saberes (su enciclopedia) en los procesos de comprensión y análisis de texto. • Consultar textos de diferentes tipos (novelas, poemas, cuentos, artículos) que se relacionen con el tema del texto leído, con el objeto de establecer semejanzas y diferencias.

Fuente: Cuadro de comprensión lectora para la serie Textos y contextos. Editorial Santillana, Bogotá, 2005. Adaptado por Angélica M. Guzmán R.

Es necesario que aplique las actividades sugeridas, de acuerdo con el texto que debe interpretar. Al hacerlo, estará adquiriendo mayor profundidad en el análisis y comprensión de las diferentes lecturas de los que usted debe dar razón. La invitación es a continuar leyendo los textos propuestos para que adquiera un dominio más amplio de su realidad y su contexto.

Lectura 2: El hombre y la sociedad

Desde que un ser humano buscó la ayuda de otros, ya fuera para cazar, defenderse o reproducirse, surgió el ser social. De hecho, desde su época primitiva, de acuerdo con la tendencia natural de lograr la supervivencia de la especie, el hombre vivió en pequeñas agrupaciones; se trataba de tribus nómadas. Apenas hace diez mil años, cuando se descubrió la agricultura, el hombre se volvió sedentario y empezó a formar los primeros pueblos que no eran más que agrupaciones mayores de seres humanos que, mediante la mutua cooperación, obtenían una mejor manera de vivir.

A partir de su nacimiento, el ser humano muestra características biológicas que le imponen la necesidad de vivir en sociedad, pues nace tan desvalido físicamente que su sobrevivencia es casi imposible sin sus padres. Después se desarrolla, aprende y poco a poco nota que puede valerse por sí mismo. Luego reconoce que llega a esta etapa porque tuvo apoyo de sus mayores, quedando así ligado racionalmente a ellos y posteriormente también adquiere instinto de protección para sus hijos.

El ser humano se diferencia de otros animales sociales porque produce algo para la sociedad; ese algo es la capacidad de crear, trabajar para el bien común. Ese aporte es la producción de instrumentos de trabajo que facilitan su labor y le permiten obtener más fácilmente sus productos.

Surgió así una incipiente división del trabajo ya que un hombre, por sí solo, no era capaz de producir todas las cosas que necesitaba; entonces, todo el trabajo realizado tenía que ser so-

cial por necesidad: unos producían armas, otros cazaban, otros más velaban por la seguridad de la horda, etcétera.

Cuando el ser humano pasa de ser un animal solitario y salvaje a ser un animal social, suceden varias cosas que marcan el surgimiento de la sociedad. Hay mucha similitud entre el hombre y varios tipos de animales, por ejemplo las abejas o las hormigas, ya que ambos forman sociedades. Sin embargo, existen diferencias muy notables entre ambas, como son las de crear cultura y construir de manera racional y pensada, herramientas para el trabajo, mientras las otras construyen solo por instinto.

Las primeras sociedades se construyeron bajo los siguientes principios:

- Respeto y protección mutua.
- Medio de comunicación común.
- Cultura similar con todos sus símbolos.
- Límite geográfico de dominio.

Estos principios nos sirven para comprender las definiciones modernas de la sociedad tales como:

- La coexistencia humana organizada.
- El agregado organizado de individuos que siguen un mismo modo de vivir.

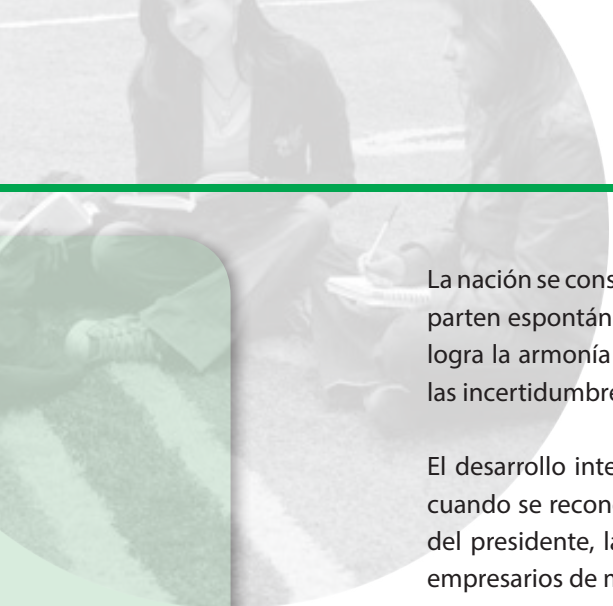
La unión durable y dinámica entre las personas, familias y grupos mediante la comunicación de todos dentro de la misma cultura, para lograr los fines de la vida colectiva, mediante la división del trabajo y los papeles, de acuerdo con la regulación de todas las actividades a través de normas de conducta impuesta bajo el control de una autoridad.

Lectura 3: La vida con dignidad⁸

El desarrollo es la gente, es la vida respetada en todos y todas. La vida de todas las maneras. El desarrollo es el proceso de hombres y mujeres que transforman sus posibilidades humanas y naturales en plenitud, tranquilidad y sostenibilidad colectivas a través de un esfuerzo de creación, producción y distribución justa e incluyente.

El desarrollo es el universo colectivo de valores ganados en el diálogo, convirtiendo en hábitos, transmitidos de padres a hijos, pactado en leyes; universo donde se expresa lo que la gente anhela, en igualdad de derechos y deberes básicos con los demás. Cuando esto se da en un territorio, ese territorio es una Nación en desarrollo humano, de hombres y mujeres que todos los días embellecen, mantienen, disfrutan y amplían un hogar común.

8 Tomado de El Conflicto, Callejón sin Salida. 2003. Francisco de Roux. Pág 366 y 367



La nación se construye desde los procesos locales, desde regiones de comunidades que comparten espontáneamente tradiciones, cultura, naturaleza y recursos. En esa construcción se logra la armonía frágil y laboriosa, amable y apasionante, que permite la paz en medio de las incertidumbres, y los acuerdos y los actos de confianza en medio de las contradicciones.

El desarrollo integral es la vida con dignidad de todos y de todas. Hay desarrollo integral cuando se reconoce la misma dignidad a los hijos de los campesinos sin tierra y a los hijos del presidente, la misma dignidad a chircaleseros, pescadores y cocineras que a senadores, empresarios de multinacionales y a obispos.

La dignidad conlleva una exigencia de totalidad; es de todos y de todas, por igual, o no la tiene nadie. Por eso, ¿quién puede tener dignidad en un lugar donde hay miles de secuestrados, millones de desplazados, impunidad ante la injusticia y corrupción pública?, ¿quién puede tener dignidad donde hay gerentes que ganan cien veces más que las aseadoras porque “se creen más gente”?, ¿dignidad donde hay seguridad del Estado para empresarios y ricos y terratenientes, y represalia a las formas precarias de seguridad de los pobres?, ¿dignidad donde los campesinos tienen que humillarse a diario ante paramilitares y guerrilleros para seguir vivos? ¿Cómo reclamar dignidad en un lugar así, cuando la dignidad es igual para todos o no existe?

El Estado que se hace para generalizar la dignidad, para asegurar a todos y a todas las condiciones de dignidad, en una nación de ciudadanos y ciudadanas iguales en su grandeza humana, es un pueblo soberano. Por eso, al Estado se le cuida como un tesoro colectivo. Y cuando el Estado no puede asegurar la dignidad de todos y todas, la gobernabilidad entra en crisis y las instituciones pueden tornarse contraproducentes e inútiles.

La conciencia de la propia dignidad se origina en el entorno emocional y afectivo de la familia, se consolida en comunidades unidas en un paisaje natural, y entrelazadas con las comunidades de regiones vecinas. La propia dignidad se origina también en acuerdos formales entre diferentes, para construir naciones libres que respetan a las demás, y para participar con los demás en la obra inmensa de un mundo diferente: el de hombres y mujeres creadores, donde nadie sea excluido, donde nadie reclama otra cosa que vivir el acontecer extraordinario de la existencia humana, natural, cultural y espiritual, entre seres que celebran la misma maravilla.

Por eso, en Colombia se han puesto en marcha procesos regionales de desarrollo y paz, basados en la creación de un hogar común para todos y todas, y en la garantía de bienes fundamentales sin los cuales es imposible la existencia humana: la salud, la educación, la seguridad, el techo para la intimidad del hogar. Son procesos basados en la armonía con la naturaleza protegida todos los días como un don recibido para ser entregado a las generaciones futuras; en los acuerdos entre todos para que nadie se quede por fuera, nadie sea desplazado, ni extorsionado, ni secuestrado. Procesos arraigados en la ocupación productiva del territorio por los propios pobladores, capacitados, organizados, pegados de la tierra y del

agua y de los animales; en una economía puesta al servicio de la vida con calidad, creatividad y autonomía.

La calidad de vida con dignidad es una propuesta de la gente y no se consigue porque las naciones ricas ayuden a los países subdesarrollados; no la pueden dar el Banco Mundial, ni la Unión Europea; no es un regalo de las ONG de solidaridad internacional. La calidad de vida íntegra surge cuando la gente se propone alcanzarla porque si no lo hace su dignidad se desbarata. De una u otra manera, todos y todas dicen un día: "Nos proponemos poner todas las condiciones para existir como seres humanos porque de lo contrario no nos interesa vivir. Si lo conseguimos es nuestro logro, si fallamos es nuestra responsabilidad. Si nos apoyan lo vamos a hacer, y si nadie nos ayuda, de igual manera lo haremos. Porque no aceptamos vivir de otra manera. Y vamos a construirlo respetando todas las vidas y todas las libertades".

La calidad de vida, que se mide en la sencillez de un índice, es el resultado de la entrega a una causa grande y mayor que nuestras instituciones políticas, económicas, religiosas y culturales; la dignidad de todos y de todas sin exclusiones, en nuestras regiones, en Colombia y en el mundo.

La lucha por la vida se confunde con la lucha por el medio ambiente y es una sola cosa con la lucha por la dignidad. Tal es la tarea de los Estados de derecho. Entregarse a esta causa de la paz que nos es posible como seres humanos; por la que vale la pena soñar, empeñarse, conseguir logros, correr riesgos, orar, amar y esperar.

Lectura 4: La cuestión rural⁹

Al comenzar el tercer milenio, los colombianos, su clase dirigente y el Estado mismo no pueden sentirse libres de culpa sobre lo sucedido en el sector rural. Los problemas de pobreza, violencia, concentración de la propiedad y destrucción de los recursos naturales; el uso irracional del suelo, el agotamiento de las fuentes de agua en las vertientes y su contaminación en las zonas planas; el permanente éxodo rural sin sustento en un desarrollo industrial dinámico; la minifundización, el fracaso de la reforma agraria y la debilidad del Ministerio de Agricultura y de las entidades que prestan servicios en el sector y el creciente desasosiego social, unido a las dificultades que tienen los productores para competir en los mercados, son algunos de los temas que preocupan a un país lleno de vitalidad y ansias de desarrollo y de cambio.

9 Tomado de "La Cuestión Agraria en Colombia a fines del Milenio". 1998. Absalón Machado, El Áncora, Bogotá. p. 12.



Lectura 5: Educar para la diferencia¹⁰

Hubo una época en que la familia educaba a los niños. Pero ahora con lo que Paul Ricoeur llamó *El fin de la infancia*, son la televisión, los amigos y la escuela quienes forman la personalidad temprana. Ni la televisión, ni los amigos (ni la familia, si a eso venimos) son muy conscientes o cuidadosos en su papel. Y esto deja a la escuela con una responsabilidad más exigente.

Lo cual la obliga a dejar de ser neutral frente a los rasgos individuales de los alumnos. A hacerse cargo de las diferencias y a enseñar a asumir las identidades de género, de religión y de cultura.

Uno de los distintivos de la escuela era negar las diferencias. En la versión democrática de esta negación, la escuela se declaraba neutral, en un intento por suprimir las desigualdades; en la versión conservadora, la negación implicaba, ora uniformar e introducir a todos en un modelo cultural dominante, ora legitimar las desigualdades a través del éxito diferencial en los estudios.

Hoy, la escuela tiene un propósito distinto del uniformar o el de discriminar; tiene el propósito de enseñarnos a ser libres, a escoger y escogernos entre distintas formas de concebir, construir y disfrutar la vida.

La opción por la libertad la expresa de muchos modos. Pero en el contexto particular de Colombia, ella implica dos desafíos más prominentes. En primer lugar, un protagonismo y un respeto iguales para lo masculino y lo femenino, para el desarrollo equitativo y autónomo de los varones y las mujeres. En segundo lugar, y sobre todo en las regiones más pluriétnicas, hay la urgencia de admitir y valorar la diversidad cultural y el derecho a la diferencia.

Optar por la libertad no significa sucumbir a la tentación de los particularismos. Resistirse a la uniformidad no significa dedicarse a subrayar obsesivamente las diferencias. *Somos distintos porque somos semejantes*. Y sólo a partir de lo mucho que tenemos en común nos es posible entender y apreciar lo mucho que tenemos de distinto. Como habría dicho Séneca, “nada de lo que es humano” puede ser ajeno a la educación: nuestra capacidad de simbolizar y nuestro lenguaje, nuestro arte y nuestra risa, nuestra memoria histórica y nuestra conciencia de la muerte, nuestra razón y nuestra esperanza; también nuestra capacidad para destruir y para destruirnos, nuestras guerras y nuestras neurosis, nuestro desdén por nuestro medio ambiente y nuestra tendencia a discriminar al débil. Son el patrimonio de nuestra especie, los activos que la educación debe cultivar para todos, y los pasivos que debe esforzarse para eliminar de todos. Como señala Savater: “en la deseable complejidad ideológica y étnica de la sociedad moderna... queda la escuela como el único ámbito que puede fomentar el aprecio racional por aquello que permite vivir juntos a los que son gozosamente diversos”.

10 Tomado de *El Conflicto, callejón sin salida*. 2003. Hernando Gómez Buendía. Página 424 – 425.

Ante la amenaza del relativismo, producto de sobrevalorar las diferencias, es urgente que la escuela promueva la reflexión acerca de los valores y las normas que integran la ética civil para una sociedad cívica y democrática. Se trata como mínimo, de una ética capaz de obligarnos a colaborar lealmente en la perfección de los grupos sociales a los cuales pertenecemos “de tejas para abajo”, es decir, independientemente de cuales sean nuestras creencias últimas acerca del bien y del mal.

Mejor todavía: se trata de superar el umbral de aquella ética de la coexistencia, para afirmar los valores como ideales *racionales* y por ende universales. En la perspectiva de Kant, hemos de convenir en que nuestro ser racional nos constituye en fines, nunca en medios, en individuos autónomos y capaces de responsabilidad moral. En la perspectiva de las éticas dialógicas (liberales, como en Rawls, o socialistas, como en Habermas), veremos como una norma se justifica sólo cuando se seguiría del diálogo transparente entre iguales. O sea que la ética civil se constituye a partir de la *autonomía solidaria* entre las personas. Y que, sin perjuicio de la diversidad, a la escuela corresponde promover modelos de excelencia basados no en la fuerza, ni en el sexo, la pertenencia a una cultura, religión o estrato social, sino en la autonomía personal, la solidaridad, la autodisciplina y el sentido de justicia.

Las respuestas que se han suscitado a partir de los interrogantes iniciales, así como las preguntas surgidas del análisis de las lecturas, requerirán de respuestas más elaboradas, por lo que se hace necesario recurrir a saberes especializados. Es aquí donde surgen las *Necesidades de aprendizaje* provenientes de las *Problemas de conocimiento* que debemos resolver. Este módulo se constituye en un referente de consulta, sin que sea el único, pues ésta es una herramienta necesaria para la formulación de un PPP (PIP).

De la misma manera, estos saberes especializados, agrupados en Núcleos Problémicos de Conocimiento referidos al campo de formación corporal sensible y afectiva, deberán dar respuesta a, por lo menos, los siguientes interrogantes:

- ¿Qué cree usted que podemos y debemos hacer los seres humanos a través de la palabra?
- ¿Qué entendemos por vida digna?
- ¿Son dignas nuestras actuales condiciones de vida?
- ¿Cuál es el papel del diálogo y la conversación en la construcción de vida digna?
- ¿Las personas que viven en la zona rural poseen su propia visión de la vida y la realidad?
- ¿Cómo interpretar el papel de la memoria y la experiencia en la formación del sujeto campesino?
- ¿Qué debe hacer la escuela y la comunidad para ampliar y desarrollar nuestras capacidades?
- ¿Cómo la violencia y la corrupción son obstáculos para generar condiciones sociales, económicas y políticas que conduzcan a una vida digna?
- ¿A qué se hace referencia con la cuestión rural?



Actividades propuestas

Teniendo en cuenta los aspectos tratados en este primer capítulo se sugiere:

1. Concretar la construcción del Escenario Problemático de Conocimiento en un documento escrito, empleando como insumo las preguntas, lecturas, herramientas, y demás actividades propuestas en este Módulo y por sus docentes. Recuerde los temas relacionados con comprensión de ideas y transmisión de la información vistos en el capítulo.
2. Identificar y analizar a partir de este texto y documentación de su contexto: factores de riesgo, oportunidades, fortalezas, intereses particulares y comunitarios que aporten al mejoramiento del ámbito contemplado en este Módulo.
3. Establecer algunas posibilidades de intervención en ese escenario estudiado, planteando mejorar la situación actual, proponiéndose un escenario futuro deseable, en consecuencia con las condiciones de posibilidad con que cuenta. Para lo anterior defina un Proyecto de Inversión Productiva (PIP), pertinente con el contexto estudiado. Tenga en cuenta que el impacto que tendrá su propuesta a partir de lo anteriormente planteado. Recuerde establecer juicios argumentados en la identificación de alternativas y definición de plan de acción.




MOMENTO DOS:

Desarrollemos pensamiento planificador

1. Estrategia: Formulemos un Proyecto de Inversión Productivo -PIP- y configuremos una Organización de Inversión Productiva -OIP-

Seguramente encontramos que las respuestas dadas a los interrogantes que surgen en el momento anterior hacen parte de los saberes que a diario manejamos en nuestra vida; por lo tanto, pensamos que no son suficientes para obtener una visión más elaborada de nuestra realidad. Por esta razón es necesario enunciar con mayor precisión cuestiones que nos permitan profundizar en la compren-



sión y complejidad de nuestro contexto y las posibilidades de intervenir en él. En este capítulo *desarrollamos* nuestro *pensamiento planificador*, pues además del planteamiento de los problemas generales de conocimiento e inicio de la lectura con relación a algunas temáticas, formularemos el *PIP* y *configuraremos la OIP*.

2. Propósitos

Competencias laborales generales

- Recibir, obtener, interpretar, procesar y transmitir información de distintas fuentes, de acuerdo con las necesidades específicas de una situación y siguiendo procedimientos técnicos establecidos.
- Reconocer y comprender a los otros; y expresar ideas y emociones, con el fin de crear y compartir significados, transmitir ideas, interpretar y procesar conceptos y datos, teniendo en cuenta el contexto.
- Consolidar un equipo de trabajo, integrarse a él y aportar conocimientos, ideas y experiencias, con el fin de definir objetivos colectivos y establecer roles y responsabilidades para realizar un trabajo coordinado con otros.
- Observar, descubrir y analizar críticamente deficiencias en distintas situaciones para definir alternativas e implementar soluciones acertadas y oportunas.
- Establecer juicios argumentados y definir acciones adecuadas para resolver una situación determinada.

Competencias del campo de formación

- Fomentar la investigación mediante la formulación de proyectos (teniendo en cuenta los 14 pasos sugeridos para este fin); la revisión, recolección bibliográfica de diferentes fuentes y análisis crítico de estos documentos (mediante las siguientes preguntas: qué tipo de documento es, quién es el autor, a quién está dirigido, de qué habla, por qué se produjo, desde qué posición ideológica está hablando, qué significa para mí, entre otras). Además, realizar el registro de la información de manera sistemática; y – finalmente- la presentación de resultados.
- Identificar algunas características culturales, sociales de los procesos de transformación que se generaron a partir del desarrollo político, econó-

mico, industrial y tecnológico de Colombia a lo largo del siglo XX, con el objetivo de comprender la conformación de nuestra identidad y poder llegar a transformar el contexto con la conciencia sobre el cuidado de la naturaleza.

3. Conocimientos del campo social y comunicativo para el desarrollo de los ciclos de aprendizaje

A. Relaciones sociales y construcción del sujeto en el ámbito rural

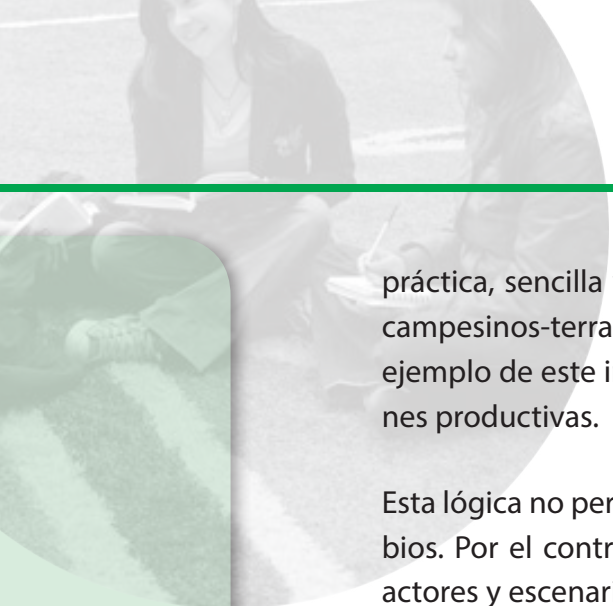
Cuando nacemos, nos encontramos con un mundo ya construido. Los procesos de socialización realizados en la familia, en la institución educativa y en la comunidad consisten en que aprendamos los criterios de convivencia, las costumbres y todo aquello que se considera válido y necesario para vivir en el mundo donde nacimos. Esto constituye la utilería con la que enfrentamos nuestra relación con ese mundo para adaptarnos a él en algunos aspectos y, en otros, para transformarlo. En todo este proceso de relacionarnos con los demás y con el mundo material construimos nuestra identidad, de modo que lo que somos proviene en buena parte de nuestro contexto, de lo que en él se considera válido y de la manera en la cual nos asumimos como personas en este contexto.

Para comprender este núcleo problémico de conocimiento desarrollaremos saberes en torno a:

- Las relaciones sociales y la vida de lo público
- Las relaciones sociales y la cultura
- Las relaciones sociales y la convivencia

Sujeto y actor social rural

Los campesinos de esta época lo son porque saben y sienten que tienen la capacidad práctica para enfrentar la resolución de los problemas que plantea el entorno de su comunidad de una manera que les es peculiar; para ello se han preparado por años, combinando múltiples estrategias que les posibilitan o les niegan el alcance de sus objetivos o la libertad para lograrlos. Ellos se han ingeniado mecanismos, formas para su recomposición, aprovechando que su memoria les hereda una estructura de oportunidad que utilizan con una lógica



práctica, sencilla y mutable. Las formas actuales de asocio entre campesinos y campesinos-terratenedores-inversionistas para desarrollar la producción son un ejemplo de este ingenio, así como los múltiples tipos de alianzas y organizaciones productivas.

Esta lógica no permite que la memoria sea un fardo que les imposibilita los cambios. Por el contrario, la herencia es de procesos de interacción con múltiples actores y escenarios políticos de los cuales surgieron los factores de descomposición y recomposición de las comunidades y economías campesinas. Los campesinos han percibido estos procesos, pues al fin de cuentas son ellos quienes los han sufrido, ya que su historia no es propiamente la de una vida apacible. Esta experiencia ha ayudado a construir los deseos, las necesidades... y, en consecuencia, el sentido de colectividad y de historia que les ha permitido constituirse en sujetos y actores sociales.

Al conjunto de posibilidades prácticas formadas históricamente y que permiten la reproducción de este sujeto social se le denomina las capacidades campesinas; ellas son una característica individual, tanto para mujeres como para hombres, que se juega en núcleos familiares, asociativos y comunales según la evolución de las tradiciones, la experiencia y las exigencias del medio y el conjunto de necesidades individuales y colectivas.

Las relaciones sociales y la vida de lo público

La comunidad es ante todo un espacio privilegiado para la socialización y, por lo tanto, debe estar referida a la formación de ciudadanos. Ahora, si entendemos la socialización como la inserción de niños, niñas y jóvenes a la vida social y política, a la vida de lo común, de lo colectivo, podríamos pensar que la *comunidad* es el mejor espacio que tenemos para la formación de ciudadanos y, en consecuencia, el mejor espacio para comprender el mundo de lo público.

Lo público es el espacio común que es de todos. Por ello, para estudiar lo público es necesario partir del reconocimiento de los escenarios en los cuales cada persona se desenvuelve. En nuestro caso, la institución educativa se convierte en el escenario principal, pero también lo es nuestra comunidad, la comunidad donde vivimos.

En la institución educativa, como lugar de lo público, se aprende que todos somos diferentes y que -por tanto- todos tenemos formas distintas de ser, de actuar, de pensar y de sentir. Se dice que toda persona es un mundo diferente: ¿será porque el mundo es también una infinidad de particularidades, de individualidades? Y ¿será por ello que las relaciones son también distintas y complejas? Esto nos hace pensar que en la institución educativa vivimos la experiencia de un nacimiento a la vida social, política y cultural, por cuanto es en ella en donde nos hacemos conscientes de lo público.


Cuando llegamos a la institución educativa nos encontramos por primera vez con la necesidad de pensar quién soy *yo* y de pensar quién es el *otro*, para poder establecer con ese otro unas relaciones mínimas de coexistencia y de convivencia, entre nosotros mismos y con nuestro medio natural. Es esta relación la que empieza a introducir elementos mínimos de carácter identitario, social, histórico y cultural. Es el principio de nuestra formación como ciudadanos. Es importante la revisión del módulo Formación Política y valores.

Por ejemplo: puedo establecer una línea limítrofe entre yo y mi cuerpo cuando digo que “tengo” un cuerpo y no que “soy” un cuerpo. Es la convicción generalizada de que el ser humano es mente y no un cuerpo. Así el cuerpo se convierte en un territorio extranjero. Cuando quiero decir quien soy yo me identifico principalmente con mi mente, no con mi cuerpo. Llego a tener la sensación de que vivo en la cabeza, como si dentro del cráneo tuviera a un ser humano en miniatura que da órdenes e indicaciones al cuerpo, que a su vez puede obedecer o no.

Mejía, Jorge Julio (1998) Recuperar la Conciencia del Sujeto.

Las cosas cobran sentido cada vez más profundo y, además, cambian de significación a medida que son sometidas a nuevas relaciones. Así se amplía el campo de lo conocido, gracias a ese esfuerzo “intencional” por hacer familiar, claro y seguro, todo lo que se descubre como extraño, oscuro o inquietante. El mundo del sentido amplía sus horizontes a medida que incorpora nuevos campos de conocimiento.

Pero como decíamos antes, para estudiar esas relaciones con el otro y con los otros en una comunidad, en la escuela, es muy importante pensar en las actividades que cada uno desarrolla fuera del hogar, que es lo que llamamos lo público. Porque cuando intentamos mirar estos quehaceres casi todos están referidos a los intereses masculinos pues los varones no ejercen (en su mayoría) acciones



domésticas y, en cambio, el mundo pequeño, el mundo del hogar queda para ellos como parte de lo invisible, de lo privado, de lo femenino. ¿Será entonces que a la mujer no le corresponde el mundo de lo público?, ¿Será entonces que ella no puede ser reconocida como persona? ¿No puede ser ciudadana, aunque tenga derecho a elegir?

Aunque la socialización nos permite, en primer lugar, pensar que los espacios de lo público, tanto para los hombres como para las mujeres del campo son los mismos, desafortunadamente no lo son. Miremos un ejemplo: los bosques son compartidos por hombres y por mujeres, pero tradicionalmente estos han sido divididos estableciéndose una sección para los hombres como espacio productivo, por ejemplo el corte de madera; ese mismo espacio, el bosque, es para las mujeres un lugar de recolección de leños, de plantas medicinales, referidas todas al quehacer doméstico y no a lo público. Otro ejemplo podría ser el río; de la misma manera, un espacio compartido para los hombres como lugar de pesca y para las mujeres un lugar de recolección de agua, de leños y otros. Es decir, la comunidad no reconoce estos espacios como públicos para las mujeres; en cambio sí los desvaloriza, los descalifica a veces por medio del comentario, del chisme, aunque las actividades que realizan allí las mujeres representan un alto valor cultural, social, político y económico.

Entonces, si lo público es el espacio de lo común, ¿por qué marginamos al “otro”, a la “otra”, del derecho de compartir lo público? ¿Por qué hacemos invisible a la mujer en lo público y solamente se le reconoce por su mirada maternal, por sus hijos, no por el valor que encierra en sí misma?

Ahora, la mujer no puede entenderse exclusivamente como miembro de casa sino también en las posibilidades de participar en programas que tengan relación con su proyección y formación técnica, científica, cultural, política, personal y afectiva. A veces, en la institución educativa y en la comunidad la mujer hace presencia, pero no siempre participa activamente y cuando lo hace es porque ha sido autorizada por su jefe (esposo, compañero, e incluso por sus hijos). Es ese uno de los momentos en que la comunidad y la institución educativa aparecen como un recurso necesario para concientizarnos, transformar estas actitudes y promover acciones que permitan el reconocimiento de la mujer como una persona legítima, y en igualdad de derechos.

Los usos y costumbres indican que las discusiones y decisiones que competen a la comunidad corresponden - en su mayoría - a los hombres. Los asuntos públicos entonces están "vedados" a las mujeres y esto se expresa en el hecho de que en las asambleas comunitarias y en el sistema de cargos, las mujeres -por lo general- no suelen tener voz, ni voto y no llegan a ocupar cargos de representación. En cierto sentido, el derecho positivo las incorpora formalmente como ciudadanas con igualdad de derechos, aunque en los hechos esta igualdad no llegue a materializarse de manera alguna.

Rodríguez Cabrera, Verónica y Quintana, Roberto Diego. (2002) Paradojas Conceptuales del Género en Procesos de Cambio de Mujeres Indígenas y Campesinas en el México Rural. México

Por ello, el sentido y el papel de la institución educativa y de la comunidad consiste en construir condiciones de igualdad y de equidad para las mujeres y para los hombres, que ni uno ni otro estén subordinados, sino que el reconocimiento del otro y de la otra como persona sea claramente definido. Que todos y todas tengan las mismas oportunidades, los mismos espacios y los mismos tiempos de tal manera que las actividades laboriosas sean desempeñadas por igual, lo mismo que la cultura, las tradiciones, las costumbres, los ritos, la cosmogonía, la historia, etc. Es decir, la escuela tiene que dar un cambio cualitativo, una transformación en su forma de socialización de tal manera, que involucre la comunidad y pueda -al mismo tiempo- transformar su forma de actuar, sentir y pensar; es decir, transforme su cultura.

La institución educativa debe potenciar en la mujer y en el hombre sus identidades y la afirmación de sus valores, de tal manera que ambos adquieran diversas miradas para interpretar el mundo desde la óptica de la mujer y del hombre rural, que se identifiquen con un rol social, con sus laboriosas actividades y responsabilidades, que muestren sus capacidades de ser, de hacer y de sentir.



Actividades propuestas

Teniendo en cuenta los aspectos abordados se sugiere analizar:

- La generación de conflictos originados por la vida en comunidad. Plantea, caracteriza y analiza –juntos con tus compañeros- qué tipo de conflictos se generan en los siguientes ámbitos:
 - » Sociales
 - » Políticos
 - » Económicos
 - » Ecológicos
- Si las actuales condiciones en el ámbito rural proveen condiciones de vida digna a todas y a todos los sujetos y actores de ese contexto.
- Con relación a lo anterior, si existe alguna estrategia para lograr la necesidad del cambio personal, la transformación de la escuela y la comunidad.

Las relaciones sociales y la cultura

Sería necesario pensar las relaciones sociales dentro del marco de las relaciones entre la comunidad y la cultura, ya que es probable que nada se convierta en realidad social si no tiene el respaldo de una cierta inscripción cultural, lo que significa creencias, tradiciones y costumbres de las personas.

Y es que la cultura sin tradición, sin costumbres, sin creencias no existe; la cultura supone memorias y experiencias. Lo rural no existe por contraposición a la ciudad, es otra realidad, otra cultura. En ese sentido lo rural no es sólo habitar en los campos o trabajar la agricultura o dedicarse a una labor que tenga directa relación con la tierra, sino más bien, es una cuestión antropológica-cultural. Los imaginarios que tiene el hombre de lo rural son completamente distintos a los hombres de la ciudad, incluso a los de las zonas periféricas; su cosmovisión refiere un mundo propio que se expresa en prácticas exclusivas y en representa-

ciones y normas muy diferentes de lo urbano. Sus modos de conocer, sus formas de pensar y de actuar e incluso las formas de integración de los saberes, del discurso, las distintas maneras de expresarse crean un mundo diferente.


Por ello, esta relación entre comunidad y cultura nos induce a plantearnos de manera inevitable el reconocimiento de la existencia de los “otros” como personas que participan de otras comunidades, de otras culturas diferentes; pero también el conocimiento de lo que esto significa en términos de similitudes y diferencias con la propia cultura, creando las condiciones para la construcción de la propia identidad, lo que le permite desarrollar al mismo tiempo su capacidad para comprender el mundo del “otro”.

Ahora, sabemos que los hombres y las mujeres son naturaleza, son corporeidad. Viven en una continua interacción, son naturaleza creativa, es decir son capaces de construir, de crear, reformar y de transformar; hombres y mujeres que permanentemente están haciendo cosas, construyendo cosas, que hacen cultura y se han hecho a través de la cultura, es decir, que son seres de cultura.

Dicho de otra manera, se puede pensar la cultura como el conjunto de valores e imaginarios –como sistema de imágenes y representaciones simbólicas y prácticas– referenciados en el espacio de lo rural y creencias que pueden ser expresadas y desde luego también representadas por las mismas comunidades que las fundan; la cultura, como toda construcción histórica, consiste en el entrecruce de intereses y significaciones, que trascienden la propia vida, el cotidiano del hombre del campo y se convierten en un fundamento dinámico.

Esos intereses y esas significaciones permiten que -a través de la cultura- se pueda diferenciar una comunidad de otra. La cultura, que es y permanece en la memoria colectiva, permite la continuidad histórica de una comunidad dado que a partir de ella se crea un núcleo cultural propio –unas identidades– en torno al cual se crean nuevas y distintas miradas hacia otras culturas cercanas.

A este respecto, Guillermo Bonfil Batalla precisa: “La identidad contrastante, inherente a toda sociedad culturalmente diferenciada, descansa también en ese reducto de cultura propia. A partir de ella se ejerce la inventiva, la innovación, la creatividad cultural. Cultura propia, entonces, es capacidad social de producción cultural autónoma. Y no hay creación sin autonomía. Cada pérdida en el ámbito de la cultura propia es un paso hacia la esterilidad.



La diferencia (ese derecho sistemáticamente negado) radica también en la cultura propia; en alguno de sus componentes específicos o rasgos culturales, pero fundamentalmente en su organización, en la 'matriz cultural' que le da sentido y que es exclusiva y única de cada cultura y sobre la cual se funda la identidad social propia, contrastante".¹¹

Por ello, en los sectores rurales, y a través de la institución educativa, se hace necesario promover la transformación cultural de los actores del campo, sobre todo en las formas de *ser* y *hacer* de las personas, que impliquen cambios en los hábitos de consumo, en la construcción y determinación de sus necesidades¹² culturales, en la cualificación de sus intereses, en nuevas formas de organización comunitaria capaces de promover valores sobre cooperación, solidaridad, autogestión, participación e identidad cultural, en la reestructuración de los sistemas culturales y en su relación con sí mismo y con las otras personas. Estos supuestos pueden significar el encuentro con la vida, un trabajo en progreso, en la medida en que operan desde una ética y una estética abierta y un mejoramiento de la calidad de vida.

Pensemos por un instante en el término cultura, para mirar si lo anterior tiene sentido. Cultura significa cultivar (viene del verbo latino *cultus* –participio pasado del verbo latino *colere*– que significa cultivar). Por lo tanto, no es una casualidad que la agricultura marque el comienzo histórico de la cultura.¹³

"Y es que el hombre del campo en la medida que siembra crea cultura aunque no sea del todo consciente; crea respeto por las plantas, por el agua, por el campo, por los pastos, por los animales, en síntesis: entiende, comprende y conoce el campo, dialoga con él, crea lo que podríamos llamar una cultura democrática; pero la mayoría de las veces los tratos inhumanos, la explotación, la exclusión, lo hacen reaccionar con angustia frente a su realidad y de impotencia frente al dolor ajeno y al propio. Los hombres del campo son hombres situados histórica y culturalmente en el entorno en donde cumplen su jornada de trabajo, su jornada de vida. Por ello viven en una íntima referencia con los parámetros culturales, es su identidad"

Díaz, Guillermo León. 2003. Trabajo Inédito

11 Bonfil Batalla, Guillermo. Pensar nuestra cultura. Citado por Muñoz Serrano 2001, en Historia crítica y educación holística. México. Borrador en Experimentación.

12 Las necesidades son tan producidas (...) como los productos y como las varias habilidades de trabajo. (...) Cuando más se ponen como necesarias las necesidades engendradas por la producción misma, las necesidades sociales que son ellas mismas (...) el fruto de la producción y el tráfico sociales, tanto más se desarrolla la riqueza real.

13 González Álvarez, Luis José y Beltrán Peña, Francisco. (1986). El sentido de nuestra cultura. En "El hombre latinoamericano y su mundo."

Del cultivo del campo se pasa a considerar la cultura como el cultivo de la vida humana. De esta forma, el hombre debe conocer sus cualidades, sus potencialidades, sus dimensiones, para cultivarlas y desarrollarlas. Cuando esto sucede decimos que somos personas, con capacidad para crear, para construir, para transformar.¹⁴

La cultura, como mundo del hombre, es fruto de su actividad constructiva. El hombre al enfrentarse a la naturaleza, consciente de sus necesidades y del valor mediador que poseen las realidades que le rodean, proyecta sobre ellas las relaciones formales de su mente. De este modo, convierte las cosas en medios, en prolongaciones recursivas de sus propias potencialidades. Así, convierte el entorno en mundo. El hombre crea su mundo en la naturaleza dándole a ésta forma racional.

Es papel principal de la institución educativa ayudar a través de las relaciones sociales, a través de la socialización, a través de los saberes, de las disciplinas, a conocer y desarrollar esas capacidades.

En la medida en que desarrollemos estas capacidades y estas potencialidades, esta capacidad creativa, formativa e inventiva nos convertimos en seres que conocemos nuestra comunidad y, en consecuencia, somos capaces de transformarla. Es lo que llamamos identidad. Y tener identidad es un principio de ciudadanía. A este respecto, se sugiere revisar el Módulo de Formación Política y Valores.


En el seno de la cultura, aprendemos sobre cuáles deben ser nuestros vínculos con la naturaleza, con los otros hombres, con las instituciones y con lo sobrenatural. Y estas relaciones las realizamos intermediadas por los referentes valóricos y normativos de la cultura.

El reconocimiento del "Otro", de los "Otros" como miembros de un grupo..., es lo que les da una identidad cultural, con un conjunto distintivo de tradiciones y prácticas y una historia intelectual y estética igualmente característica.

O sea que en la medida que transito por el mundo, y reconozco al "otro" reconozco su mundo, su cultura, su identidad y a la vez voy descubriendo que la cultura que comparto con los "otros" es lo que me permite articular la realidad del mundo de mi vida cotidiana con la de ellos; que la cultura que comparto con los "otros" es lo que me hace ser parte de actos rituales y ceremoniales, que son la representación de una cosmovisión en la que una buena mayoría de la comunidad cree.

Documento Borrador. 2002. Autor no referenciado.

14 González Álvarez, Luis José y Beltrán Peña, Francisco. (1986). Idem



Ahora, en la institución educativa como escenario de relaciones sociales aprendemos también que hay una serie de elementos externos que influyen en nuestra cultura. Son los cambios e influencias de otros países, sus culturas diversas, su mundo económico, político y social, que afectan de manera directa nuestra cultura. Es lo que llamamos lo universal, lo global.

La búsqueda de lo universal sin desconocer nuestra propia identidad es una tensión que nosotros en la institución educativa debemos lograr abordar con éxito. El sentido de la educación es crear identidad individual y colectiva, lo que no se debe entender como homogenización de culturas, porque la realidad nos pone frente a múltiples identidades, pero sí como un diálogo permanente entre la identidad colectiva y la identidad individual. Lo anterior quiere decir que la institución educativa nos forma como ciudadanos del mundo, sin dejar de ser ciudadanos de la aldea, de la región, de la nación. La anterior reflexión se constituye en la *base teórica que sustenta la creación del Plan de Estudio Emergente o Concertado*.



Actividades propuestas

Teniendo en cuenta los aspectos abordados en este momento se sugiere analizar:

- Las generaciones anteriores nos dejaron un legado de vida ¿Cómo se hace presente y cómo se relaciona este legado con nuestra vida de hoy?
- ¿Qué estamos aportando -yo, la escuela y la comunidad- para enriquecer este legado cultural?
- Algunas circunstancias o hechos que se presentan en nuestra vereda o región, hace que la cultura no tenga la importancia que debe tener en nuestra vida ¿qué incidencia tiene esta situación en nuestra identidad y en la formulación de nuestro proyecto de inversión productivo?

Las relaciones sociales y la convivencia

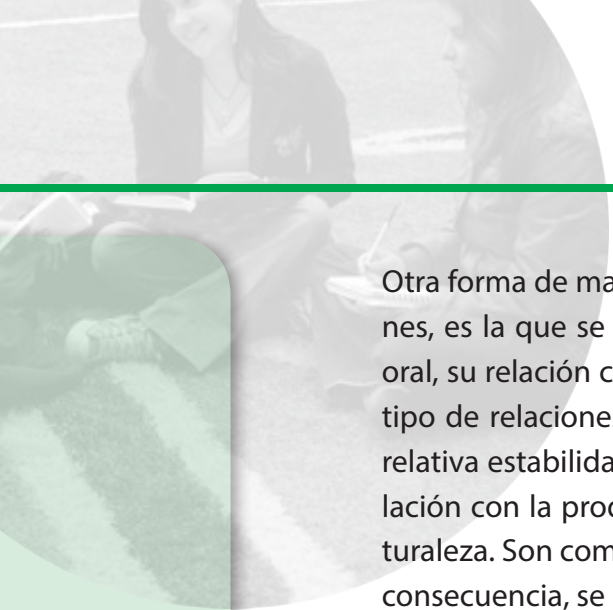
Sabemos bien que el mundo está dividido en países y que las culturas de los diversos países son distintas; también sabemos que esos países se componen de regiones como el nuestro y que las regiones se construyen socialmente; por tanto, su estudio es parte de un todo complejo. En cada región las relaciones sociales, las relaciones entre las personas se combinan con las características geográficas y por eso hablamos de convivencia no sólo con las personas, sino también con el paisaje, con el ambiente, con la región y entendemos por qué las relaciones económicas que se desarrollan en esa región, difieren de otras.

