



INDICE

Introducción

Gerardo Martínez

Educación y Cultura Popular Tradicional

Daniel F. Rubén de la Borbolla

El Universo de las Artesanías y la Educación

Sergio Nilo

Responsabilidad de la Planificación Educativa en la Integración de la Cultura Popular y la Educación

Manuel Zapata Olivella

Aprovechamiento de los Sistemas No Formales de Educación

INTRODUCCION

Un tema polémico y arduo en nuestro continente es el que se refiere a las relaciones entre el sistema educativo oficial -y por tanto un código fuertemente influido por elementos de la cultura occidental- y las vigorosas y múltiples manifestaciones de la cultura popular, con un código basado o derivado de los componentes aborígenes supérstites en muchas regiones y países de América Latina y el Caribe.

El punto ha generado prolongados debates y enconadas corrientes ideológicas y políticas y es indudable que de su resolución dependen aspectos vitales relacionados con la identidad nacional y el destino que como pueblos plurales debe definir nuestra historia y las relaciones con las otras naciones y culturas del mundo.

Este Cuaderno no pretende recorrer lo ya andado en la historia espiritual del Continente con respecto a nuestra realidad pluricultural, a nuestra raigambre mestiza o a nuestra secular consistencia indígena. Menos aún busca ingresar en la vieja polémica del indigenismo frente al hispanismo, de algún modo superada en los hechos por la evolución misma de los diversos países latinoamericanos. Esto no quiere decir que se haya logrado en la práctica puntos de equilibrio y convivencia sino que se ha aceptado realistamente que una polarización estéril de nuestros irrenunciables componentes étnicos e históricos no logra definir, a la postre, lo que realmente somos como pueblos ni defender justamente la riqueza que encierra el concentrar en nosotros múltiples sangres y culturas.

Lo que este Cuaderno procura, aprovechando el material que amablemente la OEA, a través de su Departamento de Asuntos Culturales, ha autorizado reproducamos, es tender un puente entre el quehacer educativo -y más específicamente el de la educación de adultos- y la llamada cultura popular.

En efecto, no parece coherente realizar una educación, llamada en última instancia a cultivar nuestros valores y a reafirmar las nacionalidades forjadas a la luz de ideales humanistas y libertarios, que al mismo tiempo desconozca o margine las manifestaciones reales de los pueblos que están en la base misma de nuestra constitución nacional. Menos aún puede pensarse en una educación de adultos que renuncie u obvie el camino de valorización y cultivo de la personalidad cultural de los adultos, congregados a través de etnias, comunidades, clases sociales o conglomerados marginales a no ser que se condene

al fracaso o a la inocuidad. Finalmente, los proyectos nacionales al fijar como prioridad sustantiva la integración social de sus componentes y la realización de vigorosas campañas de alfabetización y de educación de adultos -síntoma y urgencia casi unánime en los países latinoamericanos- inevitablemente tendrá que enfrentar el reto definitorio de incorporar o no, crecientemente, los contenidos culturales de la base social, creados y promovidos por las propias comunidades populares.

De modo más sistemático y pleno de sugerencias y desafíos algunas de estas preocupaciones se abordaron en la Primera Reunión Técnica sobre Educación y Cultura Popular Tradicional, realizada en Cuenca, Ecuador, entre el 21 y el 27 de octubre de 1979, promovida por la OEA a través del importante Centro Interamericano de Artesanías y Artes Populares (CIDAP) y de la que hemos tomado cuatro trabajos en función de que, a nuestro Juicio, permiten soldar en una, primera aproximación, la vinculación entre educación de adultos y cultura popular. Se trata de las aportaciones de destacados especialistas latinoamericanos, estrechamente vinculados con la educación y los estudios sobre la cultura popular a partir de las ciencias sociales.

Gerardo Martínez, Director del mencionado CIDAP, señala en el trabajo preparado corporativamente por esa Institución, la urgencia de promover programas de investigación a escala nacional e internacional para recolectar y procesar el contenido de la cultura popular no sólo porque «se ha acelerado una irreversible y quizá irremediable destrucción», sino porque se necesita crear bancos o centros de información para que maestros y pedagógos los empleen en la necesaria fusión con los programas educativos del nivel o índole que fuera.

Desde un punto de vista antropológico, Daniel F. Rubín de la Borbolla explora la densidad y la riqueza de la cultura popular, que en sus manifestaciones artísticas «satisface las necesidades materiales, espirituales y recreativas de la comunidad productora».

El arte popular -señala el autor- convirtió a un homínido en hombre. La naturaleza creó a este ser biológico; el arte popular lo transformó en un ser cultural que por medio del ejercicio y acumulación de acciones diversas aseguró para siempre la supervivencia del ser biológico.

-La magnitud del fenómeno de la cultura popular en América Latina, sólo en lo que se refiere al aspecto cuantitativo del mismo, se puede vislumbrar por los datos que aporta el ponente.

Calcula un total de entre 40 y 60 millones de artesanos productores, de ellos unos 10 ó 12 millones de tiempo completo; una población artesanal integrada en un 76% por población campesina; 9, 6 y 10 millones de talleres artesanales, obrajes e instalaciones industrializadas; se practican entre 31 y 46 artesanías de diversa configuración, se utilizan cerca de 600 técnicas de elaboración; se emplean entre 1,200 y 1,700 tipos de herramientas de fabricación familiar, «hechizas» e industriales; existen en uso entre 150 y 296 materias primas de extracción local y se adquieren más de 300 productos industriales.

En los mercados, ferias y expendios se encuentran entre 8 y 12 mil objetos diferentes, todos ellos de utilidad reconocida para el ser humano, hechos por hombres, mujeres y niños, sin contar la producción de los llamados «souvenir».

Sergio Nilo afirma por su parte que, en el terreno educativo, los grupos dirigentes o dominantes locales imponen a los dominados sistemas ajenos también en función de la misma dependencia psicológica, nostalgia histórica por la metrópoli en turno, que padecen los países de la región.

De ahí, de ese especie de colonialismo interno, provendrían los continuos esfuerzos de reforma educativa desde mediados del siglo XIX en nuestros países, ya que las reformas han estado dirigidas por misiones extranjeras o se inspiran abiertamente en logros o desarrollos técnicos generados en los países hegemónicos

Nilo sostiene en su polémico trabajo que lo que está en falta no es sólo el planeamiento curricular, de la docencia, la evaluación, la administración y la organización escolar, sino que también carecemos de los desarrollos teóricos que deben servir de soporte a la introducción de prácticas efectivas para la incorporación plena de la cultura popular en los sistemas educativos de nuestros países.

Dicha incorporación, expresa el autor, legitimaría una cultura a través del poderoso aval de la escuela oficial, por una parte, y por otra, se espera que tal legitimación colabore en forma importante para superar la crisis de identidad y confianza que, según tesis que Nilo hace suya, padecemos en América Latina

A su vez, Manuel Zapata Olivella rebate la idea de que la cultura popular es algo «folklórico», en vías de extinción, y califica a ésta de «contexto dinámico, histórico y creador», de ninguna manera sobreviviente a la aculturación europea, sino por el contrario enriquecida por el sincretismo entre la raíz indígena y las influencias europeas, africanas, asiáticas, etc., a lo largo de quinientos años de dispar convivencia.

Llama la atención sobre el hecho de cómo la creatividad empírica de millones de personas está presente en forma destacada en todos los rubros del quehacer humano -arte, salud, educación, vivienda, nutrición etc. La prescindencia de la cultura popular en la educación formal es considerada por el autor como «desculturizadora» de dicha educación y causa de profundas alienaciones en la identidad y autenticidad del educando.

El CREFAL difunde estos importantes ensayos con la convicción de que contribuye así al debate fecundo de un tema vital de nuestro tiempo latinoamericano.

EDUCACION Y CULTURA POPULAR Y TRADICIONAL

Gerardo Martínez

Como preámbulo, deseo manifestar que esta ponencia ha sido preparada por el CIDAP, corporativamente, tomando en cuenta, además, los puntos de vista de educadores, artesanos y expertos en arte popular y folklore, todos ellos de Cuenca, a quienes expreso en esta oportunidad mis agradecimientos.

Tanto la historia como las experiencias contemporáneas nos recuerdan que no es la naturaleza sino el hombre la fuente permanente de los recursos primarios de la cultura. Los conocimientos que se acumulan y los que se generan constantemente son transmitidos oralmente o por medio de un sistema que denominamos educación formal o sistematizada. El factor clave de todo desarrollo humano y cultural proviene de la mente del hombre: el *saber hacer*, que resulta de la creatividad en todos los campos de la vida y se expresa a través del pensamiento y de la experiencia aplicada.

Esto nos obliga a considerar la educación como la actividad más vital e importante de todos los pueblos, en todos los tiempos y en todos los rumbos del mundo.

Se dice con cierta frecuencia que la civilización occidental está en crisis permanente; quizá lo que suceda en la práctica es que la educación formal no conlleva el contenido integral de la cultura, es decir, de la totalidad de lo que ya fue y de lo que seguirá siendo, porque existe una inercia cultural, autorenovable.

Por lo general, todo aquello que se transmite oralmente constituye lo que llamamos cultura popular, cuya enseñanza está a cargo de la familia, el vecindario, la comunidad y los grupos clasistas.

Conviene declarar, sin reservas, que una de las características de nuestra cultura actual, es el haber depositado toda nuestra fe en la educación, porque tenemos la confianza y la seguridad de que ésta constituye la única salvación de nuestro futuro y supervivencia.

Los enormes recursos y posibilidades de aprovechamiento de los actuales medios de comunicación nos obligan a usar el talento creativo para difundir

una educación constructiva, superando en enriquecimiento todo lo que el hombre ha descubierto, todo lo que ha creado y todo lo que ha conservado de positivo y de útil para la convivencia humana.

Esto explica la razón por la que hemos escogido para análisis y discusión el tema de la educación institucionalizada y la cultura popular.

El contenido de la educación formal puede siempre ampliarse o reducirse, de acuerdo con los intereses del pueblo o según los intereses del Estado. Consideramos que son los intereses del pueblo los que deben normar el contenido de la educación formal de la misma manera que es el pueblo el que decide cuál debe ser el contenido de la educación popular que se maneja a través de la familia, del vecindario y de la comunidad.

Para nosotros, la educación formal será más completa en la medida en que más se enriquezca con el ya por sí rico contenido de la cultura popular. Los programas de la educación en la actualidad imparten preferentemente conocimientos de tecnología, de procesamiento de ciertos conocimientos científicos, procedimientos de orden material y formas de aplicación, y muchos aspectos de la tecnología que reciben mayor atención con descuido de lo que es fundamental y esencial en lo espiritual y en lo tradicional.

La cultura de hoy debe ser algo más que el progreso de lo científico y lo tecnológico que ha dado paso a un congestionamiento de industrialismo, comercialismo y consumismo, entre cuyos apéndices supuestamente culturales estamos invadidos por el pato Donald, las películas del Par West y el Llanero Solitario, por mencionar unos cuantos de los «paquetes culturales» que nos han invadido por la radio, la T.V. y la propaganda comercial.

El humanismo que conlleva la cultura popular y el desarrollo de las ciencias, abrieron caminos para las formas diferentes de desarrollo. Las ciencias evolucionaron al amparo del universo filosófico de la cultura occidental, mientras que la cultura popular mantuvo sus propios principios filosóficos.

Las consecuencias no han favorecido por igual a todos los pueblos del Mundo, desequilibrando las formas tradicionales del vivir humano.

La supeditación de muchos pueblos a la inevitable fuerza de la tecnología ha dividido el mundo, obligando a unos a luchar por su libertad cultural a pesar del embate de las fuerzas económicas y tecnológicas que se han desplazado ha-

cia todos los rumbos del universo.

La tarea de la *educación*, tal como la concibe el antropólogo debe ser la transmisión de las ideas de valor, las ideas que nos guían para saber qué debemos hacer con nuestras vidas, y con las vidas de las nuevas generaciones, que ya dependen de nosotros y aquellas que dependerán en un futuro inmediato. Necesitamos transmitir lo que nosotros llamamos el *saber hacer*, lo que en inglés se denomina el «know how» o en el habla del pueblo lo que se dice que es la sabiduría popular.

Estamos conscientes de que el conocimiento tecnológico, las aportaciones científicas, el know how mecánico, deben formar parte del contenido de los programas de educación formal. No cabe duda que todos estos conocimientos en sí tienen su papel en la vida moderna, pero, en circunstancias análogas, resulta de suprema importancia el contenido de la cultura popular con sus bases filosóficas. No deja de preocuparnos e inquietarnos y nos asalta la duda respecto a qué podemos hacer y cómo podemos aplicar el conocimiento científico y la tecnología adecuada, cuando acabamos de ser testigos y estamos todavía viviendo las consecuencias de la tragedia humana reciente de la última guerra mundial y de otras igualmente trágicas que aún no han acabado.

Debemos desterrar toda educación que siga produciendo tan inhumano holocausto de vidas.

La esencia del contenido de la educación debe ser fundamentalmente humanística y constructiva, fundada en el respeto mutuo y en la libertad que esto conlleva. Debe enseñar valores positivos, ideas que expliquen cómo hemos vivido en el pasado, cómo vivimos en la actualidad y, sobre todo, cómo queremos que vivan nuestros hijos y nuestras próximas generaciones.

De nada nos serviría aplicar la educación para construir un mundo mejor, si dedicamos nuestras experiencias exclusivamente a transmitir un conocimiento científico y tecnológico capaz de destruirnos en cualquier momento. La educación es el único medio para asegurar el futuro pacífico y amigable, transmisible a las futuras generaciones. Pero esto supone el derecho a nuestra cultura propia, la de cada pueblo del Continente por pequeño que éste sea. Necesitamos que la educación incorpore la cultura popular, que es nuestra cultura, la cultura que hemos creado, que hemos acumulado y atesorado y que es la única que nos ayudará a desterrar para siempre la amenaza de la guerra; la única que nos garantiza mantener un sistema de justicia social adecuado a principios de

igualdad socioeconómica y cultural para todos los pueblos de este Continente y del mundo. Cuando pensamos en las ideas que pudieran contribuir en esta Reunión al mejoramiento o contenido de los programas, estamos hallando la importancia y el valor que tiene para todos la inclusión permanente de la cultura popular en los programas de la educación formal, en la actualidad y para el futuro del mundo. En nuestro lenguaje podemos explicar lo que es la cultura popular. Sabemos que cada palabra en nuestra lengua, y probablemente en cualquier otra lengua, presenta casi siempre una idea. Esta idea es el resultado de la meditación del hombre respecto a su experiencia pasada, a su convivir en el presente y a su proyección natural en el futuro.

Los filósofos y otros pensadores han estado atentos a las ideas considerándolas como el resultado del pensamiento y la observación. En la actualidad se considera que el estudio de la idea es de poca importancia, por haberse superpuesto otros intereses, como es el conocimiento científico y su aplicación tecnológica en la vida humana. Pero sobre la base de nuestras experiencias y de nuestro pensamiento consciente, consideramos que las ideas por pequeñas que sean, las ideas de las cuales se alimenta y vive la cultura pueden aislarse, analizarse, conjugarse y complementarse para construir elementos útiles que expliquen el valor de la cultura popular, dentro del contexto de los programas, con diferentes variantes, en los diferentes países de este Continente. En resumen, diríamos que por intermedio de las ideas, podemos llegar a una explicación racional de la cultura popular dentro del contexto cultural que hemos vivido en el pasado, que estamos experimentando en el presente y deseamos proyectar hacia el futuro inmediato.

La forma en que experimentamos e interpretamos nuestro mundo con sus más hondas raíces en la cultura popular, que ha sobrevivido en todos los pueblos por pequeños que sean y por aislados o incomunicados que estén, nos asegura una insustituible aportación humanística que favorecerá la labor del pedagogo en la selección de ricos materiales.

Para ello necesitaríamos explicar dos cosas que han preocupado a nuestros pensadores y filósofos, a nuestros historiadores y antropólogos.

Debemos meditar y reflexionar en el verdadero rumbo y contenido de la educación que más nos conviene. A este efecto debemos preguntarnos ¿qué educación queremos para nosotros, para nuestros hijos, para nuestras generaciones inmediatas? ¿con qué bases queremos y debemos construir ese nuevo mundo? y ¿qué mundo debemos y queremos construir nosotros los americanos?

Ante este foro público debemos examinar y reflexionar sobre estas preguntas y expresar libremente nuestras ideas y preocupaciones.

Ante todo, consideramos la cultura popular como una experiencia positiva de un convivir humano positivo desde hace muchos milenios.

Lo que es nuestro, lo que ha sido nuestro, deberá seguir siéndolo porque nuestra cultura popular es la aplicación práctica y positiva de la tradición del vivir diario de cada pueblo, por pequeño que éste sea.

Por lo demás, damos por hecho que en el tiempo y en el espacio existe en todos los pueblos una sabiduría, una filosofía del vivir cultural que es la cultura misma que guía todos los actos trascendentales de un pueblo. Esta cultura popular que se vive a diario, esta cultura que damos por hecha, está amenazada por mecanismos de una civilización cuyos procesos no corresponden a la filosofía de la cultura popular.

La cultura popular tiene la gran desventaja de ser principalmente una cultura que se transmite por la vía oral y que aunque se practica a diario, no deja huella de su acontecer inmediato, a pesar de que está tan cerca de nosotros.

Aunque forma parte de nuestro propio ser cultural, y quizá por ello mismo, no hemos podido registrarlo en los libros, como se ha hecho con otros aspectos de la cultura universal. Esta es una tarea que debemos emprender sin demora. Conviene, en consecuencia, considerar recomendaciones respecto a la manera en que deberíamos registrar este conocimiento para aplicarlo a la educación formal. No cabe duda de ello: estamos seguros de que la cultura popular es una de las fuentes más provechosas de la riqueza cultural americana, ya que muchos de los elementos del Viejo Mundo se han impuesto en los sistemas docentes y han establecido nuevas fronteras en la enseñanza de nuestra propia cultura americana, que es cultura nuestra, por supuesto.

Muchas han sido las discusiones y controversias sobre si existe o no una cultura americana; sobre si existe o no una filosofía americana. Nosotros no podemos desconocer los más altos valores de nuestra propia cultura; además, no pueda existir una cultura sin su filosofía propia. Sabemos de los conflictos que se plantean a los estudiosos de la filosofía, pero estamos conscientes de que la evolución cultural de América, como en muchas otras partes del mundo, no podía haberse logrado sin bases filosóficas propias. Se plantean los problemas

relativos y concretos a si debemos adoptar la misma filosofía de los pueblos que nos conquistaron. En esto debemos ser consecuentes con el historiador.

Hemos recreado la cultura americana con nuestra propia cultura aborigen y con las culturas impuestas transferidas de otras partes del mundo al Continente Americano. Hemos recreado una cultura que es propia. Este es un fenómeno sorprendente en la experiencia humana universal y esta experiencia tiene como condición fundamental nuestro empeño de libertad y de igualdad sociocultural porque ya no es la cultura aborigen, ni la europea de España, sino una estructura funcional que, como nos explica claramente B. Molinocosky «La Cultura es el contenido más amplio de la conducta humana» (Teoría Científica de la Cultura, 4 edición, 1970). No podemos desconocer el esfuerzo y el sacrificio de nuestros pueblos para alcanzar estos propósitos. Hemos recreado un pensamiento que ha dado rumbo a las aspiraciones de libertad de los pueblos que en la actualidad forman las naciones del Continente Americano.

Desde el punto de vista nuestro, existe una cultura americana y existe, en consecuencia, una filosofía propia sobre la cual se sustenta y se sostiene el contenido de todo el pensamiento y experiencias del hombre americano.

En resumen, diríamos que la cultura popular representa el contenido más rico de la experiencia del hombre americano desde su más remoto pasado hasta su contacto con los pueblos que por razones históricas lo sojuzgaron, trayendo consigo elementos de las culturas de otros pueblos, europeos, africanos y asiáticos. El conquistador y el hombre que fue subyugado, las mezclas resultantes, étnicas y culturales, han permitido recrear una *nueva cultura* que es la *cultura americana*.

De esta rica experiencia humana, sin embargo, por razones de supeditación todavía impuestos por diversas conquistas, hemos aceptado sistemas de educación en los que no aparece el rico contenido de la cultura popular de los pueblos americanos. Nos preocupamos y consideramos sumamente peligroso que en la actualidad se piense más en la tecnología y en otros aspectos de la vida material, sin una base filosófica y sin el rico contenido de nuestra cultura propia, que hemos creado con tantos sacrificios a través del tiempo.

Cuando el pueblo pide educación, generalmente piensa en entrenamiento, en algo que permita asegurar su futuro económico y su tranquilidad, paz y desarrollo. Por eso tenemos que definir qué es educación. El conocimiento lo hemos acumulado a través de las experiencias que forman nuestra cultura, nues-

tra propia cultura; hemos aceptado y aprovechamos ventajosamente, hasta donde nos lo permite nuestra experiencia, la tecnología y el conocimiento científico al que hemos contribuido en la medida de nuestras experiencias.

Pero no debemos y no podemos desconocer que existe una cultura nuestra, que debemos enseñar y que debemos aprovechar por ser una riqueza humana propia para llegar a una meta que asegure la paz que todos necesitamos, que asegure una justicia social sin discriminaciones de orden social o económico.

En este empeño hemos considerado importante que se discutan los verdaderos valores, los valores fundamentales de lo que es el contenido de la cultura popular, o de las culturas populares, de este Continente, de su filosofía, de su riqueza en experiencias humanas y de todos los valores positivos que conlleva para que el educador y el maestro, con su experiencia y su apoyo pedagógico, pueda proyectar lo más significativo dentro de la educación formal.

Advertimos que existen ciertas facilidades dentro de los programas de algunos países para que el maestro aproveche lo que llamamos cultura popular, es decir, el contacto con las tradiciones folklóricas, con el arte popular, con todo aquello que representa la cultura oral que estamos viviendo, paralelamente a la cultura científica o a la cultura tecnológica de nuestros días. Necesitamos la comprensión y el apoyo del maestro para: que se institucionalice su transmisión a través de sistemas selectivos adecuados y prácticos. Nos interesa que este conocimiento llegue a brevedad posible a la población urbana, en donde nuestra cultura popular está más erosionada por el embate del modernismo destructivo. Que esta transferencia de conocimiento se aplique a los programas de la educación fundamental y la educación secundaria, y se estimule también a niveles superiores extra curricula.

Para ello los Gobiernos y los organismos internacionales deberán intensificar las investigaciones, etnográficas y antropológicas; formar centros de información del contenido de la cultura popular y experimentar las formas más prácticas de aplicación a la enseñanza.

En la actualidad. el desconocimiento de nuestro sitio en el universo cultural crea una especie de soledad y aislamiento dentro de los mecanismos de la transmisión del conocimiento útil en el mundo. Los pueblos americanos pueden contribuir al enriquecimiento de la cultura universal con las experiencias de milenios de cultura practicada en diferentes épocas y en diferentes latitudes.

Nunca como ahora, aparentemente, la ciencia ha salido triunfante. Sí, ha salido triunfante porque ha logrado resolver problemas humanos para asegurar el convivir americano.

Pero no debemos olvidar que la ciencia también y en cierto modo ha sido responsable de conocimientos y tecnologías que amenazan constantemente a este mundo. Debemos asegurarnos que esto no vuelva a suceder. Es decir, debemos resolver que la educación que impartimos en la actualidad y la que debemos impartir a las futuras generaciones que ya comienzan a aparecer, garantice la seguridad de que el hombre debe erradicar cualquier amenaza de destrucción en la que se utilicen la ciencia, el conocimiento acumulado y las experiencias tecnológicas que se suceden a diario. Debemos recordar que la ciencia no puede producir ideas que nos sirvan para vivir; las ideas científicas no son más que hipótesis de trabajo útiles, con el fin de realizar investigaciones, pero completamente inaplicables para conducir nuestras vidas y para interpretar el mundo.

Cuando el hombre busca la educación, la busca porque se siente desorientado y porque su vida vacía y sin valores puede encontrar respuestas positivas.

Pero las verdades experimentales radican en la ciencia de las humanidades, en la experiencia del vivir diario que nosotros hemos considerado como el rubro de cultura popular. La «supervivencia del más apto» en nuestro mundo actual no será del hombre que maneja o del que impone la tecnología, sino el hombre que sepa aplicar la *sabiduría del vivir humano diario de la cultura popular*, la que contiene el conocimiento acumulado del arte, de la religión, de la tecnología, de la sabiduría humana, del *saber hacer* en todos los aspectos que son necesarios para asegurar la vida material y el enriquecimiento de la vida espiritual que asegure la convivencia pacífica y la justicia social de todos los hombres en todos los pueblos del Continente americano.

Como consecuencia de lo dicho, proponemos ciertas recomendaciones, a saber:

1. Urge promover programas de investigación en escala nacional e internacional para la recolección y procesamiento del contenido de la cultura popular, no sólo porque se ha acelerado una irreversible y quizá irremediable destrucción, sino porque se necesita crear, a la brevedad posible, los bancos o centros de

información que necesita el maestro y el pedagogo para preparar y experimentar la integración de la cultura popular nacional e interamericana a los programas de la educación formal.

2. Es recomendable también, que se inicie un programa de experimentación con una selección ya existente pero limitada de información etnográfica de la cultura popular para preparar y ensayar varios proyectos de integración en los programas de la educación formal.

3. Que se pida el apoyo técnico y económico interamericano para que este proyecto se inicie en 1980, como continuación del trabajo de esta Reunión.

En esta forma, la OEA, los organismos científicos y, en fin, los Gobiernos Americanos podrán poner en marcha una acción eficaz que tiene fundamentos sólidos pero que no deben quedar en la simple especulación teórica.

El CIDAP, por su parte, ofrece con todo entusiasmo su cooperación en este propósito.