En este sentido, bien podemos afirmar que las regiones son heterogéneas, pero también lo son las personas que habitan en ellas; por tanto, no podemos pensar que hay regiones mejores sino distintas unas de otras. En consecuencia, la heterogeneidad social y la interacción con la naturaleza no generan relaciones sociales estáticas sino, al contrario, modifican, transforman el medio, la naturaleza y la vida misma.

Es el tiempo-espacio de las aldeas rurales que gira en torno a una caracterización especial de sus gentes, su labor, su trabajo, su esencia, su identidad cultural; en síntesis, es la vida misma; son momentos, circunstancias, situaciones, es decir, es la manifestación de su condición de “ser”, de hombres del campo. Las personas del campo “no están <en> un espacio, se integran <dentro> de su espacio. Definen su propio espacio y forjan su propio tiempo, generando así una espléndida coherencia espacio-tiempo.”¹⁵

Una de las formas más importantes para mantener los mecanismos de identidad de la comunidad campesina es la fiesta, que si bien es cierto ha tenido que sostener cambios importantes en su forma de realización, pues tiende a constituirse en un atractivo turístico para los ciudadanos -como una forma de transición entre lo rural y lo urbano- sigue siendo un mecanismo de socialización. Aunque las fiestas se hallan mermadas por las dificultades y problemas de seguridad social y la creciente migración, siguen siendo una actividad importante para la integración de las comunidades rurales.

15 Max Neef, Manfred. 1984. “El desarrollo a escala humana.”



Otra forma de mantener su identidad sin asimilarse, sin renunciar a sus tradiciones, es la que se expresa en sus formas de vida comunitaria, su comunicación oral, su relación cara a cara con las demás personas, su mundo integrado en un tipo de relaciones sociales primarias, llena de significados y valores y con una relativa estabilidad económica, política y cultural. Además, es importante su relación con la producción agrícola y ganadera, en síntesis su relación con la naturaleza. Son comunidades que interactúan de manera estrecha entre ellas y, en consecuencia, se influyen mutuamente.

En una sociedad donde el valor de la vida se ha distorsionado, ¿qué podemos hacer desde la comunidad, desde la institución educativa para reconstruirla? Como las personas son heterogéneas, es decir piensan, actúan y sienten distinto unas de otras, y las diversas regiones también lo son, entonces lo que puede hacer la institución educativa es promover el respeto en las relaciones, hacer un reconocimiento del otro como legítimo otro, no agredirlo, no ignorarlo, afianzar la solidaridad no la competencia, abrir espacios al pluralismo, a la diferencia, potenciar la sensibilidad, la tolerancia, la racionalidad y la creatividad. Si la institución educativa se propone formar seres humanos autónomos, capaces de pensar y decidir por sí mismos, entonces debemos generar posibilidades para que se maneje la libertad con responsabilidad. Así construimos ciudadanía y nos formamos como ciudadanos. De esta manera, se constituye el trabajo desde todas las *Dimensiones del ser humano* en algo vital para el fortalecimiento de los valores en la comunidad.

Y como un ingrediente para lograr lo que acabamos de plantear es el diálogo o sencillamente lo que llamamos la conversación, la pregunta que surge inmediatamente es: ¿Y por qué? Digamos simplemente que la conversación problematiza, genera posibilidades, se vuelve creativa. La conversación debe seguir formando parte de la vida cotidiana de los actores del campo; por tanto, no puede volverse ocasional, ni esporádica, es una necesidad vital para él. Por ello, no podemos permitir que la hegemonía del mercado, del consumo, se imponga sobre la conversación que es la del base del ocio creativo.

La conversación -dice Gadamer- "es un proceso por el que se busca llegar a un acuerdo. Forma parte de toda verdadera conversación el atender realmente al otro, dejar valer sus propios puntos de vista y ponerse en su lugar, no en el sentido de que se le quiera entender como la individualidad que es, pero sí en el que

se intenta entender lo que dice. Lo que se trata de recoger es el derecho objetivo de su opinión a través del cual podremos ambos llegar a ponernos de acuerdo en la cosa de la cual se habla. Por lo tanto no referimos su opinión a su persona sino al propio opinar y entender”.

La conversación, entonces, se convierte en una relación entre las personas, en la cual se tienen en cuenta los puntos de vista del otro sin restarle valor, sin negarle el derecho a la expresión, a la participación, es permitirse y permitirle al otro llegar a un acuerdo; es por ello que la conversación se convierte en un componente esencial de la identidad individual y comunitaria.


Cada persona se encuentra rodeada de un mundo de personas, en el que puede sentirse acogida o rechazada. La vida en sociedad se manifiesta las más de las veces como un conflicto permanente, una continúa provocación a la lucha, a la adaptación y a la superación como únicos recursos defensivos. Por ello esto se constituye como en lo negativo de lo que debe ser la vida en sociedad. El odio surge como la negación del “otro”. Por eso pretende su destrucción, que puede ser directa, mediante la muerte, o indirecta mediante la instrumentalización

Frente a esta fuerza negativa del hombre existe otra positiva, el afecto - que busca la afirmación del “otro”, su legitimidad, su reconocimiento.

Tomado y adaptado de González Álvarez, Luis José. “La personalización fundamento de nuestra liberación.”

Reconocer al otro, significa entonces generar el respeto por el diferente y respeto por los derechos que ese “otro” tiene, lo cual podría considerarse como una de las bases del pluralismo; éste es sólo el reconocimiento de lo valiosas que pueden resultar formas de vida que de entrada nos pueden parecer raras y por tanto difíciles de aceptar. Lograr respetar y comprender esas diferencias, aunque bien difícil, es la base para lograr construir convivencia.

Y esa forma de vida les permite encarar -desde la cultura- las diversas visiones que se pueden tener respecto al hombre. En unos casos es posible que éste sea visto en su dimensión integral, pero la mayoría de las veces las visiones que él pueda tener son unilaterales y a veces parciales, visión que es producto de su misma formación y de su misma cultura. ¿Será entonces factible que la escuela entre a construir nuevas miradas desde los Proyectos Pedagógicos Productivos, de tal manera que las diferentes dimensiones humanas sean consideradas como un todo, como referentes en la construcción del andamiaje individual y comunitario?



En la institución educativa el niño, la niña y el joven aprenden a convivir en la diferencia y por ello es necesario generar una dinámica institucional en la cual el respeto, el reconocimiento, la responsabilidad, la autoestima, la solidaridad, la creatividad, la sensibilidad, el interés y la alegría sean los parámetros fundamentales de esas relaciones escolares. A partir de esta situación se abren las posibilidades de tener un amplio panorama de relaciones que se dan dentro de la comunidad, así como la comprensión de las que se generan en el exterior y que terminan por influir el destino de la comunidad. ¿Entiende usted ahora por qué es importante la heterogeneidad? ¿Comprende por qué la institución educativa nos enseña que todos somos diferentes y que, como tales, pensamos distinto?

Sucede lo mismo cuando al hablar de la institución educativa decimos que esta es una organización racional, es decir, una institución educativa organizada de tal manera que los niños y las niñas y los jóvenes puedan construir unos saberes, puedan realizar prácticas, desarrollar destrezas y donde también aprendan a vivir en comunidad, que comprendan que hay organizaciones que están por encima de las personas. En la institución educativa como campo de relaciones sociales escolares también se dan relaciones de poder y a partir de la comprensión de esas relaciones los niños, las niñas y los jóvenes aprenderán a formarse como ciudadanos, o a formarse como personas que no son capaces de pensar más allá de ellas mismas y se les dificulta comprender al otro, al diferente, al que piensa distinto a nosotros, al que actúa y siente diferente a nosotros. De la misma manera la institución educativa es el primer encuentro con la noción de ley, es decir la ley pensada como un principio de orden y de organización. Es el primer encuentro con la norma y con las reglas al interior de la Institución.



Actividades propuestas


Teniendo en cuenta los aspectos abordados hasta este momento se sugiere responder, junto con tus compañeros, los siguientes cuestionamientos:

- ¿Cómo construir convivencia para que la vida en la institución educativa y en la comunidad sea agradable?
- ¿Qué significa la escuela para los estudiantes, los maestros y los padres de familia?
- ¿Cuáles son sus expectativas y esperanzas?
- ¿Cómo hacer gratas las relaciones para no afectar la vida de los otros?
- ¿Cómo promover relaciones sociales escolares con vocación de justicia?
- ¿Cómo darles más oportunidades a los estudiantes para que no acumulen fracasos sino éxitos?
- ¿Nuestra escuela está hecha para perder o para ganar?
- ¿Cómo construir una escuela para aprender?

Para comprender la cultura de su comunidad y de su región; para identificar el sentido de lo público y la importancia de la convivencia familiar, escolar y comunitaria es necesario que indague por los argumentos, las evidencias y los hechos que llevan a los otros a pensar o expresarse de una determinada forma. De igual forma, manifestar sus ideas y puntos de vista de forma que los otros lo comprendan.

B. Lo histórico en la construcción de la comunidad rural

El mundo en el que vivimos nos ofrece posibilidades y oportunidades que utilizamos para la construcción de nuestra identidad. Así mismo, en la medida en que ese mundo es objetivo, posee características que no siempre son las mejores para nuestro desarrollo.



En la sociedad colombiana, el ámbito rural muestra características y problemas que definen su especificidad frente a otros ámbitos, especialmente frente al ámbito urbano. Entre ellas la violencia es quizás el más notorio y el que ejerce una influencia mayor, no sólo en las relaciones sociales sino en la construcción de nuestras subjetividades.

En el origen de la violencia se encuentran hechos relacionados con nuestra propia historia y también con la historia del mundo. Para construir nuestra identidad personal y social como actores sociales rurales es necesario saber quiénes somos, de dónde venimos y qué hechos y en qué forma o intensidad han afectado nuestras vidas esos hechos.

Por ello, conocer acerca de las crisis más graves y profundas, así como de los conflictos más violentos y de las ideologías que los acompañaron durante la primera mitad del siglo XX, también de las guerras mundiales y la crisis que generaron, todo ello nos ofrecerá elementos para entender hechos relacionados con nuestra propia historia. Tema que, junto con el mencionado a continuación, trabajaremos en el siguiente capítulo.

Veremos cómo la política de seguridad de los Estados Unidos -en su lucha contra el comunismo- en el período llamado la *Guerra fría*, permanece todavía en el contexto; es decir, entre los aspectos que hoy nos permiten entender las dictaduras latinoamericanas y la violencia de nuestro país.

Para comprender este núcleo problémico de conocimiento desarrollaremos saberes en torno a:

- La cuestión rural
- La crisis socioeconómica en el ámbito rural
- La transformación y actores sociales rurales
- La cuestión agraria y violencia

La cuestión rural

En su mayoría, los colombianos tenemos un origen rural: en 1950, alrededor del 75% de la población colombiana se asentaba en el campo y para fines del siglo XX el porcentaje se reducía al 25% aproximadamente; el proceso de urbaniza-

ción se llevó a cabo al calor del modelo de desarrollo imperante entonces que consideraba que la meta era la industrialización y los procesos de urbanización que ella traía consigo: el futuro estaba en las ciudades. En esta concepción del desarrollo reside en buena medida la idea de ver el campo como un aspecto secundario en las prioridades sociales nacionales y, por qué no decirlo, como el aspecto marginal de la relación campo-ciudad. Hoy, no sólo en nuestro país sino en el ámbito internacional, se mira hacia el campo con otras perspectivas: el futuro ahora puede estar en el campo, con educación, salud y servicios públicos que permitan no sólo el desarrollo humano que sus moradores requieren y merecen, sino también hacia la construcción de capital social y humano que el país entero necesita.

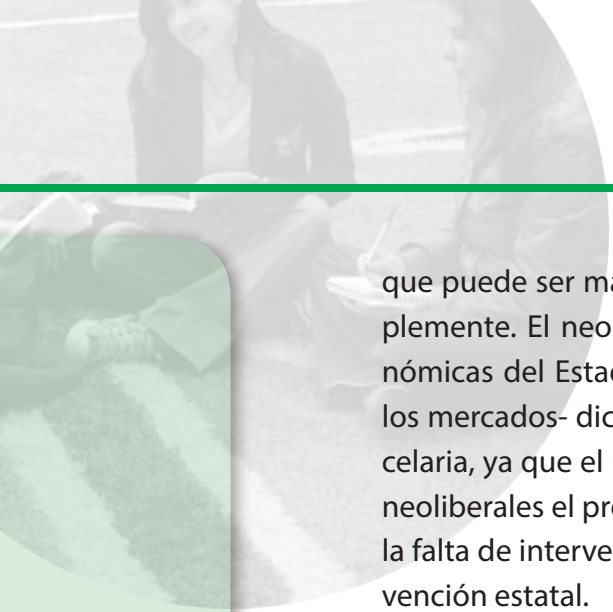
Al abordar los problemas del sector rural, se presentan dos tendencias o formas de verlo:

Quienes lo abordan sectorialmente y le asignan un papel en el desarrollo. Desde esta perspectiva, se dice que existe problema agrario cuando el sector agrícola de la economía presenta síntomas de atrofiamiento, es decir, cuando la oferta de productos provenientes de la agricultura es insuficiente, los precios de los alimentos y de las materias primas son altos y las exportaciones decrecen mientras que las importaciones de productos del sector aumentan y con todo ello, la agricultura, en vez de contribuir a impulsar, se convierte en un escollo para el crecimiento dinámico del sector industrial y de la economía en su conjunto, se dice que existe el problema agrario.

Cuestión rural

- Crecimiento agrícola sin desarrollo.
- Relaciones precapitalistas de producción.
- Escasa generación de empleo.
- Éxodo de la población rural
- Concentración de la propiedad en manos de terratenientes en coexistencia con el minifundio. Producción ineficiente
- Pobreza rural
- Inequidad y dificultad para el ascenso social.

A partir de la década de 1980, particularmente con el proceso de internacionalización de la economía a comienzo de los noventas, comienza a plantearse que la agricultura ha adquirido complejas relaciones con los sectores industrial, financiero y de servicios, tanto en el ámbito nacional como en el internacional y



que puede ser más apropiado hablar de la agroindustria que de lo agrario simplemente. El neoliberalismo -que defiende la neutralidad de las políticas económicas del Estado y por tanto promueve la desregulación y liberalización de los mercados- dice que el Estado no debe otorgar subsidios ni protección arancelaria, ya que el mercado es el mejor asignador de recursos. Por tanto, para los neoliberales el problema no reside en la estructura de tenencia de la tierra ni en la falta de intervención estatal sino en la competitividad y en el exceso de intervención estatal.

Dado que vivimos en el mundo de la globalización y que en este contexto mundial se inscriben tanto la realidad nacional como la realidad rural particular, el problema agrario de hoy debe enmarcarse en el contexto de la internacionalización de la economía caracterizado por:

- Formación de bloques económicos regionales como el MERCOSUR o el PACTO ANDINO.
- Disminución de la intervención del Estado.
- Privatización de empresas estatales y de servicios públicos.
- Creciente urbanización.
- Continúa modernización y crecimiento de la influencia de los medios de comunicación.
- Dominio de los mercados por empresas transnacionales y por grandes grupos económicos y financieros
- Concentración de los poderes de negociación en los países más poderosos que son los que definen las reglas de juego para el comercio agrícola, obligando a los demás -y esto es una forma de dominación- a aceptarlas.
- En Colombia, de modo particular, es necesario agregar las características del conflicto social y político interno, con una democracia poco desarrollada que hace difícil la convivencia.

MERCOSUR

Bloque regional de libre comercio en el cono sur de América, conformado por Argentina y Brasil, los dos países de mayor desarrollo industrial de Sur América, Uruguay y Paraguay.

Por lo tanto, la cuestión rural en la actualidad no es sólo un problema económico sino un problema que incluye lo social, lo político y lo cultural en su relación con la sociedad nacional en el marco de la internacionalización de la economía.

Así, la crisis se relaciona no sólo con problemas de vieja data que pueden o no ser determinantes, como la estructura latifundio/minifundio, sino con problemas relacionados con los mercados nacionales e internacionales; por ejemplo, la apertura disminuyó la rentabilidad del sector agrario pero de manera diferenciada, ya que no afectó de la misma manera a la agricultura comercial -que en el caso del café resultó devastada por la crisis del fin del pacto internacional del café- que a la exportación de flores o a la economía campesina que también resultó seriamente afectada, mientras, por otra parte, favoreció las importaciones de productos más baratos por las condiciones de producción en sus lugares de origen.


La aplicación del principio neoliberal de reducción del tamaño del Estado produjo el retiro del Estado de actividades necesarias para el sector como la asistencia técnica, a la vez que dejó espacios vacíos que el sector privado no ha llenado con prontitud, mostrando con todo ello el gran descuido del Estado y de la sociedad en su conjunto hacia el sector rural en términos de violencia, expansión de cultivos ilícitos, proliferación de grupos armados ilegales, el irrespeto a los Derechos Humanos, el desplazamiento y la pobreza rural, el descontento social y el deterioro ambiental. Todo ello implica debilidades que conducen a fracasar en el propósito de permitir y facilitar la configuración de un sector rural generador de dinámicas de desarrollo y cambio, que mejore las condiciones de vida de la población rural y su articulación a la economía en condiciones de equidad.

Como queda planteado, la cuestión rural no sólo guarda una estrecha relación con la sociedad en su conjunto, sino que esta relación es de conflicto debido a la ausencia de reconocimiento de su especificidad en los aspectos económico, social, político y cultural, falta de reconocimiento que se ha convertido en deuda histórica ya que ha tenido diferentes manifestaciones según el momento histórico de que se trate.

Siguiendo a Antonio Machado¹⁶ en el aspecto económico, la cuestión agraria asume diferentes problemas que es necesario plantear:

- La forma de apropiación del suelo que ha dado origen a los neolatifundistas –principalmente la compra por parte de narcotraficantes de grandes extensiones de tierra o por agotamiento de la frontera agrícola- ha generado paramilitarismo y violencia con la consecuente violación de los de-

16 Machado, A. "La cuestión Agraria en Colombia a fines del milenio", Bogotá, El Áncora, 1996, pp. 32 sgtes.



rechos humanos. Esta nueva forma de expansión no fomenta el empleo, tributa muy poco al Estado e impone sus propias normas por fuera de la institucionalidad estatal y cierra el acceso de los pobladores rurales a la propiedad. Todo esto genera un conflicto que crece con el uso inadecuado del suelo, dedicado particularmente a la ganadería extensiva que es económicamente ineficiente porque produce poco y priva de espacios agrícolas a la agricultura.

- Esta estructura de tenencia y explotación de la tierra produce un daño ambiental y ecológico importante, en forma de deterioro de los suelos, destrucción de los bosques, contaminación de aguas, eliminación de fauna y flora y contaminación por el uso indiscriminado de químicos como fertilizantes y pesticidas. La disminución del agua produce conflicto entre los habitantes del sector rural y los de las ciudades.
- Es casi nulo el acceso de la población campesina a los diferentes servicios públicos, a los escasos recursos del Estado así como a los mercados debido a su escaso poder de negociación y a los altos costos de transacción frente a los que tienen y gestionan los grandes empresarios y propietarios de la agricultura comercial y exportadora.

Así mismo y en relación con lo anterior:

- Los conflictos entre la sociedad rural y las organizaciones del Estado por una mayor atención y solución a sus problemas de calidad de vida, derechos humanos y crédito y asistencia técnica.
- Los conflictos originados en las formas de propiedad y tenencia de la tierra. Ellos se manifiestan en dos tipos de movimientos sociales diferentes: los conflictos tradicionales de los campesinos sin tierra con los propietarios y que se manifiestan en violencia, marchas y hasta tomas de tierra; los de los trabajadores de la agroindustria y la agricultura de exportación por mejores salarios, protección de salud y mejores condiciones laborales.

En lo político, probablemente el principal conflicto es el que se presenta entre el Estado, la sociedad y las organizaciones al margen de la ley (guerrilla, paramilitares, narcotráfico y delincuencia común) por el dominio territorial y político, es

decir por la capacidad de imponer autoridades locales y regionales para desde allí agenciar sus propios intereses y tener ingerencia en la inversión de los dineros públicos. Todo ello ocurre en un círculo vicioso que procede de la tradicional fragilidad de nuestra democracia y de la sociedad civil rural y que impide el desarrollo y el fortalecimiento de las posibilidades democráticas que brinda la Constitución de 1991.

En el caso del narcotráfico, se suma a lo anterior el que el tráfico ilegal se convierte en un problema de proyección internacional porque además de generar todo tipo de violencia, corrupción política y administrativa da lugar a una relación conflictiva con la política de seguridad nacional de los Estados Unidos y con la comunidad internacional en general, por las violaciones a los Derechos Humanos que en este escenario se producen.

La población rural se afecta, no sólo en la medida en que la lucha del Estado contra los cultivos ilícitos y su comercialización produce desarraigo social y familiar, destrucción de los sistemas ecológicos, sino también por la violencia que ha traído consigo la relación entre el narcotráfico y los grupos armados ilegales, con el consecuente desalojo y expulsión de la población rural.


La ausencia de canales propios de expresión política y de gestión de sus intereses entre la población rural lo lleva a vincularse a grupos y partidos políticos que no los representan.

Todo lo anterior deja clara la magnitud de la cuestión agraria y de que su solución no corresponde solamente al sector agrario en sí mismo sino que toca toda la estructura social, política, económica y cultural de la sociedad colombiana en su conjunto y del modelo de desarrollo que ha de implementarse.

Crisis socioeconómica en el ámbito rural

Todos podemos identificar la utilidad de los conocimientos y saberes que requerimos para la vida cotidiana, pero es claro que venimos a la institución educativa a mejorar nuestro conocimiento y perspectiva para la vida.

En este sentido, nuestra formación implica conocimientos y saberes cuya utilidad inmediata a veces no podemos identificar claramente pero que resultan necesari-



rios para nuestra formación como personas y como ciudadanos que conocemos la historia del país y podemos tener una explicación de hechos que actualmente nos afectan en la vida cotidiana, pero cuyo origen no hallamos en el mundo de la vida sino en contextos más amplios como el contexto mundial y en la historia.

Durante las últimas dos décadas se ha experimentado una profunda transformación de la economía rural, con un marcado índice de decrecimiento de la producción, relacionada con la pérdida de importancia de cultivos comerciales como el café; por otra parte el incremento de áreas dedicadas a la ganadería extensiva como una forma de subutilización de la tierra, debido a la falta de alternativas productivas.

Por otra parte, otros sectores organizados de manera moderna, tales como el sector avícola para el consumo interno y otros de exportación como el bananero y las flores, han incrementado su crecimiento. También se ha producido un incremento importante en las actividades no agropecuarias tales como las del sector terciario y la agroindustria, las cuales, acompañadas del desarrollo de la infraestructura física del país, han generado nuevas oportunidades de localización industrial y comercial y, por tanto, de empleo.

Mientras tanto, cultivos como hortalizas, frutas y otros que caracterizan la economía campesina se han mantenido garantizando el excelente nivel de abastecimiento que caracteriza a los mercados colombianos, demostrando que a pesar de las difíciles condiciones y de la ausencia de apoyo estatal tienen capacidad de adaptación al mundo cambiante de hoy.

Pero en general y guardadas diferencias regionales, la crisis ha golpeado a los productores y a la población rural con pérdida de rentabilidad y aumento del desempleo con la consecuente pérdida de ingreso para las familias más pobres.

Así, mientras la productividad general ha aumentado gracias particularmente a los productos comerciales provenientes del sector moderno del campo, los más ineficientes han salido del mercado.

Sin embargo, la pobreza (65% de la población rural) también ha seguido creciendo: la brecha urbano-rural se ha incrementado y la desigualdad es abrumadora ya que el 10% más rico del campo recibe 30 veces más ingreso que el 10% más


pobre. Esta situación se agrava de manera alarmante debido a la muy baja formación para la producción y la vida y por restricciones institucionales y políticas para el acceso a cultivos productivos; la calidad de la educación rural es baja debido principalmente a que el modelo de formación es urbano y en nada coherente con las necesidades e intereses de los actores del campo y del entorno rural. En una palabra, la creación de capacidades y oportunidades para la población rural son bien limitadas.

De otra parte, en nuestras familias podemos escuchar relatos familiares de desplazamiento: sea en la violencia liberal-conservadora del período 1945-1960, sea de la actual violencia; esto significa que la violencia nos ha afectado a todos en nuestra vida cotidiana, en mayor o menor medida según la región donde nos ha tocado vivir pero, definitivamente, es algo que toca nuestras vidas y aunque afecta en mayor medida a los habitantes del sector rural colombiano, también afecta la vida de los habitantes de los sectores urbanos, así sea de modo indirecto.

Actualmente, los desplazamientos forzosos de población rural son una de las más graves manifestaciones de la descomposición de las condiciones sociales y políticas del campo colombiano. Se calcula que más de un millón de campesinos pobres se han visto obligados a abandonar sus tierras y lugares de residencia por las condiciones de violencia que vive el sector rural, con las consecuencias de desarraigo, desajuste social y cultural, crecimiento de barrios marginales en las ciudades, en una palabra, de exclusión social que anula las posibilidades de vida digna para estos inmigrantes y que se constituye en una forma de violación masiva de los Derechos Humanos.

La violencia también afecta, aunque de manera diferente a los empresarios y propietarios de fincas que han tenido que cambiar su lugar de residencia del campo y que administran sus fincas desde las ciudades.

Esta visión panorámica se presenta en un país con las grandes potencialidades en el sector rural: la rica y diversa dotación de factores naturales, la diversidad cultural, las capacidades innatas de su población, su imaginación y creatividad, su vocación democrática y de solidaridad social. Todo esto nos permite pensar en que una forma nueva y diferente de gestionar la economía rural, sus organizaciones sociales y culturales, nos permitirán salir de la crisis actual, que no es una



crisis aislada del sector, sino que es una crisis nacional cuyas soluciones para lo rural forman parte de las soluciones nacionales.

Hasta aquí hemos hecho referencia a los aspectos objetivos de la realidad rural colombiana, pero como ya se anunció, lo social objetivo es sólo un aspecto de la realidad pues el otro aspecto se sitúa en la forma como los sujetos viven y asumen esa realidad. Para mejorar la comprensión de este aspecto, veamos la forma como los campesinos colombianos han abordado estos procesos.

Transformación y actores rurales

Los cambios en los patrones de desarrollo y la incidencia de los procesos políticos y sociales arrojan no sólo un nuevo actor del campo, unas nuevas relaciones sociales, nuevas instancias de poder, agentes y actores, en una palabra, una nueva comunidad en interrelación con otras comunidades; todas ellas, presionadas en mayor o menor grado por de los procesos de modernización que las han acercado a mecanismos tecnológicos, financieros, comerciales, políticos y de negociación que trascendieron la vieja comunidad localista, dando paso a lo que algunos autores llaman la comunidad rural-urbana.

Esta nueva complejidad del mundo rural ha llevado a los y las campesinas a desarrollar nuevas capacidades; solo así han podido sortear y salvar la vida a pesar de la violencia que es muy aguda en algunas regiones, porque han aprendido la manera de manejar la presencia alternada de los grupos armados ilegales.

Capacidades

Posibilidad funcional (práctica) de enfrentar la resolución de los problemas que le plantea su entorno.

Pero así como han aprendido a desarrollar nuevas capacidades, se ha modificado el patrón de necesidades según el juego entre contextos particulares y elecciones de formas de vida ligadas a intereses, a veces conflictivos y contradictorios, cuya satisfacción se busca en el sistema institucional imperante y que puede contribuir a la construcción de solidaridades y de identidad colectiva.

Identidad colectiva

Percepción de intereses propios en oposición a los de otros actores sociales, incluido el Estado. En su construcción, que es un proceso histórico influyen las tradiciones valores, imágenes externas y auto-imágenes, nuevos discursos y evolución del conflicto social en el que están inmersos los actores sociales.

La construcción de identidad colectiva se manifiesta en la construcción de organizaciones sociales que, como la identidad, son diferentes de un momento histórico a otro y de una región a otra. Así mismo, según los autores, el proceso ha dado origen a una diversificación de la población rural que es posible plantear como diferenciación:

- Habitantes del campo que tienen capacidad para controlar procesos productivos complejos que involucran combinación de técnicas, negociaciones financieras y de mercados con recursos propios y buen manejo de los recursos públicos.
- Habitantes del sector rural que tienen capacidad de manejar procesos productivos sencillos con recursos propios y escasez tanto de los recursos públicos como de los financieros, redes de mercado insuficientes.
- Hombres y mujeres del campo con capacidad para moverse en el mercado de mano de obra rural, arrendatarios sin tierra.
- Colonos con capacidad y necesidad de involucrarse en procesos productivos y de trabajo sencillos, sin acceso a mecanismos financieros ni públicos pero con una importante dotación de recursos naturales.
- Campesinos y campesinas con capacidad para incursionar en nuevas actividades del sector, con uso diferente de los recursos, nuevas ideas respecto a la comunidad, la educación y la constitución de mercados.
- Campesinos y campesinas con escasas capacidades debido al deterioro de los recursos y de su entorno, en tránsito acelerado hacia la descampesinización.



Actividades propuestas

Teniendo en cuenta los aspectos abordados se sugiere:

- Con la información de las lecturas anteriores, establecer cómo los conflictos económicos, políticos y sociales tienen relación con lo rural.
- Caracterizar nuestra comunidad rural.
- Buscar en la historia de la comunidad y de la región datos, acontecimientos, documentos, historias que nos permitan iniciar un proceso de construcción histórica de nuestra comunidad y de nuestra región.
- Conceptualizar sobre los que se suelen llamar movimientos de izquierda y movimientos de derecha.
- Con la colaboración de las personas adultas de mi comunidad realizo lo siguiente:
 - » Elaboro un inventario sobre: los elementos que caracterizan su identidad individual y colectiva; igualmente, de tradiciones y costumbres que han existido en la comunidad. En caso de que éstas hayan cambiado, describa los cambios. ¿Por qué cree que se han dado éstos? Argumente su respuesta.

Cuestión agraria y violencia

Como queda dicho, los problemas del campo colombiano son socioeconómicos y políticos y sólo pueden ser abordados para su comprensión desde la perspectiva de la totalidad social en la que se presentan, es decir, mirándolos en el contexto de la sociedad colombiana, en primera instancia y, luego, del mundo; así mismo, podemos plantearnos que tienen una relación con hechos históricos.

Un ejemplo de cómo el contexto mundial incide en el mundo rural está en el narcotráfico, que agudiza los conflictos ya de por sí graves existentes en el campo colombiano, en la medida en que en el mundo de la globalización y la internacionalización de la economía el Estado pierde autonomía y se hace necesaria, de diversas maneras, la presencia y el acompañamiento de la comunidad internacional.

Así mismo, mirar la historia nacional para ver en ella diferentes momentos y diferentes contextos en los que la violencia se ha desarrollado, así como las ideologías que acompañan los procesos políticos y la agudización de los conflictos nos permite una mayor claridad acerca de los mismos.

Como ya se anotó, uno de los aspectos de la crisis del sector rural consiste en la violencia, detrás de la cual hay que ver no sólo los actores armados del conflicto sino también las ideas que los mueven: guerrilleros de extrema izquierda o paramilitares de extrema derecha, tal es la caracterización que, de manera sencilla puede hacerse.

La historia nacional y la realidad rural


Responder a la pregunta acerca del significado de los calificativos de izquierda y derecha implica ir a la historia nacional y mundial. Veamos.

La violencia que algunos historiadores apellidan como “liberal-conservadora” transcurre entre 1946 y 1965, y se inicia luego de la pausa que el gobierno de Santos (1938-1942) impondrá a los intentos de reformas políticas de la república liberal, tales como Estado laico, ley de tierras, sindicatos, etc.

El asesinato de Gaitán el 9 de Abril de 1948 produce un estallido en Bogotá y otras ciudades que desencadena la violencia campesina, particularmente en los llanos orientales y en zonas minifundistas del Tolima Grande y el eje cafetero. Además, el restablecimiento de la hegemonía conservadora en 1950 con el ascenso de Laureano Gómez a la presidencia de la República, junto al cierre del congreso por el gobierno inmediatamente anterior del también conservador Ospina Pérez, contribuyeron a la polarización aún mayor de la comunidad nacional y a la extensión de la violencia: “Con el gobierno de Gómez se inició el período de mayor crisis institucional de toda la historia del país, el cual solo terminó con la creación de los instrumentos políticos del Frente Nacional”¹⁷

Según los autores que venimos mencionando, el contexto internacional de la *Guerra fría* que caracteriza el período posterior a la Segunda Guerra tuvo su mejor aliado en Laureano Gómez, quien desencadenó sus “delirios anticomunistas” en la persecución de los liberales. Gómez estaba en contra del cambio de las

¹⁷ Lara romero, op. cit. p. 80.



estructuras sociales y políticas de la modernidad y pretendía el retorno a la sociedad cristiana y medieval. Así mismo, afirmaba la incapacidad y torpeza de las masas para participar en política y para decidir respecto a los asuntos del Estado.

La violencia

“El período de la historia colombiana caracterizado por el colapso del sistema de gobierno tradicional y el imperio del crimen político y del vandalismo social, más conocido comúnmente como “época de la violencia tuvo uno de sus orígenes en los enfrentamientos partidistas que acompañaron al rompimiento político de 1949”.

La violencia afectó principalmente a las zonas minifundistas de Boyacá y Santander y la zona de colonización antioqueña en los departamentos de Valle, Viejo Caldas y Tolima. El asesinato y la sevicia (quema de viviendas, robo y expulsión de campesinos y propietarios de sus tierras, territorios arrasados, asesinatos de familias enteras y boleteo) contra campesinos liberales o conservadores y los odios sangrientos que las lealtades partidistas crearon, tuvieron como punto culminante la conformación de bandas armadas y guerrillas campesinas que terminaron oponiéndose al ejército nacional.

Tomado y adaptado de Lara Romero, Héctor y Tapias Cote, Carlos Op. Cit. Pp 82 y sgtes.

¿Quién era Gaitán?

La figura política de Jorge Eliécer Gaitán ocupa un lugar de primer orden en el desarrollo político e institucional y en el ideario político de nuestro país, al punto de que al momento de su muerte, se había convertido en la más legítima opción de renovación institucional y de transformación social del país. Su elocuencia en la defensa de los derechos ciudadanos en los debates que contra el gobierno conservador de Abadía a raíz de la masacre de las bananeras, así como en sus propuestas sociales para obreros y campesinos (legislación obrera y campesina, derecho a la huelga, función social de la propiedad, desarrollo industrial y justicia social), los convirtieron en un verdadero líder de masas.

En su campaña presidencial de 1945 formuló su tesis de la diferencia entre el país nacional y el país político: “En Colombia hay dos países: El país político que se preocupa de sus elecciones, sus prebendas burocráticas, sus negocios, sus privilegios e influencias, y el país nacional, el pueblo, que piensa en su trabajo, en su salud y en su cultura. El país político tiene rutas distintas a las del país nacional. Tremendo drama en la historia de un país”

Tomado y adaptado de “Historia contemporánea de Colombia”, Héctor Lara Romero y Carlos Tapias C., ESAP, 1992

El vacío de poder creado por las confrontaciones partidistas llevó al poder al general Rojas Pinilla, quien intentado alejarse de las cúpulas partidistas optó por un estilo de gobierno algo populista mediante la fórmula de unión entre el pueblo y

las fuerzas armadas, como medio para ganar legitimidad. Sin embargo, sus conflictos con los dirigentes gremiales principalmente, fortalecieron las presiones que obligaron la caída del régimen militar en mayo de 1957.

El movimiento Alianza Nacional Popular –ANAPO- llegó a significar una importante opción de poder en las elecciones presidenciales de 1970, en las cuales se definía el último gobierno del Frente Nacional; la ANAPO recogió los frutos de la política populista del general Rojas y de la crisis producida por la antidemocrática fórmula de la alternación bipartidista.


Este momento de la violencia llega a su fin con la desmovilización de la guerrilla liberal del llano por el gobierno de Rojas Pinilla (1953); luego, el Frente Nacional establece la paridad y la alternación entre los partidos, con lo cual se desmovilizan los insurgentes liberales y los conservadores.

El Frente Nacional

Las jornadas del 10 de Mayo de 1957 auspiciadas por los gremios, los estudiantes y otros sectores democráticos, culminaron con la caída del régimen militar y el nombramiento de una Junta Militar que asumió el poder con la promesa de convocar a elecciones y conformar un gabinete de gobierno bipartidista. Además, las negociaciones entre el liberalismo y el dirigente conservador Laureano Gómez, permitieron la firma de un acuerdo encaminado a la colaboración entre los dos partidos tradicionales, base para constituir las instituciones del Frente Nacional.

El Frente Nacional

La declaración de Sietges firmada entre Laureano Gómez por el conservatismo y Alberto Lleras Camargo por el Liberalismo contenía una propuesta de reforma constitucional a través del plebiscito popular estableciendo una completa paridad entre las ramas del gobierno, ministerios, congreso, asamblea y concejos, con una vigencia de 12 años, durante los cuales los representantes de cada partido político se alternarían la presidencia. Así mismo, se proponía la creación de la carrera administrativa para los empleados públicos y el otorgamiento del derecho al voto para las mujeres, a los cuales se adicionaron después la obligación de destinar el 10% del presupuesto a la educación y que las posteriores reformas constitucionales solo pudiesen llevarse a cabo según lo establecido en la propia constitución, fueron los puntos más trascendentales.



Así mismo, en el plano de la política internacional, se declara explícitamente que no habrá neutralidad en el conflicto existente entre el bloque comunista y el llamado “mundo libre” y que no sólo se mantendrá la amistad con los Estados Unidos, sino que se fortalecerá haciéndola cada día más estrecha y fecunda, con lo cual se asume como propia la política exterior norteamericana caracterizada por el rabioso anticomunismo de la Guerra fría.

Según Gómez Buendía¹⁸ esta violencia se debió a una disputa burocrática e ideológica por el control del Estado entre los partidos tradicionales pero, a la vez, “esta violencia política se nutrió, se superpuso y exacerbó la violencia social que bullía en el mundo campesino”¹⁹, de modo que mientras la violencia política se terminaba con el Frente nacional, las luchas sociales se mantenían en tono de violencia. Así se explica que el Frente Nacional fue una solución política pero no acabó con la violencia rural. A partir de entonces, todas las formas de insurgencia armada, de derecha o de izquierda, guerrillas o paramilitares o autodefensas, buscarán su desarrollo en el sector rural, asumiendo la forma de campesinización.

A pesar de que la violencia como proyecto político ha fracasado, el Estado no sale muy bien librado del análisis, a pesar de los esfuerzos y los logros, ya que “ha sido incapaz de resolverlos en casi cuarenta años. Este fracaso se debe a que el conflicto también fue marginal para el Estado y las élites, que no lo abordaron del modo prioritario, integral, concertado y sostenido como exigían la gravedad, complejidad, profundidad y persistencia del problema”.²⁰

Es necesario mencionar entre los esfuerzos y los logros, como lo hace el autor que estamos siguiendo, el mantenimiento de la democracia, el crecimiento económico y de mejoras sociales en algunos períodos, el progreso de la descentralización administrativa y la Constitución de 1991 que abrió horizontes para fortalecer la democracia.

18 Gómez Buendía, H. “El Conflicto, Callejón con Salida”, 2003. Bogotá, PNUD

19 Ibidem. p. 27

20 Ibidem. p. 32



Actividades propuestas

Teniendo en cuenta los aspectos abordados en este momento se sugiere, con la colaboración de adultos, analizar:

- El uso y tenencia de la tierra en su comunidad.
- Los cambios que ha tenido el uso y tenencia de la tierra en los últimos 30 años. Determinar los actores sociales que han tenido incidencia en estos cambios.
- Valorar o determinar la viabilidad de su iniciativa de Inversión Productiva, teniendo en cuenta la información obtenida.


C. La cuestión ecológica y la comunidad rural

Los seres humanos estamos llamados a recobrar la unidad y el diálogo con la naturaleza, si deseamos un mundo y unas regiones y veredas con capacidad de satisfacer nuestra idea de una vida digna para nosotros y las generaciones futuras. Sin embargo, ello exige –primero- una reconsideración de nuestra propia condición humana, así como de la naturaleza para el proceso de trabajo que sirve de mediador en nuestro diálogo y nuestra relación con aquella.

En segundo lugar, es necesario establecer un inventario de los problemas que nuestro actual vínculo con la naturaleza ha ocasionado a suelos, ríos, flora, fauna, aire, entre otros, para que sirva de punto de partida en la nueva interpretación de nuestra relación con el mundo natural y social.

Para comprender este núcleo problémico de conocimiento desarrollaremos saberes en torno a:

- Recobrar la conciencia de que somos una especie.
- El trabajo como ruptura de la relación comunidad-naturaleza
- La situación actual



En este capítulo o momento trataremos el primer tema. Los otros dos se desarrollarán en el momento tres, donde se ampliarán y profundizarán estos interesantes tópicos para continuar con el estudio y comprensión de la realidad de nuestro contexto. Así mismo, con la toma de conciencia y decisión con relación a nuestro entorno.

Olvidamos que somos una especie

Desde tiempos inmemoriales los hombres y las mujeres han reconocido en sí una doble condición: la cultural, gracias a la cual unos se sienten gitanos, unas mestizas, otros campesinos, otras ciudadanas, aquellos indígenas y aquellas costeñas, entre otras; y la biológica, mediante la cual la especie humana se siente y es perteneciente a la Naturaleza y hace que se la clasifique como asociada a los animales bípedos, vivíparos, de sangre caliente, omnívoros, entre otras caracterizaciones. Gracias a esta doble condición los hombres y las mujeres son los únicos seres vivos de este planeta que dependen, vitalmente, para su existencia tanto de la comunidad–cultura como de la Naturaleza. El filósofo francés Morin (2000:38) resumió esta condición en la siguiente frase: “El humano es un ser plenamente biológico y plenamente cultural que lleva en sí esta unidualidad originaria”.

Testamento de un Piel Roja: 1854

Fragmento

Cada brillante mata de pino, cada grano de arena en las playas, cada gota de rocío en los oscuros bosques, cada altozano y hasta el sonido de cada insecto es sagrado a la memoria de mi pueblo; la savia que circula por las venas de los árboles lleva consigo las memorias de los Piel Roja. Los muertos del hombre blanco olvidan su país de origen cuando emprenden su paseo entre las estrellas, en cambio nuestros muertos nunca pueden olvidar esta bondadosa tierra, puesto que es la madre de los Piel Roja. Somos parte de la tierra y así mismo ella es parte de nosotros. Las flores perfumadas son nuestros hermanos; el venado, el caballo, la gran águila; éstos son nuestros hermanos. Las escarpadas peñas, los húmedos prados, el calor del cuerpo del caballo y del hombre, todos pertenecemos a la misma familia.