EL UNIVERSO DE LAS ARTESANIAS Y LA EDUCACION

Daniel F. Rubín de la Borbolla

I. UNIVERSO DE LAS ARTESANIAS

II. LA EDUCACION

1. Introducción

2. La Cultura Popular

2.1 Funcionamiento

2.2 Contenido

2.3 Acumulación (en tiempo y espacio)

2.4 Personalidad Propia

2.5 Dignidad Cultural

2.6 Configuración

2.6.1 contenido tradicional

2.6.2 memoria comunal cultural

2.6.2.a creatividad

2.6.2.b conocimiento y filosofía

2.6.2.c lenguaje vernáculo

2.6.2.d literatura oral

2.6.2.e instituciones populares

2.6.2.f arte popular

2.6.2.g folklore

3. *Universo de las Artes Populares*

3.1 Definición

3.2 Configuración

3.3 Contenido

3.4 Cualidades

3.4.1 utilidad

3.4.2 irremplazabilidad

3.4.3 autosuficiencia

3.4.4 autodesarrollable

3.4.5 autorrenovable

3.4.6 autoeducativo

3.4.7 comunicable

3.5 Funciones:

- 3.5.1 productor de satisfactores
- 3.5.2 activador de la memoria comunal artesanal
- 3.5.3 promotor de la tradición artesanal
- 3.5.4 cohesivo familiar artesanal
- 3.5.5 generador de empleo comunal

4. *Arte Popular*

4.1 Memoria Comunal Artesanal

4.2 Contenido:

- 4.2.1 diseños originales artesanales
- 4.2.2 materias primas propias y adquiridas
- 4.2.3 herramientas, equipos y tecnologías propias
- 4.2.4 mecanismos mágico-religiosos
- 4.2.5 sistemas de intercambio y comercialización
- 4.2.6 sistemas de modificación, enriquecimiento y creación

5. *Arte*

5.1 Conceptualización

5.2 Caracterización

- 5.2.1 funcionabilidad y perfeccionamiento de diseños
- 5.2.2 variabilidad y adaptabilidad

6. *Origen y Universo del Arte Popular Americano .*

6.1 Síntesis Histórica

6.2 Herencia Artesanal Asiática

6.3 Nuevas Artesanías

6.4 Desarrollos Artesanales Comparables

6.5 Orígenes del Arte Popular Americano

6.6 Producción Actual (cifras calculadas)

- 6.6.1 número de artes populares americanas
- 6.6.2 población artesanal general
- 6.6.3 población artesanal por localización
- 6.6.4 censo de talleres artesanales
- 6.6.5 número de artesanías existente
- 6.6.6 técnicas de elaboración existentes
- 6.6.7 número de herramientas y equipos
- 6.6.8 censo de materias primas
- 6.6.9 censo de diseños artesanal

6.6.10 censo de objetos que se producen

6.6.11 energéticos empleados

6.6.12 fuerza de trabajo

7. *Comentarios*

8. *Problemas*

EL UNIVERSO DE LAS ARTESANIAS Y LA EDUCACION

Daniel F. Rubín de la Borbolla

1. Introducción

El presente trabajo muestra una síntesis de arte popular como componente de la cultura y un examen de su contenido en los diferentes niveles de la educación formal que se imparte hoy en día en los países del Continente Americano. El trabajo finaliza con las recomendaciones que se derivan de las reflexiones sobre los dos temas principales.

El tema propuesto para esta Primera Reunión ha provocado de tiempo atrás preguntas que nos hemos planteado y reacciones encontradas e insatisfactorias. Cualesquiera que sean las aportaciones para su esclarecimiento, habremos adelantado exponiéndolas a diversas corrientes de opinión y enfrentándolas a las nuevas tendencias del conocimiento actual.

Al propiciar esta Primera Reunión de trabajo, la *Organización de los Estados Americanos*, cumple el mandato de los países miembros abriendo al examen público y al análisis meditado de personas e instituciones calificadas, temas y problemas que demandan atención y esclarecimiento. Las exigencias y complejidades del tema han propiciado un trabajo interdisciplinario entre dos Departamentos de la OEA: el de *Asuntos Culturales* y el de *Educación* así como sus organismos especializados *El Centro Interamericano de Artesanías y Artes Populares* con sede en Cuenca, Ecuador, y el *Instituto Interamericano de Etnomusicología y Folklore*, que funciona en la ciudad de Caracas, Venezuela.

A estudiosos de reconocida capacidad se les ha invitado a exponer sus ideas y experiencias, que enriquecerán las deliberaciones de las que saldrán reco-

mendaciones positivas. Agradezco al Comité Organizador por haberme encargado la ponencia, motivo de este documento.

Siendo el encargo de tales dimensiones, sin duda escapan a mi atención cuestiones vitales, conocidas de otros estudiosos que han sido invitados a participar. Ello me da la oportunidad de pedirles su indulgente atención, su análisis crítico y sus sabias observaciones.

2. La Cultura Popular

El término *cultura popular* nos hace pensar en la existencia y funcionamiento de otros tipos de cultura. En efecto, podemos hablar de cultura universitaria, de cultura científica, de cultura técnica, y por ello entendemos los conocimientos especializados humanísticos, científicos o técnicos que se adquieren a través de los mecanismos y niveles de capacitación y especialización de la educación formal. En cambio, cuando hablamos de la cultura francesa, africana o americana, nos estamos refiriendo a lo que es propiamente francés, africano o americano, que se adquiere mediante el uso dinámico de la *memoria comunal cultural*.

Podríamos decir para fines de nuestras deliberaciones, que hay una cultura popular universal, que es el conjunto de las culturas populares de la humanidad. Pero también existe una cultura universal. Esta se adquiere por medio de la educación formal.

El presente examen antropológico da por reconocida y aprobada la tesis sobre la configuración de la *cultura popular*, que enseguida se presenta en forma esquemática. Conviene aclarar que en este documento se utilizan términos con valores bien definidos, que establecen un vocabulario común para nuestras deliberaciones.

2.1 La Cultura Popular: funcionamiento

Se transmite y usa en forma oral y práctica por el conglomerado o comunidad humana; funciona como un fenómeno dinámico y trascendental, para garantizar la supervivencia del hombre actual, sea éste analfabeto o letrado.

2.2 Su contenido

Es la acumulación de las experiencias culturales positivas que se transmiten sucesivamente de generación en generación, lo cual garantiza su supervivencia en el tiempo y en el espacio;

2.3 Esta acumulación va formando su propio *tiempo y espacio culturales*;

2.4 Lo cual produce una *personalidad propia*;

2.5 Que se denomina *dignidad cultural* y que es reconocible por los hábitos, costumbres, psicología y actitudes de los miembros de la comunidad, cualesquiera que sean sus edades, jerarquías sociales, religiosas, políticas, económicas y que la ejercen por igual analfabetos y letrados. Esta es una realidad cultural que no establece discriminaciones, ni jerarquías sociales, puesto que todos la consideran suya propia, heredada de sus antepasados, aprendida y practicada oralmente, sin distinciones de ninguna naturaleza, creando en común una cohesión y una responsabilidad social que se ejerce interna y comunalmente y externa y nacionalmente.

Es así como el hombre actual, respaldado por su tradición cultural adquiere su *personalidad cultural propia*, la que lo capacita para juzgar, con parámetros propios y con más sabiduría e imparcialidad lo que de positivo tiene la cultura nacional y la universal.

2.6 Configuración

La cultura popular tiene un contenido cultural tradicional, es decir una acumulación denominada:

2.6.1 «Memoria comunal cultural»: Esta abarca todas las experiencias positivas humanas, retrotrayéndolas perennemente según las necesidades de la vida diaria del individuo, de la familia, y de la comunidad.

La cultura popular, en cualquier parte del mundo, se manifiesta por medio del funcionamiento básico, constante y perpetuo de la memoria comunal cultural. Este conjunto de sabiduría popular se usa y transmite en forma oral y práctica a través de las enseñanzas que imparten la familia y la comunidad, enriqueciéndola o deteriorándola según su propia dinámica cultural, sus interpelaciones directas o indirectas con sus vecinos inmediatos y con el mundo exterior.

2.6.2 Memoria comunal cultural: definición

Podríamos definirla como el conjunto de conocimientos y experiencias humanas positivas acumuladas a través del tiempo y del espacio; vividas y experimentadas, que sirven a los individuos de una comunidad para sobrevivir y desarrollar hábitos y costumbres propias; que conocen y comparten entre sí, individual o colectivamente, independientemente de los mecanismos de las culturas nacionales y universal, que se practican paralelamente.

La memoria comunal cultural comprende:

2.6.2a - las experiencias positivas de la creatividad humana en todas sus formas;

2.6.2b - el conocimiento y la filosofía populares,

2.6.2c - el lenguaje vernáculo;

2.6.2d - la literatura oral;

2.6.2e - las instituciones populares;

2.6.2f - el arte popular;

2.6.2g - el folclore.

3. Universo de las Artes populares

3.1 Definición: Antropológicamente se puede decir que el arte popular, o la cultura material, como dieron en llamarla algunos antropólogos, es toda aquella producción plástica popular, tradicional, que elabora el hombre para resolver necesidades materiales, espirituales y recreativas del vivir diario individual y colectivo.

En esta definición hemos mencionado varias cosas que conviene aclarar. Hablamos de la producción *plástica popular tradicional*, es decir, de todos los objetos que se producen mediante diseños y técnicas creadas, dominadas y dirigidas por la mano del hombre.

Etnográficamente esto significa que las experiencias humanas acumuladas son positivas y funcionales; transmisibles por medio de los individuos que las aprovechan, sean éstos letrados o analfabetos. Ya nos hemos referido a la cultura popular: ésta comprende todas las instituciones, organismos, conocimientos, producción plástica con valores locales o regionales, que garantizan la supervivencia del hombre dentro de un funcionamiento normal común, que comparten por igual todos los miembros de una comunidad, letrados o analfa-

betos, aprovechando para ello el ambiente y los recursos explotables susceptibles de transformación y aprovechamiento.

3.2 Configuración

Para simplificar esta exposición usaré en este trabajo el título de «Universo de las Artes Populares», en sustitución de «Universo de las Artesanías», ya que éstas últimas son, propiamente hablando, las diferentes especialidades de una producción global, preponderantemente manual que quedan englobadas en el término arte popular.

La producción artesanal es excepcionalmente rica y variada en diseños, materiales, técnicas de producción y formas, todas ellas útiles, de lo contrario, el artesano no se preocuparía por producirlas.

3.3 Contenido: las artesanías más comunes

Enumeraré algunas de las principales artesanías, la mayoría de las cuales se producen simultáneamente desde muy antiguo en muchas comunidades rurales y urbanas del mundo: alfarería, tejeduría o textilería e indumentaria; cestería y cordelería; curtiduría, peletería y talabartería; metalistería, es decir latonería; cordería, hojalatería, platería, orfebrería y joyería; cantería y lapidaria; pirotecnia, hialurgia o vidriería, mueblería y ebanistería; pintura, escultura y arquitectura populares; tallado de diversos materiales; juguetería, cartonería y encuadernación; arte plumaria, y otras artesanías no menos populares, pero de restringida producción y uso. Cada una de estas artesanías engloba un conjunto de objetos, de cuyo contenido hablaremos más adelante.

3.4 Cualidades: las más importantes son:

3.4.1 La utilidad, de lo contrario nadie se preocuparía por producirlo;

3.4.2 La irremplazabilidad, por tener funciones específicas satisfactorias dentro de la cultura, algunas de las cuales se remontan a varios miles de años de uso constante e ininterrumpido.

3.4.3 Autosuficiencia, por cuanto se abastecen principal y preferentemente de materias primas locales que garantizan una producción artesanal local permanente.

3.4.4 Autodesarrollable, porque cuenta con la *tradición artesanal comunal*, que todo artesano usa, experimenta y transforma, con los medios de producción que son tradicionales de cada artesanía.

La revolución industrial no fue sino la aplicación y uso de energía extrahumana para acelerar el proceso de producción, aumentando el número de piezas por hora o por día, aunque para ello se sacrifican muchas de las características y cualidades de los diseños básicos originales del arte popular, dando por resultado una producción en la que desaparece la participación y control humano directo del productor.

3.4.5 Autorrenovable porque tiene asegurada su tradición, utilidad, tecnología, materias primas y puede renovarse según los cambios que se operan normalmente en la comunidad.

3.4.6 Autoeducativo, porque capacita a su personal mientras se realiza la producción.

3.4.7 Comunicable, porque trasmite mensajes, invocaciones, características culturales, procedencias geográficas, estilos, composiciones, en otras palabras, es el resultado y la aplicación de los diseños originales integrales y funcionales, que ha creado el artesano artífice a través del tiempo y del espacio. Estos diseños son transmisibles de generación en generación.

3.5 Funciones

3.5.1 Satisface las necesidades materiales, las espirituales y recreativas de la comunidad productora y de la población vecina inmediata, rebasando, en no pocos casos, sus límites regionales.

3.5.2 Creativas: ejercita la creatividad humana, aprovechando la memoria comunal cultural, y enriqueciéndola en casos positivos, o deteriorándola o abandonándola por diversas causas.

3.5.3 Tradición: conserva y ejercita la tradición cultural artesanal propia de cada comunidad productora, y la trasmite por medio de la capacitación directa familiar a las nuevas generaciones.

3.5.4 Cohesión familiar: mantiene la cohesión familiar, asegurando la participación activa de todos los miembros según sus edades, experiencias y habilidad manual.

3.5.5 *Cohesión cultural artesanal*: mantiene una cohesión cultural dentro de la comunidad mediante la elaboración de satisfactores necesarios, lo cual

3.5.6 Genera automáticamente empleos permanentes dentro de la comunidad artesana.

4. Arte Popular

Podríamos decir que el arte popular convirtió a un homínido en hombre.

La naturaleza creó a este ser biológico, el arte popular lo transformó en un ser cultural. La cultura es el producto del ejercicio y acumulación de acciones diversas que aseguraron para siempre la supervivencia del ser biológico, que con sus manos y respondiendo a su inteligencia, logró producir lo que no encontró en la naturaleza.

No existe sitio alguno en la superficie terrestre, habitado alguna vez por el hombre, donde no se encuentren huellas de sus actividades como ser cultural. Las investigaciones geológicas, paleontológicas y arqueológicas ofrecen testimonios fehacientes de las transformaciones biológicas que se operaron en el ser viviente, por haber descubierto una forma extranatural para asegurar su alimentación, reproducción, abrigo y defensa, lo cual dio origen a la *memoria cultural*, que ha venido enriqueciéndose por miles de milenios hasta nuestros días. La escuela de las transformaciones biológicas producidas por la memoria cultural, forman parte de los orígenes de la historia de la evolución del *homo-artesanal* u *homo sapiens*, porque quedaron registradas en los objetos fabricados, que se acumularon con el tiempo en los diferentes sitios geográficos en donde ha vivido temporal o permanentemente.

Cuando se habla de *artesanías* nos estamos refiriendo realmente a todos los productos elaborados por el artesano, cuyo conjunto llamamos arte popular. Este se apoya, a su vez, en la memoria cultural de la comunidad artesanal o productora.

Necesitamos un marco de referencia antropológica que nos explique el fenómeno de la integración cultural como parte necesaria de la vida humana. Sabemos que el ser humano busca alimento, abrigo, protección y seguridad. Para ello elabora objetos que tienen como fin un uso eminentemente utilitario y práctico, es decir, son satisfactores que garantizan con absoluta certeza alimento,

abrigo, protección, seguridad y reproducción biológica.

4.1 Memoria Comunal Artesanal

En su vivir diario en comunidad, el artesano aprovecha la memoria comunal artesanal, lo cual lo convierte en usuario, heredero, depositario y transmisor. La memoria comunal artesanal se compone de los conocimientos aprendidos, practicados y transmitidos a las nuevas generaciones dentro de la comunidad trasladando así su contenido de una a otra generación. Pasaremos a enumerar el contenido de esa tradición:

4.2 Contenido

4.2.1 diseños originales experimentados y perfeccionados hasta asegurar su utilidad y funcionalidad;

4.2.2 conocimientos y formas de extracción y explotación de los recursos que existen en el ambiente natural inmediato, o las posibilidades de su adquisición por otros medios (trueque, intercambio, comercio);

4.2.3 herramientas y tecnologías experimentadas y adecuadas a las técnicas de elaboración, materiales y formas que se elaboren;

4.2.4 funcionamiento de mecanismos mágico-religiosos que aseguran el exilo de la producción, mediante ofrendas y ceremonias a deidades y espíritus que deben otorgar el beneplácito para una producción favorable y útil;

4.2.5 sistemas adecuados de trueque, intercambio o comercialización dentro de la comunidad y en su entorno comunal inmediato o regional;

4.2.6 capacidad técnica para modificar, enriquecer o recrear diseños ajustándolos a nuevas necesidades.

5. ARTE

5.1. Conceptualización: acabamos de hablar de arte popular, pero intencionalmente he omitido el uso de término «arte», ya que éste se presta a numerosas confusiones, interpretaciones o definiciones.

Lethaby ⁽¹⁾ nos dice que: «El arte tiene varias acepciones: trabajo, producción,

elaboración, hechura y que no es posible pensar que el espíritu, la expresión, el significado de las diversas clases de obras puedan ser separadas por su esencia cultural fundamental, sin lo cual el trabajo resultaría tedioso y sin sentido».

A tan conceptuosa opinión, conviene agregar la declaración hecha por Manuel Toussaint⁽²⁾. Este estudioso del arte mexicano nos hace notar que «la definición de arte popular lo aparta y lo enfrenta a otro arte que no es popular». Afortunadamente, Toussaint procede a explicarlo de la manera siguiente: «E1 arte que no es popular es el que todos conocemos, cuya historia y contenido se nos enseña en las escuelas y universidades, al grado de que pudiera decirse es el arte oficial», y él mismo contesta: «pero esta distinción es absurda, porque en el fondo el arte es único». E1 arte es creación exclusiva del hombre, porque nunca ha existido como creación propia de la naturaleza. En mi opinión, el arte popular es el auténtico «arte universal», tal como lo entiende, lo practica, lo siente y lo usa el hombre desde sus más lejanos orígenes. Es el conjunto de la creatividad expresada en diseños originales para satisfacer las necesidades materiales y espirituales y recreativas del hombre de todos los tiempos. Su producción es la raíz misma de la *cultura popular* y su principal protagonista es el artesano. Es *indivisible e inseparable* de sus tradiciones, por ser éstas la *acumulación positiva* de todas las experiencias humanas a través del tiempo y del espacio, desde que el hombre dejó de ser un simple ser biológico.

El arte popular sólo se puede producir por el «esfuerzo común», que despliegan los seres humanos en *sociabilidad*. «El tejido es un arte, aunque el artesano tejedor no esté constantemente consciente de su propósito porque esté absorto, como cualquier otro artesano, por la rutina diaria de su arte», según nos lo ha manifestado tan sabiamente el filósofo Santayana⁽³⁾.

5.2. Caracterización: Se caracteriza por su funcionabilidad y la perfección de sus diseños; por la *variedad y adaptabilidad*, que hace posible la creación de variantes satisfactorias de los diseños originales.

Es así como han aparecido, a través del tiempo y del espacio, todas o casi todas las formas plásticas en uso actual en el mundo, incluyendo la mayor parte de las que se fabrican industrialmente.

En muchos casos se han perdido sus significados mágicoreligiosos o simbólicos convirtiéndose éstos en elementos decorativos, que alguna vez fueron mensajes trascendentales a los dioses, o a los espíritus protectores de los

objetos. de los artesanos y de la cultura misma.

6. Orígenes y Universo del Arte Popular Americano

6.1 Síntesis Histórica:

América tiene una configuración histórica diferente a la de otros pueblos del mundo por su aislamiento cultural desde la prehistoria.

Ahora sabemos que este inmenso territorio estuvo deshabitado durante cientos de miles de años; que su doblamiento inicial fue un hecho inadvertido, realizado por pequeños grupos humanos provenientes de diversos lugares de la región nororiental de Asia, que penetraron entre los 50 y 40 milenios A.C.. El Estrecho de Bering se convirtió en un puente temporal entre dos Continentes: el Asiático y el Americano, paso que desapareció con la descongelación, impidiendo la intercomunicación terrestre con el Viejo Mundo.

El redescubrimiento español también fue accidental e inesperado, ya que Cristóbal Colón estaba seguro de que su ruta lo llevaría a las Islas de las Especies. Colón nunca pisó tierra firme continental, pero los españoles ya radicados en Cuba pronto recogieron las noticias sobre tierras por descubrir. Así comienza la nueva aventura del descubrimiento.

Los cambios y transformaciones culturales que se operaron en estas tierras dieron frutos insospechados por la conjunción de las experiencias creativas de las culturas que convergieron hacia el Continente: la europea, la africana y la asiática, superponiéndose y mezclándose por interculturación forzada y libre con las culturas americanas en varios estados de desarrollo, pero con asombrosa riqueza y variedad que más asombra al mundo por la sencillez de las herramientas que dieron origen a tan deslumbrante riqueza artesanal.

Desconocemos el monto de los originales pobladores que entraron por la vía del Estrecho de Bering, y tenemos una muy incompleta imagen de su bagaje cultural y artesanal con que inmigraron. Podemos inferir, sin embargo, que siendo idéntica o parecida a la del hombre paleolítico inferior asiático, se distinguía por lo muy esencial para sobrevivir en climas extremadamente fríos, donde existían por entonces, una variada fauna entre ella, grandes mamíferos como el mamut.

6.2 Herencia Artesanal Asiática

En términos artesanales, ésta comprendida una memoria artesanal en la que predominaba la *lapidaria*, tan necesaria para elaborar herramientas, además de objetos íntimos pero indispensables de uso diario como las imágenes de deidades y espíritus protectores; los amuletos para alejar, combatir o paralizar las acciones de los malos espíritus.

El descubrimiento de materiales con filos insospechados, como el que se produce al cortar trozos de un vidrio volcánico natural, llamado alisidiana, facilitó el desarrollo de la cultura y especialmente de artesanías tales como la curtiduría, la peletería, la talabartería y la fabricación de indumentaria hecha con pieles.

La gamuza es uno de los productos artesanales de más antiguo uso en el mundo. La cestería, aprovechando la gran variedad de fibras de plantas y pastos existentes; la talla en madera, hueso, piedra y cuero. En regiones boscosas hacia las costas del noroeste del Continente, se desarrolló el más sorprendente y monumental tallado en madera, sólo comparable por su grandeza a las grandes esculturas de piedra de la Isla de Pascua o los imponentes monolitos de piedra al centro y sur de México.

6.3 Nuevas Artesanías

Un largo peregrinaje fue abriendo nuevos y desconocidos paisajes montañosos, costaneros y tropicales que transformaron la vida y la cultura del paleoindio en agricultor. Ello dio motivo a nuevas artesanías: la tejeduría y textilería; la metalistería, la arquitectura popular; la pintura y escultura, el teñido de fibras y prendas de fibras; aparecieron el huso y el telar, la cerería, el arte plumaria, la cerbatana, la elaboración de instrumentos musicales de viento, percusión y cuerda; cartonería y papelería, el trineo, las embarcaciones, el arco y la flecha, el lanzador de dardos llamado «atlatl» entre los pueblos Centro y Sudamericanos. Desde muy antiguo apareció el uso de fibras animales como la lana de la vicuña, el guanaco, la llama y la alpaca, y el algodón blanco y color café natural, con las que se hilaron las más sorprendentes telas, redes y gasas de asombrosa finura o extraordinaria resistencia.

6.4 Desarrollos artesanales comparables

A pesar de su aislamiento del resto del mundo, por más de 30 mil años, los pueblos americanos, desde Alaska hasta Tierra de Fuego, y los de la mayor

parte de las islas del Mar Caribe y del Atlántico, lograron desarrollar artesanías y productos elaborados con diseños originales y tecnologías comparables a las de otros pueblos de muy avanzadas civilizaciones en el Viejo Mundo, Asia y Africa.

Hubo diferencias ventajosas para los europeos y muchos otros pueblos de Asia y Africa como la domesticación y el aprovechamiento de energía animal como fuerza de trabajo; el descubrimiento y uso del hierro para herramientas; la rueda para el transporte usando la tracción animal y otros aparatos e instrumentos que aceleraron el proceso del desarrollo tecnológico artesanal.

Un examen comparativo nos permite afirmar que, a pesar de estas diferencias, el arte popular americano y su producción artesanal conjunta es comparable y equiparable con el de España, el centro de Europa y con el de Asia y Africa.

En cierto sentido, el arte popular que ahora llamamos americano ha contado desde hace varios milenios con materias primas extraordinarias: el añil en abundancia, la cochinilla o grana y la púrpura de un pequeño molúsculo que ha vivido en los mares que conforman las playas occidentales del Continente Americano; fibras como la cabuya o lenequén y dos variedades nativas de algodón, así como las lanas de conejo, la llama, alpaca y sobre todo, la lana de vicuña, única en el mundo por su finura y cualidades excepcionales; maderas tropicales de gran dureza o aromáticas y de variadas resinas; pigmentos colorantes minerales y aceites vegetales; palmas y otras plantas para la cestería.

Buen número de estos productos llegaron a ocupar un lugar preferente en el desarrollo comercial e intercambio entre pueblos distantes y, más tarde, tuvieron preferencia en las exportaciones hacia el Viejo Mundo a través de España, Portugal e Inglaterra.

6.5 Origen del Arte Popular Americano

La conquista material y cultural la hicieron principalmente los españoles, portugueses, ingleses y franceses, en distintos períodos de los siglos XV y XVI, unos tratando de descubrir la ruta más corta a las Islas de las Especies y otros por el afán de riqueza una vez conocida la existencia de un Nuevo Continente. Las aportaciones directas o indirectas al arte popular indígena también fueron de diversa naturaleza, aunque siempre con el propósito de lucro económico.

Todos impusieron su cultura por diversos modos o disposiciones legales ema-

nadas de sus gobiernos. Por ejemplo, el español impuso su cultura, pero el indio la interpretó, usó y ejecutó a su modo, ya fuera como autodefensa o por interés de vender, o porque a pesar suyo, no podía desconocer ni desembarcarse de su propia cultura y de sus viejas pero robustas raíces.