En relación con esta condición plenamente biológica, que de manera irrefutable hace a hombres y mujeres parte de la naturaleza misma y, por consiguiente, seres naturales o terrenales es posible encontrar textos mitológicos, religiosos y científicos que de manera reiterada y sostenida recuerdan esta condición. Véanse las siguientes anotaciones.

Textos Mitológicos

Una hermosa leyenda griega dice que Deucalión y Pirra, imploraron al Cielo cómo poblar el mundo y éste les ordenó tirar los huesos de la tierra (las piedras), a sus espaldas. Así lo hicieron y de las piedras que lanzó Deucalión surgieron los hombres y las que tiró Pirra se convirtieron en mujeres. Así, la tierra fue la primera madre de los hombres y las mujeres.

En la cultura maya, su libro sagrado el Popol Vuh, cuenta que los miembros de la especie humana fueron hechos de maíz, por los dioses Chipicalcula y Ralacalcula; otra leyenda, de los indígenas jaibanas del Pacífico colombiano, dice que el dios Ewandama tomó barro blanco de las playas del río Baudó y con él formó a las mujeres, las cuales fueron desposadas por los diferentes animales y, de esta manera, se pobló el mundo.

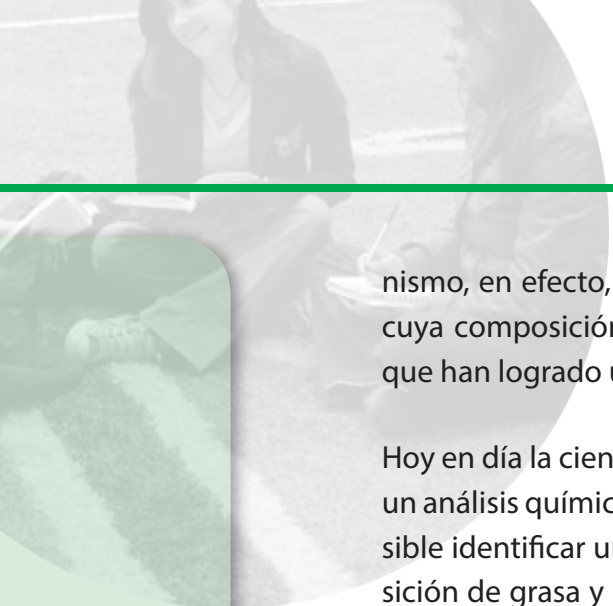
Textos Religiosos

Quizás el más conocido es la Biblia, cuyo libro el Génesis, cuenta que al sexto día de la creación Dios tomó polvo de la tierra y con él formó el cuerpo de un hombre, al que luego dio vida. Ello, por consiguiente, hace de la especie humana una especie emparentada con la Naturaleza, a pesar de este origen divino. Así mismo, este texto religioso nos recuerda algunos capítulos más adelante que los hombres y las mujeres deberán envejecer y morir y volver a su condición de ser polvo de la tierra.

Es importante reflexionar como estos textos religiosos; no sólo recogen la tradición mitológica sobre esta doble condición del hombre, sino que refuerzan las creencias de múltiples pueblos del mundo que enfatizan el hecho de que el hombre y la mujer están indisolublemente unidos, por esta condición natural, a la tierra y a todo lo que a ella pertenece.

Textos Científicos

Tanto desde las Ciencias Naturales como desde la Ciencias Sociales se han generado diversas investigaciones que han puesto en evidencia la condición natural de hombres y mujeres. En particular, la investigación médica, biológica, genética y molecular han revelado, cada vez con mayores evidencias, que nuestro orga-



nismo, en efecto, es un especial conjunto de piel, músculos, huesos y órganos, cuya composición y función es muy similar a la de muchas especies animales que han logrado un importante desarrollo evolutivo.

Hoy en día la ciencia ha demostrado que cuando se somete el cuerpo humano a un análisis químico se encuentra en él una composición material en la cual es posible identificar un alto porcentaje de agua (60-65%) y una significativa composición de grasa y proteína almacenada (30%), en tanto que lo restante se distribuye entre sustancias tales como glucógeno, potasio, azufre, cloro, sodio, entre otras. Si se interpretase esta totalidad de elementos a la luz de lo que plantean los textos mítico-religiosos, se podría pensar que esta composición química bien podría corresponder al “barro”, “polvo” o “maíz”, mencionados en dichos textos.

El cuerpo humano

El cuerpo humano constituye un sistema con una notable estabilidad: cualesquiera que sean las condiciones del medio, su temperatura interna permanece cercana a los 37° C, y la composición de su sangre es constante (.....) El hombre forma parte de las pirámides ecológicas que ocupan la superficie de la tierra. Les saca la totalidad de productos necesarios para su actividad, para su desarrollo, o para la reconstrucción de sus tejidos. Los animales carecen de la propiedad de llevar a cabo la síntesis directa de la materia orgánica movilizand o la energía solar, y por lo tanto dependen para ello de las plantas o de los otros animales. El hombre está al nivel de los animales que en la pirámide ecológica se nutren de vegetales, o bien al nivel de los que consumen tejidos animales: se trata de un omnívoro con un régimen que se mueve dentro de unos amplios límites.

Claval, Paul. La Nueva Geografía. Barcelona, Oikos-Taurus, 1979

Pero sin duda, el logro más espectacular en este sentido fue el descubrimiento del mapa genético de la especie humana, que no sólo corroboró nuestro patrimonio genético común (99.2%), sino que, igualmente, nos emparentó, de manera definitiva, con las demás especies de la Naturaleza.

En efecto, el genoma humano no es otra cosa que el libro de la vida y en él es posible identificar cuatro moléculas básicas: adenina, timina, guanina y citosina. Estas cuatro moléculas, que son la base del ADN, no sólo corroboran nuestra condición natural, permiten rastrear nuestro proceso de formación y evolución, confirman la igualdad básica de todos los seres humanos; también dejan claramente establecida nuestra relación directa con los demás animales y organismos

vivos que pueblan la tierra. Los genetistas afirmarían, con plena razón y certeza, que los seres humanos no tendrían nada de peculiar o distinto, puesto que compartimos los mismos genes con las vacas, los caballos, los ratones o las gallinas. La cultura es la diferencia.

Por su parte, las Ciencias Sociales, gracias a los desarrollos de disciplinas como la Antropología, la Etnología, la Historia, la Ecología Humana, entre otras, habían planteado ya la idea de esta condición natural de la especie humana. Los desarrollos de teorías como la evolución, habían puesto de presente esta especificidad de la Humanidad. En efecto, ya se han generado suficientes evidencias para establecer que los hombres y las mujeres actuales son producto de un proceso evolutivo que se inició hace más de cincuenta millones de años con varios grupos de monos, que darían origen tanto a los póngidos (gorilas, chimpancés, gibones), como a los homínidos. Sería a partir de estos homínidos y gracias a importantes cambios suscitados por la Naturaleza que se llegaría a la actual especie humana. Una larga lista de científicos como Lamarck, Russel Wallace y Darwin, principalmente, describirían este proceso.


La Evolución

Ernst Mayr, una destacada autoridad moderna sobre la teoría de la evolución y la historia de la biología, señala que la tesis de Darwin contenía una serie de proposiciones diferenciadas. Enumera cinco

- Que el mundo orgánico había evolucionado a lo largo de la historia;
- Que las poblaciones de las especies actuales descendían de antecesores comunes;
- Que el proceso se había caracterizado por la divergencia de formas, de manera que no sólo habían sido sustituidas las viejas especies por nuevas, sino que había aumentado el número de especies distintas;
- Que este proceso había sido gradual o continuado, sin saltos bruscos de una forma a otra;
- Que el mecanismo principal por el que se había producido esto era el proceso de selección natural.

GORDON, Scott. Historia y filosofía de las ciencias sociales. Ariel, Barcelona, 1995

Por consiguiente, las Ciencias Sociales no olvidan que una adecuada interpretación de nuestra condición de seres humanos no sólo debe referirse a los componentes culturales sino también a sus componentes biológicos, justamente porque la crisis ecológica que hoy amenaza a la especie humana se puede expli-



car en una parte muy significativa por la separación de esta doble identidad de hombres y mujeres.

En consecuencia, la conceptualización del ser humano implica el reconocimiento de esta condición natural y con ello la necesidad de un nuevo diálogo con la naturaleza pues sólo tenemos este mundo y, por consiguiente, debemos preservarlo.

Una tierra única

Hasta ahora no conocemos ninguno fuera de nuestro planeta. Más allá de éste, vemos el frío glacial del espacio, y en este espacio vemos los islotes esporádicos de llamaradas term nucleares, estos soles que se nutren de la misma energía que corre el riesgo de exterminar al hombre. Descubrimos, por lo tanto, que tenemos un hábitat que nos es consubstancial: nuestra matriz, la Tierra. A nuestros ojos, los conceptos de "Tierra" y de "Naturaleza" forman un todo. Lo que los Románticos llamaban Naturaleza, no era el cosmos, aunque éste es un fenómeno "natural" y por lo tanto, opuesto a los fenómenos "culturales", sino la Naturaleza en sentido biológico, vital; en el sentido de lugar en el cual existe vida, y en donde la vida es una cosa uterina y placentera. La naturaleza sólo existe en la Tierra, y es sólo la Tierra (al menos en lo que concierne a nuestro sistema solar). Debemos adherirnos profundamente a nuestra matriz, más aún cuando el universo exterior, por extraordinario que sea, se nos muestra inhabitable y espantoso.

Morin, Edgar. Un pensamiento ecologizado. MEN, Bogotá, 2001

Por lo tanto, el reconocimiento de mi condición de persona, tanto a nivel individual como a nivel colectivo, es y siempre debe ser, igualmente, el reconocimiento de esta condición plenamente biológica, pues será ello lo que contribuirá de manera decisiva al proceso de reencuentro de hombres y mujeres con la Naturaleza. Debo comprender que yo soy una hebra y como tal debo contribuir a la trama de la vida. Fritjof Capra (2000:29) nos invita a pasar de la ecología superficial que nos mantiene separados de la naturaleza a la ecología profunda que "no separa a los humanos -ni a ninguna otra cosa- del entorno natural. Ve el mundo, no como una colección de objetos aislados, sino como una red de fenómenos fundamentalmente interconectados e interdependientes".

La condición humana

El poder del pensamiento abstracto nos ha conducido a tratar el entorno natural -la trama de la vida- como si estuviese formando por partes separadas, para ser explotadas por diferentes grupos de interés. Más aún, hemos extendido esta visión fragmentaria a nuestra sociedad

humana, dividiéndola en distintas naciones, raza, religiones y grupo políticos. El convencimiento de que todos estos fragmentos –en nosotros mismos, en nuestro entorno y en nuestra sociedad– están realmente separados, nos ha alienado de la Naturaleza y de nuestros semejantes, disminuyéndonos lamentablemente. Para recuperar nuestra plena humanidad, debemos reconquistar nuestra experiencia de conectividad con la trama entera de la vida.

CAPRA, Fritjof. La trama de la vida. Anagrama, Barcelona, 2000

Desde esta perspectiva, mi yo esencial y mi yo existencial, tanto a nivel individual como colectivo, se deben asumir como unas hebras de vida y existencia que son y contribuyen a la trama general de la vida, de la existencia y del mundo; ya sea en su sentido amplio o nuestro mundo particular, se convierten en el escenario donde *yo-nosotros* nos interconectamos y creamos relaciones de interdependencia. De esta manera, se posibilita la realización plena tanto de mi condición biológica, como de mi condición cultural, en un escenario comunitario, local y regional.

Para concluir, bien valdría recordar que los episodios de la vida cotidiana recuerdan a cada momento que, en efecto, los hombres y las mujeres como parte de la naturaleza misma, realizamos acciones y procesos que llevan a cabo los otros organismos vivos de la tierra: nacemos, crecemos, nos reproducimos, luchamos por el alimento, competimos por el espacio y, finalmente, nos reintegramos a la naturaleza cuando morimos. Para corroborar ello basta observar los ciclos de vida de nuestras familias, de los animales y las plantas de la granja. Es nuestra manera particular de participar en la trama de la vida.



Actividades propuestas

Teniendo en cuenta los aspectos abordados se sugiere responder a los siguientes interrogantes:

- ¿Qué significa para nosotros el hecho de reconocernos como una especie animal?
- ¿Por qué reconocernos como especie animal implica establecer relaciones diferentes con la naturaleza?
- ¿Cómo entender nuestra vida sin conocer y comprender la evolución?
- ¿Cómo explicar que las ciencias sociales nos permiten entender nuestra condición de seres humanos desde lo cultural y lo biológico?

D. Comunicación y relaciones sociales

Para llevar a cabo buenas relaciones sociales, se requiere una comunicación efectiva; por lo tanto, es necesario conocer los elementos que intervienen en ella y, ante todo, saber sobre el origen del lenguaje, es decir, desde aquellos periodos cuando el ser humano adquirió la capacidad de expresar pensamientos, deseos, necesidades, sentimientos; en fin, sus experiencias, con un lenguaje lógico y coherente.

Se dice que lo primero que emite el hombre son sonidos guturales y que -con el paso del tiempo- los va perfeccionando hasta pronunciar las palabras que designan los objetos. Cuando el niño reconoce el objeto, lo nombra y es capaz de realizar operaciones lógicas, ha llegado a su desarrollo lingüístico, cultural e intelectual.

Para comprender este núcleo problémico de conocimiento desarrollaremos saberes en torno a:

- Conceptualizaciones sobre el pensamiento y el lenguaje
- El cambio lingüístico
- El proceso comunicativo

No cabe duda de que los seres humanos compartimos muchas características con los animales; por esta razón, en este segundo capítulo, abordaremos algunas formas de comunicación animal como es el caso de las abejas e iniciaremos con una lectura sobre pensamiento y lenguaje, a manera de introducción acerca del tema de la comunicación. Los demás tópicos se tratarán en el momento tres –siguiente capítulo–.

Comunicación animal y humana

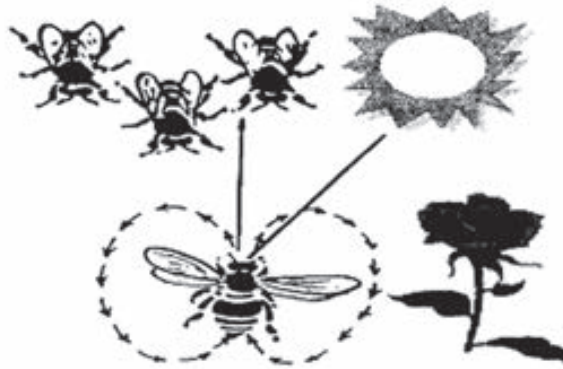
¿Además de lo biológico, no participan también los animales, en algún nivel, de las mismas dimensiones? Se observa que el perro ladra para manifestar agresividad o complacencia; los monos manejan con destreza instrumentos en orden a su defensa o con fines alimenticios, las aves construyen hermosos nidos y las abejas panales arquitectónicos y éstas, al igual que las hormigas, se organizan admirablemente para el trabajo y cumplen funciones muy precisas; en fin, y esto es lo más maravilloso, la mayor parte de las especies animales se comunican entre sí.

En efecto, para buscar el alimento, reproducirse y sobrevivir, establecen relaciones de grupo, dentro de él se asocian y comparten, logran comunicación a través de vocalizaciones, como gritos, cantos, silbos, graznidos y a través de distintos movimientos y ceremonias rituales.

Las anteriores son señales que constituyen la comunicación animal y las cuales varían, según la especie. En realidad son ciertos estímulos tendientes a afectar los sentidos: producen señales acústicas o auditivas, visuales, entre otras.

Mediante dichas señales los animales expresan diversos estados y necesidades tales como alegría, placer, dolor, alarma, presencia de alimento o de enemigos, soledad, hambre, atracción sexual y diferentes reacciones frente al medio. El hombre llega a entender sin esfuerzo la comunicación natural procedente de los animales y la enriquece entrenándolos para que produzcan nuevas señales.

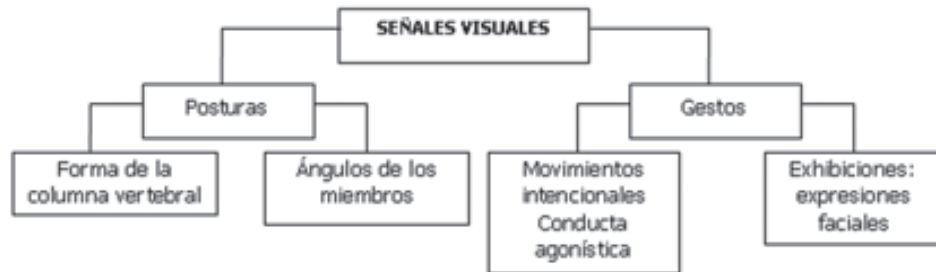
Lectura: Danza comunicativa de ciertas abejas



Existen especies que sorprenden no sólo por la perfección de su organización social, sino también por la precisión en su comunicación. Las abejas, por ejemplo, de acuerdo con los descubrimientos del científico Karl Von Frisch, logran comunicar con gran exactitud la distancia, la dirección donde se encuentra el néctar y el tipo de alimento, lo que es posible gracias a una danza en forma de ocho que realiza la exploradora frente a las obreras, las cuales marchan enseguida al sitio indicado.

Una de las especies que más ha atraído la atención del hombre, tanto por el alto desarrollo de la inteligencia como por su parecido con los humanos, es la de los primates. Por lo mismo, ha sido objeto de estudio su forma de comunicación, basada en su mayor parte en señales visuales y en vocalizaciones.

Veamos cómo se clasifican las señales visuales de los primates, en versión de A. Akmajian, Demers y Harnish:



Vale decir, el animal responde, según sus habilidades de especie, al condicionamiento -mediante la combinación de conductas repetitivas y estímulos- al que lo somete el hombre. Y no es otra manera como en los circos la gente admira conductas increíbles de simios, felinos, caninos, equinos y otras especies.

De todas maneras, los etólogos, biólogos, zoosemiólogos (zoosemiótica = estudio de la comunicación animal) y otros estudios del reino animal, siguen explorando la naturaleza de los simios, que a veces nos sorprenden con la alta capacidad de su inteligencia.

Lectura: Pensamiento y Lenguaje

Para llevar a cabo buenas relaciones sociales se requiere de una comunicación efectiva, por lo tanto, es necesario conocer los elementos que intervienen en ella. Ante todo, saber sobre el origen del lenguaje, cuando el ser humano adquirió la facultad para expresar lo que piensa, desea, necesita, entre otras, con un lenguaje lógico y coherente.

No cabe duda que los seres humanos nos asemejamos a los animales en muchas cosas pero la gran diferencia está en que podemos hablar de manera clara, precisa, lógica, y sobre todo reflexiva, es decir, con conciencia, cosa que no pueden hacer los animales.

Se dice que lo primero que emite el hombre son sonidos guturales y que con el paso del tiempo los va perfeccionando hasta pronunciar bien las palabras que designan los objetos. Cuando el niño distingue bien el objeto, lo nombra y es capaz de realizar operaciones lógicas ha iniciado su desarrollo lingüístico, cultural e intelectual.

Ontogenéticamente, la relación entre el desarrollo del pensamiento y el del lenguaje es mucho más intrincada y oscura, pero aquí también podemos distinguir dos líneas separadas que emergen de dos raíces genéticas diferentes.

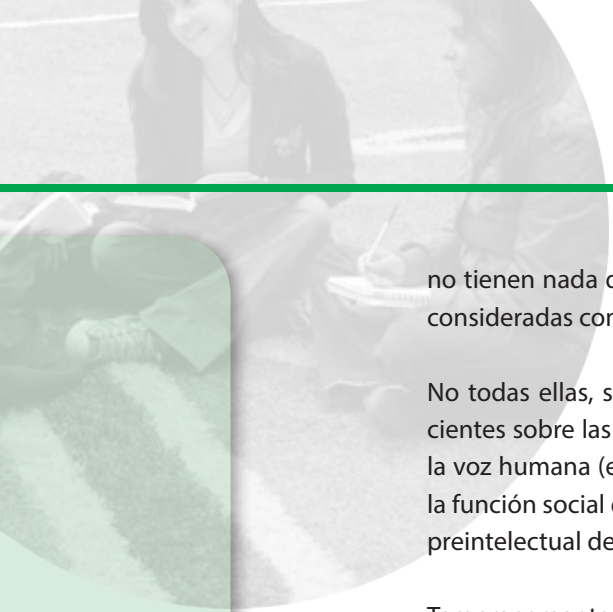
La existencia de una fase prelingüística del desarrollo del pensamiento de los niños ha sido sólo recientemente corroborada por pruebas objetivas. Los experimentos de Koehler con los chimpancés, convenientemente modificados fueron realizados con niños que todavía no habían aprendido a hablar.

El mismo Koehler efectuó ocasionalmente experiencias con niños con el propósito de establecer comparaciones y Bühler llevó a cabo un estudio sistemático dentro de los mismos lineamientos. Tanto en los experimentos realizados con niños como en los efectuados con monos los descubrimientos fueron similares.

Las acciones de los niños, nos dice Koehler, "son exactamente iguales a las de los chimpancés, de tal modo que esta etapa de la vida infantil podría muy bien denominarse la edad del chimpancé, y correspondería a los 10, 11 y 12 meses de edad..."

"En la edad del chimpancé se producen las primeras invenciones, por supuesto muy primitivas pero sumamente importantes para su desarrollo mental"

Desde hace tiempo se conocen las raíces preintelectuales del habla en el desarrollo infantil: el balbuceo, los gritos, y aún sus primeras palabras son etapas claramente establecidas, que



no tienen nada que ver con el desarrollo del pensamiento. Estas manifestaciones han sido consideradas como formas predominantemente emocionales de la conducta.

No todas ellas, sin embargo, cumplen una mera función de descarga. Investigaciones recientes sobre las primeras formas de comportamiento del niño y sus primeras reacciones a la voz humana (efectuadas por Charlotte Bühler y sus colaboradores) han demostrado que la función social del lenguaje se manifiesta ya claramente durante el primer año, en la etapa preintelectual del desarrollo del lenguaje.

Tempranamente, durante la primera semana de vida, se observan respuestas bastante definidas a la voz humana, y la primera reacción específicamente social se produce durante el segundo. Estas investigaciones dejaron establecido también que las risas, los sonidos inarticulados, los movimientos, entre otros, constituye medios de contacto social desde los primeros meses de vida del niño.

Por lo tanto, las dos funciones del lenguaje que hemos observado en el desarrollo filogenético (origen de la lengua), se encuentra ya y son evidentes en los chicos de menos de un año de edad. Pero el descubrimiento más importante es que, en cierto momento, aproximadamente a los dos años, las dos curvas de desarrollo: la del pensamiento y la del lenguaje, hasta entonces separadas, se encuentran y se unen para iniciar una nueva forma de comportamiento.

La explicación que da Stern de este hecho trascendental es la primera y la mejor. Muestra cómo el deseo de conquistar el lenguaje sigue a la primera realización confusa del intento de hablar; esto sucede cuando el niño "hace el gran descubrimiento de su vida", se encuentra con "que cada cosa tiene su nombre"

Este instante crucial en que el lenguaje comienza a servir al intelecto, y los pensamientos empiezan a ser expresados, está señalado por dos síntomas objetivos inconfundibles:

- La repentina y activa curiosidad del niño acerca de las palabras, su pregunta sobre cada cosa nueva (¿Qué es esto?).
- Los rápidos y cada vez más amplios aumentos resultantes de su vocabulario.

Antes de llegar al punto decisivo el niño (como algunos animales) reconoce un reducido número de palabras que sustituye, como en un condicionamiento, por objetos, personas, estados o deseos. En esa edad conoce solamente las palabras que los otros le suministran.

Luego la situación cambia: el niño siente la necesidad de palabras, y trata activamente a través de sus preguntas de aprender los secretos vinculados a los objetos. Parece haber descubierto la función simbólica de palabras. El habla, que en su primer estadio era afectiva-conativa, entra ahora en la fase intelectual. Las líneas de desarrollo del lenguaje y el pensamiento se han encontrado.

En este punto la cuestión se circunscribe exclusivamente al problema del pensamiento y el lenguaje. Permítasenos considerar qué es lo que sucede exactamente cuando el niño hace “su gran descubrimiento”, y si la interpretación de Stern es correcta.

Tanto Bühler como Kaffka comparan este descubrimiento con las invenciones de los chimpancés; de acuerdo con lo que Kaffka manifiesta, el nombre, una vez descubierto por el niño, entra a formar parte de la estructura del objeto, así como el palo forma parte de la situación de querer alcanzar la fruta.”

Cuando examinemos las relaciones funcionales y estructurales entre pensamiento y lenguaje discutiremos la validez de esta analogía. Por ahora sólo haremos notar que “el descubrimiento más importante del niño” sólo se hace posible cuando se ha alcanzado un determinado nivel, relativamente alto, en el desarrollo del pensamiento y el lenguaje. En otras palabras, el lenguaje no puede ser “descubierto” sin el pensamiento.

Confrontemos nuestras conclusiones con las siguientes:

- En su desarrollo ontogenético, el pensamiento y el lenguaje provienen de distintas raíces genéticas.
- En el desarrollo del habla del niño podemos establecer con certeza una etapa preintelectual y, en su desarrollo intelectual, una etapa prelingüística.
- Hasta un cierto punto en el tiempo, los dos siguen líneas separadas, independientemente una de otra.
- En un momento determinado estas líneas, se encuentran y, entonces, el pensamiento se torna verbal y el lenguaje racional

Algunas características comunes al animal y al ser humano

- De hecho, participan en situaciones comunicativas.
- La comunicación se basa en la emisión y recepción de señales (acústicas, visuales...) asociadas con algún tipo de significado, según la especie.
- Las señales pueden ser respuesta a alguna necesidad.
- Por lo general, las señales se circunscriben al ámbito trazado por cada especie, aunque también existe comunicación entre seres de una y otra. Un caso singular es la comunicación del hombre con los animales.

Diferencias entre comunicación animal y la comunicación humana

En realidad, ésta ha sido una preocupación no sólo de los psicólogos sino de algunos lingüistas como Charles Hockett, D. McNeill y Noam Chomsky. Se proponen las siguientes notas diferenciales para la discusión:

COMUNICACIÓN ANIMAL	SISTEMAS LINGÜÍSTICOS HUMANOS
<ul style="list-style-type: none">• Está basada en un número limitado de señales, asociables cada una a un estado interno o necesidad.• Hay sujeción al control de estímulos internos y externos.• Se dan producciones y respuestas asociadas a situaciones concretas.• Asocia estados internos o necesidades, pero no transmite información conceptual o simbolizada. Se da la inmediatez.• No hay composición de unidades ni articulación.	<ul style="list-style-type: none">• Son limitados en su alcance y permiten combinatorias y creatividad. Siempre es posible la producción de mensajes nuevos.• No se someten al control de ningún tipo de estímulo.• Son contextualmente adecuados: permiten mensajes o respuestas nuevas a situaciones nuevas.• Permiten la operatividad y expresión del pensamiento. Es decir facilitan su elaboración, su simbolización y su transmisión.• Cumplen una función mediatizadora en el conocimiento de la realidad.



Actividades Propuestas

Teniendo en cuenta los aspectos abordados hasta este momento se sugiere realizar las siguientes actividades:

- Elaborar un mapa conceptual a partir del texto anterior.
- Observar detenidamente los movimientos, manifestaciones de afecto, expresiones de angustia, dolor, deseos, entre otros, en un niño o niña entre un año o dos, durante una semana. Escribir lo observado.
- Discutamos este informe en una plenaria.
- Observe un animal de su región. Luego, escriba acerca de sus movimientos, expresiones, sonidos, manifestaciones de afecto, disgusto, entre otras.

E. Formulación del proyecto de inversión productivo

En este segundo momento, además de la determinación de intereses y necesidades de aprendizajes y de la formulación de problemas generales de conocimiento, haremos la formulación de nuestro Proyecto Pedagógico (de Inversión) Productivo. A continuación encontrará algunas consideraciones importantes que se deben tener en cuenta para la formulación del proyecto. Se sugiere desarrollar el PPP (PIP) en 14 pasos, que describiremos a continuación:

- 1. Estructuración del problema**, que tiene que ver con la comprensión de la realidad y la *Construcción del Escenario Problémico* (CEP). Éste será el primer capítulo de la formulación del proyecto, cuyo insumo surge del trabajo realizado en el primer momento o capítulo de este módulo.
- 2. Determinación del PPP (PIP)**. A partir de la estructuración del problema se visualizan alternativas de intervención sobre su realidad de vida. De igual manera, es necesario la revisión política de desarrollo local. A este respecto, es necesario que revise el Módulo de Formación Económica y Productiva. Finalmente, de las propuestas hechas por todos, se priorizan y se selecciona la que consideren más conveniente y se empieza su estudio.

Se recomienda consultar las normas Icontec, con relación a la presentación de proyectos; pues allí brindan indicaciones de forma –numeración, titulación, márgenes, etc.- que es necesario seguir para que el trabajo cumpla con las condiciones requeridas.

- 3. Principios que orientarán el PPP (PIP)**. Es necesario concertar y exponer los principios éticos que regirán los procesos sociales que se generan en la formulación e implementación del proyecto. Estos principios deben estar relacionados con el desarrollo integral del ser humano, la calidad del producto que se coloque en el mercado y deben ser pertinentes al proceso de comercialización del mismo.
- 4. Objetivos**. Se determina el general, que expresa el alcance global del proyecto; y los específicos, en los que se manifiestan los alcances pedagógicos y productivos particulares en lo tocante a la producción, el enfoque, la articulación con la comunidad y el desarrollo de competencias.

Seguido aparece una tabla con algunos verbos que pueden servir para la formulación de cada uno de los objetivos.

Habilidades o características	Listado de verbos para formular objetivos
Memoria	Definir/ Describir/ Listar/ Reproducir/ Describir/ Indicar/ Nombrar/ Expresar/ Rotular/ Esbozar/ Aseverar/ Enumerar
Comprensión	Identificar/ Recordar/ Agregar/ Contrastar/ Discriminar/ Defender/ Generalizar/ Relacionar/ Organizar/ Distinguir/ Interpretar/ Estimar/ Ejemplificar/ Asociar/ Clasificar/ Comparar/ Explicar/ Resumir/ Ilustrar/ Enumerar/ Convertir/ Prolongar/ Describir/ Clarificar
Aplicación	Utilizar/ Cambiar/ Descubrir/ Demostrar/ Calcular/ Seleccionar/ Aplicar/ Medir/ Manipular/ Preparar/ Resolver/ Transformar/ Modificar/ Producir/ Ejercitar/ Usar
Análisis	Examinar/ Desglosar/ Aclarar/ Diferenciar/ Inferir/ Destacar/ Descomponer/ Formular/ Reconocer/ Separar/ Investigar/ Desarrollar/ Diagramar/ Ilustrar/ Comparar/ Resolver
Síntesis	Realizar/ Categorizar/ Explicar/ Idear/ Modificar/ Resumir/ Inventar/ Diseñar/ Planear/ Planificar/ Organizar/ Reorganizar/ Reordenar/ Revisar/ Elaborar

5. Logros de competencia y metas de producción. Es necesario establecer las competencias básicas y laborales que se pretenden formar durante la formulación y ejecución del proyecto. De igual forma, definir metas relacionadas con las cantidades, la rentabilidad que se pretende obtener, los tiempos y los alcances finales del proceso productivo.

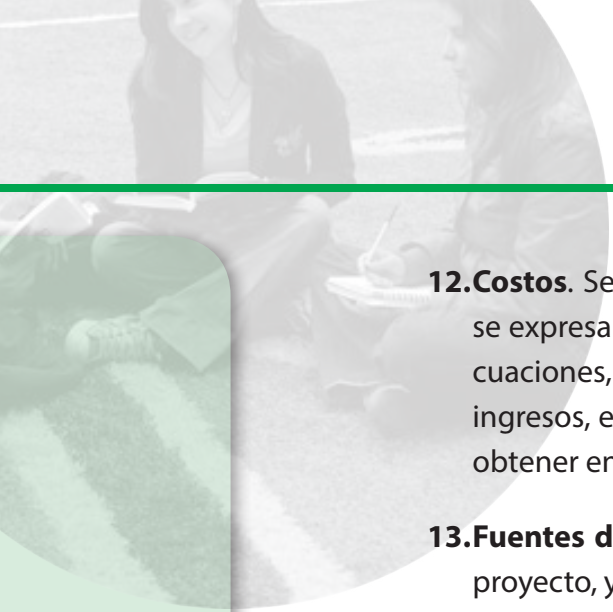
6. Estrategias para la implementación. Estas estrategias se dividen en tres tipos: pedagógicas, operativas y financieras. En las primeras se debe tener en cuenta la necesidad del trabajo por proyectos –que es lo que unifica y da la perspectiva del mundo real con el mundo de los saberes-, y por esta misma razón, la relación necesaria entre práctica y teoría. En el mismo estadio, el hecho de que se tome conciencia de que tanto la vida cotidiana como sus actores –padres, madres, vecinos, familiares, amigos, especialistas en determinada área- son fuente de información para alcanzar los saberes universales –en el marco de los estándares de calidad y los lineamientos curriculares- definidos por el Ministerio de Educación Nacional.

Con relación las estrategias operativas se tiene en cuenta la Organización Pedagógica Productiva –cooperativas, precooperativas, asociaciones, etc.-necesaria para ejecutar el PPP (PIP); el trabajo por equipos; y el esta-

blecimiento de otros escenarios pedagógicos, como las fincas o las casas, entre otros, para la adquisición del conocimiento.

En cuanto a las financieras se debe estudiar la posibilidad de apoyar el proyecto -en este sentido- con recursos propios, por medio de alianzas o mediante la solicitud de crédito a una entidad.

- 7. Actividades de ejecución.** Con base en la naturaleza del proyecto seleccionado, las estrategias establecidas, y teniendo en cuenta las orientaciones de los expertos en la materia, se precisan los pasos que deben seguirse en la ejecución del mismo, describiéndolos de manera detallada. Se debe tener en cuenta que éstas deben ser de ejecución, evaluación y sistematización.
- 8. Determinación de requerimientos.** En este punto, se establecen -de manera puntual- las condiciones y necesidades para poder desarrollar cada uno de los pasos previstos en la ejecución, como son: el talento humano, los recursos financieros con los que cuentan y que apoyarán el proyecto, los equipos, la infraestructura y los terrenos indispensables, así como el tiempo requerido.
- 9. Valoración de la disponibilidad para la ejecución del proyecto -Estudio de factibilidad-**. Aquí se evalúa la posibilidad de ejecutar el proyecto, confrontando las demandas de todo tipo que éste genera con la disponibilidad de la institución, estudiantes y padres para ejecutarla. Debe incluir demandas: Institucionales – proyección de la logística, académicas e infraestructurales-; Contextuales – estudios ambientales y culturales-; Financieras – análisis de costos-; Organizacionales – perspectivas de organización de empresa; Administrativas – perspectivas de gestión-.
- 10. Determinación de responsabilidades y responsables.** Es punto clave desde la misma formulación determinar las responsabilidades derivadas de cada paso que se seguirá para la ejecución del proyecto, y asignar éstas entre los actores de la comunidad, de manera concreta. Se debe recordar que las responsabilidades son de orden pedagógico y productivo.
- 11. Cronograma.** Es necesario elaborar un cronograma en donde se establezcan las fechas en las cuales se realizarán las diferentes actividades que se desprenden del proceso de ejecución del PPP (PIP).



12. Costos. Se debe especificar, igualmente, el plan de inversión, en donde se expresa la manera en que se van a invertir los recursos -insumos, adecuaciones, materia prima, equipos y utensilios-; como la proyección de ingresos, en donde se describe la utilidad y la rentabilidad que se espera obtener en unidad de tiempo.

13. Fuentes de financiación. Ya configurado el escenario de ejecución del proyecto, y con base en las estrategias de financiación previstas, se acude a la consecución y aseguramiento de los recursos financieros con los cuales se ejecutará el PPP (PIP) -recursos institucionales, recursos provenientes de los padres de familia, entre otros-.

14. Determinación de otras alternativas técnicas y financieras para la ejecución. Es necesario prever alternativas de emergencia para solucionar posibles problemas que surjan, especialmente a nivel de asistencia técnica y consecución de recursos financieros.

Para la formulación del proyecto usted contará con la asesoría de los docentes, el director o rector de la institución educativa y de todas las personas involucradas en esta gestión. Debe tener en cuenta que para la redacción de este escrito, se siguen algunas normas ya estipuladas por la instancia mencionada con anterioridad: ICONTEC. De igual forma, se anexa un cuadro con algunos conectores o palabras de relación, que hacen que el texto tenga cohesión y coherencia.

Relación	Conectores
Adición	Y, también, además, más, aun, por otra parte, sobre todo, otro aspecto..
Oposición	Pero, sin embargo, mas, por el contrario, aunque, no obstante...
Causa/efecto	Porque, por consiguiente, por esta razón, puesto que, por lo tanto, de modo que, por eso, en consecuencia, esto indica...
Tiempo	Después, más tarde, antes, seguidamente, entre tanto, posteriormente, ahora, luego...
Ampliación	Por ejemplo, en otras palabras, es decir...
Comparación	Tanto como, del mismo modo, igualmente, de la misma manera, así mismo, de igual modo...
Énfasis	Sobre todo, ciertamente, lo que es peor...
Resumen o finalización	Finalmente, en suma, en conclusión, para terminar, para concluir...
Orden	Seguidamente, en primer lugar, por último...



Actividades Propuestas

Teniendo en cuenta los aspectos abordados en el Momento Dos se sugiere:

- Visualizar y planear el desarrollo de los temas concernientes a la dinámica entre las relaciones sociales, la historia, la cuestión ecológica y la comunicación en la comunidad rural, y la construcción del sujeto en este ámbito.
- A partir del análisis anterior, identificar los argumentos, evidencias y hechos que llevan a los otros a pensar o expresarse de una determinada forma en la comprensión de determinado saber y la elección de la propuesta para la formulación del PPP (PIP).
- Definir un plan de acción que ponga en marcha la alternativa elegida y preguntarse ¿Cómo impactaría esta alternativa en los aspectos ambiental, legal, cultural, social, económico, técnico, institucional de llegar a ejecutarse en su comunidad?
- Expresar sus ideas de forma verbal o escrita, teniendo en cuenta las características de su interlocutor y la situación dada. Recuerde hacer uso de las indicaciones propuestas al respecto de la formulación del proyecto.

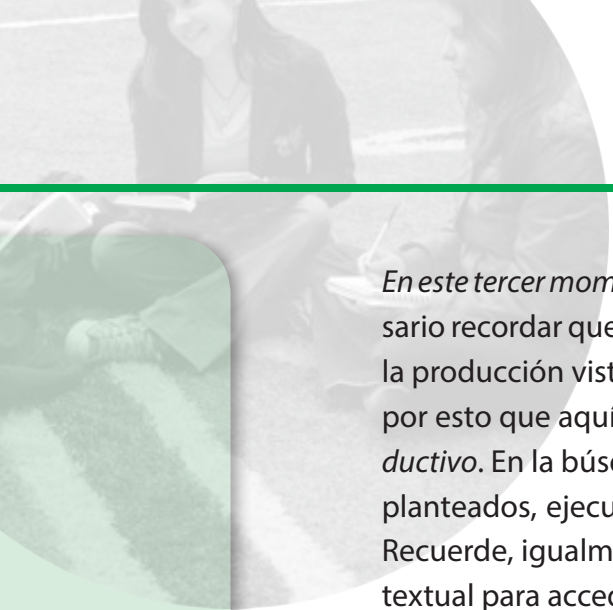


MOMENTO TRES:

Desarrollemos pensamiento productivo

1. Estrategia: Ejecutemos el Proyecto de Inversión Productiva –PIP- y desarrollemos una Organización de Inversión Productiva –OIP-

Es indispensable tener claro que no sólo son creativos los grandes investigadores; también nosotros podemos ser creativos cuando reflexionamos e intentamos transformar nuestro entorno: “Es creativo aquel capaz de transformar substancialmente lo que conoce, sabe y posee, quien puede buscar y encontrar alternativas de solución a problemas planteados” (Jaime Carrasquilla Negret).



En este tercer momento del módulo, y en relación con la anterior reflexión, es necesario recordar que el ser humano es ser humano en cuanto produce su existencia: la producción vista de manera material –instrumental- y mental –intelectual-. Es por esto que aquí haremos especial énfasis en el *desarrollo del pensamiento productivo*. En la búsqueda de comprensión, explicación y solución a los problemas planteados, ejecutaremos el PIP formulado en el momento –capítulo- anterior. Recuerde, igualmente, emplear las estrategias de comprensión e interpretación textual para acceder a las lecturas que encuentre en adelante.

2. Propósitos

Competencias laborales generales

- Recibir, obtener, interpretar, procesar y transmitir información de distintas fuentes, de acuerdo con las necesidades específicas de una situación y siguiendo procedimientos técnicos establecidos.
- Reconocer y comprender a los otros; y expresar ideas y emociones, con el fin de crear y compartir significados, transmitir ideas, interpretar y procesar conceptos y datos, teniendo en cuenta el contexto.
- Contribuir a preservar y mejorar el ambiente haciendo uso adecuado de los recursos naturales y los creados por el hombre mediante campañas.
- Regular el propio comportamiento, reflexionar sobre la propia actitud en relación con las actividades desarrolladas y responsabilizarse de las acciones realizadas.
- Identificar y comprender las necesidades de otros y estar dispuesto a orientar, apoyar, compartir y ejecutar acciones para satisfacerlas.
- Identificar los mecanismos, procedimientos y prácticas de otros en la ejecución del PIP para mejorar los propios desempeños.

Competencias del campo de formación

- Ejecutar el proyecto de inversión productivo y configurar una empresa pedagógica con el objetivo de construir y desarrollar el pensamiento productivo, así como los núcleos de aprendizaje en la búsqueda de comprensión, explicación o solución a los problemas formulados en el Momento Dos.

- Identificar algunas características culturales y sociales de los procesos de transformación que se generaron a partir del desarrollo político y económico del mundo a lo largo del siglo XX para la comprensión de nuestro contexto latinoamericano.
- Tomar conciencia del diálogo imperante que debe hacerse entre la naturaleza y la comunidad rural, pues ésta última se constituye en piedra angular de la comunicación entre todos los seres vivos que habitamos el planeta Tierra.

3. Conocimientos del campo comunicativo y social para el desarrollo de los ciclos de aprendizaje

Es importante recordar que en el origen de la violencia se encuentran hechos relacionados con nuestra propia historia y también con la historia del mundo. Para construir nuestra identidad personal y social como actores sociales rurales es necesario saber quiénes somos, de dónde venimos y qué hechos y en qué forma o intensidad han afectado nuestras vidas esos hechos. Por ello, conocer acerca de las crisis más graves y profundas, así como de los conflictos más violentos y de las ideologías que los acompañaron durante la primera mitad del siglo XX, también de las guerras mundiales y la crisis que generaron, todo ello nos ofrecerá elementos para entender hechos relacionados con nuestra propia historia.

A. Un poco de historia universal: las grandes tendencias del siglo xx

Como lo habíamos mencionado, los actores del conflicto armado son las guerrillas comunistas y los paramilitares. Esta clasificación no obedece a criterios locales, sino que proviene de contextos políticos internacionales además de otros momentos históricos. Veamos.

Desde fines del siglo XIX, el capitalismo de libre competencia que había prevalecido en los países más desarrollados a todo lo largo del siglo, basado en la iniciativa individual y en el libre juego de la oferta y la demanda, es decir, en el mercado que se autorregula (lo que se ha llamado “la mano invisible del mercado”) dio paso a la concentración de la propiedad en las formas del monopolio y a la prevalencia del capital financiero, producto de la fusión del capital industrial con el capital bancario.



Mano invisible del mercado

Noción propuesta por A. Smith para significar la autorregulación que según él se produce entre la oferta y la demanda en el mercado, siempre que no haya ninguna interferencia del Estado.

De este modo, el liberalismo económico hizo crisis y las potencias emergentes, es decir, países que recién llegaban a la industrialización, como Alemania, reclaman en el escenario internacional áreas de influencia necesarias para continuar con su crecimiento económico -que es el de las multinacionales- en tanto en ellas residía la doble posibilidad de fuentes de materias primas, así como de mercados para su producción manufacturera e industrial.

Liberalismo económico

- Individualismo.
- Libre competencia.
- Ninguna regulación de la economía por parte del Estado.

Es el período que los historiadores²¹ han denominado del Imperialismo, en el cual se presenta la fusión de la política con la economía. Ello convierte a las guerras mundiales en eventos en los que la negociación para evitar o detener la guerra no es procedente porque se juega al todo o nada, ganar para imponer las propias condiciones o perder; desde entonces en el lenguaje militar y de la guerra se habla de rendición incondicional. El conflicto se agudizó y dio origen a la Primera Guerra Mundial.

Imperialismo

Los Estados asumen los intereses de sus industrias como propios, llegando a la guerra para ganar territorios de los cuales obtener materias primas y fuerza laboral barata y a los cuales vender sus productos.

Como consecuencia, se inicia un período que los historiadores²² han llamado período de catástrofes y que se extiende desde 1914 hasta la explosión de las bombas atómicas en Hiroshima y Nagasaki, el fin de la Segunda Guerra, en agosto de 1945. Cuarenta años de desastres sucesivos que incluyen, además de las guerras ya citadas, dos períodos de revueltas y revoluciones generalizadas, el primero de

21 HOBBSAWM, E. "Historia del siglo XX", Buenos Aires, Crítica, 1998.

22 Ibidem., Vista Panorámica del Siglo XX, pp. 11 y sgts.

los cuales situó en el poder en Rusia, a un sistema sociopolítico que se autoproclamaba como la alternativa frente a la sociedad capitalista: el socialismo real.

En desarrollo de la primera guerra, la superioridad del ejército alemán produjo la derrota de Rusia, lo cual, sumado a los factores de inestabilidad política interna, permitió el ascenso de los bolcheviques al poder y el inicio del socialismo real.

Socialismo Real

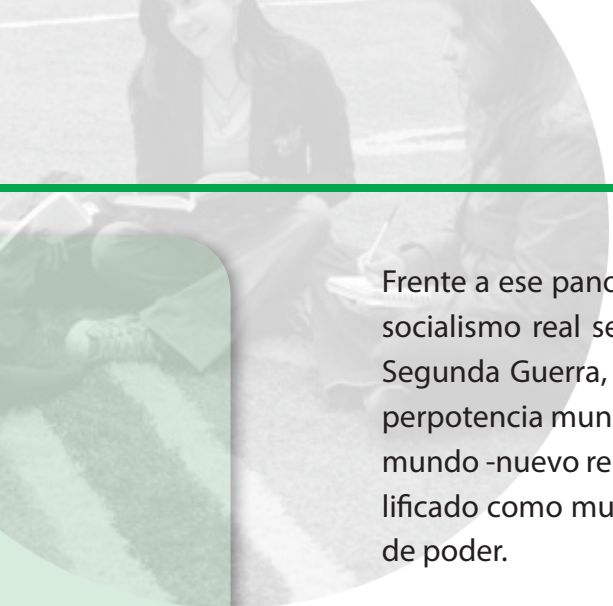
Régimen político caracterizado porque el Estado realiza planificación centralizada de la economía. En la URSS el partido comunista bolchevique era el único que tenía acceso al poder. De ahí que se hable de bolchevismo.

Sólo el haber podido contar con los recursos facilitados por la boyante economía de los Estados Unidos permitió a Francia e Inglaterra el triunfo sobre los alemanes en el momento decisivo de la guerra, cuando luego de haber provocado el retiro de Rusia, concentraba sus fuerzas en el frente occidental y gastaba el último pero aún fuerte aliento que, de no ser por el apoyo de los Estados Unidos, hubiera significado el triunfo por parte de los alemanes.

Como se ve, el ingreso de los Estados Unidos en el momento decisivo, fue determinante para el resultado final, no sólo en términos de la derrota de Alemania sino también porque los Estados Unidos recogieron el producto del juego: emergieron de la guerra convertidos en la primera potencia económica del mundo, lugar que reconfirmarían nuevamente al final de la Segunda Guerra.

Por su parte Inglaterra que ya había entrado en la etapa de descenso como primera potencia, quedará relegada a un segundo plano mientras Francia, debilitada económica y políticamente por el esfuerzo de la guerra, tendría que afrontarla nuevamente en condiciones bien difíciles cuando Alemania resolviera volver por sus fueros iniciando la Segunda Guerra.

A lo anterior se suma un período de profunda crisis económica mundial, la Gran Depresión, que sacudió incluso los cimientos de los países capitalistas más desarrollados y que pareció que podía poner fin a la economía global; mientras tanto, los regímenes políticos democráticos eran desplazados por el autoritarismo del fascismo y del nazismo.



Frente a ese panorama, del otro lado del espectro político, la URSS y con ella el socialismo real se convertía en alternativa de organización social: luego de la Segunda Guerra, su triunfo sobre Hitler le permitirá ascender al estatus de superpotencia mundial que, junto con los Estados Unidos, definirá los destinos del mundo -nuevo reparto del mundo- en el período denominado la Guerra Fría, calificado como mundo bipolar en referencia al poder ejercido desde dos centros de poder.

Pero junto a la URSS y su posibilidad de constituirse en alternativa para el mundo capitalista, se convirtieron en el principal argumento para que este se reformara desde dentro bajo la forma de Estado de Bienestar, gracias al crecimiento económico sin precedentes que vivió el capitalismo entre 1947 y 1973, período este al que se ha llamado la época dorada o la edad de oro que, a su vez da, paso a un período de crisis que ya lleva decenios y que aún no concluye.

La Gran Depresión

No sólo implicó un colapso de la economía capitalista sino que con ella cayeron los presupuestos del liberalismo económico clásico que creían en “la mano invisible del mercado” y que afirmaban que había que dejar que la economía siguiera su curso, ya que la oferta y la demanda se regularían por sí mismas en el mercado, mientras los gobiernos solo debían equilibrar el presupuesto público disminuyendo los gastos.

Las condiciones de paz impuestas por los vencedores (Estados Unidos, Francia, Inglaterra e Italia) a Alemania, establecidas en el Tratado de Versalles, contemplan algunos criterios importantes:

- Salvar al mundo del bolchevismo (esta política se convierte en elemento fundamental de la política de seguridad nacional de los Estados Unidos después del fin de la Segunda Guerra, durante la Guerra Fría) y controlar a Alemania, para lo cual era necesario tender una especie de “cordón sanitario” que los mantuviera aislados.
- Conseguir una paz realmente duradera, tarea en la que todos fracasaron ya que el mundo estaría en guerra nuevamente, solo 20 años después. La negación del congreso de los Estados Unidos tanto a firmar el Tratado como a integrarse en la Sociedad de Naciones, propuesta por su propio presidente, abortó la iniciativa desde su comienzo mismo. Pero la iniciativa de la Sociedad de Naciones se convirtió en el antecedente más impor-

tante del organismo que actualmente reúne a los principales estados del mundo y que convoca la legalidad y la legitimidad internacionales en el tratamiento de los conflictos, a fin de evitar la guerra.

Para mantener a Alemania en condición de permanente debilidad, se le impusieron, bajo la cláusula de “culpabilidad de guerra”, unas condiciones de extrema dureza tales como:

- Imposición de resarcimiento de los costos de guerra que los países vencedores habían tenido que afrontar.
- Privación de sus colonias de ultramar, las cuales fueron repartidas entre Inglaterra y Francia, principalmente, ya no bajo el nombre de colonias, sino de “mandatos”.


La sociedad de naciones

El mecanismo para evitar la guerra provino del presidente Wilson, de los Estados Unidos, y consistió en la instauración de una Sociedad de Naciones, es decir de estados independientes, de alcance universal, que solucionara los problemas pacífica y democráticamente antes de que se volvieran incontrolables, mediante negociaciones públicas y transparentes.

Estas condiciones, según los historiadores, se hallan en la base de la explicación de la Segunda Guerra: frente a la crisis económica, el ascenso del nazismo al poder convocará a la nación alemana para volver a la guerra imperialista, no sólo para dejar sin efecto estas condiciones sino, además, para obtener el poder y la influencia mundial que desde su posición consideraban que les correspondía.

Así, en el período de paz que va de la Primera Guerra hasta el comienzo de la Segunda Guerra, encontramos ya dibujadas las que pueden ser las grandes tendencias políticas del siglo XX:

- La crisis del liberalismo económico, dadas las nuevas condiciones de monopolio en la economía mundial y de reparto del mundo entre las grandes potencias.
- El surgimiento de los Estados Unidos como primera potencia mundial.
- La crisis del 29, en tanto crisis económica del capitalismo ratifica no sólo la crisis del liberalismo, sino que permite vislumbrar la planificación económica del socialismo como alternativa económica.

- 
- La existencia de un régimen económico y político diferente que decía implementar las propuestas del socialismo y representar los intereses de los trabajadores del mundo, convirtiéndose en alternativa al capitalismo. Desde entonces será sinónimo de la izquierda política.
 - Como consecuencia de lo anterior el conflicto entre dos formas de organizar la economía y la política en la sociedad: el capitalismo representado por Estados Unidos y Europa occidental y el socialismo, inicialmente representado por la URSS. Este conflicto dará nombre a la segunda mitad del siglo XX y hasta la caída del socialismo real: La Guerra fría.
 - Una nueva tendencia aparece en el panorama político mundial: la socialdemocracia.
 - Como consecuencia del altísimo desempleo y la pobreza generados por la gran depresión, surgen las ideologías y los partidos políticos de extrema derecha: el nazismo alemán y el fascismo italiano.

La guerra fría

La guerra fría constituye el contexto histórico mundial del surgimiento de las guerrillas de extrema izquierda que aún hoy, después del fin del socialismo real, forman parte del conflicto violento que vive nuestro país y particularmente el sector rural colombiano.

Un primer momento de la crisis puede situarse a comienzos de los años veinte, cuando se pensaba que la bonanza de la recuperación posterior a la guerra estaba comenzando; asumió la forma de una caída de los precios de los productos del sector primario como cereales y materias primas, lo cual incluyó en la crisis a los países cuyo comercio exterior se basaba en estos productos.

Un segundo momento, a partir de la caída de los precios, el de la generalización del desempleo y con ello, la reducción de la incapacidad adquisitiva de las masas de trabajadores del campo y de la ciudad, lo cual a su vez revirtió sobre la producción industrial, generando el colapso de la economía.

La gran depresión

Como ya se anotó, los Estados Unidos que ya antes de la guerra formaban la mayor economía industrializada del mundo, salieron de ella fortalecidos y convertidos en el principal acreedor internacional, principalmente en el ámbito europeo, ya que se estableció una especie de círculo de rotación de los dineros: Estados Unidos pretendía que los dineros provenientes de

las indemnizaciones que Alemania debía pagar a Francia e Inglaterra pasaran directamente a saldar los préstamos que la potencia les había concedido a estos países durante la guerra.

Los efectos de la Gran Depresión sobre la opinión pública y la política fueron inmediatos. El más acentuado giro a la política de derecha se presentó en Alemania con el ascenso al poder de Hitler en 1933 y, en Japón, donde un régimen moderadamente liberal dio paso a otro militarista-nacionalista en 1930-1931.

Socialdemocracia


Tendencia política basada en la afirmación de que para lograr el bienestar de la clase trabajadora no son necesarias la abolición de la propiedad privada ni el establecimiento de regímenes políticos comunistas, sino que el Estado puede redistribuir la riqueza por medio de la política económica, conservando el régimen democrático.

El giro en política hacia la derecha tuvo un importante excepción en Suecia donde, en 1932, se inició el periodo de cincuenta años de gobierno socialdemócrata. Por lo demás, en el resto de Europa el empobrecimiento y el desempleo causaron el debilitamiento de los sindicatos y del movimiento de los trabajadores.

Entre los países exportadores de materias primas, África y América Latina, la crisis económica generó importantes movimientos y cambios políticos. En América Latina el viraje político también fue generalizado, aunque no puede clasificarse en una tendencia definida: dictaduras marcadas por el nacionalismo y el populismo como la de Getulio Vargas en el Brasil; movimientos de tendencia socialista como el APRA en Perú fundado por Raúl Haya de la Torre, así como de tendencia liberal reformista como la que terminó con la hegemonía conservadora en Colombia. Sin embargo, al decir de muchos historiadores, uno de los orígenes de la violencia en nuestro país reside en el hecho de que aquí el movimiento populista que hubiera representado Gaitán no tuvo el desarrollo ni la intensidad de otros países de América Latina.

¿Qué es el fascismo?

El nombre proviene del partido fundado en Italia por Benito Mussolini y se extendió hasta llegar a convertirse en movimiento universal, debido principalmente al ascenso al poder de Hitler en Alemania en 1933 y a su importancia como potencia mundial. Así, quienes se declaraban fascistas tenían en común la simpatía por Hitler y por la hegemonía alemana.



El fascismo²³ puede caracterizarse como una concepción del mundo perfecto, típicamente autoritaria, combinada con técnicas de la democracia de masas y una ideología cuyo fundamento es una forma organizada de violencia pero irracional, centrada en el nacionalismo.

El racismo de Hitler procedía de la creencia en que podían llegar a la raza perfecta por medio de la reproducción selectiva y la eliminación de los menos aptos.

El nacionalismo y el racismo implican la xenofobia, ya que los inmigrantes se consideran impuros y lo que buscaba el fascismo era la protección de la raza pura nativa frente a la contaminación de las “hordas subhumanas invasoras”, como calificaban a los inmigrantes.

Finalmente, la hostilidad hacia los judíos se basaba en que estaban en todas partes, representaban el enriquecimiento capitalista y financiero. Si bien es cierto que, por ejemplo, los fascistas italianos no siempre fueron antisemitas, este sentimiento sí caracterizó el fascismo alemán.

El estado de cosas legado por el tratado de Versalles al fin de la Primera Guerra incubó una insatisfacción generalizada no sólo en Alemania, donde absolutamente todos los partidos políticos, de derecha y de izquierda, consideraban injusto el tratamiento que se les había impuesto sino también en países que mantenían apetencias imperialistas aún insatisfechas tales como Japón e Italia.

A lo anterior se sumaba el surgimiento y fortalecimiento del fascismo en Italia y del nazismo en Alemania, pero todo parece indicar que en los planes de las potencias agresoras no estaba enfrentar una guerra total como en efecto se vieron obligados a hacerlo, sino que hubieran preferido lograr sus intereses imperialistas anexándose países y territorios sin mayor dificultad.

En este contexto socio-político se presentaron las primera agresiones que dieron origen inmediato a la Segunda Guerra: la invasión japonesa a Manchuria en 1931, la invasión italiana a Etiopía en 1935 y la invasión alemana a Austria primero y luego a Checoslovaquia, seguida de las exigencias a Polonia en 1939, con lo cual estalló la Segunda Guerra. La penetración a África en busca de las colonias italianas que estaban siendo arrebatadas desde Egipto por Inglaterra.

23 Tomado y adaptado de Hobsbawm, E. 1998. “Historia del Siglo XX”, Buenos Aires, Editorial Crítica.

En junio de 1941 Hitler invade Rusia, abriendo con ello un frente oriental que le resultó no solo más largo de lo esperado, sino definitivamente fatal. En Stalingrado, luego de un largo asedio fueron derrotados los alemanes en Marzo de 1943. A partir de este momento la suerte de Alemania y de la guerra quedó definida y todo el mundo sabía que sería sólo cuestión tiempo. Los rusos comenzaron la contraofensiva y penetraron a Berlín, llegando hasta Praga y Viena al fin de la guerra.

Por otra parte, el ataque japonés a Pearl Harbor en Diciembre de 1941, como respuesta al asedio norteamericano al comercio japonés en el Pacífico que era la principal fuente de avituallamiento de su economía de guerra, dio al conflicto una dimensión mundial porque provocó el ingreso de los Estados Unidos en la guerra.


Por su parte, Alemania, en una decisión que los historiadores no logran aún entender y que atribuyen al desprecio de Hitler por la capacidad de las democracias, declaró la guerra a los Estados Unidos, lo cual junto con la invasión a Rusia terminaron siendo decisivos en el resultado final de la guerra.

Como lo demostraron los casos de Polonia, de las partes ocupadas de la URSS y de los judíos, lo que se jugaba en esta guerra era no sólo la libertad y la democracia, sino la esclavitud y el exterminio; por ello, era una guerra sin límite, una guerra total. Sólo la alianza -insólita y temporal- del capitalismo liberal y el comunismo para hacer frente a ese desafío permitió salvar la democracia pues la victoria sobre la Alemania de Hitler fue esencialmente obra del ejército rojo.²⁴

Pero esta alianza en las décadas de 1930 y 1940 dio paso, después de finalizar la Segunda Guerra, a un antagonismo irreconciliable que caracterizó el período de la Guerra Fría, hasta el fin del Socialismo real cuya fecha emblemática es la caída del muro de Berlín en 1989.

Geopolíticamente, el período corresponde al del mundo bipolar, expresión que significa que el mundo se repartió entre las dos grandes superpotencias, los Estados Unidos y la antigua URSS y que se caracterizó por la carrera armamentista como estrategia disuasiva entre ellas, así como por el hecho de que la confrontación armada entre las dos grandes superpotencias no fue nunca directa sino que se presentó en algunas áreas de influencia, en el entonces llamado "Tercer Mundo".

24 Ibidem.



Así como al calor de la Primera Guerra surgió la URSS con la toma del poder por parte de los bolcheviques, al calor de la Segunda Guerra el campo socialista se amplió con la llegada al poder en China de Maotse Tung al mando de un ejército de campesinos, el Ejército Popular, desde entonces conocida como República Popular de China o China Comunista.

Así mismo, en el contexto de la Guerra Fría surgieron en el mapa mundial nuevos espacios de régimen político socialista tales como Vietnam del Norte y Albania, Corea del Norte que aún subsiste y de la que hoy podemos tener información en los noticieros y, más cercano a nosotros, el de Cuba.

Así queda dibujado el contexto mundial en el cual se inscribe en buena medida el origen de grupos armados que se autodefinen de izquierda y que actúan en la violencia que afronta actualmente nuestro país.

Sin embargo, esta perspectiva y esta propuesta corresponden a un momento dado de la historia cuyas características y estructura ya no existen, ya que el cambio científico y tecnológico, así como económico, político y social ha dado paso a nuevas perspectivas en lo social y en lo político.

De nuevo con lo rural

El mundo actual es un mundo en continuo cambio. Este cobija a todos los sectores de la sociedad, aunque de muy diversa forma y profundidad. El sector rural colombiano no resulta ajeno a esta situación; antes por el contrario, la enfrenta desde su identidad colectiva en cuya construcción confluyen la tradición, las nuevas características económicas, sociales y políticas del ámbito rural, que son leídas como oportunidades o como obstáculos por los actores rurales desde sus capacidades, necesidades y carencias.

A su vez, el ámbito rural no es producto solamente de la acción de los actores sociales sino que en su construcción confluyen aspectos de la complejidad nacional y mundial, así como procesos que vienen desarrollándose desde antes y que han adquirido nuevas configuraciones.

El sector rural colombiano es un complejo proceso que sólo podemos comprender si miramos sus diversas facetas y sus problemas de diversa índole, identificando

tendencias generales vestidas de coloraciones regionales, étnicas, de género, religiosas, políticas, etc. Es decir, si la miramos con los ojos de la alegría por la diversidad que se organiza en aras de una vida digna y con ello fortalece la democracia; por la vida que se defiende, aprende, se adapta y emerge a pesar del conflicto.

La transformación de la cuestión rural colombiana forma parte esencial de la superación de los más graves y sentidos problemas de la nación colombiana.



Actividades propuestas

Teniendo en cuenta los aspectos abordados en este capítulo se sugiere:

- Analizar los contenidos del núcleo problémico de aprendizaje, que aparecen a continuación, los cuales tuvieron incidencia en las características de su comunidad. Pida a un adulto que trabaje junto con usted.
 - » Imperialismo
 - » Liberalismo
 - » Socialismo
 - » Socialdemocracia
 - » Fascismo
 - » Guerra fría
- A partir de su comprensión de lo sucedido en la *Gran Depresión*, analizar la relación entre la oferta y la demanda en los casos de productos alimenticios básicos y de productos industriales de consumo suntuario o menos necesarios. ¿De qué dependen la oferta y la demanda? Para responder, haga uso del módulo Formación Económica y Productiva (FEP).
- Establecer la relación con los productos de la granja escolar y con los productos de una empresa familiar de su localidad. ¿Qué papel juegan el crédito y las tasas de interés? Para responder, consulte el módulo FEP.
- ¿Cuál sería la dinámica de oferta y demanda de la iniciativa que está planteando a manera de Proyecto de Inversión Productivo?



B. La cuestión ecológica y la comunidad rural

Es necesario recordar que los seres humanos estamos llamados a recobrar la unidad y el diálogo con la naturaleza, pues es necesario recobrar lo perdido, preservar lo que aún tenemos tomando conciencia de lo vital que es la naturaleza para la vida del ser humano. Por esta razón, continuamos con el tema que iniciamos en el Momento Dos.

El Trabajo como ruptura de la relación comunidad-naturaleza

Se afirma que los seres humanos actuales y el mundo natural que le es correlativo son producto, esencialmente, del trabajo, entendido éste como la actividad o, mejor aún, el proceso mediante el cual cada hombre y cada mujer establecen un intercambio material con la Naturaleza destinado a la producción de las condiciones y bienes para la existencia; este proceso de intercambio, a su vez, suscita transformaciones en los seres humanos y en la Naturaleza.

Por consiguiente, si bien es cierto que la especie humana presenta una condición “plenamente biológica”, su relación con la Naturaleza no está totalmente determinada por dicha condición y, por consiguiente, no asume frente a ella el mismo actuar que las demás especies, sino que toma posición y actitud dentro de la naturaleza. Por ello, esta relación con la naturaleza es una relación social y deviene de las relaciones y los vínculos que los hombres y las mujeres establecen entre sí, encontrando en el trabajo su mejor expresión.

Así, cada lugar de la tierra, cada región de una determinada nación no viene a ser otra cosa que la expresión del orden de las relaciones que los seres humanos establecen entre sí y con el paisaje (porción de Naturaleza en que habitan). La fisonomía del lugar en que se asienta todo grupo humano es producción de condiciones de vida y de existencia y, por consiguiente, es también identidad. El ser humano a través del trabajo construye su nicho, su manera específica de “convivir” con la naturaleza. El geógrafo Pierre George (1969: 101), afirma que “el trabajo es el creador del espacio y del movimiento cotidiano que caracteriza geográficamente una región...”

Sociedad-naturaleza: vínculo social

En la producción, los hombres no actúan solamente sobre la naturaleza, sino que actúan también los unos sobre los otros. No pueden producir sin asociarse de un cierto modo, para actuar en común y establecer un intercambio de actividades. Para producir, los hombres contraen determinados vínculos y relaciones, y a través de estos vínculos y relaciones sociales, y sólo a través de ellos, es como se efectúa la producción.

Ahora bien, las relaciones sociales, el trabajo y la producción son cuestiones históricas; esto quiere decir, que no existe un modelo único y universal de relación sociedad-naturaleza sino más bien experiencias espacio-temporales, es decir, propias de un grupo social, en un momento y lugar específicos, que configuran el paisaje y como tales, expresan momentos característicos del desarrollo social.

Se puede afirmar, por consiguiente, que durante una cierta etapa del desarrollo de la sociedad, esta experiencia estuvo caracterizada por la simplicidad de las relaciones y lo elemental del utillaje, de tal manera que la huella humana plasmada en esta relación fue apenas perceptible en la Naturaleza. De ahí se evolucionó a la presente etapa de desarrollo, específicamente a la científica y tecnológicamente bien desarrollada, en la cual el trabajo logró tal sofisticación que la huella humana alcanzó tal grado de intensidad y profundidad que amenaza con la supervivencia de hombres, mujeres y naturaleza.

Huxley (1986:176), un científico contemporáneo resume la cuestión en los siguientes términos: los primeros miles de años del hombre moderno no dejaron más que huellas superficiales y bien localizadas en el paisaje y su vida. Sólo en los últimos siglos, desde la era de los descubrimientos, el hombre ha llevado los problemas de su nueva forma de vida, junto con los útiles de su civilización, al ámbito de la vida salvaje en todas las partes del mundo. Entre sus útiles incluye las armas de fuego, que han dado una nueva dimensión a su capacidad de cazar, ya sea por placer o por necesidad. Aún en formas menos espectaculares su presencia, accidental o intencionada, ha influido sobre el paisaje y su vida.



El medio humano

El hombre es a la vez obra y artífice del medio que le rodea, el cual le da el sustento material y le brinda la oportunidad de desarrollarse intelectual, moral, social y espiritualmente. En la larga y tortuosa evolución de la raza humana en este planeta se ha llegado a una etapa en que, gracias a la rápida aceleración de la ciencia y la tecnología, el hombre ha adquirido el poder de transformar, de innumerables maneras y en una escala sin precedentes, cuanto le rodea. Los dos aspectos del medio humano, el natural y el artificial, son esenciales para el bienestar del hombre y para el goce de los derechos humanos fundamentales, incluso el derecho a la vida misma.

Declaración de las Naciones Unidas sobre el medio humano. 1972

Por consiguiente, acercarse a un modo como los seres humanos se relacionan con la naturaleza, es mirar como este grupo humano construye sus condiciones de vida y como este proceso se encuentra afectado por todos los componentes que son propios de la organización social que caracterizan dicha colectividad. Sin embargo, es posible identificar algunas cuestiones básicas presentes en esta relación (Wuest, 1992).

Naturaleza y subsistencia

A nivel incipiente se observan las relaciones básicas de uso de la naturaleza (recolección, agricultura, ganadería, pesca), que en sociedades complejas evolucionan a relaciones de poder y explotación (uso de recursos de otros países, modificación de los procesos naturales de reproducción: selección de semillas, uso y aplicación intensiva de productos químicos). Las técnicas e instrumentos igualmente varían según la comunidad, de un utillaje simple (la azada, el arco y la flecha, la lanza) a la alta tecnología (maquinaria compleja y de alto impacto).

La organización social

No sólo define las condiciones y características del trabajo sino también la distancia y accesibilidad de los diferentes grupos sociales a la naturaleza y los bienes y riqueza, producidos por la actividad laboral. Surgen instrumentos de tipo legal, político o religioso que consagran o niegan dichas posibilidades. Sin duda, un aspecto importante aquí es la manera como en cada comunidad se permite o no la posesión de la tierra, el tipo de reconocimiento que se da al trabajo, tanto de hombres como de mujeres, entre otros.

Papel del trabajo

Pero ni un solo acto planificado de ningún animal ha podido imprimir en la naturaleza el sello de su voluntad. Sólo el hombre ha podido hacerlo.

Resumiendo: lo único que pueden hacer los animales es utilizar la Naturaleza exterior y modificarla por el mero hecho de su presencia en ella. El hombre, en cambio, modifica la Naturaleza y la obliga así a servirle, la domina. Y ésta es, en última instancia, la diferencia esencial que existe entre el hombre y los demás animales, diferencia que, una vez más, viene a ser efecto del trabajo.


Conocimientos y prácticas sobre la naturaleza

La acción sobre la naturaleza está socialmente guiada por el conocimiento teórico-práctico presente en el grupo social. Este conocimiento varía en naturaleza (empírico, práctico, científico) y define como el grupo social asume el trabajo y la consecuente relación con la naturaleza. Los imaginarios presentes pueden legitimar, prohibir o priorizar determinados tipos de trabajos y formas de utilización de la naturaleza. Puede pensarse aquí en la formación ético-religiosa que nos hace creer que el hombre es el rey de la creación.

El lugar de la naturaleza

Toda sociedad genera sus lógicas, sus reflexiones filosóficas y sus cosmovisiones, en las cuales pueden o no pueden existir lugares y miradas específicas para la Naturaleza, que de una u otra manera determinan la relación humana con ella. Son discursos y relatos que buscan ordenar y justificar una relación social determinada con la naturaleza.

Ahora bien, esta relación Historia-Naturaleza, o sea la relación entre sociedad y Naturaleza, no ha sido una historia feliz en cuanto el trabajo dejó de ser una actividad-proceso imaginativo y creativo y se convirtió en una actividad impuesta, obligatoria y fatigante y no aquella acción libre que congregaba socialmente y que tenía sus propias metas. Así, entonces, la actividad laboral pierde su sentido de libertad y, por consiguiente, la relación de la comunidad con la naturaleza pierde también su sentido de un intercambio tendiente a la satisfacción de las necesidades y la cualificación de la vida, para convertirse en la lucha entre dos oponentes, cuyo resultado viene a ser la crisis ecológica que hoy amenaza la existencia de todas las formas de vida presentes en la tierra.



Veamos ahora, de manera sucinta, cómo se llegó a esta ruptura de la comunidad y la Naturaleza:

- Esta historia comienza, en su primera fase, con los hombres y las mujeres primitivas: eran seres humanos prácticamente sometidos a los designios de la Naturaleza a la que enfrentaban, como recolectores y cazadores, con un utillaje simple y poco efectivo. Wuest (1992) comenta que en esta fase fue más notorio el uso de discursos y prácticas rituales para justificar su intervención en la Naturaleza y obtener favores de ella, que de un verdadero instrumental significativo. El fuego y la piedra fueron sus herramientas básicas. Huxley (1983:176), dice que “mientras el hombre primitivo era un simple cazador-recolector que sólo mataba para subsistir y complementar su dieta de frutos y hojas, su posición en la Naturaleza fue la de otro mamífero más. Su desarrollada inteligencia y la adquisición de herramientas y armas sencillas probablemente sólo le elevaron al primer lugar entre iguales...”

El hombre antiguo y la naturaleza

La humanidad ha ido resolviendo su relación con la Naturaleza de modos muy diversos según los lugares y las épocas. Distintas culturas y diferentes etapas históricas ofrecen respuestas múltiples a la necesidad de la especie humana de sobrevivir en el medio y utilizar los recursos que éste le proporciona.

En las comunidades primitivas, esta relación persona-medio se reducía a una simple utilización primaria de algunos recursos o a una agricultura de subsistencia. Este es el mismo criterio que rige todavía el uso de la Naturaleza en algunas culturas originarias, que mantienen modelos de pensamiento en ciclos y visiones muy cercanas al panteísmo en su relación con la “Madre-Tierra”.

Novo, María. Educación ambiental. UNESCO- Universitat, Madrid, 1998

- Un segundo momento, verdaderamente revolucionario, fue, sin duda, el inicio de la domesticación de animales y el surgimiento de la agricultura. Este momento significó el paso de una relación social de apropiación de lo que la Naturaleza ofrecía (caza-recolección-pesca) a una relación social de producción. Es importante observar que la actitud de sumisión de la comunidad a la Naturaleza se atenúa, se suaviza y gracias a una mayor complejidad social, una más amplia división del trabajo y, especialmente, un instru-

mental más elaborado, comienza a ser visible un dominio, una apropiación y una disociación mayor del hombre con respecto a la naturaleza.

La huella humana

Los primeros pasos del hombre en la cría de animales como pastor nómada le liberaron de la dificultad de la caza, al proporcionarle suficientes víveres. Así pudo emigrar a través de tierras secas, causando de forma inconsciente la primera degradación del medio ambiente. Los rebaños nómadas acabaron con los pastos, y el terreno se deterioró hasta llegar a condiciones desérticas.

Sus primeros intentos de agricultor sedentario tuvieron lugar, según parece, unos 8.000 años antes de nuestra era en el suelo fértil del Oriente Medio. A partir de este acontecimiento, que representa uno de los hitos más importantes en la evolución de la civilización moderna, se desarrollaron los primeros poblados y ciudades, y de ahí surgieron las grandes culturas mediterráneas. Constituyeron así mismo los primeros pasos hacia la actual "crisis" ambiental, ya que los efectos de la agricultura transforman el paisaje de tal modo que no existe ya espacio suficiente para las grandes formas de la vida salvaje.

Huxley, Julian. Cosmos. Madrid, Salvat, 1998

- Un tercer momento muy significativo en la relación de hombres y mujeres con la naturaleza vino con el desarrollo de las primeras ciudades y, especialmente, lo que ello lleva aparejado: una fuerte división social del trabajo, la concentración y aumento de la población, el menor peso de la relación con la Naturaleza dada la disociación de la comunidad con respecto a su entorno, el desarrollo de un utillaje y una tecnología más elaborada que dotó a la sociedad de una mayor capacidad de intervención sobre la naturaleza.

Sociedad-naturaleza: síntesis precapitalista

Así, pues, ya en la Antigüedad y en los siglos medievales el hombre modificó esencialmente la naturaleza de extensos espacios de la superficie terrestre. Estos cambios estuvieron relacionados en particular con el desarrollo de los cultivos agrícolas, (...). El surgimiento y desarrollo de las ciudades marcó los estadios iniciales de cambios tecnógenos más profundos del medio natural debidos al hombre. Las más grandes urbes de la Antigüedad eran ya comparables, por sus dimensiones, con algunas de las magnas urbes del mundo actual. En cierto grado también son comparables con los actuales los grandes sistemas de riego del Mundo Antiguo. No obstante, en escala de toda la superficie terráquea, los territorios más intensamente modificados por el hombre eran aún relativamente pequeños.

VARIOS. El hombre la sociedad y el medio ambiente. Progreso, Moscú, 1976



Veamos cómo se resume esta etapa (Varios 1976:53):

El surgimiento de la ciudad condujo a un cambio en el carácter de la dependencia entre sus moradores y el medio natural circundante. A su vez cambió también en la ciudad el carácter de la influencia del hombre sobre la Naturaleza.

Las ciudades de la Antigüedad y del Medioevo provocaron no tanto un cambio radical del entorno físico como la alteración del carácter de la dependencia del hombre respecto a dicho entorno. Realmente, en las condiciones de la vida urbana, se complicaron de manera esencial las relaciones de la población con el medio natural. Ya el hecho mismo de la gran concentración de personas en la urbe, el que en ella residieran decenas y aun cientos de miles de habitantes, hizo que para éstos perdieran su anterior importancia los nexos con el medio natural condicionados por la necesidad de obtener alimentos del entorno físico inmediato. Constituyó una premisa del nacimiento y desarrollo de la ciudad el proceso de la división social del trabajo. Dicho proceso, a la vez que contribuía al progreso de la urbe, limitaba sus dimensiones, pues para alimentar a un ciudadano se requería el trabajo de decenas de agricultores.

Así pues, las “conexiones alimentarias” del hombre con el medio natural circundante pierden en las condiciones urbanas su anterior función. En cambio, debido a la gran aglomeración de gente en el territorio de la ciudad, adquieren singular importancia los nexos condicionados por la necesidad de satisfacer las demandas de los ciudadanos en agua. Aparecen los problemas de salubridad pública específicamente urbanos. Entre ellos, todavía en forma embrionaria, surge asimismo el “problema del aire puro”. Estos tipos de relaciones, lo mismo que la actitud de la sociedad en su conjunto hacia la Naturaleza, rigen en el marco de determinadas relaciones de producción y cierto nivel de las fuerzas productivas, lo que define sus peculiaridades fundamentales en las distintas etapas del desarrollo histórico.

Ciudad y naturaleza

En la sociedad antigua y medieval, el desarrollo de las ciudades en su conjunto evidenciaba el creciente poder del hombre sobre la naturaleza y contribuía en gran manera a aumentar dicho poder mediante el perfeccionamiento de la técnica, por cuanto la producción artesana se concentraba en las ciudades, y también facilitaba el acopio de conocimientos sobre la Naturaleza y el esclarecimiento de sus leyes, dado que las ciudades se convertían en centros del progreso de la ciencia y la cultura, etc.

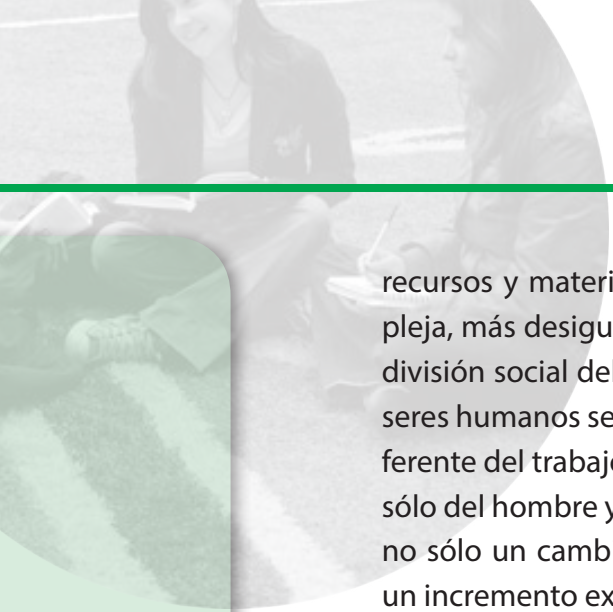
VARIOS. El hombre, la sociedad y el medio ambiente. Progreso, Moscú, 1976

Esta primera etapa, con los momentos anteriormente enunciado, nos muestra que la especie humana a pesar de ir elaborando y ampliando su cultura -y con ello refinando el trabajo y los procesos productivos- aún no desarrolla un impacto significativo sobre la faz de la tierra. Esto, sin embargo, tampoco puede dar pie para traducir esta fase del desarrollo humano como un momento idílico de la relación sociedad-naturaleza, ni mucho menos como una etapa intrascendente: Por el contrario, la especie humana ha comenzado a elaborar concepciones acerca de la naturaleza que van del amor a la dominación, de lo familiar a lo desconocido, de lo incontrolable a lo sujetable a través de la técnica.

Como observa Wuest (1992:63) no se niega la acción de dominio de los hombres sobre la Naturaleza; tampoco la depredación del medio por parte de los pueblos; el hombre ha dejado la huella de su paso por el mundo y no sólo en forma de construcciones monumentales, tumbas, igualmente grandiosas, documentos, pinturas rupestres y frescos exquisitos y sofisticados, utensilios diversos; no es posible olvidar que, desde varios milenios antes de Cristo, el hombre logró transformar su relación con la naturaleza a través de las prácticas de la agricultura y la domesticación de animales, lo que le aseguró (aunque no totalmente) un control sobre sus necesidades de abastecimiento, y que alcanzó incluso un nivel de dominio que le permitió utilizar las fuerzas naturales en beneficio propio es evidente que, a partir de sus grandes edificaciones, monumentos o simplemente asentamientos, el hombre había modificado y el paisaje (elemento tan olvidado pero a la vez tan significativo de las relaciones de los hombres con la naturaleza). Sin embargo, este dominio sobre la naturaleza no tenía el sentido que adquirirá milenios o siglos después.

La segunda y definitiva etapa, se produce con el desarrollo de la denominada sociedad capitalista: Esta sociedad implementa un modo de producir no preocupado ya por lo que los hombres y las mujeres necesitan, sino por lo que la producción exige y una cosmovisión, en la que la ciencia y la tecnología fundamentan una supuesta independencia, superioridad y capacidad de los seres humanos que permite legitimar un, igualmente, supuesto derecho de uso y explotación de la Naturaleza.

Durante este momento, que aún se vive hoy, el desarrollo científico-tecnológico fundamento la producción industrial que multiplicó enormemente no sólo la capacidad de producir de los seres humanos sino también de incorporar nuevos



recursos y materiales a la producción. La sociedad, a su vez se hizo más compleja, más desigual y conflictiva; se produjo una nueva y mucho más elaborada división social del trabajo y por consiguiente, los vínculos y relaciones entre los seres humanos se vieron significativamente modificados por una concepción diferente del trabajo. Un trabajo que se convirtió en un proceso de explotación no sólo del hombre y la mujer sino también de la naturaleza misma; lo que significó no sólo un cambio radical en las relaciones sociedad-naturaleza, sino también un incremento extraordinario de los vínculos y la intensidad de estas relaciones.

Capitalismo y naturaleza

En efecto, multitud de nuevos tipos de recursos naturales se incorporan a la producción, se utilizan magnas fuentes de energía y cobran impetuoso desarrollo los procesos de urbanización y aprovechamiento económico de los territorios. Sobre el paisaje natural dominan ya en muchas regiones las zonas urbanizadas y las explotaciones agrícolas. Una influencia tan vigorosa del hombre sobre el medio ambiente bajo el modo de producción capitalista acarrea innumerables y ruinosas consecuencias: profundas alteraciones en los balances naturales de materia y energía que facilitan el desarrollo de fenómenos espontáneos destructores; empleo creciente de recursos ambientales en proporciones no compensables mediante su reproducción natural. Entre los resultados negativos figuran también la contaminación –cada vez más intensa– del aire, de las aguas y del suelo con los múltiples residuos de la producción industrial, los pesticidas agrícolas, los desechos domésticos que empeoran las condiciones de vida en enormes extensiones cuya magnitud crece sin cesar. Todo ello crea una amenaza ascendente a la salud no ya de los actuales seres vivientes, sino también de las futuras generaciones de habitantes de la tierra.

VARIOS. El hombre, la sociedad y el medio ambiente. Progreso, Moscú, 1976

El desarrollo de esta sociedad no sólo rompió de manera radical el vínculo entre el hombre-la mujer y la naturaleza, sino que también produjo otras rupturas significativas: separa a los hombres de los otros hombres; su pensamiento separa lo razonable de lo irracional; su vivienda se separa de su trabajo; su acción de producir se separa de lo producido; su cuerpo se separa de su mente.

De esta manera el desarrollo del sistema capitalista convirtió el trabajo en un instrumento de explotación y sumisión, rompió la unidad ancestral y necesaria, para la armónica relación entre los hombres y las mujeres y entre estos y la naturaleza.