La corona española reservó el ejercicio exclusivo de ciertas artesanías para los españoles conquistadores, o para sus descendientes criollos y para los nuevos inmigrantes. Los indios, sin embargo, obligados por el sistema de encomienda primero, y de repartimiento después, aprendieron de los maestros hispanos, sus encomenderos o de artesanos hispanos, sin derecho a graduarse como maestros, lo cual favoreció la creación de una especie de «mercado negro» que ejercían los indios plateros vendiendo su producción a precios de competencia que no podrían mejorar los acordados por el Gremio o por los artesanos españoles.

Así comenzó el cambio tanto en las artesanías hispánicas como en las nativas. La producción originó una heterogeneidad de productos, tipos y estilos, desconocida en ultramar.

Los portugueses instalados en Brasil presenciaron un fenómeno semejante. En cambio los ingleses que colonizaron las costas orientales de Norte América continuaron practicando sus artesanías con las mismas tecnologías y materias primas comprendidas en su cultura material.

Pero las invasiones artesanales continuaron llegando al Continente. La primera con los esclavos africanos importados quienes, a pesar de la absoluta desnudez en que fueron traídos al Continente hicieron aportaciones muy significativas, especialmente los que procedían de Nigeria o del corazón de Africa Central.

A ello hay que agregar las aportaciones e influencias a través de las mercaderías que de Asia y de los Mares del Sur llegaban a las playas mexicanas del Océano Pacífico, desde el establecimiento de las comunicaciones con Manila, iniciadas inmediatamente después del descubrimiento accidental de las Filipinas, hecho por un convoy de embarcaciones que partieron originalmente de un puerto del Pacífico mexicano y que regresaron entrando a la Bahía de Acapulco, que hoy lleva el nombre de Puerto Marqués, comunicación que se mantuvo desde 1564 hasta 1815. Aquí conviene mencionar que la Nao del Perú llegaba regularmente a Acapulco para competir en la compra de los productos asiáticos, regresando cargada de ellos y además, de productos mexicanos a cambio

de estaño.

La americanización de la cultura europea comenzó por las artesanías que llegaron y en cuya producción intervinieron de alguna manera los nativos y las materias primas continentales. El carpintero español tuvo que usar las maderas americanas, desconocidas en España o importar las suyas propias, o esperar el crecimiento de los árboles como el nogal, el abeto y otros que fueron traídos de Europa. Tuvo que usar prendas elaboradas con algodón nativo o importar telas y trajes de lana de su provincia, mientras crecían las ovejas y cabras traídas; se vio obligado a usar la cerámica nativa o importarla y así sucesivamente con todo lo que constituye la cultura material europea.

La riqueza que generó la captura de grandes botines de oro, plata y cobre, puso en circulación dinero en monedas de muy alta ley que facilitaron las transacciones comerciales internas y las de ultramar. El aventurero, elevado a conquistador, enriquecido por sus aventuras, cambió su atuendo y hábitos para alcanzar las elevadas estructuras sociales españolas por medio de títulos de nobleza comprados con el producto de la explotación de la minería, el pago por los indios del producto de la encomienda o repartimiento y el cultivo de grandes extensiones de tierra jamás soñadas en la madre patria.

Esta enorme riqueza se usó para la construcción de palacios, casas solariegas, múltiples construcciones de templos religiosos y su enjoyamiento con maderas revestidas de pan de oro.

La prosperidad, en parte interrumpida de tiempo en tiempo, por las pandemias y epidemias constantes que diezmaron a la población nativa, y en parte por los descalabros debidos a la inundación de las minas y en parte por el agotamiento de las vetas más ricas explotables duró desde 1528 hasta mediados o fines del siglo XVII.

El siglo XVIII comenzó a dar señales inequívocas de una situación ficticia que no podía sostenerse o prolongarse demasiado.

Comenzaron desde entonces a aparecer síntomas de intranquilidad social que fueron aumentando hasta producir el rompimiento que hizo posible la independencia de América.

Todos estos hechos histórico-económico-sociales repercuten profundamente en el arte popular. Los productos españoles que reflejan sus propios cambios,

influidos por las importaciones a España que se hacían de Italia, Francia y otros países europeos, alteran la imagen de la producción americana que por su parte ha adoptado imágenes de la producción o influencia africana y asiática. Puede decirse ahora, con más seguridad, que el auge artesanal en las colonias españolas ocurrido a mediados del siglo XVIII, logró consolidar en una sola, la imagen artesanal que ahora se conoce con el nombre de *arte popular americano*.

Esta integración, sin embargo, no es uniforme por razón de la forma que lo agrupó dentro del contenido mismo de la composición socio-económica de la población con sus respectivas jerarquías, puntualizadas por medio de manifestaciones materiales que tuvieron orígenes diferentes.

Se conservaron imágenes culturales nativas, españolas, europeas, africanas y asiáticas; aparecieron penetraciones, superposiciones, interculturaciones, desvanecimientos y fundiciones, que ahora forman un espectro cultural artesanal, en el que lo mismo aparece una técnica pura nativa del ikat, que las formas del mobiliario, las joyas, la cerámica, el vidrio soplado, etc., hasta contar con miles de objetos que van formando parte de este extraordinario conjunto que llamamos arte popular americano.

Todo el arte religioso y suntuario tiene sus expresiones americanas según las culturas locales y regionales y la procedencia española, o europea, asiática o africana que las modificó, pero todas, sin exclusión, forman este gran conjunto artesanal americano. Igual ocurre con el traje o atuendo que usa el habitante de este Continente. Por eso y a pesar de estas persistentes variantes que lo conforman en la actualidad, no podemos hablar de artesanías aborígenes puras, o de las que implantaron aquí los españoles, portugueses e ingleses o franceses. Todo queda comprendido en esta heterogeneidad de orígenes que se amalgamaron para formar el arte americano.

Producción Actual

6.6.1 En la actualidad podemos distinguir numerosas artes populares americanas a lo largo del Continente. Algunas tienen una personalidad plástica y tecnologías preponderantemente indígenas. Se les encuentra en aquellos países de muy alto porcentaje de población nativa como México, Guatemala, Perú y Bolivia; otras son distintivamente europeas en aquellos países poblados por inmigrantes europeos que diezmaron a la población nativa o rechazaron su asociación. Estas culturas mantuvieron las tecnologías, herramientas y estilos

de sus antepasados; mientras que en las zonas de asentamientos de esclavos africanos, despojados por los esclavistas de sus más íntimas posesiones, se observan fuertes destellos luminosos; instrumentos musicales, danzas, música hechicería; tallado de madera y cestería, talabartería y otras.

Es difícil cuantificar el número de artesanos, talleres, artesanías, objetos y estilos que forman el universo moderno de las artes populares americanas. Los gobiernos no se han preocupado por hacer estadísticas del fenómeno artesanal. Se han realizado muy escasas investigaciones antropológicas, etnográficas, sociológicas y psicológicas del arte popular. Carecemos de inventarios y otras formaciones tan necesarias para conocer este enorme fenómeno.

6.6.2 Se calcula que existen entre 10 y 12 millones de artesanos a tiempo completo y entre 30 y 38 millones de ocupación compartida con otras actividades remunerables, en total entre 40 y 60 millones de artesanos productores.

6.6.3 La población artesanal está integrada por un 76% de población campesina y un 24% de población urbana, y comprende entre 10 y 12 millones de familias cuyos miembros representan la fuerza de trabajo artesanal americano continental.

6.6.4 Existen entre 9, 6 y 10 millones de talleres artesanales familiares, obrajes e instalaciones industrializadas.

6.6.5 Subsisten claramente diferencias entre 31 y 46 artesanías de diversa configuración siendo las más destacadas: la alfarería, hialurgia o vidriería, textilera e indumentaria; mueblería, ebanistería, cordelería, papelería y cartonería; curtiduría, peletería, talabartería y marroquinería; cerería y juguetería; pirotecnia, metalistería, hojalatería, latonería, cobraría, platería, orfebrería y joyería, arte plumaria, laudaría, instrumentos musicales y otras no menos importantes pero de difusión y uso reducido.

6.6.6 Se utilizan cerca de 600 técnicas de elaboración de acuerdo con los diseños y materias primas y los objetos que se elaboran.

6.6.7 Se emplean entre 1.200 y 1.700 herramientas. de fabricación familiar, «hechizas» e industriales.

6.6.8 Existen en uso entre 150 y 296 materias primas de extracción local, regional o nacional, y se adquieren más de 300 productos industriales, como

colorantes, esmaltes, pinturas, ácidos, desgrasantes, pegamentos, cartones y papeles de diversas hechuras, calidades, marcas industriales, procedencias geográficas y precios. Hoy día se sigue importando añil de México y El Salvador.

6.6.9 En la actualidad se conocen y usan entre 700 y 900 diseños artesanales originales, sin contar con sus numerosas variantes.

Muchos de ellos han sido copiados para su fabricación por las grandes industrias de la cerámica, tejidos, indumentaria, pieles, gamuzas, muebles, metalistería, etc.

6.6.10 En los mercados, ferias y expendios se encuentran entre 8 y 12 mil objetos diferentes, todos ellos de utilidad reconocida para el hombre, independientemente de la producción de los llamados «souvenir» o artesanías de aeropuerto que se anuncian pomposamente como «diseños originales, inventos que aparecieron hace más de 4.000 años».

6.6.11 En su elaboración se utilizan los siguientes elementos energéticos: leña, carbón mineral y vegetal, desperdicios y residuos industriales, gas, vapor, electricidad y derivados del petróleo.

6.6.12 La fuerza del trabajo la compone la mano de obra de la población artesanal, tanto campesina como urbana, formada por tres generaciones entrelazadas de hombres, mujeres y niños.

7. Comentarios

A semejanza de Asia y Africa, en América Latina, el 83% de la población campesina es artesana, por la necesidad que ésta tiene de fabricar y reparar sus implementos agrícolas, los instrumentos y utensilios propios del hogar; y los que utiliza para la ganadería, la pesca, la cacería. Además, por la necesidad de aumentar sus ingresos, usando su tiempo libre durante el crecimiento de sus cultivos para obtener ingresos suplementarios en dinero efectivo, ya sea produciendo objetos artesanales; contratándose como jornalero asalariado, o emigrando a otras regiones dentro y fuera de su país, para no verse obligado a vender su cosecha en «futuro» (anticipadamente) .

El tiempo que el artesano le dedica a su artesanía y el monto de la producción

semanaria varían durante el año. Se combinan diversas actividades para lograr un mayor ingreso económico familiar. Esto no significa que haya artesanos «a medias».

El artesano que trabaja unos cuantos meses es tan bueno como el que trabaja a tiempo completo. Ambos son productores calificados, independientemente del monto total de su producción anual.

Existen jerarquías artesanales establecidas por la costumbre o reglamentadas por las organizaciones respectivas. En general funcionan de acuerdo con las experiencias, capacidad y creatividad: aprendiz, con tres categorías; oficial, con dos o tres categorías; artesano y maestro artífice, estos dos últimos grados generalmente coinciden con el hecho de ser dueños o dirigentes de talleres artesanales.

Históricamente, desde muy antiguo se formaron organizaciones artesanales entre las poblaciones de las culturas americanas precolombinas.

En España el gremio y la cofradía existieron desde hace varios siglos, habiendo sido ratificados por Alfonso El Sabio (mencionados en su General Historia). Estas dos instituciones se crearon en el Continente Americano mediante «mercedes» otorgadas por la Corona, la primera de ellas dada en 1524, al Gremio de Herreros de la ciudad de México.

La cofradía es una organización religiosa formada por artesanos quienes veneran a un santo patrono especial, al que le dedican fiestas, ofrendas y actos religiosos para significarle su devoción.

En la actualidad existen asociaciones de tipo legal en algunos países, los gobiernos han intentado difundir con muy pocos y contradictorios resultados, el sistema de asociación por cooperativas; son muy raras las asociaciones comerciales fundadas y manejadas por artesanos. Por lo general, sus miembros son comerciantes, que se hacen pasar por artesanos para gozar de los privilegios y estímulos que conceden las leyes de un país.

Finalmente, hay que hacer notar la importante participación de la mujer en las artes populares, tanto en el diseño, la creatividad, como en el campo de la tecnología y la producción. Podríamos recordar el caso indígena muy antiguo de que la madre tejedora al nacer sus hijas les entrega un huso y una madeja de hilo junto con un minúsculo telar de cintura para que se acostumbren a ser

tejedoras para toda la vida. A su muerte, se les enterrará con todos sus instrumentos de tejedora, costumbres éstas que todavía están vigentes entre muchos pueblos nativos americanos.

Responsabilidades de la Planificación Educativa en la Integración de la Cultura popular y la Educación.