Ética y naturaleza

Dicha recuperación, en la mayoría de estas posturas, no contempla una “vuelta al pasado”, no sólo por lo que ésta tendría de imposible sino porque considera que el hombre no puede dejar de beneficiarse de aquellos avances tanto científicos como técnicos que la humanidad ha producido y, sobre todo, porque evalúa que el problema no es dicho avance en sí o por sí mismo; sustenta, en cambio, la necesidad de una nueva forma de relación entre los hombres como premisa necesaria para la construcción de una nueva relación con la naturaleza; plantea la necesidad de la transformación de las relaciones sociales a fin de lograr una nueva unidad más compleja que la que pudo haberse observado en las sociedades precapitalistas y capitalistas, en cuanto implica otra forma de organización basada en el apoyo mutuo y otro tipo de relación entre el hombre y la naturaleza.

Wuest (1992:67)

Así, se llega al final de este recorrido con un reto singular e ineludible: la necesidad de reinventarnos a nosotros mismos y de reinventar la naturaleza como condiciones básicas para recuperar el perdido diálogo comunidad-naturaleza.



Actividades propuestas

Teniendo en cuenta los aspectos abordados hasta este momento se sugiere analizar:

- Las formas de trabajo en la vereda y su impacto en la Naturaleza.
- ¿Por qué afirmamos que el trabajo genera una ruptura de las relaciones comunidad-naturaleza?
- ¿Por qué decimos que la diferencia esencial entre los seres humanos y los animales es la capacidad para producir? ¿Cuáles han sido y son las consecuencias de ello en la Naturaleza?
- Recuerde que para la formulación del PPP (PIP) se debió realizar un estudio de factibilidad en la cual quedó claro que, con relación a la comprensión de la realidad, los requisitos indispensables eran el diálogo con la realidad estudiada y estudios ambientales y culturales previos con el objeto de preservar la naturaleza.



Situación actual

Úselo y tírelo

El mundo está siendo desollado de su piel vegetal y la tierra ya no puede absorber y almacenar las lluvias. Se multiplican las sequías y las inundaciones mientras sucumben las selvas tropicales, devoradas por las explotaciones ganaderas y los cultivos de explotación que el mercado exige y los banqueros aplauden. Cada hamburguesa cuesta nueve metros cuadrados de selva centroamericana. Y cuando uno se entera de que el mundo estará calvo más temprano que tarde, con algunos restos de selva en Zaire y Brasil, y que los bosques de México se han reducido a la mitad en menos de medio siglo, uno se pregunta: ¿Quiénes son peligrosos? ¿Los indígenas que se han alzado en armas en la selva Lacandona, o las empresas ganaderas y madereras que están liquidando esa selva y dejan a los indios sin casa y a México sin árboles? ¿Y los banqueros que imponen esta política, identificando progreso con máxima rentabilidad y modernización con devastación?

Galeano, Eduardo. Úselo y Tírelo. Planeta, Buenos Aires, 1996

Para comenzar a decidir qué se debe hacer frente a esta no muy exitosa relación que la sociedad impone a la Naturaleza, lo más conveniente es establecer un balance de su estado actual; ello dejará claro no sólo la situación actual sino también la dirección de las decisiones que debemos tomar...

Desde el modelo económico

Una primera lección que deja la historia es la necesidad de revisar el modelo económico, en cuanto éste ha dejado de ser un proceso orientado hacia la satisfacción de las necesidades humanas reales y la cualificación de la vida, para convertirse en un proceso expoliador, que dotado del extraordinario potencial del equipamiento científico-tecnológico explota de manera eficiente, sostenida e inhumana a la naturaleza, en pos del crecimiento y el enriquecimiento.

De este modo, se vive en un sistema de producción que "tanto de cara a la Naturaleza como a la comunidad, en las formas de producción actual no se consideran con atención más que los resultados inmediatos, los más tangibles; y después nos asombramos de que las consecuencias ulteriores sean bien distintas a las previstas y, muy frecuentemente, radicalmente opuestas".

Introducción a la dialéctica de la naturaleza

En los países industriales más adelantados hemos sometido a las fuerzas de la naturaleza, poniéndolas al servicio del hombre; gracias a ello hemos aumentado inconmensurablemente la producción, de modo que hoy un niño produce más que antes cien adultos. Pero, ¿Cuáles han sido las consecuencias de este acrecentamiento de la producción? El aumento de trabajo agotador, una miseria creciente de las masas y un crac inmenso cada diez años.

Engels, Federico. El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre. Ediciones Los Comuneros, Bogotá, 1989

Así, de ser una especie socio-biológica y productiva se ha pasado a ser una especie agresiva y destructiva que ha generado un desequilibrio socio-natural o ecológico global que está empobreciendo tanto a hombres y mujeres como a la naturaleza misma, con el supuesto de que la producción de riqueza, el crecimiento económico y el consumo masificado, harían felices a los seres humanos porque generarían un bienestar calificado.

Del ser humano se ha pasado al ser consumidor y el aparato económico y su modelo de desarrollo orientan su esfuerzo por satisfacer a este consumidor que no atiende sus necesidades reales sino las necesidades creadas por la publicidad y los medios de comunicación.


La sociedad de consumo de masas

Antes que nada, somos consumidores. Y consumidores de productos ajenos, que responden a necesidades de dudosa utilidad y que cada vez nos resultan más exóticos, puesto que su fabricación hace tiempo que ya no mantiene relaciones de vecindad con el mercado, ni tan siquiera relaciones de nacionalidad. Hasta la propia crítica radical al sistema consumista ha quedado integrada en la estrategia del consumo.

Para bien o para mal, desde hace apenas medio siglo la definición de ciudadano coincide con la de consumidor. Y no es casualidad que actualmente se hable más en los países occidentales de los derechos de consumidor que de los derechos del hombre.

CUETO, Juan. La sociedad de consumo de masas. Salvat, Barcelona, 1985

El desarrollo de la productividad por obra y gracia de las nuevas tecnologías industriales, el avance impetuoso de los medios de comunicación de masas con sus fabulosas posibilidades de persuasión y la capacidad prácticamente ilimitada en la fabricación de las más variadas mercancías exigían para su lógico desarrollo



la existencia de una masa de consumidores capaz de engullir dócilmente y a un ritmo similar al de la producción tal volumen de bienes y servicios. Se trataba, en definitiva, de producir necesidades. Y necesidades de masas.

Desde las actividades económicas

En suma, el modelo de desarrollo actual plantea tales exigencias a las diferentes actividades económicas que la relación seres humanos-ciencia y tecnología-Naturaleza cambia de sentido y se dirige radicalmente a generar procesos productivos intensificados, de tal manera que la Naturaleza pierde su capacidad de respuesta, se desequilibran sus ciclos básicos y las condiciones de vida en el planeta comienzan a experimentar un peligroso desgaste.

De este modo, las diferentes actividades económicas se convierten en una permanente agresión a los suelos, a las aguas, a los árboles y las diferentes formas de vida. Se desarrolla una base científico-tecnológica que si bien incrementa extraordinariamente la productividad de la naturaleza no genera procesos de retribución a la misma que la compensen y la reequilibren; de este modo, si bien es cierto que el mercado ofrece más productos, bienes y servicios, también lo es el hecho de que los suelos ven incrementados sus procesos erosivos, las aguas pierden su condición natural, el aire se poluciona y se envenena; la tala de bosques se incrementa y, con ello, no sólo desaparecen especies animales y vegetales sino que también los periodos climáticos se alteran.

Tomando como referencia a Colombia, nuestro país, realicemos una evaluación rápida de cómo las actividades económicas han desequilibrado la relación con la naturaleza y los problemas que ahora nos plantea:

Sector Primario

Nuestro país desarrolla tanto la agricultura y la ganadería comercial, altamente tecnificada, como el laboreo agrícola y pecuario de quienes no tienen acceso a la tierra, situaciones ambas que afectan la condición de los bosques, la fauna, el suelo y los microclimas. En efecto, tanto la agricultura y la ganadería modernizadas como las tradicionales conllevan el uso abusivo de la tierra. Las primeras, buscando la máxima rentabilidad para lo cual no dudan en introducir maquina-


ria, equipamientos de gran impacto sino también productos químicos que afectan no sólo lo producido, sino también suelos y aguas.

Por su parte, en su mayoría los agricultores pobres, aunque no utilizan tecnología compleja, caen en la tentación de aplicar con intensidad prácticas agrícolas ancestrales y no dan margen de recuperación a los suelos; como consecuencia lógica de su situación de pobreza hacen un uso abusivo y agotador de los suelos.

Además, la ganadería comercial consume inmensas extensiones de terrenos que por sus características bien podrían dedicarse a cultivos u otras actividades; de este modo originan presión sobre la tierra que, en la mayoría de los casos, conlleva a talas y deforestaciones, acabando con ello nuevas especies, alterando el clima, eliminando fuentes de agua. Es decir, la ganadería comercial agudiza esta disociación entre la comunidad y la Naturaleza.

De esta manera, se observa cómo desaparecen grandes extensiones de suelos productivos, aumenta la esterilidad de las tierras, las zonas desérticas ganan terreno de manera significativa, el caudal de los ríos pierde volumen, la calidad del agua se ve afectada por la presencia de residuos contaminantes y venenosos, numerosas áreas de bosques dejan de existir y con ellas sus especies animales y vegetales, lo que hace peligrar nuestra biodiversidad así como las ricas fuentes de agua que se secan con estos peligrosos procesos. Todo ello crea la necesidad de nuevas tierras para poder seguir produciendo y entonces se acude a las denominadas tierras vírgenes (selvas, bosques, páramos); así se llega a los procesos de ampliación de las fronteras agrícolas y ganaderas, que no resuelven los problemas reales de tierra y, además, perjudican la estabilidad de los suelos, las aguas, los bosques, las numerosas especies animales y vegetales, agudizando el estado precario de nuestra biodiversidad.

A estos fenómenos debemos sumar dos situaciones provocadas por la actual situación de crisis socio-económica que vive el país: la primera, que frente a la situación de miseria, pobreza, desempleo y violencia de crisis se genera un nuevo actor social, el colono, constituido por todos aquellos hombres y mujeres que expulsados de campos y ciudades, se desplazan a las zonas vírgenes del país practicando el desmonte de los bosques para conseguir tierras y poder subsistir; aunque aparentemente esta actividad incorpora nuevos suelos para las actividades agrícolas y ganaderas, en realidad produce un significativo detrimento de



especies animales y vegetales y, por consiguiente, se ataca la biodiversidad de nuestra naturaleza.

El desmonte

La primera acción de los colonos que llegan a una zona virgen es el “desmonte”, proceso que llevan a cabo normalmente a base de tumba seguida de quema, sin un aprovechamiento comercial de la madera existente. Luego siembran cultivos de pancoger, para su subsistencia, mientras despejan más terreno. Al cabo de algunos años se especializan en cierto tipo de producción agraria: cultivos permanentes (café, plátano, cacao, etc.) en las zonas quebradas y ganadería en las zonas planas (este es, por lo menos, el proceso seguido en los frentes amazónicos de colonización del Caquetá y Putumayo).

Pérez Preciado, Alfonso. Ecología para todos. Banco de la República, Bogotá, 1998.

La segunda, es que no se puede pasar por alto el surgimiento de los cultivos ilícitos (marihuana, coca, amapola), que se han desarrollado e incrementado ante el hecho de que los cultivos lícitos o tradicionales no han resultado ser una alternativa frente a los problemas de pobreza en el campo, ni mucho menos una vía para mejorar las condiciones de vida de los campesinos y campesinas. El surgimiento del narcotráfico y el cultivo de estas especies ilícitas es hoy día en gran parte responsable de nuevos procesos de destrucción de la naturaleza; y los hace en una doble dirección: forzando la incorporación de nuevas tierras para su cultivo, con la consiguiente deforestación, pérdida de biodiversidad y extinción o envenenamiento de fuentes de agua. Frente a esta problemática se ha optado por diversas alternativas, aunque una de ellas ha sido la fumigación a gran escala, impactando de manera peligrosa y negativa formas de vida comunitarias y naturales. Es decir, se está produciendo un crimen ecológico global e irreparable.

Sector industrial

El desarrollo de las industrias y las ciudades ha agudizado de manera radical la disociación comunidad-naturaleza, en cuanto sus procesos y características no sólo han generado una importante diversificación de las exigencias que las ciudades y sus procesos productivos hacen a los recursos de la tierra, sino también por la forma como lo producido en la ciudad y por la industria afecta las condiciones normales de la naturaleza.


En efecto, el desarrollo urbano-industrial, al concentrar poblaciones y procesos productivos en gran escala, intensifican la demanda de recursos y generan mayor presión sobre las riquezas de la Naturaleza: así, por ejemplo, el consumo de agua en la ciudad ha crecido y sigue creciendo a medida que se aumenta la población, se amplían los usos (alimentación, aseo, recreación, producción); por consiguiente necesidad de agua se incrementa con la demanda de las actividades industriales ya sea como productora de energía o como componente básico de ciertos procesos.

Igualmente sucede con otros recursos como el carbón, el petróleo, el níquel, entre otros, que al ser exigidos a la Naturaleza en gran escala van desapareciendo, generan crisis en el modelo de desarrollo, mercantilizan la Naturaleza y dejan una peligrosa secuela de suelos contaminados, aguas envenenadas y poblaciones sin alternativas de vida y desarrollo. Las actividades industriales, así mismo, son consumidoras de tierras pero no las devuelven valorizadas al final del proceso pues, como lo hemos anotado, las dejan altamente degradadas.

Sin embargo, el efecto más importante producido por el desarrollo urbano-industrial es el de las diversas formas de contaminación, principalmente aquellas que están afectando recursos tan importantes como el aire y el agua. Esta contaminación consiste, en lo esencial, en la presencia de compuestos tóxicos y no tóxicos que los procesos mencionados liberan y que ensucian o degradan la condición natural del agua y del aire, convirtiéndolos en elementos peligrosos para la salud humana y de las demás especies naturales vivas. Desafortunadamente, a medida que la población crece y estos procesos urbano-industriales se intensifican, los efectos contaminantes aumentan su presencia y su peligrosidad.

En efecto, hoy día nuestras ciudades no sólo se caracterizan por zonas donde la suciedad, la miseria, el desempleo y la violencia son alarmantes; también por graves problemas relacionados con el abastecimiento de agua, la calidad de este precioso líquido, la pureza del aire que se respira, los cada vez más desesperantes niveles de ruido, así como la contaminación visual que ha hecho que en nuestras ciudades veamos más avisos y vallas publicitarias que árboles y zonas verdes que den a la ciudad la frescura y el equilibrio necesarios para una vida digna.

Aunque se admite que la ciudad y la industria son dos de nuestros productos culturales más importantes, también conviene que ellos sirvan al desarrollo de una



vida armónica, caracterizada por la calidad y el bienestar y ello impone un buen diálogo con la Naturaleza, la única capaz de proveer aquellos elementos vitales para una vida sana y feliz.

Por consiguiente, debe ser replanteado este modelo de desarrollo urbano-industrial responsable hoy día de un creciente y alarmante proceso de destrucción de las condiciones naturales porque sólo se ha pensado a sí mismo, es decir, no ha reconocido a la Naturaleza ni a las zonas rurales como componentes básicos y necesarios para la existencia y el desarrollo de una vida cualificada y justa. Sus efectos negativos no se limitan a su propio contexto sino que se extienden cada vez con mayor impacto a las zonas vecinas y circundantes y sus exigencias de recursos básicos, alimentos, combustibles, madera y de un paisaje recaen sobre las áreas rurales. Esta situación nos dice que un justo y equilibrado diálogo con la Naturaleza exige, igualmente, un justo y equilibrado diálogo entre el campo y la ciudad

Sector Terciario

Aunque no son de reciente desarrollo las denominadas actividades de servicio han comenzado a manifestar un impacto creciente sobre la Naturaleza dada la creciente demanda de recursos que ellas implican. Si tomamos como referencia el turismo, este bien puede ejemplificar el cada vez más notorio impacto que las actividades terciarias están ejerciendo sobre la naturaleza y los contextos rurales: esta actividad fue durante mucho tiempo considerada como la industria limpia; sin embargo a medida que ha crecido se ha hecho visible su negativo impacto sobre la Naturaleza y los sectores rurales.

Así, a manera de ejemplo, el turismo se ha convertido en una de las actividades de mayor demanda de agua, así como también en una de las actividades que la contamina con mayor intensidad, como resultado de la creación de balnearios y centros turísticos cerca de importantes fuentes de agua (ríos, cascadas, manantiales, lagos). Una situación parecida se presenta con las zonas de bosques, reservas forestales y animales, donde la instalación de sitios para campamentos y recreación afectan, ante la ausencia de una ética de respeto y reconocimiento, la condición de equilibrio y desarrollo ecológico de dichos lugares.

También debe resaltarse el hecho de que la venta de paisaje y de condiciones rurales a los habitantes urbanos esta ocasionando profundos desequilibrios en los usos tradicionales de la tierra y los recursos de las zonas rurales; la tierra no sólo se encarece de manera significativa sino que también se ve invadida de desechos y componentes que no le son propios y que, a largo plazo, van a tener un impacto negativo en la producción agrícola, en las formas de vida natural, tanto animal como vegetal, destruyendo con ello la diversidad natural y cultural de estos sectores rurales.

Las áreas naturales, en efecto, deben de servir como un escenario para el desarrollo de la vida humana, siempre y cuando sus usos no vayan acompañados de una actitud de comercialización y lucro particular, que casi siempre son sinónimo de destrucción y desequilibrio, sino de una actitud favorable hacia la vida de quienes en el presente las disfrutan y de aquellos y aquellas que en el futuro desearán también disfrutar un mundo limpio, armónico y vivible en las mejores condiciones.

Las actividades del sector terciario van a seguir incrementando su importancia dentro del modelo económico actual y, por consiguiente, su impacto en la Naturaleza y en los sectores rurales también va a ser mayor, por lo que se hace necesario también un cambio de actitud y de una nueva valoración de aquello que consideramos necesario e importante, con el propósito de que el impacto que estas actividades pueden tener sobre la Naturaleza vayan siendo disminuidos y en lo posible eliminados. Además, esto exige una revalorización de nuestra mirada y de nuestra actitud frente a la Naturaleza:

¿Somos parte de ella? ¿Es una cosa o un objeto que se compra y se vende?



Actividades propuestas

Teniendo en cuenta los aspectos abordados en este tercer momento se sugiere responder a los siguientes cuestionamientos:

- ¿De qué manera la noción de modelo de desarrollo afecta positiva o negativamente la naturaleza?
- ¿La naturaleza existe para usarla o para convivir con ella?
- ¿Cómo las prácticas agropecuarias de la vereda están o no afectando recursos como el agua, el suelo, el aire y el paisaje?
- ¿Por qué reconocer la Naturaleza es reconocernos a nosotros mismos?

Recuerde aplicar las estrategias de lectura sugeridas en el momento uno de este módulo.

C. Comunicación y relaciones sociales

Ya vimos en el Momento Dos, lo relacionado con comunicación animal, se estableció un paralelo entre este tipo de comunicación y la perteneciente al ser humano. De igual manera, se hizo una lectura en lo tocante a lenguaje y pensamiento, a manera de introducción al tema de la comunicación. Ahora, la invitación es a continuar con el desarrollo de este tópico que es vital en el ámbito de la consecución de una vida digna.

El proceso comunicativo

Para el análisis de la comunicación, como hecho sociocultural y como proceso, que se manifiesta en la práctica en los actos comunicativos, se han formulado a través de la historia diversos modelos, en los que se distinguen cierto número de componentes.

Aristóteles (filósofo griego) estudió el acto de uso de la palabra, el orador, el discurso y el auditorio. Shannon y Weaver montaron una teoría de la comunicación sobre la distinción básica de fuente, transmisor, señal, receptor y destino.

David Berlo (lingüista) propone un modelo que comprende: la fuente, el codificador, el mensaje, el canal, el decodificador y el receptor. Víctor Miguel Niño, incluye el código en el mensaje, aspectos que pocos consideran separadamente como componentes del proceso total.

Componentes internos

Entre los componentes internos o formales de un acto comunicativo se distinguen principalmente: las fases de producción y comprensión, dos actores (el emisor y el destinatario), el mensaje como portador de la información, las modalidades de producción-comprensión y retroalimentación.

Fases y actores del proceso

En un acto comunicativo es necesario considerar la existencia de dos fases, momentos o subprocesos y, además, dos actores. La primera fase corresponde a un subproceso que se denominará producción; la segunda fase, complementaria de la anterior, comprende un subproceso que se llama comprensión.

- *La Producción:* implica la participación de un primer actor, el emisor, y subprocesos como el conocimiento del mundo y la simbolización, la codificación, y la emisión de un mensaje.
- *La Comprensión:* implica a un segundo actor, el destinatario, y subprocesos como la recepción, decodificación e interpretación del mensaje, de acuerdo con el conocimiento del mundo, del código y del contexto.
- *El Emisor:* (primer interlocutor) es la persona (o personas) que, identificando una información por el conocimiento que tiene del mundo, asume en un momento dado el propósito de comunicar algo (conceptos, ideas, actitudes, sentimientos, órdenes, solicitudes, entre otros), y con ayuda de un código configura dicha información en un mensaje, el cual es emitido a través del respectivo canal o medio.



- *El Destinatario:* (segundo interlocutor o, también, el receptor) corresponde a la persona (o personas) que, situada al otro lado del canal, percibe y recibe el mensaje, lo decodifica ayudado por el conocimiento del código y reconoce la información que le quiso transmitir el primer interlocutor.
- *El Código y el Canal:* son los medios que hacen posible la producción de un mensaje por parte del emisor y la comprensión del mismo por parte de un destinatario.
- *El Código:* es el sistema de signos cuyo conocimiento habilita al emisor para cifrar y transmitir la información en el mensaje, y al destinatario para descifrar e interpretar la información comunicada y el propósito o intención del emisor.
- *El Canal:* la sustancia sensible a través de la cual se conforman y materializan los signos de un mensaje. El canal puede ser simple, cuando el mismo no presupone otros medios, como las ondas sonoras en la comunicación interpersonal; y compuesto, cuando se basa en una cadena de medios como, por ejemplo, en la radio, donde se distinguen las ondas sonoras y magnéticas, o la prensa donde se pueden encontrar como canal las letras, los dibujos, entre otros.

Los canales compuestos o complejos son propios de los llamados medios masivos de comunicación, en los cuales no es fácil deslindar lo que es código, mensaje o canal.

- *La Información:* en la comunicación no existe pura, se encuentra configurada en los mensajes.
- *El Mensaje:* constituye la unidad que resulta de codificar una determinada información. Es decir, en el momento mismo en que el emisor usa el código para organizar y transmitir una determinada información, resulta el mensaje, el cual llega al destinatario en forma de señal y a través de un canal, para ser descodificado e interpretado con la ayuda del código correspondiente.

No se debe confundir información con mensaje. El mensaje es una información codificada, es decir, incluye la información. Pero para recuperar la información de un mensaje es necesario descodificarlo e interpretarlo.


- *La Retroalimentación:* Llamada también información de retorno, comprende las reacciones inmediatas o espontáneas del receptor ante el mensaje. Dichas reacciones son percibidas por el emisor por diferentes medios (por la mirada, por los gestos del interlocutor destinatario, cuando se halla interpretando el mensaje) y pueden resultarle significativas, para reajustar su acción emisora. La retroalimentación no es propiamente la respuesta, pues en este caso se cumplirá otro ciclo, en donde quien hizo de destinatario inicial pasa a ser el emisor, y el emisor inicial se convierte en el destinatario.

La retroalimentación no es posible sino en ciertos actos comunicativos. Por ejemplo, en una conferencia el expositor, a medida que va avanzando en su discurso, puede ir enterándose, por la observación directa de sus oyentes, si su mensaje les está llegando, si atienden, se interesan o no, si tienen dificultades, entre otras. En cambio en la comunicación a través del periódico, el escritor (emisor) no recibe retroalimentación, al menos inmediata: no sabe quién lo lee, si lo entiende, si le interesa, si le gusta o está de acuerdo.

Factores externos

Se trata de elementos que no hacen parte propiamente del proceso comunicativo, pero que se constituyen en factores del mismo por su estrecha relación, muchas veces de carácter determinante. Los componentes o factores externos de la comunicación son principalmente el referente y el contexto extraverbal.

El Referente: Está constituido por los objetos, seres o fenómenos de la realidad de que se habla en la comunicación. Es posible que el referente se halle presente en el ejercicio de un acto comunicativo, según el contexto, como cuando en una tienda alguien toma una cosa (azúcar, panela) y pregunta por su precio; pero más comúnmente, el referente se encuentra ausente, alejado del escenario donde tiene lugar el acto comunicativo.



De todas maneras, los referentes hacen parte de un mundo objetivamente existente (físico, cultural, social) o de un mundo posible o imaginario. Alrededor de estos mundos se constituyen los ya mencionados “marco de conocimiento” (concepciones generales del mundo) y “marco de referencia” (concepción particular del aspecto del mundo), que se constituye en referente.

Así en el caso de los referentes “azúcar, panela”, los interlocutores pueden tener sus conocimientos generales sobre diversos aspectos (marco de conocimiento) pero seguramente tendrán algún conocimiento sobre el azúcar, o la panela, sus características, precios, uso, entre otros (marco de referencia).

El Contexto Extraverbal: Hace referencia a la red de situaciones o circunstancias que rodean el ejercicio de un acto comunicativo (o en el caso del código lingüístico, un acto de habla).

Estas circunstancias involucran las condiciones reales en que los componentes formales de la comunicación tienen existencia, como por ejemplo, tipo de código, canal, la participación de los sujetos (su atención, su voz, tono, mirada, distancia, entre otros) y también los factores de tiempo y espacio.

El contexto es definitivo para un acto comunicativo, para identificar la intención comunicativa o solucionar un conflicto de ambigüedad, anomalía u otra anomalía semántica. Por ejemplo: si un compañero en clase, sin que esté lloviendo y sin que alguien tenga un paraguas a mano, exclama: “¡Présteme su ruana plástica!”, las circunstancias contextuales indican que hay incoherencia. No se le entiende al emisor. Es inaudito, el alumno parece como loco. Pero, si va a salir de clase a la calle, y además llueve, y el compañero le puede facilitar su ruana plástica, el contexto aclarará que el mensaje es adecuado.

Además del contexto extraverbal, existe el contexto verbal, que corresponde a las condiciones lineales en que se producen los enunciados dentro del discurso. Así por ejemplo: una frase como “Se la volaron” puede tener sentido si está antecedida de otro enunciado como “Hay mucho ladrón en la ciudad” o “¿Qué pasó con su billetera?”.



Actividades propuestas

Teniendo en cuenta los aspectos abordados hasta este momento se sugiere:

- Mediante un ejemplo precisar los componentes de un proceso comunicativo. Se propone proyectar la película La guerra del fuego, y extraer algunas escenas para que sean analizadas a la luz de la teoría anterior.
- Analizar la importancia de estos componentes comunicativos en el reconocimiento y comprensión de los otros –expresión de sus ideas y emociones-, con el fin de crear y compartir significados, transmitir ideas, interpretar y procesar conceptos y datos, teniendo en cuenta el contexto.

Clases de comunicación

Así como las actividades y ocupaciones del hombre son variadas, de la misma manera es posible registrar muchas formas de comunicación, según sea la perspectiva o punto de vista desde el cual se considere y de acuerdo con el grado de participación en el proceso por parte de los componentes emisor, destinatario, código, mensaje, canal.

Por tales razones muchos tratadistas han intentado clasificar estas formas o tipos de comunicación, quizás sin muchos resultados, por la cantidad de puntos de vista o criterios que se pueden aplicar en dicha tarea.

Si se analizan los actos comunicativos que se realizan a diario entre los seres humanos, es interesante encontrar combinaciones de diversos tipos de comunicación; por ejemplo, en la emisión-recepción de un mensaje oral por radio podría distinguirse una comunicación lingüística, formal, unilateral, pública, indirecta, abierta, entre otras.

A continuación aparece un cuadro con una tipología de formas de comunicación humana, se señala el criterio que hace viable la clasificación, los tipos de comunicación según cada criterio, una breve explicación conceptual y un ejemplo que ilustra la distinción hecha.

CRITERIO	TIPO	EXPLICACIÓN	EJEMPLOS
<ul style="list-style-type: none"> Grado de Participación del Emisor y Destinatario. 	<ul style="list-style-type: none"> Recíproco Unilateral 	<ul style="list-style-type: none"> Cambio continuo de papeles de emisor y destinatario. No hay cambio de papeles; sólo se da un ciclo comunicativo. 	<ul style="list-style-type: none"> Un diálogo una conversación, una entrevista. Un aviso radial, una cartelera, un discurso oratorio.
<ul style="list-style-type: none"> Tipo de Emisor y Destinatario. 	<ul style="list-style-type: none"> Interpersonal Colectiva 	<ul style="list-style-type: none"> Interrelación de persona; el medio por excelencia es el lenguaje oral. El emisor puede ser una persona o institución y el destinatario una colectividad. 	<ul style="list-style-type: none"> Conversación, entrevista cara a cara. Comunicación televisiva radial por prensa, cine.
<ul style="list-style-type: none"> Tipo de Código 	<ul style="list-style-type: none"> Lingüística Extralingüística 	<ul style="list-style-type: none"> El medio es el lenguaje natural, apoyado por los códigos. paralingüísticos Empleo de códigos distintos al lenguaje. 	<ul style="list-style-type: none"> Comunicación oral y escrita, en todas sus formas. Comunicación con señales, banderines, humo.
<ul style="list-style-type: none"> Tipo de Mensaje 	<ul style="list-style-type: none"> Privada Pública 	<ul style="list-style-type: none"> No trasciende al ámbito personal, es cerrada. Trasciende lo personal es abierta, se dirige a un público. 	<ul style="list-style-type: none"> Conversación, carta personal. Pieza musical, comunicado de prensa, aviso publicitario.
<ul style="list-style-type: none"> Estilo 	<ul style="list-style-type: none"> Informal Formal 	<ul style="list-style-type: none"> Espontánea y libre, sin planeación, ni sujeción a patrones. Se sujeta a patrones o exigencias establecidas además de las del código. 	<ul style="list-style-type: none"> Expresiones corporales carta familiar, conversación. Texto expositivo, conferencia etiquetas, cartas comerciales.
<ul style="list-style-type: none"> Radio de Acción 	<ul style="list-style-type: none"> Interna Externa 	<ul style="list-style-type: none"> No trasciende a la comunidad o institución, relativamente cerrada. Trasciende a la comunidad o institución: es abierta. 	<ul style="list-style-type: none"> Cartelera, órdenes, memoranda. Cuadros en exposición avisos generales.
<ul style="list-style-type: none"> Naturaleza del Canal 	<ul style="list-style-type: none"> Oral Audio-visual Visual 	<ul style="list-style-type: none"> De naturaleza vocal-auditiva. Impresiona el oído y la vista. Sólo impresiona la vista. 	<ul style="list-style-type: none"> Grabación conversación, mensaje radial. Cine, TV, video. Libros signos de los sordomudos, tablero, escritos.

CRITERIO	TIPO	EXPLICACIÓN	EJEMPLOS
<ul style="list-style-type: none"> Dirección 	<ul style="list-style-type: none"> Horizontal Vertical (ascendente, descendente) 	<ul style="list-style-type: none"> Se da entre miembros de un mismo rango Flujo comunicativo entre personas de mayor a menor rango o viceversa 	<ul style="list-style-type: none"> Reunión de un sindicato, diálogos Leyes decretos, solicitudes
<ul style="list-style-type: none"> Extensión del Canal 	<ul style="list-style-type: none"> Directa Indirecta 	<ul style="list-style-type: none"> Se da a través de canales simples: implica presencialidad. Se da a través de canales complejos que implican cadenas de medios. 	<ul style="list-style-type: none"> Proyección en una sala coloquio. Periódico, avisos.

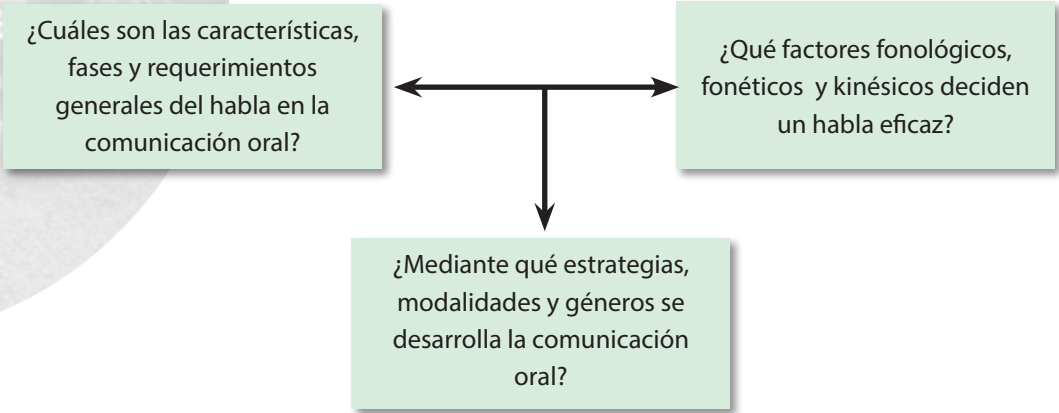
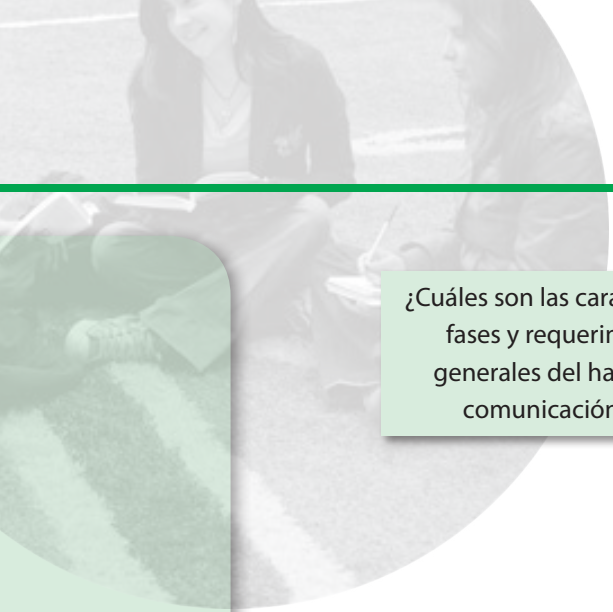
Procesos implicados en el discurso oral

“El fundamento de la elocuencia como el de cualquier otra cosa, es la sabiduría”
Cicerón.

“El discurso consta de tres elementos: el orador que habla, el tema de que se habla y al auditorio al cual se habla”.
Aristóteles.

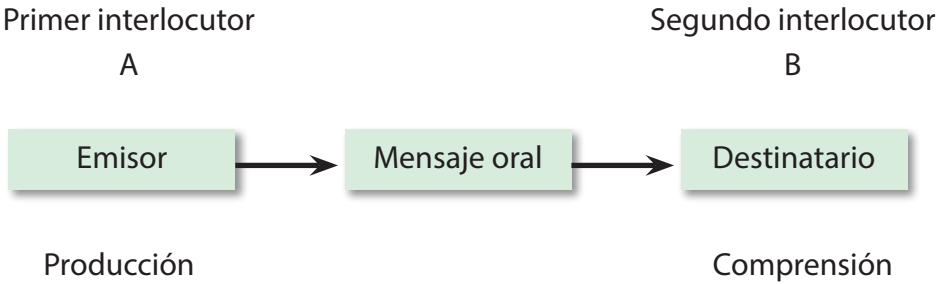
Carlos Alberto Loprete, argentino, (1963) dice: “El hombre es el único ser viviente que habla, y la palabra es uno de los dones más extraordinarios que posee, pues le permiten manifestar la prodigiosa riqueza de su alma y establecer relación de sus semejantes. El ejercicio efectivo de la palabra se apoya en dos bases: la Naturaleza y la educación. Todas las personas hablan pero muy pocas lo hacen con eficacia, pues la facultad elocutiva requiere, como cualquier otra facultad del hombre, cultivo y educación. Los seres elocuentes por naturaleza son la excepción del orden normal humano”.

Para el desarrollo de la comunicación oral se exige un conocimiento de la lengua (como en el discurso escrito), de los procesos que se dan en el habla y de las formas y géneros básicos. Es decir, es requisito el desarrollo de la competencia comunicativa en la modalidad oral. Junto a esto se requiere una práctica y ejercitación constante. Por tanto, cabrían los siguientes interrogantes:

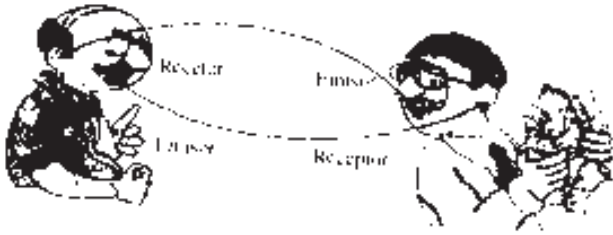


Carácter cíclico del habla

Es necesario situar los mensajes lingüísticos dentro de la comunicación como proceso social en el cual toman parte un primer interlocutor (emisor) y un segundo interlocutor (destinatario o receptor). Se distinguen dos grandes fases, una de generación o producción y otra de comprensión.



Mediante estas fases se realizan los actos de habla que hacen parte del flujo comunicativo, en un ir y venir entre emisor y destinatario, tal como lo planteó Ferdinand de Saussure (lingüista) con su denominado "Circuito de la palabra".



El proceso de comunicación oral se inicia con la observación y análisis de la realidad por parte del hablante (primer interlocutor), lo cual le permite construir conocimiento y desarrollar conceptos, juicios, raciocinios, impresiones, sentimientos y propósitos, como fuente de la comunicación. Es decir, empieza con la representación del mundo y la elaboración de significados.

Una específica intención comunicativa aprovecha esta fuente para organizar un mensaje seleccionando significados y significantes, de las posibilidades que le ofrece el código de la lengua, dentro de un marco de referencia y un contexto específico.

La intención desencadena órdenes cerebrales que ponen en acción los órganos de la fonación y la articulación, para emitir finalmente el mensaje en forma de una cadena, siguiendo una línea de entonación.

El aire conduce el mensaje oral a oídos del oyente, para iniciarse un proceso inverso de audición y comprensión. El oyente también ha tenido que pasar por experiencias previas de observación y conocimiento, semejantes a aquellas que dieron base a la información inicial.

Los sonidos del mensaje son identificados por el oído que los percibe y transmite en forma de sensaciones al cerebro (percepción auditiva). Estas sensaciones se constituyen en imágenes verbales que desencadenan conceptos, ideas y sentimientos que, al ser captadas integralmente y asimiladas constituyen una reconstrucción aproximada de la información original enviada en el mensaje oral (comprensión). Al llegar a esta etapa, se cierra la primera parte del circuito de la palabra, o sea la comunicación oral en dirección del sujeto A (primer interlocutor) al sujeto B (segundo interlocutor).

La segunda parte del circuito se da cuando se desencadena una información de respuesta en el cerebro del sujeto B (segundo interlocutor), dando origen a una segunda comunicación en la que se repite el proceso arriba reseñado: en este caso el sujeto B se constituye en nuevo hablante (nuevo emisor) y el sujeto A en nuevo oyente (nuevo destinatario); cuando el nuevo oyente logre comprender a cabalidad el nuevo mensaje de B hacia A, se habrá cerrado el circuito de la palabra.



Lectura: Rol y aptitud del hablante

Para hablar una lengua materna no se necesita estudio o aprendizaje especial fuera del hecho de haber adquirido el lenguaje en la primera infancia. En parte, esto es verdad en cuanto a la competencia lingüística o estructura latente que subyace por igual en la mente de los que saben una lengua; pero no lo es desde el punto de vista del conocimiento y desarrollo personal y social, hecho enmarcado desde unas condiciones personales y contextuales, entre las que se cuentan limitaciones de memoria e inteligencia, necesidades de adaptación, hábitos erróneos, desconocimiento de recursos expresivos, entre otros.

Cada individuo logra cierto tipo de disponibilidades lingüísticas, dentro del desarrollo de la competencia comunicativa, las cuales se manifiestan en el ejercicio práctico de los actos de habla de una manera diferente, de acuerdo con su cultura, condición social, estado afectivo, carácter y demás factores personales y sociales.

Sí se necesita la educación de la palabra, y de sus progresos depende, en gran parte, no sólo la superación personal sino fundamentalmente la eficacia en la comunicación y el mantenimiento de las mejores relaciones sociales con los demás. Y es que el hablar se constituye en una actividad tan próxima, como el comer, dormir y caminar; el desarrollo del lenguaje manifestado en los actos de habla, anda parejo con el desarrollo del pensamiento y las dimensiones personales, es decir, con el desarrollo del ser humano.

En el aprendizaje y la educación del hablar se hace necesaria la habilitación de los diversos procesos ya mencionados, a saber: los procesos cognitivos, significativos, gramaticales fónicos y de enunciación. Además, es necesario el ejercicio de acciones y procesos que se derivan de los anteriores, con la fonación, articulación, entonación, audición, y el dominio de las formas y técnicas específicas, según el tipo de discurso de que se trate: conversación, exposición a un grupo, discusiones. Aprender a hablar bien sólo se logra con la práctica, es decir hablando y escuchando.

Condiciones básicas para el éxito en la comunicación oral

- Poseer un buen nivel de conocimiento de sí mismo, del hombre y sus dimensiones y problemas, y del mundo que le rodea.
- Tener una total claridad conceptual sobre la materia o asunto que origina la información.
- Mantener seguridad y confianza, que nace no sólo del conocimiento sino del dominio de sus propias tendencias y emociones.
- Saber promover la atención, el interés y la participación del interlocutor.
- Adoptar comportamientos y actitudes que conduzcan a los propósitos de la comunicación.

- Tener un conocimiento aceptable de la lengua y un entrenamiento mínimo en las prácticas orales.
- De acuerdo con el sentido común, distinguir cuál es el momento oportuno para tomar o dejar la palabra.
- Adaptar la comunicación a las condiciones e intereses del oyente, al contexto que los rodea.
- Escuchar atentamente para comprender la información e intencionalidad de su interlocutor.
- Aceptar la persona del interlocutor y respetar sus ideas y el uso de la palabra.

Papel y participación del oyente

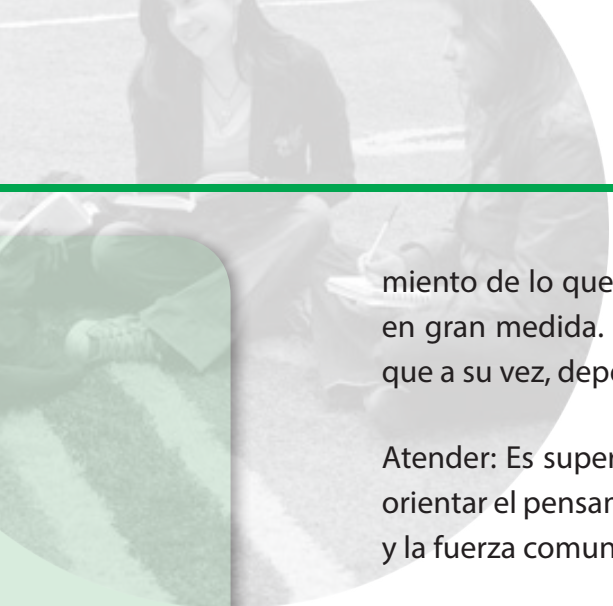
No se podría hablar propiamente de comunicación oral sin considerar el importantísimo papel que le corresponde al oyente es este proceso. Con frecuencia se insiste en la necesidad de hablar bien, pero casi nunca se hace lo mismo sobre la necesidad de oír, escuchar, atender para entender y apropiarse de la información proporcionada, acción a la que le caben las mismas responsabilidades y exigencias.

No es posible concebir un buen hablante sin que sea al mismo tiempo buen oyente y viceversa. Pero así como se indicaron condiciones y etapas para la producción, se señalaron igualmente algunos aspectos que hay que tener en cuenta en relación con la comprensión.

Al oyente le compete el papel de recibir, interpretar, comprender y asimilar el mensaje, a partir de las señales acústicas de la emisión, de la información transmitida y las circunstancias que rodean los actos de habla.

La comprensión de un mensaje oral implica primeramente oír y escuchar. Oír es un proceso fisiológico de captación de los sonidos en que no se compromete la significación. Así es posible oír cualquier sonido, por ejemplo una emisión en otro idioma, sin la identificación de sentido.

Escuchar: Comprende algo más que oír, es percibir los sonidos como unidades significativas y relacionar las estructuras para extraerles sentido en otras palabras, escuchar es entrar en un proceso psíquico de comprensión y de reconoci-



miento de lo que significa la emisión. Las habilidades para escuchar dependen en gran medida. De la capacidad desarrollada para atender y concentrarse. Lo que a su vez, depende del acrecentamiento del interés y de la motivación.

Atender: Es superar las barreras psicológicas de tipo emotivo y ambiental para orientar el pensamiento hacia un determinado foco, en este caso los significados y la fuerza comunicativa del mensaje en proceso de recepción.

Para el cultivo de la atención se requiere de disciplina y ejercicio, que permita remover obstáculos y afianzar los mejores hábitos. Para comprender plenamente una emisión es preciso identificar el tema, sus partes sus relaciones y la fuerza locutiva predominante, según el caso.

Se trata de recuperar el macroplan (objetivo general) que tuvo en mente el interlocutor. A partir de la comprensión, el oyente pasará al análisis crítico, basado en los juicios que se va formando respecto del hablante de la información por él expresada. Una condición del análisis crítico es que éste sea objetivo y justo, y que no se emita sin antes estar seguro, de una plena comprensión del mensaje.

El oyente deberá tomar en cuenta el contexto verbal y el ambiente o circunstancias que rodean la comunicación.

Es responsabilidad del oyente ser tolerante con el hablante y respetar sus ideas, su persona y el uso de la palabra, según la actividad. De la misma manera le compete elaborar o asimilar la información recibida, con el fin de emitir la respuesta cuando ésta sea requerida, y cuando el momento sea oportuno. Y una vez finalizada una actividad oral, la evaluación debe cubrir no sólo la participación del hablante, sino también la del oyente, de acuerdo con las condiciones expuestas.

La fonación y la articulación

En la emisión de los sonidos del lenguaje se distinguen los procesos de fonación y articulación para cuyo desarrollo se hace necesaria la respiración y el concurso del aparato respiratorio y de los órganos fonadores y articuladores.

La respiración es el movimiento de absorción y expulsión del aire y se da gracias a las vías respiratorias y a los fuelles de los pulmones.

Las vías respiratorias son las fosas nasales, la faringe, la laringe, la tráquea y los bronquios. Su función es ser conductor de aire, de la parte exterior hacia los pulmones y de estos en dirección contraria. Los pulmones están situados en la caja torácica; se inflan y desinflan para tomar o arrojar el aire: el momento de la absorción se llama inspiración y al de la expulsión, espiración.

La oxigenación se da en la inspiración en tanto que los sonidos del lenguaje se originan en la fase de la espiración, cuando hacen vibrar las cuerdas vocales y permitiendo la resonancia y las obstrucciones de la articulación.

En cuanto a la acción del discurso, ésta se desarrolla con más fuerza y seguridad si el hablante respira profunda y rítmicamente antes y durante el uso de la palabra. De ahí la necesidad de adquirir buenos hábitos a través de una gimnasia respiratoria.


Una respiración adecuada exige las siguientes condiciones:

- Ser profunda, rítmica y reparadora.
- Respirar con una posición correcta del cuerpo.
- En cada pausa inspirar suficiente aire y hablar siempre en la espiración.
- Para lograr una buena dicción o fluidez verbal se requieren unas habilidades llamadas competencias comunicativas.

¿Qué comprende la competencia comunicativa?

Se ha considerado la comunicación como un proceso de producción-comprensión en el que intervienen dos agentes, actores o sujetos, apoyados por otros componentes formales y en estrecha relación con los factores externos. Es decir, en un acto comunicativo operan un emisor (quién), un destinatario (para quién), un mensaje con información (qué), un código de signos (con qué) y un canal (por qué medio), afectados por la relación con la realidad de que se habla (referente) y por las distintas circunstancias (contexto).

Nos podemos preguntar: ¿Qué requisitos mínimos se exigen para asegurar el flujo adecuado de la comunicación y obtener el éxito deseado en la misma? Para responder habría que analizar las condiciones que rigen la incidencia de cada uno de los componentes y factores que determinan el proceso de producción-



comprensión de mensajes. Una de las condiciones fundamentales que debe poseer el emisor-receptor es el dominio de lo que se ha llamado competencia comunicativa

Se entiende por competencia comunicativa la capacidad basada en un conjunto de conocimientos (dominios, experiencias, destrezas, habilidades, hábitos, entre otros) que habilitan a los integrantes de un grupo social para producir y comprender eficazmente mensajes con significado sobre cualquier aspecto del mundo, por diferentes medios y códigos, y en diversos contextos de la vida social.

Saber comunicar supone, primeramente, saber conocer y pensar, pero al mismo tiempo también saber interpretar las diversas experiencias, codificar, emitir, percibir, descodificar y comprender.

En el caso del lenguaje verbal, la competencia comunicativa implica la competencia lingüística, es decir saber escuchar, hablar, leer y escribir en una lengua. Lo anterior exige el dominio del código gramatical y de los códigos paralingüísticos necesarios, según el caso, y también el dominio de los mecanismos de emisión y recepción lingüística.

Los elementos más significativos que componen la competencia comunicativa son:

Conocimiento del Código

Parte de la base de un conocimiento interiorizado y espontáneo del lenguaje -desarrollado en la primera infancia- o conocimiento de otros códigos de signos verbales o no verbales (postlenguajes), adquiridos según experiencias y necesidades específicas de los individuos y grupos. Implica, por tanto, “poseer un lenguaje” o un “conocimiento del lenguaje”, que es propio de toda persona por el hecho de hablar un idioma, así no lo haya estudiado. Estudiarlo conduciría a un “conocimiento explícito sobre el lenguaje”, es decir, un metalenguaje, que es un uso reflexivo del lenguaje que se hace cuando se exponen teorías.

La competencia comunicativa comprende también un conocimiento práctico o “saber-hacer” semiótico y lingüístico, lo que implica dominar o poseer experiencias asociadas al ejercicio de la comunicación, tales como destrezas, habilidades,

actitudes, valores, criterios y hábitos necesarios para la práctica comunicativa, en la producción-comprensión de mensajes.

Es lógico que si alguien se mete a jugar un partido de fútbol o de ajedrez conoce las reglas del juego pues, de lo contrario, fracasará. Parece evidente, pero de igual manera los comunicadores -emisores y destinatarios- tendrán que conocer bien el código con el cual operan, es decir, el sistema de signos con los cuales arman y producen los mensajes. Si dicho conocimiento es deficiente, también resultará deficiente la producción de mensajes y, en consecuencia, se dará una comprensión difícil de los significados correspondientes.

¿Quién puede hablar o entender una lengua que no conoce?

No podemos exigir a una persona que nos pinte un cuadro abstracto o que lo explique si no son de su competencia las artes plásticas; tampoco podemos pedirle a cualquiera que descifre un texto escrito en braille, por ejemplo, si no tiene ni idea de qué significan un punto o dos puntos en relieve. Naturalmente dentro del conocimiento de un código hay grados: por ejemplo en relación con una lengua, siempre habrá quien la hable o escriba mejor, o quien la hable o escriba con dificultad.

Conocer el código implica poseer el conocimiento del idioma oral o escrito -en el caso del lenguaje verbal- o de los signos y reglas del respectivo sistema en uso. Este conocimiento es intuitivo y práctico, el cual se fortalece con el estudio y se afianza con el ejercicio.

Campos de Experiencia

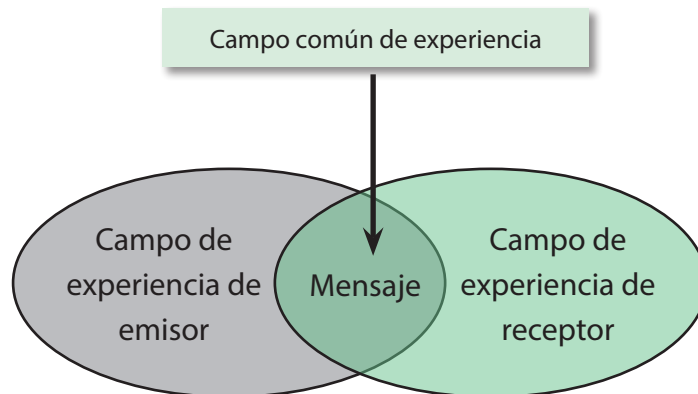
Tomando como base a Wilbur Schram (1966), se llama “campo de experiencia” al conjunto de conocimientos, opiniones, actitudes, cultura, ideología, condición social, circunstancias personales, y, en general el conjunto de experiencias propias de emisor y receptor, las cuales condicionan, de alguna manera, los procesos de comunicación. Por ejemplo, el campo de experiencia de una conversación sobre el “comercio exterior”, cubrirá, entre otros tópicos, el conocimiento general de los países latinoamericanos, la idea de organización política internacional, la idea de mercadeo internacional, información sobre el relieve andino de ciertos

países suramericanos, productos importables o exportables, entre tantos otros tópicos.

Como se puede ver, los campos de experiencia son muy amplios: comprenden el marco de conocimiento (el saber general), el marco de referencia o el saber sobre el referente, en particular, y las diversas vivencias que caracterizan a una persona.

Por ejemplo, la idea de “necesidad” pertenece a un núcleo de experiencias diferente entre campesinos, obreros, intelectuales, empresarios, sociólogos, promotores de comunidad, líderes o políticos. Estas diferencias dificultarían un diálogo sobre el tema, entre las personas de distinto grupo o sector. ¿En qué residen muchos conflictos y malentendidos entre las comunidades, si no es en la falta de que todos “hablen el mismo lenguaje”, es decir, que todos tengan el mismo marco de referencia?

La existencia de campos de experiencia diferentes es precisamente lo que permite enriquecer la comunicación. ¿Acaso en la comunicación no se comparte con el otro la información y experiencias propias y no hace lo mismo el interlocutor? Sin embargo, algo en común tienen los interlocutores, y éste es el primer eslabón para abordar un tema o romper el hielo. A veces, para iniciar una conversación se tocan aspectos sin importancia, pero evidentes para las dos partes, como los aspectos relacionados con el tiempo: “Qué calor hace hoy, ¿verdad?”.





Actividades propuestas

Teniendo en cuenta los aspectos abordados hasta este momento se sugiere analizar:

- Cómo la competencia comunicativa puede influir en el momento de comercializar el producto o el servicio de nuestro PPP (PIP).
- La importancia de expresar mis ideas de forma verbal o escrita, teniendo en cuenta las características de mi interlocutor y una situación determinada.


La comunicación interpersonal y colectiva o social

Aunque desde cierto punto de vista las dos modalidades tienen algo de personal, es conveniente destacar algunas de sus características comunes y otras diferenciales, en consideración al uso generalizado de los dos tipos de comunicación.

La comunicación interpersonal es recíproca, lingüística, privada, casi siempre directa y más informal que formal.

La comunicación colectiva, social o de masas: es unilateral, además de lingüística se apoya en diversos medios, es pública, suele ser indirecta y es más formal que informal.

En la comunicación interpersonal se implican dos (o pocas) personas, relacionadas directa o indirectamente, las cuales se constituyen en interlocutores intercambiando el papel de emisor y destinatario. El medio más importante es el lenguaje -oral o escrito-, aunque no el único. El esquema que mejor explica la comunicación interpersonal es el famoso "circuito de la palabra" ideado por Ferdinand de Saussure (lingüista).



En la comunicación colectiva o social no existen interlocutores directos y, por tanto, no hay cambio de papeles de emisor y destinatario. En consecuencia, no se esperan respuestas dentro del mismo proceso de comunicación.

En el plano del emisor pueden estar una o varias personas para interpretar y codificar una información personal o institucional; los mensajes son transmitidos a través de distintos medios, como la radio, la TV, la prensa escrita, las revistas, las cartas circulares, entre otras, para ser recibidos y descodificados por personas de una colectividad o grupo; recibir y descodificar los mensajes es el papel del destinatario, quien adquiere la información recibida y la transforma en la llamada "opinión". Individualmente, los miembros del grupo pueden enviar respuestas, pero estableciendo otros actos de comunicación, que en este caso pasa a ser interpersonal (por ejemplo, cartas, llamadas telefónicas, entrevistas).



Actividades propuestas

Teniendo en cuenta los aspectos abordados se sugiere:

- Escribir un texto en donde exponga sus ideas con sentido crítico, con el fin de proponer un cambio en el proceso de producción tradicional. Parta de la confrontación de la noción que tienen sus padres, con la noción que se está brindando en la institución educativa –tenga en cuenta el mundo productivo o los Proyectos Pedagógicos (de Inversión) Productivos-.
- Hacer un glosario de términos propios del proyecto pedagógico productivo y realizar un análisis de acuerdo con la información recibida en el módulo.
- Con sus compañeros y compañeras reflexionar sobre lo siguiente:
 - » ¿Para qué nos sirve el lenguaje técnico que estamos adquiriendo a través de los Proyectos Pedagógicos Productivos?
 - » ¿Qué destrezas comunicativas he desarrollado a través de los Proyectos Pedagógicos Productivos?

D. Signos de la comunicación y la comunidad rural

Los signos verbales, gráficos, mímicos y acústicos sirven para comunicar.

Cada una de las comunidades tiene su propia forma de comunicarse, pero es importante que lo haga con efectividad para que no se distorsione el mensaje.

Para que el signo comunique se requiere que haya sido convenido con los agentes de la comunicación, es decir, entre el emisor y el receptor, a través de un canal o medio; además de la intervención de los elementos que trabajamos con anterioridad.

Un signo puede tener muchos significados, por eso es necesario analizarlo en el contexto en el que se usa.

Para comprender este núcleo problémico de conocimiento desarrollaremos saberes en torno a los signos.

Lectura: Los signos

¿Qué entiendo por signo?

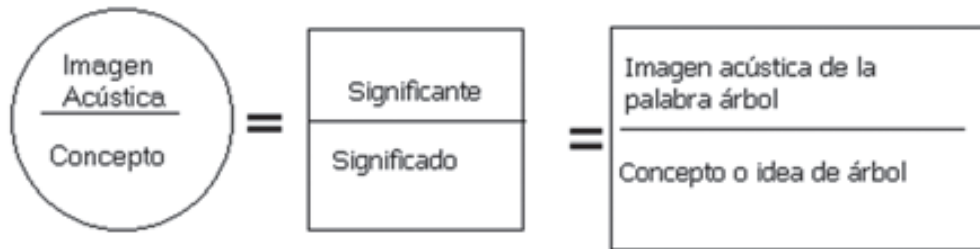
Uno de los problemas fundamentales de la semiótica es determinar el concepto mismo de signo. Umberto Eco (estructuralista del lenguaje) cita 14 acepciones o sentidos de esta palabra.

Pierre Guiraud (lingüista) nos dice que: “un signo es un estímulo -es decir, una sustancia sensible- cuya imagen mental está asociada en nuestro espíritu a la imagen de otro estímulo que ese signo tiene por función evocar con el objeto de establecer una comunicación” (Guiraud, 1971). Este concepto, sin embargo, en cierta medida coloca los signos en el plano de simples señales, comunes al animal.

En la actualidad ha hecho carrera el concepto de signo lingüístico formulado por Ferdinand de Saussure, quien le define como “una entidad psíquica de dos caras” o sea, la combinación del concepto o imagen conceptual con la imagen acústica”. Cuando habla de imagen acústica se refiere a la imagen que el hablante-oyente

forma en el cerebro sobre los sonidos que sirven de medio para la formación de los signos del lenguaje.

Pero bien podría aplicarse a una imagen gráfica (la escritura), visual (pintura), táctil (alfabeto de los ciegos) o de movimiento (gestos), en distintos tipos de signos. Al concepto lo llama significado y a la imagen acústica significante; estos dos aspectos del signo son tan solidarios el uno con el otro, como las dos caras de una moneda o los lados de una hoja de papel. Ejemplo:



Como unidad léxica, la palabra española “árbol” puede considerarse como signo por cuanto une el concepto del “objeto árbol” con la imagen acústica de la palabra en sí. El concepto del objeto árbol es el significado; la imagen acústica de la palabra “árbol” en lengua española es el significante. Entonces, un signo sería la asociación mental de un significante y un significado.

El estímulo sensorial es auditivo y está dado por la palabra en sí, cuya imagen evocaría en la mente el concepto respectivo, operación posible gracias a un acuerdo tácito entre quienes emplean la palabra “árbol”.

Esto es lo que permite entender que exista en forma subyacente una intención comunicativa, como lo reafirma Giuraud: “El signo es siempre la marca de una intención de comunicar un sentido”.

Ahora bien, el signo es tal en la medida en que significa algo (significado) sobre algo (referente) de alguien (emisor) para alguien (destinatario). Lo cual quiere decir que en la semiosis o proceso signico no sólo se establece una relación social o comunicativa sino también una relación simbólica o representativa, que se da entre signo y referente, pero de manera indirecta, es decir, a través de un significado.

Pero el significado no sólo abarca los aspectos cognitivos, a la manera como lo concibió Saussure (un concepto) sino también actitudes, valores, emociones, sensibilidad estética, acciones y todo tipo de connotaciones socio-afectivas y culturales. En consecuencia un signo puede ser la expresión de diversos tipos de significados.

Con base en las anteriores consideraciones es posible afirmar que, aunque en realidad es indisoluble la relación asociativa entre el significante y significado, en la práctica cuando se habla de signo muchas veces se alude sólo al significante, aunque implicando el significado.

Así, las expresiones “joven” “¡ay!”, el movimiento con la mano para indicar “venga” y la imagen de rojo en el semáforo son signos cuyos significados son algo así como “ser humano en la infancia”, “un sentimiento” (dolor, horror, admiración...), “solicitud de aproximarse hacia acá” y “orden de detener el vehículo” respectivamente.


Clases de signos

Clasificar los signos es una tarea difícil por la cantidad de puntos de vista desde los cuales se los podría estudiar. Tampoco hay acuerdo entre los autores: por ejemplo, Umberto Eco cita 11 criterios, según se tome como base la fuente, el tipo de significados, la intencionalidad sígnica, la naturaleza del canal, entre otros.

Considerando que clasificar los signos es, en cierta medida, clasificar la comunicación o los códigos de los cuales hacen parte, sólo se hace la distinción de los siguientes grupos de signos.

Signos según la Fuente y la Intencionalidad

Aquí se consideran los signos artificiales y los mal denominados signos naturales. Los primeros son producto de la creación cultural del hombre y, por tanto, implican una intencionalidad sígnica de parte del emisor y el destinatario y constituyen códigos.



Los segundos se originan como señales en la Naturaleza, por lo cual no implican una intencionalidad en la fuente y tampoco son códigos, así estimulen la asociación de algún tipo de significado en el destinatario (ejemplo: el humo, señal de fuego; ojos rojizos, señal de enfermedad). Sin embargo, estas señales naturales, pueden ser categorizadas como signos por el hombre, en la medida en que éste, al atribuirles significado, establece un uso o un consenso social de aceptación.

Los signos o señales naturales suelen ser indicios, una clase de signos que relacionan un efecto con una causa, ejemplo: una huella, efecto de una pisada; o un grito en la noche (efecto), señal de la presencia de alguien (causa).

Una especie particular de indicios son los síntomas (señales expresivas), que relacionan una manifestación externa (efecto) en un ser vivo con una situación interna o estado interior (causa), como una mirada expresión de ira, el canto de las aves (la alegría), un llanto (señal de dolor) o la fiebre (como signo de una enfermedad).

Signos según su relación con el Referente

Umberto Eco distingue en esta clase los índices, iconos y símbolos. Los índices o signos deícticos guardan cierta conexión físico-espacial con el objeto al cual señalan. Así, indicar con el dedo es un índice, y también lo son muchas expresiones lingüísticas: este, ese, acá, míralo allá, por ejemplo. Un icono es una clase de signo que designa un objeto basándose en una relación de semejanza, como un cuadro realista, un mapa o una escultura.

En los símbolos la relación que une al signo con el objeto es de pura representación, basada bien en una convención social, como en el caso del signo lingüístico o en ciertas relaciones lógicas, por ejemplo el símbolo de la cruz que representa al cristianismo, cuyo fundador murió en ella.

Signos según el Canal

Una señal es un estímulo perceptible por los sentidos, capaz de asociar algún tipo de significación. Todo signo, en última instancia, se produce como una señal, en el canal o medio respectivo y, desde este punto de vista se distinguen los signos auditivos (los del lenguaje oral o la música), visuales (los de la escultura

o la pintura), táctiles (palmadas, los del alfabeto Braille), olfativos (perfumes) y gustativos (sabores).

Signos según su Significado

Varían, según el punto de vista semántico analizado. Eco menciona los signos unívocos, cuando son interpretables en un solo significado, como en el lenguaje científico; equívocos, si se prestan a diferentes usos o significados, como en los homónimos (ejemplo: “cura”, entendido como sacerdote, curación o como el fruto del aguacate); plurales cuando permiten originar otros significados, como las metáforas; y vagos si facilitan efectos expresivos pero sin precisión conceptual, como en la literatura.


Código y Sistema

Los códigos son un conjunto organizado de signos, regidos por reglas para la emisión y recepción de mensajes, y constituyen verdaderos “sistemas de comunicación, por ser esta su misión final.

Sistema, en este caso, sugiere la idea de productividad de mensajes, a partir de la disponibilidad de cierto número de signos específicos y susceptibles de ser relacionados unos con otros por medio de reglas constitutivas. Por ejemplo, el semáforo es un sistema de los más sencillos porque a partir de cuatro o cinco signos (luces de colores) permite la codificación o descodificación de cierto número de mensajes (“siga”, “pare”, por ejemplo), de acuerdo con unas reglas establecidas para ese fin: por ejemplo, cada luz demorará un minuto, excepto el amarillo, éste será paso intermedio entre verde y rojo.

Un sistema de signos puede hacer parte de un sistema mayor o suprasistema; igualmente un sistema puede contener, a su vez, otros sistemas menores llamados subsistemas. Por ejemplo, el semáforo es un subsistema del sistema de señales de circulación y tránsito, y éste hará parte de un suprasistema, que podría ser la señalización cívica o simplemente el sistema de señalización.

Por otro lado, un sistema -o código de signos- puede ser simple, cuando maneja un solo tipo de signos, como por ejemplo en el semáforo, y complejo, cuando emplea signos tomados en préstamo de otros códigos; tal es el caso de las se-



ñales de tránsito, en donde es posible encontrar signos gráficos, iconos, colores, siglas y palabras del lenguaje verbal.

En fin, hay que recordar que en la emisión o recepción de mensajes en cualquier nivel de comunicación es muy frecuente la superposición en el uso de diferentes códigos: en una exposición científica, por ejemplo, se dan códigos lingüísticos, el código de la mímica, el código de la escritura, el código de la flotación musical, la lógica, entre otros.

Clasificación de los Códigos

Con un propósito eminentemente práctico y didáctico, ofrecemos una clasificación de los códigos, guiados en parte por la clasificación que ofrece Guiraud y por el criterio de una identificación o una mayor o menor aproximación al código del lenguaje verbal que constituye, como se ha dicho, el más importante y el más perfecto de todos los códigos que manejan los hombres, y al cual toman como punto de referencia, dentro del proceso de semiosis.

Se consideran, por tanto, tres grandes grupos de códigos: los lingüísticos, los paralingüísticos y los extralingüísticos.

Los Códigos lingüísticos

El lenguaje natural se manifiesta primariamente en lenguas o idiomas que se extienden por el mundo en número aproximado de tres mil. Desde un punto de vista semiótico o general, una lengua o idioma es un código lingüístico constituido por signos y reglas, que son establecidas por la gramática respectiva.

El lenguaje constituido por las lenguas naturales también se llama lenguaje verbal, o lenguaje en sentido estricto, y es objeto de estudio de la lingüística: en los próximos capítulos se estudiarán sus características, con especial referencia a la lengua española.

Los Códigos paralingüísticos

Son sistemas de signos que operan en estrecha relación con el lenguaje verbal, al cual apoyan, complementan o sustituyen en los procesos de la comunicación.

Pierre Guiraud considera tres tipos de códigos, a saber: los relevos del lenguaje, los sustitutos del lenguaje y los auxiliares del mismo.

A continuación se indican algunas de sus particularidades.

Los relevos del lenguaje: Se constituyen como una “recodificación” del lenguaje verbal, es decir, facilitan generalmente por razones de índole cultural o comunicativa, o de limitación personal una representación de los signos de una lengua.

Por tanto, la estructura lingüística no cambia; lo que cambia es la sustancia sensible significativa. A este grupo pertenecen todos los sistemas de escritura alfabética.

En primer lugar, está la escritura alfabética corriente, la cual permite recodificar con bastante fidelidad el lenguaje fónico, introduciendo peculiaridades lingüísticas muy significativas, propias de la lengua escrita.

También se incluye el braille, el morse, el lenguaje de los sordomudos y cuanta señal pretenda representar más o menos en forma equivalente los sonidos de la lengua.

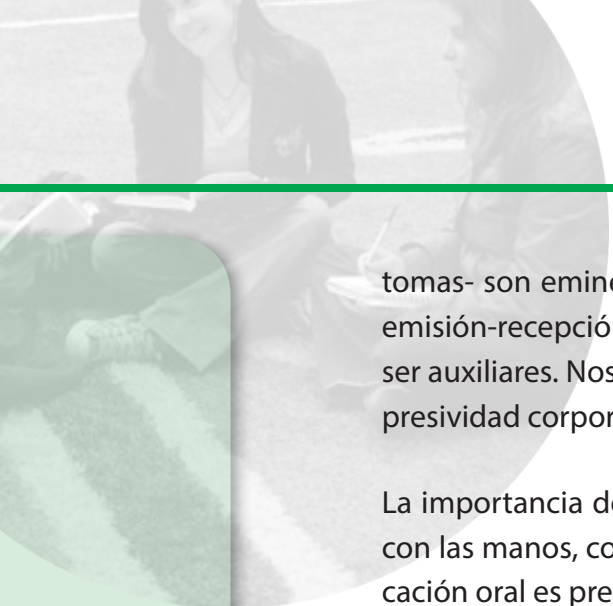
Los sustitutos del lenguaje: Como la palabra lo sugiere, los códigos de este tipo no representan el lenguaje sino que pretenden sustituirlo. En esta pretensión, los códigos son autónomos, tienen sus propias reglas, para establecer una comunicación en forma alterna a la lengua.

La escritura ideográfica china, en la que los caracteres no representan los signos de la lengua sino ideas y conceptos, es considerada por Guiraud como un código que sustituye al lenguaje.

Pero también hay que incluir los jeroglíficos, las pinturas y cuanta señal, distinta al idioma se use para “entablar conversación”.

Las siglas (ONU, OEA, UNESCO) podrían desde cierto punto de vista, considerarse también como sustitutos lingüísticos.

Códigos auxiliares del lenguaje: Su fin es apoyar los signos del lenguaje, enriqueciéndolos o ampliándolos en su significación. Estos signos -casi siempre sín-



tomas- son eminentemente expresivos; aunque, en rigor, suelen acompañar la emisión-recepción lingüística, muchas veces la sustituyen, por lo cual dejan de ser auxiliares. Nos estamos refiriendo a la voz. Y entonación, lo mismo que la expresividad corporal que constituye el código kinésico y proxémico.

La importancia de estos códigos es inmensa. Mucha gente habla con el rostro, con las manos, con los movimientos. Una de las grandes ventajas de la comunicación oral es precisamente la de ir apoyada de esta clase de códigos

El código kinésico consiste en la utilización de los gestos y de la mímica en general: una mirada, una arruga en la frente, un carraspeo, un movimiento de manos, son formas intensamente cargadas de significación.

Los Códigos extralingüísticos

Según las culturas, también suelen ser medio útil de comunicación el espacio dejado entre los interlocutores, la posición y el movimiento del cuerpo y la utilización de los medios ambientales. Este es el código proxémico. Los códigos kinésico y proxémico han despertado en la actualidad el interés de muchos estudiosos, especialmente en los Estados Unidos.

Se incluyen en este grupo muchos códigos que Pierre Guiraud llama códigos lógicos, sociales y estéticos. Su característica básica es la autonomía funcional con respecto al lenguaje y la falta de relaciones directas de codificación, sustitución o auxiliaridad con el mismo. No obstante, cualquier código puede adquirir un carácter paralingüístico en una situación específica, dado que el lenguaje verbal es el punto de referencia semiótica, desde el cual se crean los códigos y al cual son siempre reversibles.

Por demás -como ya se dijo- muchos códigos extralingüísticos se emplean combinadamente con signos lingüísticos, como los avisos, los signos de circulación y tránsito, los jeroglíficos, entretenimiento, entre otros.

Los códigos extralingüísticos son muchos y se dan en la vida familiar, social, profesional, laboral, administrativa, cultural y artística. Vale la pena señalar algunos, de los más conocidos universalmente y de los más empleados en las actividades diarias del hombre.

Los Códigos lógicos: Partiendo de la distinción entre experiencias humanas cognitivas y afectivas, dentro de los niveles básicos de significación, Pierre Guiraud sitúa los códigos lógicos como instrumentos significativos de las experiencias del primer tipo, es decir, de nivel cognitivo, ampliando el campo con códigos que determinan la relación del hombre con el mundo (entre los cuales están, como es obvio, los códigos del lenguaje). En esta clase de códigos son de mencionar los códigos científicos.

Lenguaje científico: Los códigos científicos (o epistemológicos) pretenden apoyar la función del lenguaje natural orientada a la búsqueda y representación del conocimiento, en las diversas áreas del saber humano. Por tal razón, estos códigos procuran defender la función representativa, substrayendo la información referencial, conceptual y lógica de los influjos de los aspectos subjetivos o afectivos, y de la interacción ideológica y socio-cultural.

Según las ramas de la ciencia, los signos de los códigos científicos pueden ser arbitrarios, como los símbolos numéricos y las fórmulas de la física y la química, e iconos o figurados, como en la geometría y el diseño, en general.

También pueden ser clasificatorios o taxonómicos y operacionales, según permitan clasificar entidades, o realizar procesos formales como los que se dan en la matemática, en la lógica y en la gramática moderna transformacional.

Casualmente los progresos de estas disciplinas se han debido a la riqueza operativa e instrumental de sus códigos, empleados desde la antigüedad, los cuales han llegado a sutiles y delicadas complejidades en la época actual.

Veamos algunos ejemplos de signos científicos:

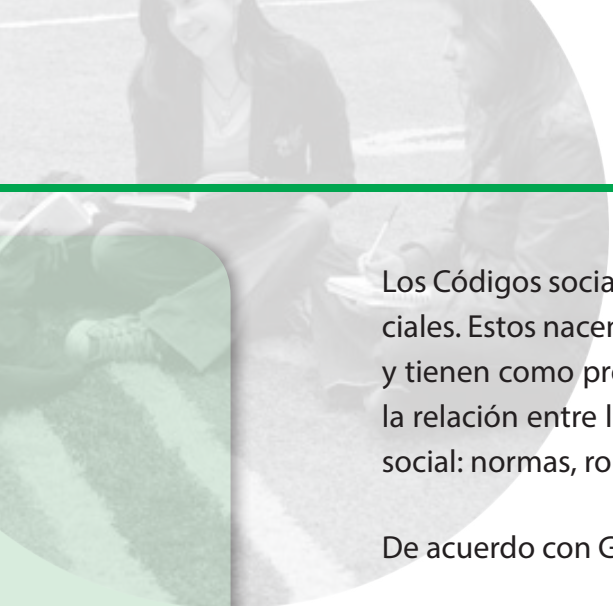
En matemática: $x(a+b) = xa + xb$

En química: H_2O Ni

En música: do-re-mi-fa-sol-la-si

En lingüística: O SN + SV

En lógica: [] : (conjunto) U: Unión.



Los Códigos sociales: En toda sociedad hay una gama variadísima de códigos sociales. Estos nacen de la experiencia objetiva, subjetiva y cultural del ser humano y tienen como propósito -junto con los códigos lingüísticos y lógicos- significar la relación entre los hombres y, por lo tanto, significar toda clase de interacción social: normas, roles, costumbres, ritos, reglas, entre otros.

De acuerdo con Guiraud, los códigos sociales se catalogan así:

- Signos de identidad: los registros civiles, las insignias, los banderines, símbolos patrios, uniformes, nombres y sobrenombres, maquillajes y tatuajes.
- Signos de cortesía: fórmulas y saludos, tonos especiales y gestos convencionales (inclinación de cabeza, estrechón de manos, abrazo, beso, entre otros).
- Costumbres, hábitos y utensilios, alimentos, comercio, mobiliario, arquitectura, instrumentos y maquinaria.
- Ritos y reuniones: los ritos religiosos, protocolos y etiqueta, fiestas, regalos, noviazgo, matrimonio, clan, tribu, gremio y demás actividades y rutinas propias de grupos dentro de las comunidades.
- Modas: como el vestido, danzas y costumbres predominantes.
- Juegos y diversiones: deportes, espectáculos, competencias.
- Patrimonio político y cultural: leyes, valores, medios de comunicación, ciencias y artes.

Como se puede observar, muchos de los aspectos mencionados no tienen una directa intencionalidad signica (relativo al signo) sino que nosotros se la atribuimos; es decir, muchas de estas realidades sociales cumplen una función primaria distinta a la significativa pero se constituyen en códigos porque la gente las usa y les atribuya significado. Por ejemplo, la moda cumple fines estéticos y de protección, pero también puede ser significativa de sencillez, de complejidad o buen gusto.

Los Códigos estéticos: La peculiaridad de esta clase de código es la de buscar las mejores formas expresivas para significar la transposición estética de la realidad. Es decir, el hombre contempla la realidad del mundo exterior y la problemática humana y reacciona ante ella utilizando algún medio de expresión –estético-

para manifestar su modo personal de percibir el mundo, de sentir y pensar el conjunto de sus experiencias.

Esta clase de códigos se diferencian sutilmente unos de otros aunque todos se rigen por la creatividad, la expresividad y el empleo abundante de la simbología. Su propósito es exteriorizar la sensibilidad estética a través de diversos géneros artísticos.

La literatura utiliza sus códigos específicos, fundamentados todos ellos en el uso de la lengua o código verbal; la pintura se apoya en los signos pluridimensionales, entre los que se destaca el color, la perspectiva y el mayor o menor predominio de lo icónico; la música se vale de signos acústicos, como el lenguaje, pero no bajo la forma de palabras sino de sonidos puros organizados con criterios como el tono, la intensidad, la cantidad, el timbre, el ritmo, la armonía, el silencio y demás características del sonido.

La codificación de mensajes no es exclusiva de los artistas, aunque cada vez más se convierte en tarea especializada de ellos. La descodificación también puede, según el caso, estar al alcance de todos, aunque en muchísimos casos la obra artística se queda solamente para el estudioso o el crítico.



Actividades propuestas

Teniendo en cuenta los aspectos abordados en este momento se sugiere:

- Revisar los elementos y estrategias utilizadas en la conformación de nuestro PPP (PIP). Identificar qué tipo de signos se usan en él.
- Junto con sus compañeros, crear un signo –símbolo o ícono- relacionado con el producto o servicio, que será la marca o identificación en su comercialización.



Características de la estructura de nuestro lenguaje

“El lenguaje es una especie de estructura latente en la mente humana, que se desarrolla y fija por exposición a una experiencia lingüística específica...”

Noam Chomsky

“Cuando se posee el lenguaje no hay límite a lo que se puede describir, imaginar, relacionar, permeando de esta manera absolutamente toda nuestra ontogenia como individuos...”

H Maturana y F.J. Varela

Si bien es cierto que el desarrollo personal y social dentro del cual caben la construcción del conocimiento acerca del mundo y la posibilidad de compartirlo a través de la comunicación se manifiesta como un acontecimiento que se da en y mediante el lenguaje, también es cierto que este desarrollo es en sí mismo objeto de estudio.

En otras palabras, el ser humano tiene el valioso don de volver sobre sí mismo para reflexionar sobre este tesoro que posee. Pero lo maravilloso es que los resultados de esta reflexión en términos de conocimientos sobre el lenguaje se expresan, a su vez, en teorías formuladas mediante el lenguaje. A la ejecución de estos procesos de conocimiento y reflexión se le denomina función metalingüística.

Con el deseo de profundizar en el conocimiento reflexivo sobre el lenguaje, respondemos a los siguientes interrogantes:

- ¿Qué es el lenguaje humano y cuáles son sus características esenciales?
- ¿Qué funciones cumple el Lenguaje en la actividad humana?
- ¿Qué orientaciones han tenido los estudios del lenguaje?
- ¿Cuáles son las tareas y campos de la lingüística?

Naturaleza del lenguaje

Antes de abordar el concepto en sí, es necesario hacer algunas precisiones sobre el uso de la palabra “lenguaje” empleada en diferentes contextos. Así, se oyen con frecuencia expresiones como “el lenguaje de las flores”, el lenguaje de las estrellas”, “el lenguaje de la risa”, “el lenguaje de las aves”, lo cual ciertamente in-

dica la polisemia de la palabra, ya que se aplica a diversas situaciones naturales, significativas en algún aspecto para el hombre.

Pero, en realidad, en los ejemplos anteriores no se alude al lenguaje, como tal. La palabra está usada en sentido figurado, para denominar lo que inspiran las flores o las estrellas, lo que manifiesta la risa o lo que de manera natural comunican las aves. En estos casos, se puede hablar de indicios, síntomas o de simples señales naturales. De donde se concluye, que la categoría de "lenguaje" no depende de la naturaleza en sí, sino de la atribución y uso que le dé el ser humano.


En cuanto al concepto de lenguaje propiamente dicho, también aquí es indispensable distinguir dos interpretaciones: un sentido amplio y un sentido estricto. En sentido amplio, lenguaje es la capacidad global del hombre para simbolizar la realidad, desarrollar el pensamiento y comunicarse a través de cualquier medio. Es decir, se trata de una facultad semiótica que implica el ejercicio cabal de la función simbólica, por medio de los distintos signos y códigos que se producen culturalmente.

El lenguaje en sentido estricto -o lo que algunos llaman lenguaje verbal- es parte de esa facultad general, pero se constituye en objeto plenamente delimitado, susceptible de ser estudiado a nivel científico por la lingüística.

¿Cómo definirlo? No es fácil dar cuenta conceptual del fenómeno, si se consideran sus complejas características y sus múltiples relaciones. El mismo Ferdinand de Saussure, fundador de la lingüística estructuralista, se veía en apuros cuando considerando el lenguaje como "multiforme y heteróclito" (a la vez físico, psíquico, fisiológico, social e individual), lo definía en términos de "la facultad de constituir una lengua, es decir un sistema de signos distintos que corresponden a ideas distintas".

Por tal razón, y ante la vaguedad de este concepto, decidió considerar como objeto de la lingüística la lengua, por ser ésta "una totalidad en sí y un principio de clasificación".

Se entiende por lenguaje, en sentido estricto, la facultad humana para adquirir, desarrollar o aprender una o varias lenguas naturales, en función de la aprehen-



sión cognitiva de la realidad, el desarrollo del pensamiento, la socio-afectividad, la acción y la comunicación sobre estos aspectos.

Dada su trascendencia en la vida individual y social de los seres humanos, se constituye en punto de referencia para cualquier aplicación de la facultad semiótica amplia (lenguaje en sentido amplio).

La anterior concepción se sustenta en la idea de lengua (código lingüístico) la cual corresponde a un sistema de signos de especiales características (vocal, articulado...), con reglas propias (gramática) que los hablantes oyentes de una determinada comunidad conocen, aceptan y usan, en sus necesidades cotidianas.

Profundizar en los conceptos anteriores implica identificar y analizar las características propias del lenguaje, sus funciones, su estructura y su uso en la práctica del discurso.

Propiedades universales del lenguaje

¿Cuáles son las propiedades esenciales descubiertas hasta el momento como comunes a todas las lenguas humanas, que permiten hablar de un único fenómeno, el lenguaje? Para buscar la respuesta, se describen las siguientes características, que parecen sintetizar los rasgos esenciales derivadas del concepto enunciado:

Se desarrolla como un conocimiento y como una práctica

Es forzoso reconocer en el fenómeno lingüístico dos niveles: un conocimiento o saber que posee el individuo relacionado con el sistema sígnico de la lengua (conocimiento del lenguaje) y, por otra parte, el ejercicio correspondiente, o sea la puesta en práctica de dicha lengua en los actos concretos de habla.

Los dos niveles de lenguaje se desarrollan tanto en un plano individual, en la consideración de un hablante-oyente, como en el contexto social: así, el "saber una lengua" (por ejemplo, saber el español, el inglés...) es una capacidad propia de cada individuo.

Y el “hablar” una lengua igualmente pertenece a la conducta individual pero también, a pesar de la posibilidad excepcional del monólogo, se introduce en la esfera social, ya que el ejercicio lingüístico exige como mínimo la existencia de dos personas (hablante-oyente). Aún así, es fácil comprender que el conocimiento (el saber la lengua) es punto de contacto y un acuerdo al interior de un grupo o comunidad.

En tanto que la práctica (el hablar la lengua) pertenece más a acciones individuales y concretas. Así las cosas, pareciera que el primero es más general, en cambio la segunda (la práctica) tendería a ser considerada como un hecho particular o individual.

Lo que sí está claro es que el conocimiento (del “lenguaje”) habilita para su puesta en práctica, y que ésta implica la existencia de aquél, tanto en la fase de emisión o producción, como en la de comprensión. El conocimiento del sistema es importante tanto si se trata de generar habla como de recibirla, pues toda operación lingüística se basa en dicho conocimiento.