Sergio Nilo

Introducción

La dimensión más importante de la crisis latinoamericana es la cultural, la identidad, como dice Juan Gómez Millas, de identidad en el mundo. Históricamente, se ha planteado esta crisis como un problema de aislamiento, de incomunicabilidad, de contacto con el resto del mundo:

Durante el siglo XIX muy pocos intelectuales pasaron las fronteras de su país y muy pocos fueron los que figuraron en la escena mundial del arte o de la ciencia. A partir de la década del veinte ese panorama cambia, se multiplican los éxitos mundiales, premios Nobel, traducciones de obras latinoamericanas a lenguas de difusión mundial y otras manifestaciones. Este movimiento abre la experiencia de una creciente participación latinoamericana en el mercado mundial. A partir de la Segunda Guerra Mundial esas expectativas se tradujeron fundamentalmente en la concepción desarrollista del proceso social y a la medición del valor humano en términos del PNB o en la producción media per capita con lo cual todo el esfuerzo se dirigió y concentró en una estrategia de imitación y copia de la eficiencia económica que alcanzaban los países de alto desarrollo económico e industrial. A partir de los fines de la década del 50 la esperanza puesta en este desarrollismo comienza a esfumarse frente a una cruda realidad de «estagnación», al apareamiento de una conciencia que la amplitud de la brecha que separa a los imitadores de los imitados en vez de estrecharse, se amplía exponencialmente. Paralelamente, surge en diversas regiones de América Latina una estrategia en busca de la originalidad y se plantea el problema de su propia identidad regional y nacional. Si la economía avanza con lentitud, ¿en qué otra cosa podremos avanzar? ¿Qué somos? ¿Hacia dónde podremos ir? ¿Cuáles son los valores cuya vigencia nos pueden

dar eficiencia y personalidad en el mundo? ¿Cuáles son los caracteres típicos de este mundo latinoamericano? ¿Qué debemos hacer para llegar a tener esos valores? ¿Es que se nos apreciará por lo que imitamos o copiamos, o por aquello que sea auténticamente nuestro aunque no sea excelente? Lo que interesará al resto del mundo será lo que sea típico, auténtico, que represente lo que realmente somos y de qué manera somos.

El rigor histórico de Juan Gómez Millas coloca el problema de la identidad en una perspectiva iluminadora para su evaluación exacta. No es sólo el problema de la imitación, sino que, más grave aún, una búsqueda o definición de identidad en términos de imagen de lo que parecemos a otros, de lo que creemos que hace que otros nos acepten ¿Quiénes son esos otros? ¿Quiénes son los que ejercerán el rol de jueces para determinar cuál es nuestra correcta identidad?

El planteamiento de Juan Gómez Millas. es criticable, pero no por eso menos veraz. En América Latina pareciera que padecemos de una nostalgia histórica por la metrópoli colonial, pareciera que aún no nos atrevemos a desprendernos de su tutelaje. Casi instintivamente buscamos la aprobación aun por comparación, de la metrópoli de turno: un intelectual vale, o vale más, si Europa Occidental o los Estados Unidos le confieren créditos o lo toman en consideración; un artista no se realiza plenamente mientras no «conquista» el éxito en la metrópoli. Los educadores llegamos a conocernos y respetarnos a través de las publicaciones norteamericanas o europeas.

La crisis es seria, profunda: para buscar nuestra identidad no nos preguntamos ¿qué somos o quiénes somos? sino qué o quiénes debemos ser en función de los criterios de aceptabilidad establecidos por las potencias coloniales. Es difícil encontrar casos más exagerados de dependencia cultural, o más desesperados - realmente, es casi un resistirse a ser.

Los rasgos o características nacionales que con más orgullo exhibimos o promocionamos son justamente aquellos que nos niegan ya que destacan nuestro parecido con otros, no muestran originalidad. Ejemplos hay demasiados, baste traer a la memoria que los chilenos nos consideramos los «ingleses» de la América del Sur, o que para los argentinos no hay descripción más halagadora de Buenos Aires -y de sus habitantes- que aquellas que destacan su aire europeo o su parecido con París.

En la construcción de mitos latinoamericanos para explicar las diferencias apa-

rentes en términos de niveles de desarrollo, los racionales más utilizados y menos controvertidos corresponden a expresiones relativas a la mayor o menor semejanza con la metrópoli que corresponda.

Así se habla de la homogeneidad étnica de los países del Cono Sur, destacando la fuerza del componente europeo o del peso negativo que tendrá la población no europea de Bolivia o Guatemala.

Este tipo de actitudes son representativas de lo que se podría denominar cultura ilustrada o cultura de los grupos dirigentes. Para intentar ser justos hay que declarar que esta posición no es vacía, antojadiza o carente de sentido y aun de mérito. Obedece al complejo de causas y decisiones personales que entrelazan historia y economía con política e intereses y que admiten diversas interpretaciones según la posición ideológica del intérprete.

El hombre latinoamericano parece no existir. Todo el progreso, todo el prestigio, todo lo que ostente un signo positivo está relacionado directa o indirectamente con las potenciales coloniales de raigambre europea-occidental. Hemos pasado de la metrópoli hispana a las esferas de influencia francesa, inglesa y últimamente, estadounidense. De cada una de ellas se han derivado las pautas de comportamiento seguidas por los grupos dirigentes, sus metas, sus imágenes de progreso, de justicia, de relación, de desarrollo. Las pautas de consumo de nuestras burguesías, nuestras aristocracias, nuestros grupos dirigentes, nosotros, son internacionales, están más cerca del desarrollo que del subdesarrollo, están más cerca de la metrópoli que de la periferia, aunque se viva en la periferia. En materia educativa, por ejemplo, los buenos colegios privados de cualquier país latinoamericano, se comparan, en términos de equipamiento, disponibilidad de textos y docentes, con ventaja, con los buenos colegios norteamericanos. Del mismo modo, en cualquier esfera de la acción humana podemos observar en América Latina dos pautas de comportamiento claramente diferenciadas: por una parte, los grupos dirigentes, por otra, los sectores de bajos ingresos. A los primeros se les ha llamado el sector moderno, justamente porque se asimilan a las pautas internacionales de comportamiento y consumo; son realmente desarrollados. Los segundos, son el sector tradicional.

Al sector moderno, de cultura ilustrada, todo lo que constituye su cultura y su cultura auténtica, lo lleva a reafirmar una noción natural de identificación cultural y étnica con la Europa Occidental. La propia reacción histórica de este grupo ha sido una continua autoconfirmación de estas ansias de identidad con la metrópoli. Desde los programas de estudio que sitúan las raíces culturales en

el mundo occidental greco-latino, la historia de América que comienza con la penetración de Europa en América, el futuro que se preñó en función de los modelos europeo occidentales de desarrollo, etc. Pero realmente, todo esto es muy legítimo desde el punto de vista de este sector social y tiene además obvias ventajas prácticas: el progreso, las cosas buenas de la vida, la ciencia, la salud, el bienestar, el confort, todo apunta hacia esas realidades de las potencias centrales, de las metrópolis.

La preocupación de estos grupos, de nosotros mismos, a propósito de la cultura popular resulta a veces realmente exótica, o como el cumplimiento de un deber más político que existencial.

El drama se desata cuando el grupo dirigente mira a su alrededor y observa que la «mayoría» es realmente exótica, que además se rebela contra conceptos que aparecen tan obvios ante su propia experiencia o que reacciona tan pasivamente. El drama se desata cuando el grupo dirigente cuestiona su propio derecho de imponer pautas y normas extrañas a la mayoría; cuando el grupo dirigente llega a descubrir que, desde otro punto de vista, también él queda incluido en la mayoría exótica. Cuando descubre que su afán europeizante resulta ridículo y decepcionante para los europeos, cuando empieza a observar que éstos aprecian valores, modos, costumbres que él mismo ha desvalorizado. Es entonces cuando comienza a preguntarse: ¿si no soy europeo -ya que los europeos no me reconocen como tal- qué soy realmente?

1. Marco ideológico

La cultura popular -tradicional o no- se la define por oposición a la cultura ilustrada. Se la define por y en términos de la cultura ilustrada. Es decir, al definirse la cultura popular en estas condiciones, los grupos de cultura tradicional se apoderan de la cultura popular, de su significado y sentido. Por esta razón es preferible intentar entender la cultura como producto de hombres concretos en situaciones concretas, como un resultado colectivo del proceso de realización de determinados grupos sociales.

Es decir, para definir una cultura resulta indispensable considerar la gente que la produce. Las poblaciones en las que reside la cultura. La cultura popular y la cultura ilustrada se localizan diferenciadamente a lo largo de líneas de clase social y en relación con los sectores urbano-rurales. También se observa diferenciación en cuanto a líneas étnicas. La cultura ilustrada es de la ciudad, las clases dirigentes, los europeos. La cultura popular es del campo, las clases

bajas, los mestizos indígenas.

Naturalmente, no existen líneas divisorias absolutas y de hecho ocurre que los mayores protectores y conservadores de la cultura popular son justamente miembros de los grupos productores de cultura ilustrada. Pero una cosa es apreciar y conservar, que también puede implicar apropiación, y otra cosa distinta es producir y crear.

Desde este punto de vista es posible examinar la dinámica cultural como una serie de oposiciones entre estos extremos y derivar de ellos una racionalidad que explique las relaciones dependencia - dominación, marginalidad, participación, valor-desvalor, etc., descriptivas de la particular forma de dualidad cultural de América Latina.

Los conquistadores españoles descubren bien pronto que necesitan justificar su acción ya que las armas, la fuerza, la victoria, no siempre confiere el derecho moral al dominio y aprovechamiento de los vencidos o conquistados. Recurren al uso de mecanismos de razonamiento dicotómicos que generan conclusiones congruentes con la idea de superioridad militar, étnica, cultural y justificatorias de relaciones de dominio. Ideológicamente, la Conquista enfrenta creyentes contra paganos, cristianos contra idólatras, que es una cuestión muy distinta a la de enfrentar españoles contra indígenas. Luego se tratará de civilizar salvajes, de proteger seres genéticamente inferiores. Hoy día, bajo el signo del predominio de los valores económicos y las racionalizaciones del desarrollo, se justifican las relaciones dispares en función de la modernización de economías primitivas, de la necesidad de transformar las economías de subsistencia en economías de mercado, aun de proletarizar al indígena para que pueda llegar a tener conciencia de clase.

El resultado de estos procesos de razonamiento histórico, basados en circunstancias objetivas convenientemente interpretadas, es un grado extremo de polarización de nuestras sociedades que algunos pensadores etiquetan como estados de colonialismo interno. Es decir, los herederos de los conquistadores continúan guiando su comportamiento por pautas de dominio y sometimiento que permean todos los aspectos de la existencia. Aparece así un dualismo negado por Constituciones y Leyes pero dolorosamente real para los grupos que ahora llamamos populares, marginados, indígenas, campesinos. Su destino es la integración, entendida realmente como un proceso de asimilación y acomodamiento a los valores, costumbres, pautas de consumo, modos de pensamiento, creencias, la cultura, en una palabra, de los grupos dominantes.

Por otra parte, el espíritu colonialista exige una referencia a un poder central, a una metrópoli. Históricamente, el movimiento de Independencia eliminó a España de esta condición, pero su función fue reemplazada por Francia, Inglaterra y últimamente los Estados Unidos. Como se ha hecho notar anteriormente, esta referencia constante a la metrópoli por los grupos dirigentes puede ser considerada como un elemento distorsionador de la cultura propia, aunque también se sostiene el punto de vista opuesto que la considera como el elemento dinamizador de la cultura. Este último punto de vista fluye naturalmente de los esquemas dicotómicos mencionados.

Los grupos dominados, a su vez, han desarrollado esquemas de comportamiento típicos: desvalorización de su propia producción cultural, actitudes dependientes y de sometimiento, pasividad o indiferencia, creación de soluciones institucionales paralelas a las oficinas, etc. Es reconocido el efecto negativo que este tipo de esquemas de comportamiento tiene sobre los procesos educativos formales, resultando, además de inhibitorios, abiertamente contrapuestos con los niveles de entrada supuestos por los sistemas escolares.

Esta breve referencia a los grupos en los que se localiza la cultura permite analizar en mejores condiciones las relaciones actuales entre el sistema educativo formal y la cultura popular. En este sentido, el cuadro No. 1 intenta mostrar las relaciones de participación de los grupos culturales en el sistema formal de educación. La participación se puede entender de diversas maneras: como matrícula, como influencia, como control o poder de decisión sobre el sistema.

Como se puede observar, el único grupo que participa plenamente del sistema escolar formal en todas sus manifestaciones y niveles es precisamente el grupo privilegiado de cultura europea-occidental y que vive en las ciudades. El grupo correspondiente a la población rural, indígena, de menores ingresos, tiene una participación marginal, especialmente escasa en los niveles medio y superior de educación.

Esta relación también se puede describir en términos de las estructuras de poder: los grupos de altos ingresos, de cultura europea, blancos, son también los grupos que detentan el poder político y al ejercerlo señalan para cada institución sus propias metas y sus propias formas

Así, en América Latina, la educación formal en cuanto a contenidos y formas institucionales y organizacionales, corresponde a modelos estrictamente euro-

peos y, consecuentemente, su mensaje es congruente con la cultura llamada ilustrada.

El grupo dirigente, resuelve la función educativa de una manera consecuente con sus propios parámetros culturales. Por lo tanto, la solución es buena por definición y procede, en función de los mismos parámetros culturales, a donarla a los grupos dependientes o dominados. Necesariamente, en este proceso de donación de una institución considerada buena, no se toman en consideración las características culturales de los grupos dependientes o receptores. En efecto, se trata precisamente de conseguir la asimilación de estos grupos a las características culturales de los grupos dirigentes o dominantes.

Esta última afirmación resume realmente la historia del desarrollo de la educación formal en América Latina. Se puede agregar que los grupos dominantes en su calidad de «sector moderno» de la sociedad asumen también el rol de intermediarios entre el progreso -que siempre se define y desarrolla en las metrópolis- y el cambio en nuestros países. En el sistema educativo esta situación se refleja en la continua importación de contenidos y estructuras educativas foráneas que sólo tienen sentido real para el grupo dirigente o dominante. Este fenómeno explica el sentido de los continuos esfuerzos de reforma educativa desarrollados a partir de mediados del siglo XIX en nuestros países: las reformas han estado dirigidas por misiones extranjeras o se inspiran abiertamente en logros o desarrollos técnicos generados en los países metrópolis.

Desde un punto de vista crítico, es posible considerar esta serie de hechos como un proceso continuo de alienación o extrañamiento en que el grupo cultural dominante, sintiéndose más vinculado realmente al modelo foráneo, intenta sistemáticamente su imitación.

Desde otro punto de vista también se puede afirmar que el grupo cultural dominante ejerce una función de liderazgo vinculando el país a las corrientes de progreso universal.

2. Marco Técnico

Para efectos de la argumentación es útil considerar la función educativa como una función natural en toda sociedad, consistente en la revelación del significado del Hombre, del Mundo, la Vida y las relaciones entre estos elementos.

La institución educativa resulta así una institución estrictamente cultural, pues cada sociedad no sólo elabora diferentes significados para estos elementos y sus relaciones, sino que la forma en que resuelve desarrollar la función de revelación corresponde también a los patrones culturales de esa sociedad.

En el contexto de esta definición encuentran su explicación las diferentes manifestaciones del quehacer educativo y su vinculación inseparable con la cultura. Efectivamente, las definiciones usuales de la función educativa formal: transmisión de la herencia cultural, preparación de los recursos humanos para el desempeño de las tareas que el funcionamiento de la sociedad exige, «parqueadero» para retener a los jóvenes que de otro modo estarían presionando en busca de empleos escasos, certificación o legitimación de los privilegios hereditarios o económicos, escenario de las comunicaciones interpersonales intergeneracional en una sociedad, etc., etc., encuentran cabida en esta aproximación semántica a la función educativa.

Ahora bien, el mensaje de la escuela -los significados que revela- se expresa no sólo a través de los contenidos de las diversas materias que en ella se enseñan; también las diversas manifestaciones formales son parte importante de este mensaje.

Los aspectos formales acompañan y refuerzan los mensajes explícitos en los contenidos programáticos al determinar líneas de autoridad excesivamente centralizadas, confirmando el poder de la ciudad sobre el campo, de Europa sobre América, de la cultura ilustrada sobre la cultura popular.

Todos los detalles organizativos y administrativos contribuyen a esta imagen: los cambios e innovaciones deben ser vertidos desde la cúspide; hasta las minucias administrativas deben ser resueltas en la ciudad capital; los calendarios escolares, establecidos desde la sede central, a menudo impiden una relación armoniosa entre el funcionamiento de la escuela y ciertas prácticas comunitarias. Se produce así un claro efecto de relacionar valorativamente de alto abajo los opuestos urbano-rural, ciudadano-campesino, europeo-indígena, cultura ilustrada cultura popular, confirmando las relaciones de poder que a su vez refuerzan los patrones culturales de los grupos dominantes.

A este esquema agregamos que los esfuerzos reales para vincular el desarrollo y la planificación curricular a la comunidad son muy escasos, decidiéndose de hecho los contenidos al nivel de comisiones centrales.

Los esfuerzos que se realizan para incorporar contenidos significativos en el currículum escolar, muchas veces resultan en rebajas de exigencias en las asignaturas instrumentales y la incorporación de contenidos directamente relacionados con el mundo del trabajo.

Tal vez este repetido esbozo de solución se produce por la forma particular que regularmente ha asumido la « participación » de la comunidad que, en general, se ha limitado a responder encuestas. Aparentemente esta consulta es bastante más de lo que se hace a nivel de la población dirigente. Realmente no es así, puesto que la cultura de los directivos de la educación es realmente congruente con la cultura ilustrada y sus decisiones son, en general, armónicas con ella.

En los extremos de la cultura popular, la indígena, por ejemplo, se registran modos de pensamiento abstracto diferentes de los desarrollados en la civilización occidental. El impacto de este hecho sobre el planeamiento curricular sería enorme, sin embargo, la carencia casi absoluta de líneas de investigación exploratorias en este sentido, impiden mayores avances en el planteo puramente pedagógico.

Uno de los efectos inmediatos de estas constataciones estaría referido a los estilos de aprendizaje culturalmente diferenciados. El modo de expresión del pensamiento abstracto, los valores relacionados con él, los estímulos familiares y del medio social, las modalidades de producción etc., contribuyen a crear ciertos estilos característicos, ciertas actitudes frente al aprendizaje escolar que resultan fuente de considerables malos entendidos y prejuicios acerca del nivel intelectual de los grupos que no comparten los estilos aceptados o legitimados por los grupos dominantes, cuando no en profundas confusiones acerca del concepto mismo de inteligencia.

Uno de los mayores problemas de la escuela latinoamericana contemporánea en términos de actitudes, comportamiento y rendimiento escolar, está constituido por los habitantes de barriadas marginales de las grandes ciudades. « Prestan escasa atención », « No le dan ningún valor al estudio », « No se interesan », « Son pendeñeros y rudos », son algunas de las expresiones con que típicamente se refieren a ellos los docentes. Se tiende a racionalizar esta situación relacionando los déficits nutricionales de la primera infancia con una disminución de la capacidad intelectual general y, en consecuencia, con una imposibilidad de rendir en la escuela en conformidad con las normas o estándares establecidos para los diferentes grupos de edad.

No se ha prestado atención a otras posibles explicaciones alternativas, probablemente porque ello implicaría emitir un juicio sobre valores y conceptos de la cultura dominante.

Pero, considérese el conflicto extremo de valoraciones que representa la escuela para un chico de barriada marginal. En su ambiente predominan los valores relacionados con la mera sobrevivencia. Allí el pan hay que procurárselo en cada oportunidad posible de cualquier manera. La sensación de inmediatez es patente. En este ambiente, los niños que sobreviven a la mortalidad de los primeros años, despliegan una amplia gama de conductas reveladoras de gran inteligencia: memorizan a muy temprana edad letra y música de canciones que ofrecen en paseos y medios de locomoción públicos a cambio de monedas; aprenden a interpretar los gestos, actitudes y apariencias de la gente de modo de pedir limosna a quienes probablemente darán o no reaccionarán negativamente, identifican a la policía y otros signos de peligro, etc. Son -muy hábiles en identificar víctimas para robarles, en fin, la descripción de sus comportamientos en su ambiente dista de ser reveladora de ausencia de capacidad intelectual. No se trata que la escuela reforme sus currículo para centrarlos en la «picardía», sino que estos valores de supervivencia sean tomados seriamente en consideración y sirvan efectivamente de base para el desarrollo de actividades escolares significativas para estas poblaciones. Si se acepta que las manifestaciones intelectuales pueden ser muy diversas, también los enfoques curriculares deben serlo.

Sin embargo, no son muchos los ejemplos que en este sentido se pueden mencionar. Por el contrario, las investigaciones realizadas al respecto ⁽²⁾ concluyen que los docentes aplican criterios no académicos para evaluar estudiantes provenientes de los sectores populares o indígenas o rurales, sino más bien criterios relacionados con la apariencia personal y los modales de los alumnos. Aquellos que se apartaban de las normas aceptadas por la cultura ilustrada eran directa o indirectamente sancionados sin consideración por sus logros académicos. Es reconocido, por otra parte, el efecto negativo que este tipo de actitudes evaluativas tienen sobre la autoestima de los estudiantes y consecuentemente sobre su propia visión de su competencia académica

El tema de la evaluación escolar es realmente central en estas consideraciones, pues más allá de las diferencias conceptuales subsisten las valoraciones y la forma de expresarlas; los invisibles choques culturales provocados por un acento en rendimientos y actuaciones individuales cuando el acento cultural

está en lo colectivo y en lo solidario. Del mismo modo, la instrumentación evaluativa está cargada de elementos referenciales extraños para amplios sectores de la población. La forma que adoptan las «pruebas», la naturaleza de las preguntas, el tipo de elaboración intelectual requerido, contienen objetivos ocultos o no aparentes que entran en contradicción con las valoraciones objetivas y subjetivas de individuos y grupos. ⁽³⁾

En términos de planeamiento educativo, las concepciones eficientistas han acentuado las decisiones tomadas de arriba hacia abajo y del centro a la periferia. ⁽⁴⁾ Enfatizando su rol tecnocrático las oficinas de planeamiento educativo han perseguido, aun en sus esfuerzos de planeamiento regional y microplanificación, fundamentalmente resultados, supeditando a éstos los esfuerzos participativos de la comunidad. De tal modo que con frecuencia esta participación se ha confundido con el mero proporcionar de datos que permiten tomar decisiones más realistas. Pero estas decisiones estarán siempre condicionadas por las limitaciones culturales del grupo dirigente.

Los aislados, aunque cada vez más numerosos ejemplos de planeamiento participativo son muy alentadores en este sentido: las comunidades han demostrado responsabilidad e imaginación en la solución de problemas escolares. Merecen destacarse los esfuerzos de educación bilingüe y bicultural en México, las escuelas de promoción comunitaria de Argentina, las escuelas de producción de Panamá y ciertas escuelas rurales del Perú.

En todos estos casos la comunidad ha respondido con presteza al nuevo desafío que implicaba la participación en la toma de decisiones en la política escolar de la comunidad. No obstante, también se repite en cada caso, los obstáculos más serios están representados por la ausencia de los mecanismos administrativos que permiten efectivamente la incorporación de la escuela a la comunidad en algunos casos o la inserción de la comunidad en la escuela en otros.

La falta de estos mecanismos ha provocado la eliminación de prácticas efectivas de participación comunitaria en la conducción escolar o, en otros casos, las ha anulado al envolverlas en la maraña del trámite burocrático.

Pero no sólo la práctica del planeamiento educativo, del planeamiento curricular, de la docencia, de la evaluación, de la administración y la organización escolar, es lo que está en falta. También ocurre que estamos carentes de los desarrollos teóricos que deben servir de soporte a la introducción de la novedad.

La formación de docentes, administradores, planificadores y especialistas de la educación, aún carece de los elementos que permitan la aparición de una auténtica conciencia cultural.

Ocurre también que la sociología y la antropología de la educación tienen un escaso desarrollo en nuestras universidades no disponiéndose, en consecuencia, de una información teórica fundamental para los emprendimientos educativos actuales.

PROPOSICIONES

Las diversas proposiciones contenidas en el presente trabajo están referidas a estudios y desarrollos técnicos, contenidos, estructuras, metodologías, políticas, etc., y pueden ser resumidas en una sola frase: incorporar plenamente la cultura popular al sistema educativo formal de nuestros países.

El propósito final de esta incorporación plena es doble. Por una parte se trata de legitimar una cultura a través del poderoso aval de la escuela oficial y, por otra, se espera que esta legitimación colabore en forma importante en los esfuerzos para superar la crisis de identidad y confianza que padecemos en América Latina.

En relación con el sistema educativo las proposiciones están referidas a contenidos o a estructuras.

Los contenidos se refieren al mensaje explícito, al significado oficial, en los programas de estudio, textos, actividades escolares diversas, principios y práctica evaluativas.

Las estructuras comprenden los mensajes implícitos, los refuerzos a los significados oficiales. Abarcan tanto las estructuras organizativas internas del sistema: roles, jerarquías; como las estructuras de relación con el exterior del sistema, es decir, con las comunidades, las instituciones, la naturaleza.

Desde el punto de vista de la línea argumentativa seguida, el principal problema de los contenidos de nuestras escuelas es su colonialismo. Este se refleja particularmente en la visión exótica que de nosotros mismos y de nuestra naturaleza se proyecta a través del estudio de las diversas disciplinas escolares. Esto resulta particularmente obvio en las Ciencias Sociales. Para éstas el estu-

dio de América es el estudio de la penetración europea en América. La visión del habitante local se presenta desde el punto de vista del viajero extranjero y son demasiadas las referencias que se encuentran en los textos y las clases a los juicios externos de valor para legitimar nuestra propia realidad. El campo de las Ciencias Naturales se encuentra a su vez orientado permanentemente por el enfoque cultural europeo-occidental de enfrentamiento entre el hombre y la naturaleza, de la lucha del hombre por dominar la naturaleza, en abierto contraste con el enfoque autóctono americano de armonía e integración entre el hombre y la naturaleza.

Resulta irónico que este principio de armonía lo estemos rescatando a través de los movimientos de respeto por el medio ambiente y de la creciente conciencia ecológica que se dinamizan en los Estados Unidos.

En las Artes en general es donde ha habido mayor sensibilidad frente a la cultura popular, tanto que este es el único campo en donde se encuentran esfuerzos continuos de sistematización e incorporación en los programas escolares notablemente en el campo de las Artes Plásticas.