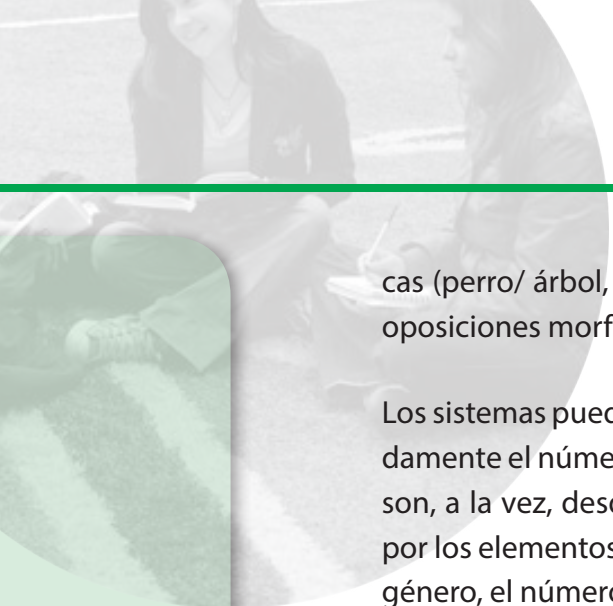
Para entender la distinción de los dos niveles es útil una importante analogía que propone Saussure, la de la ejecución de una pieza musical: cada ejecución difiere en estilo, tono, altura, entre otras, de las demás, sin que deje de ser interpretación de una misma obra. Así es el habla de los individuos en relación con la lengua.

Hay consenso entre los lingüistas en cuanto a la diferenciación de estos niveles, como aspectos del lenguaje, pero difieren en los alcances conceptuales, el enfoque y aun en la terminología.

Es sistemático y creativo

El carácter sistemático del lenguaje se deriva no sólo de la consideración saussureana de la lengua como un sistema de signos, sino de la organización del conocimiento de dicha lengua, el cual habilita al hablante oyente para emitir y comprender oraciones.

El valor de los signos se determina por su relación con los demás, hecho que permite distinguir las denominadas oposiciones. Así, entre otras, se distinguen las oposiciones fonológicas (Ejemplo: /b/ /p/ en bata /pala), las oposiciones léxi-



cas (perro/ árbol, flecha/papel), las oposiciones semánticas (blanco/negro) y en oposiciones morfológicas (casita/mamita, rosa/rosal).

Los sistemas pueden ser cerrados o abiertos, según se limite o se amplíe indefinidamente el número de elementos que lo componen. Los sistemas de las lenguas son, a la vez, desde diferente punto de vista, abiertos o cerrados. Son cerrados por los elementos de tipo gramatical (formas, categorías y funciones; ejemplo, el género, el número, los artículos, pronombres). Son abiertos, en cuanto permiten la entrada, teóricamente ilimitada, de elementos léxicos (raíces y categorías nominales, verbales y adjetivales) y la recursividad. Esta consiste en la posibilidad de ampliar una oración, utilizando diversos recursos, hasta un límite infinito.

La oración “Los medios influyen en el hombre” puede ampliarse así:

Los medios de comunicación influyen en el hombre que lee la prensa que se publica en la ciudad que...

Los elementos de recursividad fueron “de” y “que” pero podrían utilizarse otros muchos: “pero” y “donde”, entre otros.

La creatividad, defendida por Descartes como la nota diferencial del hombre frente al animal, y por Humholdt y Chomsky como lo esencial del lenguaje, se deriva del hecho indiscutible según el cual el hablante oyente es capaz, a partir de los medios finitos que le da la lengua, de construir (producir o comprender) mensajes siempre nuevos.

La creatividad se basa, por tanto, en la competencia lingüística, pero no es ajena a la misma sistematicidad, por cuanto exige una organización.

La creatividad, que es inmanente al lenguaje, se manifiesta, según Chomsky, de doble manera: como la creatividad que se sale de las reglas, este último caso se registra en desviaciones en el uso por factores socioculturales (“córrense p’atrás”) que corresponde a un enunciado agramatical y también como creatividad que sigue las reglas.

Se manifiesta primariamente como vocal

El signo lingüístico está constituido por un significante y un significado. Ahora bien, sabemos que en las lenguas el significante es de tipo fónico, o sea materializado en la producción de una cadena sonora, principio sobre el que se ha venido a hacer hincapié a partir de la lingüística del siglo XX. De esta manera, la escritura se llegó a considerar como paralingüística o manera cultural de proyectar un uso de la lengua.

El carácter propiamente fónico oral o vocal del lenguaje se infiere de las siguientes reflexiones:

Históricamente el habla está primero, pues se pierde en la historia del hombre; en cambio, es posible reconstruir el origen de la escritura como descubrimiento cultural, hecho que tuvo lugar hace unos 3.000 años, entre los sumerios y fenicios.

La mayoría de las aproximadamente 2.500 lenguas del mundo no poseen escritura: y en relación con aquellas que la tienen -el español, por ejemplo-, se requiere un aprendizaje especial para leer y escribir, lo que no llega a cubrir a toda la población hablante.

La escritura es una remodificación (interpretación) de la lengua hablada; en su origen, primero se representaron las ideas o conceptos expresados por los signos orales, como el caso del chino, cuya escritura es ideográfica; después se llegó a la representación de unidades sonoras (escritura fonética) las que pueden ser sílabas (silabarios) o sonidos (alfabetos o abecedarios).

La escritura del español es fonética y alfabética por cuanto cada letra o símbolo gráfico pretende representar una unidad sonora; aún así las unidades sonoras con que habla la gente (fonemas) no equivalen exactamente a las letras. De aquí surgen las dificultades ortográficas que suelen producir dolores de cabeza a docentes y estudiantes: por ejemplo, las letras b, x; y w representan en español una misma unidad sonora, el fonema /b/.



Es arbitrario y convencional

Los signos del lenguaje nacen de un consenso tácito social. Si bien esta tesis viene de los griegos, se debe a Saussure el haberla sustentado más directamente: afirma que la relación que une al significante con el significado no es racional o motivada, sino convencional. No hay ninguna razón para que la gente haya llamado a ciertos objetos compuestos de páginas, “libros”, “books”, “livres” o “bücher”. He ahí, precisamente, la base para que existan varios idiomas o dialectos en el mundo.

Sin embargo, es el mismo Saussure quien advierte sobre lo relativo de la arbitrariedad del signo lingüístico. En primer lugar, en aparente contradicción, se mencionan los casos de onomatopeyas o palabras que imitan los sonidos o movimientos: “pío-pío”, “guau-guau”, “tragar”, “hipo”, entre otros.

Se dice que estas palabras son motivadas porque guardan alguna relación con el referente; sin embargo, aún así las onomatopeyas varían de una lengua a otra, lo cual indica diferencias de interpretación de la realidad aludida.

La anterior es una motivación fonética, pero existe además la motivación semántica (Ejemplo: el ojo de la aguja, la cabeza del alfiler, el coco de mi cabeza) basada en razones de similitud de significado, la motivación morfológica.

En los siguientes ejemplos se encuentran otros casos de variaciones semejantes: des-pegar, ante-ojos, corre-dor que resultan de la composición significativa de las palabras a través de ciertos morfemas.

Finalmente, la motivación etimológica (o histórica) que alude a razones de origen léxico, como las palabras “bélico”, “lácteo” y “materno” que tienen que ver con “belum” (guerra), “lacteam” (leche) y “mater” (madre) del latín; también son los casos siguientes: “semiología” y “autónomo”, vocablos formados del griego “sé-meyon” (semilla, signo) y “logos” (tratado), y “autós” (por sí mismo) y “nomos” (ley); de ahí la utilidad de conocer la formación etimológica del léxico de cada lengua.

Los signos del lenguaje son arbitrarios y convencionales, por cuanto no guardan una relación lógica con el referente y reposan en una aceptación social previa; sin embargo, esta arbitrariedad es relativa, pues dichos signos poseen, en cierto grado, algún tipo de motivación.

Cumple diversas funciones

Es tradicional y muy generalizado el hecho de atribuir al lenguaje, como único fin, el de servir de instrumento para la comunicación. Y ciertamente, ésta es una de sus funciones, pero en rigor no es la única, como tampoco es el único medio de comunicación, así éste sea el más complejo, cercano y natural, de los que emplean los hombres.


Sin embargo, existen algunas apreciaciones encontradas, como las de Roman Jakobson y Noam Chomsky, en cuanto a si la función comunicativa del lenguaje es o no de carácter primario.

Jakobson, considera al lenguaje como “instrumento de comunicación” y hace énfasis en que es su función “primaria” o “fundamental”, ya que en ésta se apoya la esencia misma de la sociedad.

Chomsky, (1973) por el contrario, piensa que “el manejo del lenguaje para la comunicación no es sino uno de sus usos” y ni siquiera corresponde a su “característica esencial”; el lenguaje es “un medio destinado tanto a la creación como a la expresión del pensamiento en el sentido más amplio”.

Esta posición se basa en la existencia de los monólogos, que son actos de habla en los que no se implica necesariamente a un oyente, y en el uso del lenguaje en los procesos mentales (según Vygotsky, “lenguaje interior”) como cuando una persona se encuentra sola, y usa el lenguaje para sí mismo, sin producir sonidos: es lo que llamó Jakobson, la “comunicación intrapersonal” que se da, según el propio Jakobson, además de la “interpersonal”.

No es el caso entrar a defender separadamente ninguna de las posiciones anteriores porque tanto la comunicación como la creación y expresión del pensamiento (posible gracias a la función simbólica) son, en igualdad de importancia, actividades esenciales del lenguaje, como también lo son el desarrollo y la expresión de la socio-afectividad, la acción e interacción social. Aun más, no parece viable aislar dichas actividades del proceso comunicativo pues cada una se sitúa en algunas de las relaciones que se establecen entre el mensaje, el emisor, el referente y el destinatario.



Así, por ejemplo, ¿qué función cumple el lenguaje en el enunciado “¡Ay! mi hermana está enferma”, que Anita pronuncia estando a solas? Por ser un monólogo, aparentemente pareciera no existir comunicación; seguramente se apoya en sus palabras para dar cauce a su afectividad o para hallar catarsis. Sin embargo, ¿no diría lo mismo en el evento de que quisiera ser escuchada? Al menos, ésta es la situación normal, que al hablar lo haga para alguien. Todo indica que en los monólogos y en el lenguaje interior la comunicación sí existe, aunque de manera potencial o latente.

Evoluciona con el tiempo

Del carácter arbitrario y convencional de los signos del lenguaje se deriva una propiedad indiscutible, no menos importante que las demás: si bien desde el punto de vista del hablante individual es prácticamente imposible hacer cambiar un idioma, los hechos demuestran que las lenguas se transforman con el correr del tiempo, por influjo de las distintas fuerzas sociales, tales como las relaciones culturales y políticas.

Este hecho, aparentemente contradictorio, que Saussure llamó la inmutabilidad y, a la vez, la mutabilidad del signo lingüístico, tiene su explicación en las siguientes consideraciones:

La Lengua es una herencia social

Quiere decir, que se constituye en objeto cultural transmisible por la tradición. El individuo la adquiere inconscientemente y se adhiere a ella, en su socialización, entrando a formar parte de un contrato social tácito. Por tal razón, para el individuo es inmodificable. Cuando más, puede proponer innovaciones lingüísticas, como en efecto lo hace, éstas, de ser aceptadas por el grupo, se constituyen en un cambio. Una muestra se encuentra en los neologismos, extranjerismos y tantas expresiones que a diario impulsan la renovación lingüística.

Como producto social

Las lenguas están sujetas a la contingencia del devenir histórico y, por tanto, cambian por la acción de factores culturales y de acontecimientos de diversa índole: políticos, étnicos, religiosos, entre otros.

Veamos algunos ejemplos de expresiones en diferentes regiones colombianas.

EXPRESIÓN COMÚN	SIGNIFICADO
Alebrestarse	Agitarse, alborotarse
Aleta	Persona muy alegre
Amañarse	Encariñarse
Arrecho	Excitado sexualmente o rabioso
Avión	Persona astuta, despierta
Aviona	Mujer fácil
Avispa	Veloz, inteligente
Babilla	Chica muy fea
Dar lata	Molestar, fastidiar
Dar papaya	Dar motivos para burla
Dar en el clavo	Acertar
De ataque	Grandioso, estupendo
Del codo	Tacaño
Desechable	Vago de la calle, callejero



Actividades propuestas

Teniendo en cuenta los aspectos abordados en este capítulo se sugiere:

- Elaborar una lista de expresiones comunes en los estudiantes de su región. Explicar el motivo por el cual éstas no se pueden incluir en un texto formal o en la formulación del proyecto.
- Teniendo como base la formulación del proyecto, explicar en él cuáles son y en qué consisten los componentes formales y los factores externos de la comunicación.
- Identifica la clase de comunicación que se establece en la formulación y la comercialización (venta) del producto o servicio que ofrece el PPP (PIP): Unilateral, colectiva, visual, indirecta, pública, formal, externa, recíproca, interpersonal, lingüística, privada, oral.
- Hacer un balance de sus habilidades y dificultades en sus prácticas diarias comunicativas orales y escritas.
- Con base en el vocabulario técnico adquirido a través del Proyecto Pedagógico Productivo, hacer un inventario de términos, para luego incluirlos en un relato sobre los avances de éste.
- Comentar y escribir un texto al respecto de la siguiente cita:

“Todos los seres humanos tienen una forma de comunicarse. Esta realidad refleja una capacidad del hombre, que le permite, a través de una función simbólica y centros especializados del cerebro interpretar diferentes sistemas de signos verbales, y de expresar el mundo exterior y el interior o sea significar su cosmovisión”.



MOMENTO CUATRO:

Desarrollemos pensamiento prospectivo

1. Estrategia: Visionemos alternativas de futuro

Al llegar a este momento del trabajo escolar, reconocemos la cualificación de nuestro conocimiento –ya que conocemos y comprendemos nuestra realidad- y la adquisición de competencias básicas que nos permiten intervenir de manera planificada y productiva en nuestra comunidad, con una formación social que incluye el respeto y la valoración de la vida y todos los derechos contenidos en ella, así como el disfrute de la vida en comunidad con calidad. Es aquí cuando el *desarrollo del pensamiento Prospectivo* se hace evidente.



2. Propósitos

Competencias laborales generales

- Recibir, obtener, interpretar, procesar y transmitir información de distintas fuentes, de acuerdo con las necesidades específicas de una situación y siguiendo procedimientos técnicos establecidos.
- Reconocer y comprender a los otros; y expresar ideas y emociones, con el fin de crear y compartir significados, transmitir ideas, interpretar y procesar conceptos y datos, teniendo en cuenta el contexto.
- Definir un proyecto personal en el que se aprovechan las propias fortalezas y con el que se superan las debilidades, se construye sentido de vida y se alcanzan metas en diferentes ámbitos.
- Reconocer en el entorno las condiciones y oportunidades para la creación de empresas o unidades de negocio.

Competencias del campo de formación

- Construir escenarios futuros de acuerdo con las alternativas planteadas e implicaciones de lo aprendido en la construcción de posibles proyectos de vida.
- Establecer relaciones entre las distintas manifestaciones artísticas y las corrientes ideológicas del siglo XX a partir de los textos analizados, situándonos como actores del desarrollo en el contexto local y global.

3. Conocimientos del campo social y comunicativo para el desarrollo del ciclo de aprendizaje

A. Lenguaje especializado – apropiación de herramientas

La comunicación requiere de un uso específico del lenguaje, es decir, de un acto particular, concreto y social históricamente situado. El ser humano adquiere la competencia relacionada con el hecho de cuándo hablar o no, y también sobre qué, con quién, dónde y en qué forma.

A través del lenguaje se configura el universo simbólico y cultural de cada sujeto, en el cual cada uno llena el mundo de significados y, a la vez, configura su lugar

en el mundo. Es por esta razón, que después de recorrer la historia del proceso de la comunicación, ahora ya podemos enfrentarnos a la recreación de este tipo de signo. Una manera de expresar sentimientos es la escritura; mediante ella el hombre manifiesta lo que hay en su inconsciente, deja escapar los sentimientos y pone en juego la imaginación y la fantasía.

Para comprender este núcleo problémico de conocimiento desarrollaremos saberes en torno a:

- La pragmática del lenguaje
- Leer, escribir, hablar y escuchar
- Origen de la literatura
- Tipos de texto

Lectura: Mitos del lenguaje

Alguna vez dijo un sabio que hay tres cosas sobre las cuales es estéril discutir porque toda persona es experta en cada una de ellas: la religión, la política y el lenguaje.

La verdad bien puede ser que la sociedad se divide en dos grupos en cuanto a estos temas: “expertos” y “seguidores”. Refiriéndose al lenguaje, abundan los expertos por ser esta la actividad en que más se ve involucrado el ser humano. Si algún experto proclama sus preferencias lingüísticas con suficiente fuerza dogmática podrá encontrar un eco en aquella sección de la población que comienza a dudar, y esto es más cierto si el experto lo es al mismo tiempo en otro campo: médico, dentista, historiador, político, entre otros.

Puesto que lo que más hace el ser humano en su vida es hablar, entre los temas que le fascinan se encuentra el tema del lenguaje en sí. Fija especialmente su atención en la palabra, la manera como se usa o, a veces, como se pronuncia; ocasionalmente piensa en la morfología y la sintaxis. Se hace preguntas relacionadas con esta actividad de hablar y el espíritu humano es tal que exige que ninguna pregunta quede sin contestar.

Esto da origen a una serie de creencias populares, o mitos, sea porque parecen verosímiles, sea porque algún experto las ha defendido con calor. Es realmente impresionante ver que profesionales que en su campo se han preparado siguiendo el método científico, que ante todo exige la verificación de postulados teóricos, aceptan sin titubeos las más extravagantes pretensiones si se refieren al lenguaje, sobre todo si tienen relación con su propia lengua materna.



Pragmática del lenguaje

Frente a la idea de competencia lingüística aparece la noción de competencia comunicativa, planteada por Dell Hymes (1972), referida al uso del lenguaje en acto de comunicación particular, concreto y social e históricamente situado.

De este modo, el lingüista norteamericano Hymes introduce una visión más pragmática del lenguaje en la que los aspectos socio-culturales resultan determinantes en los actos comunicativos: El niño o la niña, adquieren la competencia relacionada con el hecho de cuándo sí y cuándo no hablar, y también sobre qué hacerlo, con quién, dónde y en qué forma.

En resumen, un niño llega a ser capaz de llevar a cabo un repertorio de actos de habla, de tomar parte en eventos comunicativos y de evaluar la participación de otros. Esta competencia es integral con actitudes, valores y motivaciones relacionadas con la lengua, con sus características y usos, e integral con la competencia y actitudes hacia la interrelación de la lengua con otros códigos de conducta comunicativa.

Las unidades de análisis que se derivan de este planteamiento, más que a enunciados lingüísticos, se refieren ya a actos de habla, inscritos en actos comunicativos reales en los que los aspectos sociales, éticos y culturales resultan centrales. De estos planteamientos se derivó el denominado enfoque semántico comunicativo: semántico en el sentido de atender a la construcción del significado y comunicativo en el sentido de tomar el acto de comunicación e interacción como unidad de trabajo.

La adquisición del lenguaje se orientó, desde estos planteamientos, hacia un enfoque de los usos sociales del lenguaje y los discursos en situaciones reales de comunicación. El desarrollo de las cuatro habilidades, hablar, escribir leer y escuchar se convirtió en el centro de los desarrollos curriculares.

El trabajo sobre las habilidades comunicativas tomó una orientación muy instrumental, perdiendo de vista las dimensiones socio-culturales y éticas e, incluso, políticas de esas habilidades.

No se está abogando por una postura en la que los aspectos técnico e instrumental pierdan importancia; al contrario, se busca encontrar su verdadero sentido en función de los procesos de significación; el trabajo sobre las cuatro habilidades debe fortalecerse en función de la construcción del sentido en los actos de comunicación.

Las ideas centrales del enfoque semántico comunicativo siguen teniendo actualidad: el trabajo por la construcción del significado, el reconocimiento de los actos comunicativos como unidad de trabajo, el énfasis en los usos sociales del lenguaje, el ocuparse de diversos tipos de textos y discursos, la atención o los aspectos pragmáticos y socio-culturales implicados en la comunicación, son ideas incuestionables.

Sin embargo, la propuesta de centrar la atención en el proceso de significación además de la comunicación, le imprime un carácter que se piensa enriquece mucho el trabajo pedagógico.


Hacia la significación

Es pertinente hablar de significación como una orientación relevante y como una ampliación de la noción de enfoque semántico-comunicativo pues, en los procesos de constitución de los sujetos, resulta central la construcción de la significación y no sólo de la comunicación.

Es a través del lenguaje que se configura el universo simbólico y cultural de cada sujeto -claro está que en relación e interacción con otros sujetos culturales- pero esa característica de reconocimiento del proceso a través del cual el sujeto llena el mundo de significados y a la vez configura su lugar en el mundo, nos parece central.

Esta idea va un poco más allá de comprender el lenguaje únicamente como comunicación, es decir, como mensajes que se configuran a través de un código y que circulan a través de un canal entre un receptor y un emisor.

Se podría decir, siguiendo al profesor Baena (estudioso de la lengua) que la función central del lenguaje es la significación, además de la comunicación. Se habla de la significación en sentido amplio entendiéndola como aquella dimensión



que tiene que ver con los diferentes caminos o través de los cuales los humanos llenamos de significado y de sentido o los signos, es decir, diferentes procesos de construcción de sentidos y significados; esta dimensión tiene que ver con las formas como establecernos interacciones con otros humanos y también con procesos a través de los cuales nos vinculamos a la cultura y sus saberes.

O en términos del profesor Baena, podríamos decir que esta dimensión tiene que ver con el proceso de transformación de la experiencia humana en significación.

Es claro que abordar esta dimensión supone tener presente la complejidad que acarrearán estos procesos que difícilmente se pueden desligar pero que para su análisis, como es el caso de estas reflexiones, resultará necesario.

Desde la perspectiva semiótica, en términos de Umberto Eco, esta orientación puede entenderse como una semiótica general: “la semiótica estudia tanto la estructura abstracta de los sistemas de significación (lenguaje verbal, juegos de cartas, señales de tráfico, códigos iconológicos y demás) como los procesos en cuyo transcurso los usuarios aplican de forma práctica las reglas de estos sistemas con la finalidad de comunicar, es decir, de designar estados de mundos posibles o de criticar y modificar la estructura de los sistemas mismos...”

Es claro que así se está entendiendo el lenguaje en términos de significación y comunicación, lo que implica una perspectiva socio-cultural y no solamente lingüística.

El énfasis del trabajo pedagógico en el campo del lenguaje, puesto sobre la construcción de la significación, resulta importante ya que permite fijar los límites que tendría un énfasis en el componente lingüístico.

Se podría afirmar que en esta perspectiva el trabajo sobre la competencia lingüística queda supeditado a la significación o, como lo plantea el profesor Bustamante, a la competencia significativa.

En esta perspectiva la lengua, más que tomarla sólo como un sistema de signos y reglas, la entenderemos como un patrimonio cultural: “Por patrimonio cultural se entiende no sólo una lengua determinada en tanto conjunto de reglas gramaticales sino también a toda la enciclopedia que las actuaciones de esa lengua

han creado, a saber, las convenciones culturales que esa lengua ha producido y la historia misma de las interpretaciones previas de muchos textos, incluyendo el texto que el lector está leyendo.

Por otra parte, esta idea de la significación como dimensión importante del trabajo pedagógico sobre el lenguaje, y como prioridad del desarrollo cultural de los sujetos, está muy cerca de la concepción vygotskyana, en el sentido de comprender el desarrollo del sujeto en términos de desarrollo de la función simbólica, diálogo con la cultura, contacto entre la mente del sujeto y la cultura; en ese diálogo, en ese proceso de significación del mundo se constituye el sujeto.


Leer, escribir, hablar y escuchar

Veamos cómo es posible concebir procesos como leer, escribir, hablar y escuchar desde una orientación hacia la significación.

En la tradición lingüística y en algunas teorías psicológicas se considera el acto de “leer” como comprensión del significado del texto. Algo así como una decodificación, por parte de un sujeto lector, que se basa en el reconocimiento y manejo de un código y que tiende a la comprensión.

En una orientación de corte significativo y semiótico tendríamos que entender el acto de leer como un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, entre otros precedentes, y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares, y que postula un modelo de lector; elementos inscritos en un contexto: una situación de la comunicación en la que se juegan intereses, intencionalidades, el poder, en la que están presentes la ideología y las valoraciones culturales de un grupo social determinado.

En este sentido, el acto de leer se entenderá como un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector. Esta orientación tiene grandes implicaciones a nivel pedagógico ya que las prácticas de lectura que la escuela privilegia deben dar cuenta de esta complejidad de variables pues, de lo contrario, estaremos formando decodificadores que desconocen los elementos que circulan más allá del texto.



En este punto la teoría pragmática cobra su valor: el tomar los actos de significación y los actos de habla como unidades de análisis y no sólo la oración, el enunciado o el texto o el nivel interno resultan ideas centrales: “Deberíamos concebir dos enfoques pragmáticos diferentes: una pragmática de la significación (cómo representar en un sistema semántico fenómenos pragmáticos) y una pragmática de la comunicación (cómo analizar los fenómenos pragmáticos que se producen en un proceso comunicativo). Fenómenos como la conferencia textual, el tópico, la coherencia textual, la referencia a un conjunto de conocimientos postulados ideolectalmente por un texto como referido a un mundo narrativo, la implicación conversacional y muchos otros, atañen a un proceso de comunicación efectivo y ningún sistema de significación puede preverlos”

Es claro que, desde esta perspectiva, “leer” resulta ser un proceso complejo y, por tanto, la pedagogía sobre la lectura no se podrá reducir a prácticas mecánicas ni a técnicas instrumentales. En una perspectiva orientada hacia la significación, la lengua no puede entenderse sólo como instrumento, como un medio; la lengua es el mundo, la lengua es la cultura.

En esta orientación, con la concepción sobre ‘escribir’ ocurre algo similar. No se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, proceso que, a la vez, está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir; escribir es producir el mundo.

En este punto aparecen trabajos como el del profesor Fabio Jurado, “La escritura, proceso semiótico reestructurador de la conciencia”; el mismo título da cuenta de la orientación desde la cual se está comprendiendo, desde la perspectiva significativa y semiótica, el acto de escribir.

Pero es claro que el hecho de comprender el acto de escribir como producción de la significación y del sentido no excluye el componente técnico, lingüístico y comunicativo del lenguaje; las competencias asociadas al lenguaje encuentran su lugar en la producción del sentido.

Respecto a los actos de “escuchar” y “hablar”, es necesario comprenderlos de manera similar. Es decir, en función de la significación y la producción del sentido.

Escuchar, por ejemplo tiene que ver con elementos pragmáticos como el reconocimiento de la intención del hablante, el reconocimiento del contexto social, cultural, ideológico desde el cual se habla; además, está asociado a complejos procesos cognitivos ya que, a diferencia del acto de leer en el que se cuenta con el impreso como soporte de la significación, escuchar implica ir tejiendo el significado de manera inmediata, con pocas posibilidades de volver atrás en el proceso interpretativo de los significados.

Hablar resulta ser un proceso igualmente complejo; es necesario elegir una posición de enunciación pertinente a la intención que se persigue, es necesario reconocer quien es el interlocutor para seleccionar un registro de lenguaje y un léxico determinado, entre otros.

Estos ejemplos buscan introducir la reflexión sobre la complejidad de las cuatro habilidades, vistas en un enfoque que privilegia la construcción de la significación y el sentido.


Es necesario reconceptualizar permanentemente lo que estamos entendiendo por leer, escribir, hablar, escuchar y asignarles funciones sociales y pedagógicas claras dentro de los procesos la institución educativa y respecto al desarrollo de los Proyectos Educativos Institucionales.

Desarrollo de Competencias

Las competencias se definen, en términos de “las capacidades con que un sujeto cuenta para...”. Por tanto, estas competencias constituyen fundamentalmente unos referentes u horizontes que permiten visualizar y anticipar énfasis en las propuestas curriculares, sea alrededor de proyectos pedagógicos o de trabajos a nivel de talleres dentro del área del lenguaje.

Es importante anotar que la orientación hacia la significación y la comunicación deberá estar presente en cualquier propuesta de desarrollo curricular; digamos que es su horizonte de trabajo.

Con lo anterior queremos poner de relieve el hecho de que estamos pensando en propuestas curriculares que se organizan en función de la estructuración



interna de los sujetos, la construcción colectiva e interactiva de los saberes y el desarrollo de competencias.

Algunas competencias asociadas con el campo del lenguaje, o las competencias que hacen parte de una gran competencia significativa:

- Una competencia gramatical o sintáctica referida a las reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas y fonéticas que rigen la producción de los enunciados lingüísticos.
- Una competencia textual referida a los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados (nivel micro) y a los textos (nivel macro). Esta competencia está asociada, también, al aspecto estructural del discurso, jerarquías semánticas de los enunciados, uso de conectores, por ejemplo, y a la posibilidad de reconocer y seleccionar, según las prioridades e intencionalidades discursivas, diferentes tipos de textos.
- Una competencia semántica referida a la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación. Aspectos como el reconocimiento de campos semánticos, tecnicismos o jergas particulares hacen parte de esta competencia, lo mismo que el seguimiento de un eje o hilo temático en la producción discursiva.
- Una competencia pragmática o socio-cultural referida al reconocimiento y al uso de reglas contextuales de la comunicación. Aspectos como el reconocimiento de intencionalidades y variables del contexto como el componente ideológico y político que está detrás de los enunciados hacen parte de esta competencia, el reconocimiento de variaciones dialectales, registros diversos o, en códigos socio-lingüísticos, presentes en los actos comunicativos, son también elementos de esta competencia.
- Una competencia enciclopédica referida a la capacidad de poner en juego, en los actos de significación y comunicación, los saberes con los que cuentan los sujetos y que son construidos en el ámbito de la cultura escolar o socio-cultural en general, y en el micro-entorno local y familiar.

Una competencia literaria entendida como la capacidad de poner en juego, en los procesos de lectura y escritura, un saber literario surgido de la experiencia de lectura y análisis de las obras mismas y del conocimiento directo de un número significativo de éstas.

Una competencia poética entendida como la capacidad de un sujeto para inventar mundos posibles o través de los lenguajes e innovar en el uso de los mismos. Esta competencia tiene que ver con la búsqueda de un estilo personal.

Resulta necesario aclarar que de lo que se trata, en el trabajo pedagógico, es de saber en qué momento se pone el énfasis en ciertas competencias o procesos; por ejemplo, en el trabajo sobre comprensión de textos se podrá poner el énfasis en algunas de estas competencias y, en procesos como la argumentación oral, en otros.

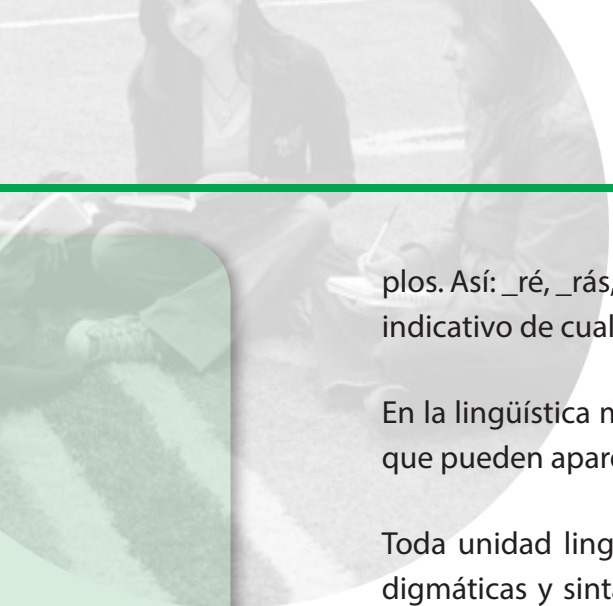
No se trata de tomar las competencias o las habilidades como el formato a seguir para la planificación curricular. Es decir, pensamos que el docente que comprende la complejidad de los procesos de comunicación y significación estará en condiciones de asignarle sentido a las acciones pedagógicas cotidianas.

Por otra parte, estas competencias y habilidades se fortalecen intencionalmente a través de las diferentes prácticas pedagógicas del aula de clase. Por ejemplo, la manera como se argumenta, la forma como se exponen las ideas, los modos como se discute o se describe, la función que se asignó a la escritura, a la toma de apuntes, la función de la lectura, entre muchos otros, son espacios en los que se ponen en juego estas competencias y habilidades.

Paradigma

Paradigma, conjunto de formas flexivas que toma una unidad léxica o conjunto de unidades léxicas que pueden aparecer y ser intercambiables entre sí en un determinado contexto.

En la gramática tradicional se utiliza este término para designar al conjunto de formas flexivas que toman las palabras que presentan flexión, es decir, variaciones en su forma: la conjugación en el verbo; la declinación en sustantivos, pronombres y adjetivos en las lenguas que presentan la categoría de caso son ejem-



plos. Así: _ré, _rás, _rá, _remos, _réis, _rán constituyen el paradigma del futuro de indicativo de cualquier conjugación en español.

En la lingüística moderna se designa con este nombre al conjunto de unidades que pueden aparecer e intercambiarse en un contexto determinado.

Toda unidad lingüística mantiene dos tipos de relaciones en la lengua: paradigmáticas y sintagmáticas. En la expresión “El niño ... un cuento”, pueden ser compatibles palabras como “lee”, “escribe”, “mira”, “comenta”, “ilustra”... Todas ellas mantienen entre sí una relación paradigmática, son intercambiables porque tienen algo en común, el ser verbos; al mismo tiempo, cada una de ellas excluye a las restantes. Cualquiera de estas formas verbales que se incluyera en ese contexto, entablaría con el resto de las palabras que lo forman una relación sintagmática.

Las relaciones paradigmáticas son *in absentia*, es decir, potenciales, mientras que las sintagmáticas lo son *in praesentia*.

Jakobson ha estudiado todas estas relaciones sobre dos ejes: la sintaxis se ocupa del eje de la concatenación, la semántica del eje de la sustitución; el eje de la sustitución es el eje paradigmático.

Este eje está constituido por las relaciones virtuales entre las unidades lingüísticas que pertenecen a una misma clase morfosintáctica o semántica, mientras que el sintagmático es el eje de las combinaciones sintácticas.

El cambio lingüístico

Un ejemplo dicente lo hallamos en la extensión del latín por la antigua Europa y el surgimiento de las lenguas nacionales (romances, románicas o neolatinas) que inicialmente se manifestaron como dialectos.

El cambio lingüístico, objeto de estudio de la lingüística histórica, es el paso de una lengua a otra, como en el caso de la evolución del latín al castellano, o dentro de la historia de una misma lengua. Tanto los cambios de un tipo como del otro se pueden dar a nivel fonético, léxico, semántico y sintáctico, y se orientan bien a la evolución fonética del significante, la sustitución total del signo, la crea-

ción de otros por nuevas necesidades, la alteración de las reglas y, en general, al desplazamiento de la relación significante-significado.

Algunos ejemplos de cambio lingüístico:

- Fonético: (Latín) hac > hora > agora > ahora
(Latín) ferrosa > hermosa
- Semántico: Castellano Antiguo = fusil (chispa) > arma de fuego



A partir de la información recibida y examinando el núcleo problemático, junto con mis compañeros y compañeras:

- Consulto tres textos de diferente temática y analizo su contenido.
- Interpreto la siguiente afirmación: La narración es una de tantas formas de comunicación. Por su intermedio, relatamos o contamos hechos ficticios u ocurridos en la realidad. En el análisis debe tener en cuenta diversos factores: externos e internos.
- Hago un inventario de términos derivados o compuestos. Reflexiono cuáles de ellos pertenecen o se usan en mi comunidad.
- Partiendo de mis presaberes y con base en los saberes tecnológicos, científicos y humanísticos de los Proyectos Pedagógicos Productivos, hago un análisis de términos y los clasifico según sean: derivados, compuestos o siglas.
- Elaboro un escrito –su docente especificará qué tipo o clase- en donde expreso de manera clara, precisa y concisa, la apreciación sobre las temáticas trabajadas en el mundo productivo o sobre el Proyecto Pedagógico Productivo y su influencia en mi proyecto de vida. Allí propongo un cambio de actitud frente a la tecnología que se viene utilizando y la nueva, con base en los avances tecnológicos, científicos y humanísticos, como también, al manejo de la lengua.



Funciones del lenguaje

Se ha tomado aquí el lenguaje como un sistema de signos de características peculiares que, como ejercicio de la facultad semiótica (o función simbólica) se constituye en el más perfecto y útil de todos los sistemas de comunicación que emplean los hombres: el idioma o lengua.

También se ha establecido, de manera general, que el papel fundamental del lenguaje en la actividad humana es simbólico y comunicativo; simbólico, por cuanto es instrumento no sólo de desarrollo del pensamiento, sino también principio de organización y de expresión de la personalidad total, y comunicativo porque es la clave para mantener los vínculos del “uno” con el “otro”.

¿Cómo se refleja este papel fundamental en la naturaleza de los signos del lenguaje? ¿Cómo responde el uso del lenguaje a las exigencias de carácter simbólico y comunicativo? En otras palabras, ¿qué funciones cumple el lenguaje?

Dar una respuesta satisfactoria ha sido preocupación general de filósofos, filólogos y lingüistas a través de la historia. Aristóteles le atribuía al lenguaje el carácter expresivo y representativo; Santo Tomás (estudioso de la lengua), pensó en las funciones indicativa, imperativa y optativa; Vosler y Croce (lingüistas), creyeron que lo fundamental era la función estética de la expresión.

La palabra función se ha empleado con diferentes significados en los estudios lingüísticos. Aristóteles (filósofo de la antigua Grecia), la entendió como el fin de la comunicación; cierta corriente del estructuralismo la definió como la relación que se establece entre los elementos de una estructura lingüística (Hjelmslev); y tradicionalmente, se ha llamado función el oficio que cumplen determinados elementos en la oración (sujeto, predicado, núcleo, complemento...)

En el caso que nos ocupa, se entiende por función la actividad o proceso que desarrolla el hombre con la ayuda del lenguaje. Las funciones, por lo tanto, son las finalidades o usos concretos de los signos lingüísticos, en el desarrollo de la facultad semiótica general.

Las tres funciones básicas:

Una de las propuestas que más eco ha tenido en nuestro siglo es la del austriaco Karl Bühler descrita en su obra *Teoría del Lenguaje* (1967). Bühler retorna al esquema de Platón (filósofo griego), en el que se dice que el lenguaje es un “organum” para comunicar uno a otro sobre las cosas”.

Es símbolo (signo-símbolo) en virtud de su ordenación a la realidad objetiva analizada como “objetos y relaciones” a la cual representa: en este caso el signo cumple una función representativa, es síntoma (signo-síntoma) por la dependencia del emisor, cuya “interioridad” expresa. El signo cumple, entonces, una función expresiva.

Es señal (signo-señal) por cuanto es una “apelación” al oyente, con el fin de dirigir su conducta. Como tal, el signo desempeña una función apelativa.

Del estudio de la propuesta de Bühler, (psicólogo estudioso de la lengua), se pueden sacar en claro las siguientes consideraciones:


Las tres funciones comprenden o engloban las diversas actividades que el lenguaje le permite realizar al hombre: cognitivas, socio-afectivas, estéticas, de acción y de interacción.

En el esquema se sitúa la representación simbólica (la creación y expresión del pensamiento) como punto común de enlace entre el emisor y el receptor, por lo tanto, en el marco de la comunicación.

Dentro de este marco, y en razón de que no es posible desvincular ninguna de las tres relaciones, es de pensar que en la práctica del discurso se cumplen a la vez, en algún nivel, tanto la función representativa, como la expresiva y apelativa, aunque (como lo anota Bühler) predomina una de ellas.

Función representativa

Esta función comprende el ejercicio del nivel cognitivo del lenguaje y se extiende a los distintos tipos de significación, que surgen en la línea que relaciona el símbolo con la realidad (referente) a la cual se alude en un acto de habla.



¿Qué se representa mediante el lenguaje? Se representa la realidad exterior y física como en “este perro”, “esa mesa” (nivel referencial, signos deícticos), pero también se representan los conceptos o abstractos (“belleza”) y culturales (“aprender”) las realidades sociales (“grupo”), los razonamientos, las opiniones y hasta fantasías creadas por la imaginación (“hada”).

Aún los mismos estados subjetivos, a más de ser exteriorizables son susceptibles de ser representados mentalmente, objetivándolos mediante el lenguaje: “el dolor de la herida”, “la tranquilidad”, “el odio”, “la pasión”, en donde se designan como conceptos realidades que son sentimientos, sensaciones o emociones.

En un nivel más elevado, al lenguaje también le incumbe (le corresponde) el papel de ser el medio para las operaciones lógicas formales del pensamiento y para respectiva información sobre éstas, como cuando inferimos (deducimos) o razonamos, a nivel del lenguaje ordinario o en el uso del discurso científico. Ejemplo:

- Cinco es mayor que dos.
- Cuando el río suena piedras lleva.

En estas expresiones se encuentra una gran carga de información lógica, a más de las significaciones de nivel actitudinal, que también se pueden analizar, en algún grado.

La función representativa, por lo tanto, permite el cabal desarrollo del pensamiento y la comunicación sobre el mismo, como ejercicio de la dimensión autoorientadora. De esta manera el lenguaje se convierte en el medio por excelencia para el conocimiento, la adquisición y elaboración del saber, la investigación científica y, en definitiva, el instrumento para la búsqueda y la expresión de la verdad, que es, sin duda, la misión más noble del ser humano.

Empíricamente, en el desarrollo de cualquier tema o información -tanto oralmente como por escrito- la función representativa cumple su cometido facilitando a la mente el recorrido por los diversos factores y circunstancias que pueden llevar a la búsqueda del conocimiento en sus diversos enfoques: ¿Qué cosa? ¿Cómo es? ¿Qué partes tiene? ¿De dónde procede? ¿Cómo se da? ¿Cómo opera? ¿Por qué? ¿Qué relaciones se establecen? ¿Qué consecuencias trae? ¿Para qué? ¿Qué se deriva de ahí? ¿Qué implica? ¿Cómo se generó? Entre otras.

Función Expresiva

También llamada emotiva, esta función permite la exteriorización de las actitudes, sentimientos y estados de ánimo, lo mismo que los deseos, voluntades y demás intencionalidades comunicativas de orden subjetivo, en el desarrollo de procesos significativos. La expresividad no se da aparte de lo representativo; tal como lo da a entender Bühler, y también Ogden y Richards, es una Función del Signo lingüístico que permite la proyección del sujeto de la enunciación pero con un soporte representativo.

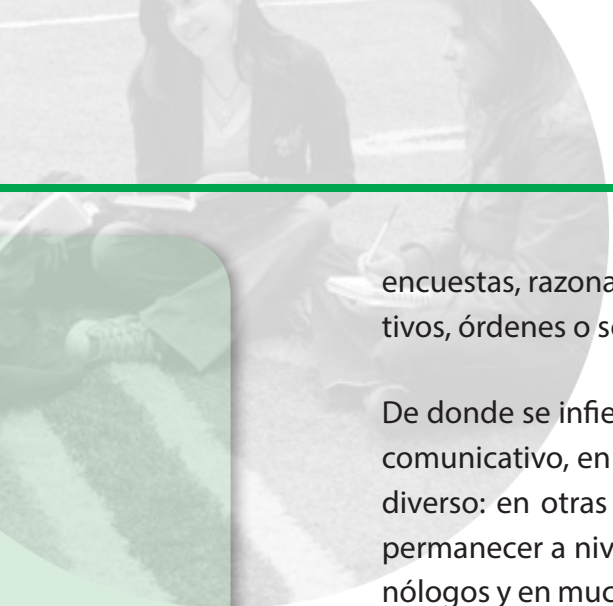
Así en expresiones del lenguaje corriente como “buenos días”, “lo siento mucho”, “¡qué reunión tan larga!”, “eso me fascina”, “¡qué paisaje tan hermoso!”, predomina, sin duda, la función expresiva, pero con un fondo de representación simbólica en que se encuentran conceptos y alusiones a referentes.

La expresividad puede ser corriente, como en el lenguaje coloquial y familiar, y estética, como en las piezas de oratoria, en la poética y en la expresión literaria en general. Lo expresivo comprende -desde este punto de vista- la denominada función estética que distingue Jakobson, pero advirtiendo que lo expresivo no agota lo estético; éste va mucho más allá de la simple expresión. Además hay expresividad que no es propiamente estética, como la que se da en la ira o en la conversación corriente.

Función Apelativa

Bühler entiende la apelación como la propiedad de influir por medio de las palabras en las actitudes, pensamientos y conducta del interlocutor. Aquí se encontrarían las expresiones exhortativas o imperativas y el lenguaje normativo como en “préstame tu libro”, “¿irás al cine conmigo?”, “qué bueno que aceptaras el cargo que te ofrecen”, “te ruego te quedes”, “ordenamos uno de todos los artículos existentes”, “es obligación presentarse ante el jefe” y tantas otras expresiones del lenguaje cotidiano de orden interactivo.

La apelación se refiere al carácter significativo del signo lingüístico percibido por el de destinatario. Por lo tanto, la información con fuerza apelativa puede ser de acuerdo con el modelo de Bühler - eminentemente representativa (órdenes,



encuestas, razonamientos, solicitudes) o cargada de emotividad (deseos reiterativos, órdenes o solicitudes con emotividad).

De donde se infiere (concluye) que lo apelativo es la parte terminal del proceso comunicativo, en el que preceden la representación y la expresividad, en grado diverso: en otras palabras, la función representativa y la expresividad pueden permanecer a nivel de emisor, como en el llamado lenguaje interior, en los monólogos y en muchos actos de expresión lingüística que no exigen un inmediato destinatario (cuántos textos no los ha leído más que su autor).

Pero normalmente el ciclo lingüístico concluye en un destinatario, para quien el mensaje constituye una apelación pero apoyada en una mínima información objetiva o subjetiva y en una intención comunicativa procedente del emisor. En “préstame tu libro” hay una apelación de carácter imperativo, pero apoyada en una representación conceptual (prestar libro) y expresión de matices subjetivos, analizable a la luz del contexto. Además de lo apelativo, conviene incluir en la función apelativa lo socio-cultural del lenguaje que comprendería lo impersonal, y los procesos de socialización y conservación del saber de una comunidad.

Por lo dicho anteriormente, el lenguaje cumple muchos papeles interactivos: es un excelente medio de desempeño de roles, entre los cuales el más elemental es el de “yo” y “tú”, y también el instrumento para facilitar el flujo comunicativo; “aló”, “ahora bien”, “bueno”, “Eso es todo”.

También el lenguaje es un instrumento básico para la socialización, es decir, para que el niño se adapte e integre al grupo, superando el egocentrismo y llegando a ser partícipe de la vida en comunidad, en la que no sólo los roles, sino también las normas, los ritos, los valores, las creencias, costumbres y demás convenciones son parte vital.

La endoculturación o aculturación (asimilar una cultura de otra comunidad o grupo social) es una consecuencia de lo anterior y consiste en la apropiación de la cultura del grupo, lo cual supone un aprendizaje realizado a través del flujo comunicativo.



Actividades propuestas

Teniendo en cuenta los aspectos abordados se sugiere:

- Recordar las funciones del lenguaje y explicar cuál cumple el texto del PPP (PIP).
- Reflexionar acerca de la relación que existe entre lenguaje y cultura. Igualmente, sobre la formación de la identidad de una comunidad, región, pueblo y la comprensión de los mismos a través de testimonios orales y escritos.

Influjo culturizador de la escritura


Aun siendo posterior la escritura, hay que reconocer su enorme prestigio e influjo culturizador, hasta el punto de que hoy en día el texto escrito se ha convertido en el medio más importante de la expresión del saber y de la experiencia literaria de los pueblos. El alfabetismo es considerado cada vez más como una necesidad, igual que la salud y la alimentación.

Por la naturaleza vocal del significante, que se manifiesta en la emisión o percepción de una cadena de sonidos, conviene distinguir una propiedad adicional del lenguaje, señalada por Saussure: la linealidad del significante.

Esta se refiere a que las unidades sonoras modelos (fonemas) con las que nos comunicamos en cada lengua, se materializan como sonidos perceptibles en la dimensión del tiempo. Una prueba es la posibilidad de grabar y escuchar con la velocidad que se desee, cualquier discurso producido oralmente.

Ejemplo:

“C-o-n-v-i-e-n-e-p-e-n-s-a-r-a-n-t-e-s-d-e-h-a-b-l-a-r”



Sin embargo, la linealidad no es distinguible a nivel del significado, por cuanto el pensamiento se rige por reglas muy distintas.

Por otro lado, la linealidad no se da en otro tipo de signos, como en los de la pintura, donde es posible percibir simultáneamente varias dimensiones.

Se produce en cadenas articuladas: Tradicionalmente se le ha asignado al lenguaje humano la característica de ser “articulado”, pero no siempre se ha analizado por qué, es decir, no se hace la reflexión necesaria sobre lo que se entiende por articulación. Articular equivale a unir, encadenar o relacionar en línea unas unidades con otras.

Decir que el lenguaje es articulado, por tanto, corresponde a afirmar que se basa en una producción de signos en cadena. Ahora bien, ¿cuáles son las unidades sónicas (o signos lingüísticos) susceptibles de distinguir en la producción y comprensión de una emisión lingüística. En otros términos: ¿qué componentes mínimos se constituyen en elemento soporte (significantes) de algún tipo de significado?

Los especialistas -particularmente el francés André Martinet- han formulado la respuesta considerando la existencia de dos clases de unidades sónicas, analizables en dos articulaciones: en la primera articulación se distinguen las unidades mínimas significativas (UMS), o sean aquellas que son portadoras de algún tipo de significado; en la segunda articulación se analizan las unidades mínimas distintivas (UMD), que son los elementos capaces de incidir significativamente en el primer tipo de unidades, de las cuales son parte.

En cuanto a la primera articulación, cabe preguntar cuáles son esas unidades mínimas significativas. Tradicionalmente se había creído que estos signos eran las palabras, y aún se sigue pensando en ellas como unidades distinguibles a nivel léxico, semántico, gramatical, fonológico, fonético y ortográfico. Sin embargo, a la luz de un análisis más riguroso, se encontrará en la cadena otros elementos significativos más pequeños que las palabras.

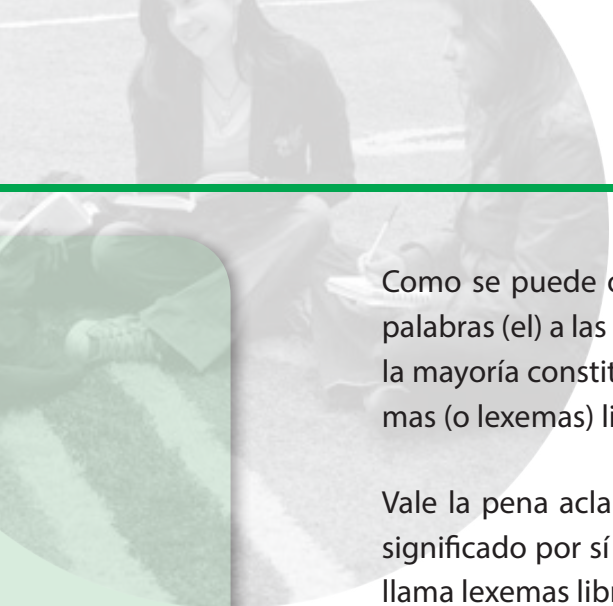
Ejemplo: El jardín-er-o cuid-a su-s planta-s des-interes-ada-mente.

En esta cadena se encuentran seis palabras y catorce unidades mínimas significativas, cada una de las cuales representa una marca significativa de carácter léxico o gramatical así:

- El: indica determinación
- Jardín: designa el concepto léxico propio de la raíz.
- -er-: es la base del sufijo que indica oficio.
- -o: es la marca gramatical de género masculino.
- Cuid-: parte portadora del significado de la raíz verbal.
- -a: marca gramatical del accidente verbal de persona, tiempo y modo.
- Su-: indica posesión (3a persona)
- S: elemento que indica plural.
- Planta: base léxica portadora de un concepto (ser vegetal)
- -s: elemento indicativo de plural.
- Des-: prefijo que significa contrario, negación.
- -interés-: base portadora del concepto de la raíz (utilidad) -
- -ada-: sufijo adjetival que permite formar el adverbio.
- -mente: sufijo con función gramatical de adverbio.

A las unidades mínimas significativas, Martinet les da el nombre de monemas, los que pueden ser lexemas (jardín,-cuid-, planta, interés-) o morfemas (los demás elementos del ejemplo: lo-s,-er-o,-mente).

Pero en la terminología de los lingüistas americanos, todos y cada uno de dichos elementos se llaman simplemente morfemas, sin distinguir lexemas; para ellos existirían morfemas lexicales (jardín-, er-, des-) y morfemas gramaticales (e, la,-s.-o,-n).



Como se puede observar, ciertamente algunas unidades (UMS) coinciden con palabras (el) a las que se les dará el nombre de morfemas (o lexemas) libres. Pero la mayoría constituyen parte de una palabra, en cuyo caso se hablará de morfemas (o lexemas) ligados, es decir, unidos en una sola palabra.

Vale la pena aclarar que ninguna unidad, así sea importante, es portadora de significado por sí sola, excepto las unidades que coinciden con lo que Martinet llama lexemas libres, palabras designativas, por ejemplo: césped, feliz, azúcar.

Para facilitar el análisis en español, a continuación se presentan en un cuadro las unidades mínimas significativas, tomando en cuenta tanto el criterio de Martinet, como el criterio de los lingüistas americanos:

Palabras Designativas: (de contenido) como en nombres, verbos, adjetivos y adverbios: césped, ir, feliz, mañana. (Libres)

Raíces: mes-ero, estudi-an, saca-punta-s. (Ligados)

Derivativos (afijos): niñ-ez, hermos-ura (sufijos); bis-nieto, ex-alumno (prefijos) (Ligados)

Palabras Funcionales como: pronombres, artículos, preposiciones, conjunciones y los verbos auxiliares y copulativos: L-o-s niñ-o-s de mi escuela son aquéll-o-s. (Libres y ligados)

Marcas de accidentes gramaticales o flexiones (género, número, persona, tiempo, modo): Lleg-a-ron la-s- alumn-a-s alegre-s (Ligados).

En la segunda articulación del lenguaje se identifican unidades más pequeñas (UMD) cuya función es incidir en la significación de los morfemas y lexemas de los cuales son elementos constitutivos. Tales unidades, que oscilan en número limitado de un idioma a otro, de 20 a 40 aproximadamente, se realizan como sonidos y se llaman fonemas. Así en: "los jardineros" se encuentran los siguientes fonemas: /l/ lo! ;si ;ji ial ir! Idi li/ ;nl le! Ir! lo! ;si (13 en total, incluyendo los repetidos).

Los fonemas son las unidades que pensamos cuando escuchamos una cadena sonora significativa, y se clasifican como vocales y consonantes. En el español de América existen 18 fonemas consonánticos y 5 vocálicos, en tanto que en España 19 consonánticos y 5 vocálicos. Los fonemas no deben confundirse con los sonidos como tales, ni tampoco con las letras, ni con los símbolos de representación fonética.

Clases de textos

Las fuentes de nuestro lenguaje literario

Origen de la Literatura Española


La literatura española comenzó a desarrollarse en el Medioevo. Se conoce con el nombre de Medioevo al período comprendido entre la Época Clásica Antigua greco-latina y el Renacimiento.

Durante esta época la sociedad se divide en tres grupos principales: los nobles cuya ocupación son las armas: ricos *hommes*, hijos *dalgo* y caballeros; el pueblo y los siervos, que hacen el trabajo manual: comerciantes, artesanos, campesinos; y los clérigos, generalmente sacerdotes católicos que se dedicaban a la literatura religiosa y didáctica. Aunque la vida intelectual inicialmente se reducía a la copia y comentario de libros.

La vida social giraba en torno al castillo o la catedral y el gobierno era el del señor feudal (feudalismo). Las ciudades eran amuralladas. Más tarde se desarrolla la vida en pequeñas ciudades y aparecen los burgueses.

Con la llegada de los árabes surgen unas nuevas clases: los mudéjares (mahometanos) y mozárabes (españoles en territorio dominado por los árabes). Estos hicieron valiosos aportes a la cultura peninsular. Los estilos artísticos predominantes eran el románico y el gótico.

Durante el Medioevo aparecen los géneros literarios básicos, muy ligados a determinada clase social.



Épica: Se desarrolla con los cantares de gesta, extensas narraciones en verso en que se canta a los héroes tradicionales y que tuvieron especial acogida entre los nobles y siervos.

Lírica: Surgió en las cortes, con la aparición de una nobleza caballeresca, donde unos poetas refinados, los trovadores, componían sus obras. Entre estas se destacan Las Cantigas de Amor, Las Cantigas de Amigos, Las Serranillas o Cantigas de Serrana, entre otras.

El Teatro: Se originó en la representación de pasajes religiosos, que se realizaban en las iglesias. Este género era orientado por los clérigos y llegaba directamente al pueblo.



Actividades propuestas

Teniendo en cuenta los aspectos abordados en este momento se sugiere:

- Elaborar un mapa conceptual, incluyendo los conceptos acerca de la escritura. Ten en cuenta la tabla de conectores proporcionados en el capítulo dos, pues éstos se constituyen en elementos claves para la construcción de este tipo de organizadores cognitivos.
- Consultar en diferentes fuentes acerca del origen de la lengua y la literatura española, puesto que la referencia anterior se constituye en una introducción al tema. Es muy importante que accedas a este conocimiento, porque recuerda que es necesario saber nuestros orígenes para poder visualizar hacia dónde queremos dirigirnos.

Textos Literarios y Textos no Literarios

Aunque se oye hablar de literatura médica, literatura deportiva, literatura taurina, entre otras, es claro que en estos casos no se refieren a la literatura como arte, sino como sinónimo de lectura sobre...

Los escritos literarios propiamente dichos (artísticos) tienen un lenguaje expresivo, sugestivo; es decir, no dicen las ideas directamente sino a través de una serie de procedimientos y recursos estilísticos, como las figuras literarias; es decir, el autor transforma creativamente los temas que extrae de la realidad.


Los escritos no literarios (científicos y técnicos) se escriben en un lenguaje preciso, claro, directo y reflejan fielmente la realidad.

Literatura Popular y Literatura Culta

En una misma sociedad y una misma época, generalmente conviven dos tipos de literatura; una literatura popular, sencilla, comúnmente transmitida en forma oral: leyendas, coplas, relatos, canciones, que producen personas del pueblo, con escasa instrucción, no especializadas en estudios literarios. Los temas de la literatura popular son regionales, pertenecen al folclor (conjunto de costumbres tradicionales de un pueblo) y son respetables como expresión humana, individual y colectiva. A continuación, encontrará ejemplos de la primera de ellas. Es de anotar que estos textos fueron transcritos tal y como los relataron estas personas.

Lectura: La mula maniada

“Un día una señora que ya no me acuerdo como se llama salió a trabajar, ella vivía en allí al lado de la escuela Santa Marta, cerca a un pastal muy lindo que había por esos lados, entonces la señora subía con el niño a sus espaldas, porque antes era costumbre traerlos a sí, entonces la señora miro cabía la casa y vio ahí una mula frente al pasto, pero maniada, díjeme dijo que gente tan mala, y dijo voy a soltarla para que pueda pastear bien, ella llevaba una ollita y la puso en el suelo para poderla soltar y se acurrucó a soltarla y se dio cuenta que eran cadenas, entonces a lo que la soltó la mula le dijo ; anda si no es por ese niño que llevas ahí te despedazo y dentro de tres días tienes que venir a manearme, ella también traía sus reliquias, se las hecho a la boca y se fue para la casa que le quedaba ahí no más, a unos pasos, ella le alcanzo a contarle al esposo todo, pero ella se murió a los tres días, se la llevó la mula maniada.



Nosotros veíamos como la mula maniada pegaba el brinco desde la piscina del buque, (que antes no existía), hasta aquí a San Martín, hasta el frente de la casa de una amiga y ahí al frente la mula dormía.”

Lectura: El diablo de la candela

Esto le sucedió a una señora llamada María, ella vivía en el Buque, el marido era albañil, y se fue un día a trabajar y el señor se cayó de un techo y se partió las patas, entonces quedo manco, y después lo llevaron al médico para que lo entablillaran y lo atendieran, pero entonces le tocó a la pobre mujer irse a trabajar, a ella le gustaba mucho fumar tabaco, y tenía un niño chiquito como de unos dos años, y le tocaba echárselo en el pañolón como los tunebos, y se iba a trabajar; abajo donde quedaba la panadería Suescún, que quedaba por el lado del hospital, y entonces dizque un día le dijo la patrona; María “usted tiene que ayudarme a lavar las latas de las mantecadas, porque quien me las ayudaba a lavar se enfermó” dizque dijo bueno. Pero esa noche estaba haciendo luna, estaba la luna como la mitad del día y la noche linda, bella, entonces le tocó ponerse a ayudarle a limpiar las latas y le cogió el tarde y cuando acabó se vino.

Se cruzó el pañolón con el chinito y se vino, y a ella le gustaba mucho el tabaco, pero ella era muy católica, ella tenía camándulas y reliquias de la virgen y escapularios, y viniendo aquí abajo, en esta vuelta más arriba del paso del burro al frente de donde vivían los Bayonetos, en ese lugar venía ella con el chicote ¡que eso sí! Y botaba mucho humo y entonces dizque le dio a ella mucho escalofrío, mucho, mucho y dijo “Virgen santísima ¿qué será?”, ella siguió con su chicote porque no era miedosa, porque sintiera lo que sintiera no le importaba, era macha también, entonces ella alzó los ojos, porque uno de antes usaba esos sombreros de esos de aleta bien larga, entonces miró para arriba el camino, dizque cuando vio un hombre grandote, negro, con un sombrero grandotote y con un rabo como un pero y ella en la mente dijo: “¿Virgen santísima, que será eso?”, a ella no le importó y de un momento a otro se toparon, bajó el hombre y le dijo así con la voz como entre un pote; REGÁLEME... LA... CANDELA.... ella dizque se quitó el tabaco de la boca y se lo dio en la mano pa’ que prendiera, y cuando ella le dio el tabaco, le sale esa llamaradotota de candela, entonces ella se sacó los escapularios y se los metió a la boca Y dijo: “Virgen santísima favorézcame”, y el hombre le dijo: “si no ha sido por ese niño que llevas a tu espalda te despedazo”, y de un momento a otro ese hombre salió echando chispas por la calle arriba, hasta por el rabo. Después la señora Maria llegó a la casa y le contó al esposo y él roció agua bendita.

Lectura: Brujería

Esto le pasó a un hijo mío, que se llama Carlos Wilches, él se fue a trabajar donde el papá, allá para el Humilladero y por allá, quien sabe qué porquerías le dieron “una brujería” al chino, yo no sé quién sería, cuál mujer mala sería. Le dieron para tomar quien sabe que porquerías, y el chino se me enfermó, él ya había hecho la primera comunión y ya estaba en la escuela, entonces dijo: “yo ya no voy más a la escuela, yo ya se firmar mi nombre, ya se restar, sumar


y multiplicar, yo ya no voy más a la escuela, y búsqüeme un trabajo, y así fue para mandarlo para allá, para donde el viejo Luis Mantilla que era el papá.

Él tenía como 14 años y él sentía y le daba vómito, eso él echaba las tripietas y yo lo llevé a donde todos lo médicos, gasté en remedios, y dígame que una bruja llegaba a molestarlo todas las noches, yo nunca la sentí porque yo me puse en atalaya para mirarla a ver si yo la podía ver, para rezarle la oración y para echarle sal, eso yo iba a las iglesias y él me contaba que de noche venía como una cosa y se le echaba encima y lo dormía, entonces otra noche me puse yo a atalarla, eso fue cuando me fui yo a buscar la mostaza y la mandé a bendecir donde el padre, y el se confesó y no valía, entonces dije yo; esta noche la voy a esperar y le voy a echar agua bendita y le rezo, me conseguí un cinturón bendito, eso yo le puse las tijeras desde arriba y en cruz hasta donde el se movía, ¡jala!, pero no valía, pero una noche dije voy a esperarla, pero no, me quede dormida, yo había puesto la escalera contra el eternit, para cuando llegara agarrarla y darle con una escoba, pero como les dije me quede dormida.

Después una noche a lo que él empezó a hacer UMMM, UMMM y hacía dormido, me paro yo. Fue que él a lo que la sintió encima alzó las patitas y juacate, dizque le dio al bojote y la jondio lejos contra la baranda de la cama, y a la ladrona no le gustó, entonces se le mandó con más fuerza y empezó a hacer así, después de todo esto llegó un compadre que estaba de viaje y vio al chino todo enfermo y me regañó y me dijo que si iba a dejar morir a Carlitos, entonces me dio \$50.000, para que lo llevara a Bucaramanga a donde un amigo de el que dizque era muy bueno, un brujo, que se llamaba Gustavo, y sí, nos fuimos para Bucaramanga, llegamos a donde el brujo y apenas lo vio dijo este niño está muy mal, pasen al consultorio, el brujo le dijo que se tomara unos menjurjes y que a los tres días le iba a dar vómito y que aparara el vómito y en eso le iba a salir una bola negra y que después se la llevara.

A los tres días Carlitos se puso a vomitar y cuando le salió la bola negra, la bola salió muy rápido y no la pudo agarrar y se fue por el piso y se perdió, después de esto Carlos no puede ver las uvas negras porque la bola era igual a una uva negra.

Por otro lado está la literatura culta o elaborada, escrita por autores con formación artística especial y una visión más amplia del mundo, con constantes innovaciones en el contenido y en las formas artísticas. En muchas ocasiones los autores con formación académica han tomado temas del folclor y los han transformado, dándoles una nueva expresión artística



Lectura: Murciélago

(La nada) ²⁵

I

Invisible el espejo
Que el murciélago
Moribundo empaña
Invisible su muerte vertical

II

En la piel de la pomarrosa
Yace impregnado
El aliento del murciélago

III

No vuela ebrio
Vuela soñador...

Lectura: América

(Andrés Bello)

Divina poesía.
Tú la soledad habitadora
A consultar tus cantos enseñada
Con el silencio de la selva umbría,
Tú a quien la verde gruta que morada.
Y el eco de los montes compañía,
Tiempos es que dejes a la culta Europa,
Que tu nativa rustidez desama,

Y dirijas el vuelo a donde te abre
El mundo de Colón su grande escena
También propicio allí respeta el cielo
La siempre verde rama
Con que el valor coronas
También allí la florecida vega,
El bosque enamorado el sesgo río.
Colores mil a tus pinceles brindan,
Y el céfiro revuela entra las rosas:
Y fúlgidas estrellas.

25 Jorge Cadavid, Pamplona (1962)

Tachonan la carroza de la noche,
 Y el Rey del Cielo entre cortinas bellas
 De nacaradas nubes se levanta:
 Y la avecilla en no aprendidos tonos
 Con dulce pico endechas de amor canta.

Literatura comprometida y Literatura estrictamente artística

Algunos escritores pretenden dar a sus obras una intención doctrinal definida, ya sea política, religiosa, social, moral. Es la que conocemos con el nombre de literatura comprometida.

Lectura: Somoza desveliza la estatua de Somoza en el Estadio Somoza

(Ernesto Cardenal - Nicaragua)

No es que yo crea que el pueblo me erigió esta estatua
 Porque yo sé mejor que vosotros que la ordené yo mismo.
 Ni tampoco que pretendo pasar con ella a la posteridad
 Porque yo sé que el pueblo la derribará un día.
 Ni que haya querido erigirme a mí mismo en vida
 El monumento que muerto no me erigiréis vosotros:
 Sino que erigí esta estatua porque sé que la odiáis.

De otro lado, están los escritores que pregonan que el arte sólo debe estar al servicio de sí mismo y que su objetivo ha de ser crear belleza. Esta teoría fue defendida por el poeta francés Víctor Hugo en Siglo XIX y la resumió en la consigna “el arte por el arte”.

Se han presentado además posiciones intermedias entre las dos planteadas: arte comprometido y arte por arte.

Subliteratura

Existen muchos escritos de escasa o nula calidad artística, que encuentran –desafortunadamente– gran cantidad de lectores. Sus autores los escriben con un fin utilitarista, para venderlos, aprovechándose de la escasa educación de gran parte del público, que busca distraerse sin realizar ningún esfuerzo en su análisis. Aunque también es cierto que esas personas no son totalmente culpables de su falta de educación y, además, deben llenar las necesidades de distracción y en-

tretenimiento; el problema está en que personas con cierto grado de educación se interesen sólo por la subliteratura.

Ejemplo: Novelas Rosa

- Corín Tellado
- Secretos del corazón



Actividades propuestas

Teniendo en cuenta los aspectos abordados hasta este momento se sugiere:

- Analizar y responder:
 - » Además de la literatura, ¿qué otras artes permiten la expresión?
 - » ¿Se podrá conocer la evolución de la humanidad a través de la literatura?
 - » ¿Se deben conservar las manifestaciones folclóricas de un país? Argumente su respuesta teniendo en cuenta lo visto sobre identidad, cultura y lenguaje, entre otros.
 - » ¿Para qué le sirve saber o conocer los términos derivados, compuestos, siglas, en el mundo productivo?
 - » ¿Cómo puedo demostrar que es mejor utilizar estos términos en mis escritos, para manifestar el deseo de cambio, en los aspectos tecnológicos, científicos, humanísticos, y así mejorar mi proyecto de vida?
- Escribir ejemplos de literatura popular, es decir de su región.
- Elaborar una lista de las destrezas puedo desarrollar a través de estos términos y de estos escritos, con relación al Proyecto Pedagógico (de Inversión) Productivo.
- Expresar su opinión acerca de la importancia de la comunicación en las relaciones sociales.
- Analizar lecturas especializadas, es decir, dar opiniones sobre las temáticas allí planteadas.
- Complementar este ejercicio y apoyarnos en las lecturas que aparecen a continuación.

Lectura: Para abrir el Libro

(Mayra Gallardo) ²⁶

Desde que a mis cuatro años mi padre y mi hermano José me enseñaron a leer, nunca he dejado de hacerlo. El libro es la mejor compañía, es el amigo que no traiciona, la luz que no se apaga. Leer no solamente lleva a un estado bienaventurado, como decía Borges, sino que abre las puertas y ventanas de esta casa cerrada que somos, y hace posible la comunicación y la luz.

Con el libro se viaja por este y otros mundos, se conocen pecados y virtudes, desdichas y aventuras; se entiende que el dolor y la alegría hacen parte del hecho cotidiano de vivir; se aprende mucho más que asistiendo a una docena de colegios y universidades.

El libro es como el alma de todos los seres y las cosas. Quien no lo lee, está incomunicado, vive dentro de una especie de calabozo del que no sale y al que no entra nadie.

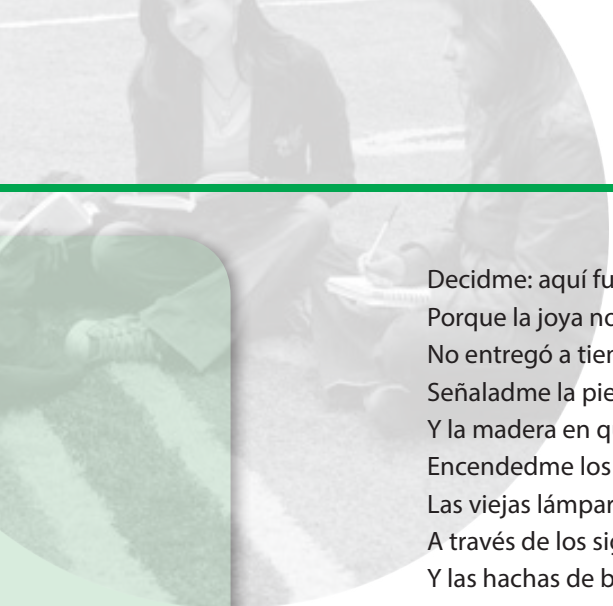
Los libros me han salvado en los momentos de peligro, me tendieron un puente sobre los despeñaderos, me sacaron de la apatía y la desesperanza y han sido mi refugio, mi pasión, horizonte y camino.

Lectura: Canto General xII

(Pablo Neruda)

Sube a nacer conmigo, hermano.
 Dame la mano desde la profunda
 Zona de tu dolor diseminado.
 No volverás al fondo de las rocas.
 No volverás del tiempo subterráneo.
 No volverá tu luz endurecida.
 No volverán tus ojos taladrados.
 Mírame desde el fondo de la tierra,
 Labrador, tejedor, pastor callado:
 Domador de guanacos tutelares:
 Albañil del andamio desafiado:
 Aguador de las lágrimas andinas;
 Joyero de los dedos machacados:
 Agricultor temblando en la semilla:
 Alfarero en tu greda derramado:
 Traed a la copa de esta nueva vida
 Vuestros viejos dolores enterrados.
 Mostradme vuestra sangre y vuestro surco,

26 SOTO APARICIO, Fernando. Quinto Mandamiento. Plaza & Janés . Bogotá. Editores Colombia.S.A.2000.Pág.9.



Decidme: aquí fui castigado,
Porque la joya no brilló o la tierra
No entregó a tiempo la piedra o el grano:
Señaladme la piedra en que caísteis
Y la madera en que os crucificaron,
Encendedme los viejos pedernales,
Las viejas lámparas, los látigos pegados
A través de los siglos en la llagas
Y las hachas de brillo ensangrentado.
Yo vengo a hablar por vuestra boca muerta.
A través de la tierra juntad todos
Los silenciosos labios derramados
Y desde el fondo habladme toda esta larga noche
Como si estuviera con vosotros anclado,
Contadme todo, cadena a cadena,
Eslabón a eslabón, y paso a paso,
Afilad los cuchillos que guardasteis,
Ponedlos en mi pecho y en mi mano,
Como un río de rayos amarillos,
Como un río de tigres enterrados,
Y dejadme llorar, horas, días, años,
Edades ciegas, siglos estelares.

Dadme el silencio, el agua, la esperanza.
Dadme la lucha, el hierro, los volcanes.

Apegadme los cuerpos como imanes.
Acudid a mis venas y a mi boca.
Hablad por mis palabras y mi sangre.

Lectura: Robinson Crusoe

(Daniel Defoe)

Mi nombre es Robinson Crusoe. He vivido muchas aventuras. Una vez, el barco en que navegaba se hundió en una tormenta. Sin embargo, tuve mejor suerte que mis compañeros de viaje. Fui arrojado a la costa de una isla desierta. Un perro, que viajaba en el barco, ¡también se salvó!

Después de estar un tiempo inconsciente, me repuse. Me quedé absorto, allí sentado sobre la arena, sin saber qué hacer, tan lejos de mi tierra, de mi familia, de mis amigos. Estaba realmente asustado.

Después de explorar la isla, descubrí que estaba solo. No había nadie más allí. Por suerte para mí, pude salvar mi hacha y mi fusil del naufragio y algunos otros utensilios que me fueron de gran ayuda más adelante. Lo primero era guarecerme de la intemperie. Primero me hice una casa con la vela del barco.

Más tarde encontré una cueva y me instalé allí. Poco a poco fui construyendo una cabaña con los troncos que iba encontrando; los iba uniendo con lianas y bejucos. El techo lo armé con hojas de palma bien aseguradas, pues los vientos eran fuertes. En algunas ocasiones recorría la isla en busca de alimentos, cazaba animales y hacía ropas con sus pieles. En todos mis quehaceres y correrías me acompañaba el fiel perro, el cual se convirtió en mi única compañía.

¿Qué sentirías en caso de encontrarte en una isla solitaria?

Realmente era difícil acostumbrarse a estar siempre solo. Procuraba hacer muchas cosas para mantenerme ocupado. Daba paseos y recogía frutas. Me hice amigo de un bello papagayo. Sus plumas tenían los colores del arco iris. Me fui familiarizando con mi entorno y si no fuera por las dificultades y la soledad, diría que la isla resultaba verdaderamente encantadora por su vegetación exuberante y por la variedad prodigiosa de animales. La naturaleza me iba proporcionando alimento y contaba con arroyos de agua cristalina para beber y para mi aseo personal.

Pensaba todos los días que los compañeros y amigos del puerto vendrían a buscarme. Para no perderme en el tiempo, por cada día que pasaba, marcaba una rayita en el tronco de un árbol, puse así sabía en qué día estaba.

Algunos días me sentía muy triste, pero enseguida me llenaba de optimismo y me imaginaba que pronto iba a regresar a casa. Pensaba en mil maneras para lograrlo. Finalmente, tuve que resignarme y tratar de vivir lo mejor posible con los recursos que tenía.

Un día, herí una cabra en el bosque, la recogí y la llevé conmigo. Ya en casa le prodigué muchos cuidados hasta que estuvo completamente curada. Pronto descubrí más cabras en el bosque. Les construí un corral junto a mi casa. Las cabras me daban leche. También me di cuenta de que buena parte de la isla poseía tierra fértil. Sembré muchas semillas para tener frutas y vegetales que comer.

Pasaron varios meses. Gracias a las lluvias, las plantas surgidas de mis semillas crecieron y formaron un huerto que cultivaba cuidadosamente. Ahora obtenía todo mi alimento del huerto, lo cual facilitaba mi trabajo. Me hice amigo de todos los animales del bosque, de un mono y de los peces del mar. Pero, lo que realmente deseaba, era un amigo humano con quien hablar, porque no podía hacerlo con ninguno de mis amigos animales.

Una mañana vi huellas en la arena. ¡Eran las huellas de mis pies humanos! Pude distinguir las entre otras muchas huellas de animales. ¡Había alguien en la isla!

¿A quién pueden pertenecer las huellas? ¿Crees que hay más gente en la isla?



Me decidí a seguir las huellas. De repente, encontré varios hombres con las caras y los cuerpos pintados. Conducían a otro hombre, cuyas manos y pies estaban atados. Yo me escondí detrás de unas rocas y vi cómo dejaban abandonado al hombre sobre la arena. Me encontraba temeroso, pensaba en los fieros y salvajes que pueden ser algunos nativos. Podrían ser caníbales.

Pero los hombres pintados no notaron mi presencia y, finalmente, se marcharon. Salí de mi escondite, me acerqué al pobre prisionero y corté las cuerdas que lo ataban.

Ya en casa le di agua y algunos frutos, estaba verdaderamente hambriento. Le di la confianza necesaria para que perdiera el temor que se le veía en la cara. Poco a poco, nos fuimos comunicando y le brindé mi amistad. Yo estaba encantado de tener otro ser humano que me hiciera compañía en aquellas soledades. A mi nuevo amigo lo llamé Viernes, me pareció buena idea llamarlo así.

Desde el principio, Viernes me ayudó a sembrar las semillas y a cuidar las cabras. Parecía que disfrutaba viviendo en la isla conmigo. Le mostré a Viernes cómo usar mis herramientas. Juntos fabricamos una pequeña embarcación utilizando los troncos de algunos árboles.

En ella salíamos de pesca frecuentemente. Algunas veces nos aventuramos por el mar hasta llegar a otras islas cercanas.

¿Qué crees que Robinson y Viernes encontraron en esas islas vecinas?

– Mi país está muy lejos– le expliqué. Nunca podré hacer el viaje en un bote pequeño como éste.

– ¿Por qué no tratas de regresar a tu isla? Está mucho más cerca. – me dijo Viernes.

–Soy tu amigo. Nunca te abandonaría.

¿Crees que algún día Robinsón podrá salir de la Isla?

¿Cómo logrará salir de allí?

Una tarde vimos a varios marinos que habían desembarcado en nuestra isla. Se hallaban bastante lejos. Tanto, así que el perro y yo tuvimos que correr mucho para alcanzarlos antes de que partieran.

Al fin llegamos junto a ellos.

Eran el capitán de un buque y algunos tripulantes. Su barco se encontraba muy cerca. Estaban buscando alimentos y agua fresca; para eso les brindamos algunas frutas y leche de cabra. Apenas podían creer que viviésemos tan bien en aquella isla.

El capitán me ofreció llevarme de regreso a mi país.

¿Crees que Robinson se marchará de la isla? ¿Por qué?

Si tú fueras Robinson, ¿qué te gustaría llevar de recuerdo de la isla?

¡Finalmente llegaba el momento de abandonar mi hermosa isla!

Había vivido solo en ella, pero después de tantos años había llegado a amarla y a sus animales también. Viernes y el perro venían conmigo. Dejábamos atrás las cabras, nuestro hogar y la bella playa blanca. Aquel día terminó mi maravillosa aventura.

Adaptación del texto original de Daniel Defoe²⁷

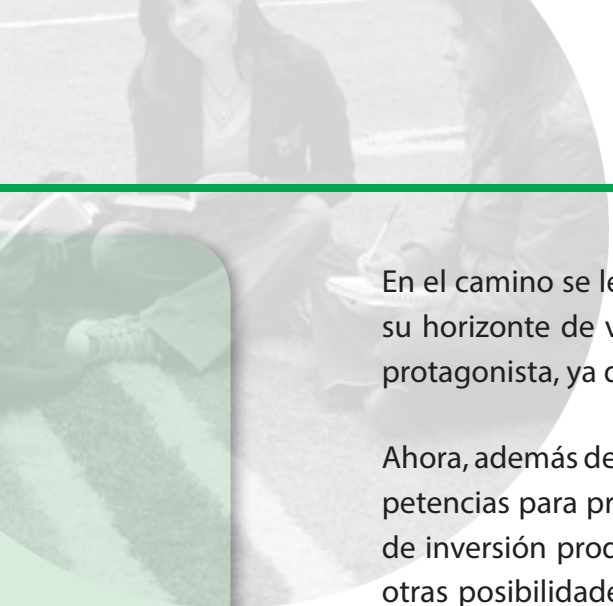


Actividades propuestas

Teniendo en cuenta todos los aspectos abordados en este momento se sugiere analizar los siguientes elementos -en la construcción y desarrollo de núcleos problémicos de conocimientos; la búsqueda de comprensión y explicación a los problemas formulados; y en la ejecución y Evaluación del Proyecto Pedagógico (de Inversión) Productivo-:

- El Establecimiento de juicios argumentados y la definición de acciones adecuadas para resolver una situación determinada.
- El reconocimiento y la comprensión de los otros que requieren de la expresión de ideas y emociones, con el fin de crear y compartir significados, transmitir ideas, interpretar y procesar conceptos y datos, teniendo en cuenta el contexto.
- La recepción, interpretación, procesamiento y transmisión de información de distintas fuentes, de acuerdo con las necesidades específicas de una situación y siguiendo procedimientos técnicos establecidos.

27 ALVAREZ DE VARGAS, Constanza. Herramientas del lenguaje 4. Santillana. Bogotá.2000. Pág. 10-13-



En el camino se le ha brindado múltiples herramientas con las cuales se amplía su horizonte de visión y comprensión de una realidad en la que hoy usted es protagonista, ya que puede incidir de manera real, razonada y efectiva.

Ahora, además de plantearse interrogantes sobre su territorio, ha adquirido competencias para proponer, identificar, gestionar y valorar iniciativas en el ámbito de inversión productiva, las cuales le permiten mejorar las condiciones y crear otras posibilidades de vida y desarrollo, para usted, su familia y la comunidad con la cual comparte el territorio.

Este proceso de formación también permite, que al lado de otros habitantes rurales, maestros y maestras, estudiantes y demás buscadores de mejores mundos, recuperar nuestra identidad y nuestra historia, al mismo tiempo que avanzamos en la construcción de vida digna y podamos, así, descubrir otros caminos que nos conduzcan a entender y transformar nuestra realidad rural.

A partir de esta experiencia, valore en prospectiva, las mejores opciones de desarrollo, para con estas ir estructurando su próximo proyecto, el cual ha de ser el de vida.

Referencias

- BAUMAN, Z. (1990). Trabajo, consumismo y nuevos Pobres. Barcelona. Gedisa.
- BERNAL, F. (1998). Poder y crisis institucional en el campo colombiano. Bogotá, IICA. Tercer Mundo Editores.
- CAPRA, F. (2000). La trama de la vida. Barcelona. Anagrama.
- CLAVAL, P. (1979). La nueva geografía. Barcelona. Oiskos-Tau.
- CUETO, J. (1985). La sociedad de consumo de masa. Madrid. Salvat.
- ECHEVERRI, R. (1999). Colombia en transición. Bogotá, FINAGRO. Tercer Mundo Editores.
- ENGELS, F. (1971). Introducción a la dialéctica de la naturaleza. Bogotá. Círculo Rojo.
- FROMM, E. (1992). Marx y su concepto del hombre. México. Fondo de Cultura Económica.
- GEILFUS, F. (2002). 80 herramientas para el desarrollo participativo. Diagnóstico, Planificación, Monitoreo y Evaluación. San José. Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura (IICA).
- GEORGE, P. (1969). Psicología y geografía. Barcelona. Península.
- GÓMEZ, H. (2003). El Conflicto, callejón con salida. Bogotá. PNUD.
- HOBBSAWM, E.J. (1998). Historia del Siglo XX. Buenos Aires. Crítica.
- HUXLEY, J. (1998). Cosmos. Madrid. Salvat.
- MACHADO, A. (1998). La cuestión agraria en Colombia a fines del milenio. Bogotá. El Áncora.
- MORIN, E. (2002). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Bogotá. Magisterio.
- _____. (2001). Por un Pensamiento Ecologizado. En Formación de Dinamizadores en Educación Ambiental. Bogotá. MEN-ICFES. Fondo FEN – U.D – F.S.C.
- TORRES, A. et al. (1992). Los de abajo también cuentan. Bogotá. Dimensión Educativa.
- Varios. (1976). El Hombre, la sociedad y el medio ambiente. Moscú. Progreso.
- WUEST, T. (1992). Ecología y Educación. México. UNAM.
- http://www.eeducador.com/ecu/documentos/1072_Comp_Soc_Nat_pdf
- [www.eduteka.org/directorio/index.php%](http://www.eduteka.org/directorio/index.php%20)