No hay duda que no se puede simplemente decretar la transformación curricular. Son imprescindibles serias investigaciones exhaustivas de la visión colonialista. Un ejemplo del campo de la economía permitirá ilustrar este aserto: las diversas escuelas económicas se asoman a la realidad latinoamericana y la simplifican reconociendo la existencia de economías y sectores tradicionales de la economía. No les preocupa los grandes números de personas que viven con enfoques que se podrán denominar colectivistas de la economía. Para estos sectores no hay teoría económica respetable que los explique o que los promueva. Ni siquiera los enfoques marxistas que sostienen que estos sectores necesitan ser «proletarizados» para hacerlos compatibles con los esquemas teóricos económicos y de lucha de clases. En este caso, como en numerosos otros, nuestra realidad está esperando su legitimación académica.

En el extremo indígena del espectro cultural popular ya han aparecido racionalizaciones para abarcar su realidad cultural y permitir su incorporación a procesos de escolarización formal enriqueciendo las actuales escuelas o creando instituciones escolares completamente nuevas.

En el estudio sobre folklore y educación realizado por convenio entre UNESCO y la Universidad del Pacífico de Lima ⁽⁵⁾ se sistematizan las siguientes fuentes de ideas escolarizables a partir del folklore andino:

1. Sistema ideológico

- a. Mitos y cuentos (cosmovisión, moral, estética, conocimientos positivos).
- b. Rituales (didáctica, rol clasificador: edad, sexo, especialización).
- c. Juegos (ídem. rituales).

2. Sistema de transmisión de la cultura (como aspecto institucional de implementación)

- a. Especialistas (sabios, yuyainiyos, paychaysapa, curanderos, hanepi, hila).
- b. No especialistas (padres, familiares, padrinos). ⁽⁶⁾

Los autores nos advierten sí que para diseñar una educación a partir del folklore será necesario tener en cuenta los siguientes requisitos:

- conocer el sistema de transmisión de la cultura tradicional o folklore;
- considerar que el folklore tiene un carácter totalizador, globalizador y sintético que es incompatible con la concepción occidental de la escuela cuya característica principal es la de ser acumulativa;
- tomar conciencia de la dificultad de un estudio sistemático de la cultura tradicional;
- comprender que la educación prepara al individuo para desempeñar roles sociales. ⁽⁷⁾

Por su parte, los indígenas de México, en los documentos del Primer Seminario Nacional de Educación Bilingüe - Bicultural, organizado por la Alianza de Profesionales Indígenas Bilingües, declaran que una tarea inmediata «...debe ser el diseño de una pedagogía no para los indígenas, sino de los indígenas...»

⁽⁸⁾ También consideran que para llegar a esta meta deben recurrir a las siguientes fuentes de conocimiento:

1) La fuente básica, la fuente fundamental del conocimiento, serán la familia y la comunidad indígena, como las instituciones depositarias de la tradición de la educación indígena. Recuerdan, citando al III Congreso Nacional de Pueblos Indígenas ⁽⁹⁾ que «todos los pueblos indígenas son sabios y de ahí tenemos que partir para instrumentar nuestra propia educación. Los ancianos, los líderes, las autoridades y nuestros pueblos, deben buscar conjuntamente la filosofía y los objetivos de nuestra educación, decidir los contenidos de los planes y programas educativos, de los libros de texto y demás materiales de apoyo, revisar nuestra experiencia histórica de la forma en que hemos sobrevivido, porque ahí encontraremos los métodos de enseñanza. ⁽¹⁰⁾

2) La segunda fuente está constituida por las experiencias de los maestros bilingües y promotores culturales, quienes iniciaron sus trabajos docentes sin ninguna formación didáctica y por lo mismo se han visto obligados a improvisarla.

3) La tercera será «la historia revisada, investigada y escrita por los propios indígenas, porque la pedagogía que se necesita diseñar tiene que estar enraizada en nuestro pasado y en el presente».

4) Una cuarta fuente, de importancia relativa, está constituida por los docentes formados profesionalmente y en general por los teóricos y las teorías de la educación.

Además de los imaginativos y serios esfuerzos mencionados en los párrafos precedentes probablemente será necesario incorporar en los estudios, reflexiones o investigaciones relativas a las metas de enseñanza, es decir las observaciones sistemáticas de los gestos u otras manifestaciones de relación semejantes a la relación docente-alumno de donde será posible derivar conclusiones acerca de semejanzas o diferencias con respecto a las didácticas aceptadas. Es posible que el estudio de las metas de enseñanza también ayude a arrojar alguna luz acerca de la naturaleza de los roles de docente y alumno en las culturas indígenas.

Otra muy importante línea de averiguación consiste en la identificación de los modos de pensamiento y estilos de aprendizaje desarrollados en las culturas indígenas, cuestión fundamental para una interpretación académica de dichas culturas.

Esta referencia al extremo indígena de la cultura popular latinoamericana sirve para ilustrar también lo que pudiera ocurrir al buscar una legitimación a través de la escolarización de otros aspectos de la cultura popular.

Este tipo de problemas están apenas esbozados en la actual teoría de planeamiento curricular y la pedagogía no dispone realmente de respuesta a los problemas planteados que permita pensar en la existencia de alternativas reales dentro de los marcos teóricos actuales.

Sugiero esta explicación, además de las constricciones administrativas y políticas, para entender la falta de permanencia de las múltiples y muy valiosas

iniciativas que se registran en todos los países de nuestra América Latina en relación con los problemas descritos. La escuela innovadora, la escuela original, suele morir con su creador: la falta de una adecuada fundamentación teórica impide la extensión de las experiencias y la formación del personal de reemplazo.

Pero la vinculación de los grupos productores de cultura popular con el sistema escolar formal debe ser asegurada permanentemente y esto exige una modificación de las estructuras formales de funcionamiento y relación que posee el sistema escolar.

La organización que adopta un sistema cualquiera es también una forma de comunicación, así por ejemplo, una escuela del campo que está en actividades académicas durante la época de la cosecha está diciéndole a la comunidad que el trabajo del menor es reprobable, pero también que el mundo de la escuela tiene poco que ver con el mundo del campo o está en oposición a él o, que el aprendizaje escolar conduce a actividades distintas y mejores que el cultivo de la tierra, etc. Las escuelas de las ciudades, cerradas durante el período de vacaciones no sólo están indicando la armonía entre el esfuerzo y el descanso, también están diciendo que la escuela es sólo esfuerzo, que la escuela sirve sólo para enseñar un número muy limitado de cuestiones, etc. En forma similar habría que analizar cada aspecto de las formas internas de organización a fin de que los mensajes implícitos sean enjuiciados desde el punto de vista de su impacto sobre los grupos populares.

Del mismo modo, la virtual impenetrabilidad de las estructuras de relación de las escuelas es el gran obstáculo para su dinamización e inserción más efectivas en el mundo real.

Las estructuras de relación le permiten a la escuela penetrar, en cierto modo de apropiarse, del medio social o natural, pero estas estructuras no admiten fácilmente la acción recíproca que pudiera significar, para la escuela, un riesgo de interferencia en su quehacer. De tal modo que en general, teórica y prácticamente, se piensan estrategias en términos de cómo lograr la colaboración de la comunidad para la escuela y no términos de búsqueda de formas de integración entre la escuela y la comunidad.

Se vacila en la implementación o diseño de medidas integradoras de la escuela a la comunidad cuidando la función conformadora de la nacionalidad que se le encomienda a la escuela. Desde el punto de vista de la línea argumentativa de

este trabajo, esta última función se cumpliría más plenamente si justamente la escuela fuera capaz de vehiculizar las expresiones culturales populares, reconociendo sus valores y legitimándolas en consecuencia.

BIBLIOGRAFIA

(1) Gómez Millas, Juan: «Perspectivas de la Educación en América Latina» OEA, Washington, D.C. 1972.

{2) Schapira, Marta: Avances de la Investigación sobre factores endógenos de la deserción escolar. Proyecto Multinacional para el Mejoramiento de la Administración de la Enseñanza Primaria. Buenos Aires, 1979.

(3) Nilo, Sergio: «Temas de Evaluación», Revista de Tecnología de la Educación, Departamento de Asuntos Educativos, OEA, 1976.

«Algunos Efectos en el Rendimiento Escolar de Ciertos Mecanismos de Regulación del Flujo Estudiantil»

Revista Currículum, No. 1, Caracas, 1976.

(4) Prawda, Juan: Informe de México en la Reunión de Programación de CINTERPLAN, Caracas, 1978.

(5) Román de Silgado, Manuel; Ortiz, Alejandro; Ossio, Juan y Roel, Josafat: «Folklore y Educación» (Ensayo sobre las posibilidades educativas del folklore andino). Convenio UNESCO-Universidad del Pacífico, Lima, Perú. s/f.

(6) Idem., p. 10.

(7) Idem., pp. 136, 137.

(8) Convocatoria al Primer Seminario Nacional de la Alianza Nacional de Profesionales Indígenas Bilingües, México, 1979.

(9) Celebrado en México entre el 24-26 de julio de 1979.

10) Gabriel Hernández, Franco: «De la Educación Indígena Tradicional a la Educación Indígena Bilingüe-Bicultural», México, 1979 mimeo. s/f.

Aprovechamiento de los Sistemas no Formales de la Educación

Manuel Zapata Olivella

Introducción

Cualquier intento de caracterización del contexto cultural latinoamericano obliga a considerar la existencia de tres grandes estamentos:

- a) El académico-científico de la cultura clásica caracterizado por la influencia aculturizadora de la colonización europea en el cual se encuentran imbuidos valores de la cultura criolla.
- b) El empírico de la cultura tradicional (analfabetas y semiletrados) nutrido principalmente de las experiencias vivenciales de la raíz indígena, mezclado o no a otros valores empíricos africanos y europeos.
- c) El semi-técnico de la cultura popular que se ha desarrollado históricamente a partir del constante sincretismo de los anteriores (a y b) y cuya tendencia es incorporar nuevos valores tecnológicos.

Dichos estamentos se encuentran en permanente y dinámico proceso de endoculturación a través del cual influyen decisivamente en la vida social, económica y política de nuestras repúblicas. La suma de ellos configura lo que podría llamarse cultura nacional en el marco de cada país.

La aceptación de la existencia de tales contextos implica una postura radicalmente opuesta a los principios que orientan los programas de la llamada educación fundamental ⁽²⁾, por cuanto ésta pretende introducir en la comunidad nociones de responsabilidad, moral, crítica, artes, hábitos, etc., partiendo del supuesto de que los campesinos carecen de dichos valores, reduciéndolos a la situación de entes ahistóricos, infantiles, en pocas palabras, a una barbarie elemental.

Por el contrario, los factores generalmente considerados como condicionantes de la educación fundamental: prejuicios, creencias, hábitos, conciencia étnica,

artesanías, el llamado «fondo cultural», lejos de ser rasgos «folklóricos», manifestaciones en vías de desaparición, constituyen un contexto dinámico, histórico y creador con las características plenas de una cultura tradicional, empírica y mestiza. No es que haya sobrevivido a la aculturación europea, por el contrario posee quinientos años de constante enriquecimiento a expensas del sincretismo entre la raíz indígena y las influencias foráneas: europeas, africanas, asiáticas, etc.

Una sana política educativa debe no sólo tener en cuenta la existencia de este contexto sino eliminar los mecanismos alienadores que han frenado su aporte creador al desarrollo de la cultura nacional.

Si se tiene en cuenta que el promedio de analfabetos de nuestros país -niños, jóvenes y adultos- alcanza el 30% de la población ⁽³⁾, y si a ello se agregan los semiletrados que apenas saben leer y escribir, nos encontramos con que el elemento empírico de nuestra población es notoriamente preponderante. Este hecho, generalmente subestimado en la producción de bienes culturales, revela la verdadera importancia que tiene el contexto empírico tradicional en la estructura socio-económica de nuestras naciones.

Nuestras observaciones revelan que más del 60% del tiempo útil de trabajo de nuestros campesinos, intercalado en las tareas agropecuarias, se emplea en la producción de valores culturales -danza, canto, música, artesanías, creatividad literaria oral, etc.- que constituyen las raíces de la cultura autóctona. ⁽⁴⁾

Hacia un Nuevo Renacimiento

Creemos que a esta creatividad empírica en todos los rubros de la sociedad - arte, salud, educación, vivienda, nutrición- se debe el creciente interés de los organismos internacionales (UNESCO, OEA (América), OEA (Africa), FAO, OMS, UNICEF, etc.) y de los propios países del Tercer Mundo en reexaminar las políticas educacionales, culturales y económicas que venían soslayando la creatividad empírica. Ahora hay quienes piensen que ella es una apoyatura indispensable en la estrategia del desarrollo y la preservación de la autenticidad de nuestros pueblos ⁽⁵⁾. A este renacimiento corresponden los programas orientados a utilizar, enriquecer y difundir la cultura empírica tradicional en las poblaciones rurales y suburbanas desprotegidas de recursos científicos.

Anotemos sus rasgos generales:

Reimplantación de métodos tradicionales en la educación de tierras y aprovechamiento de especies vegetales criollas que habían sido desechados por improductivos.

Programas de salud -parteras yerbateros, quiroprácticos, etc.- a fin de asegurar una mejor cobertura en zonas rurales y suburbanas.

Enriquecimiento de los médicos empíricos tradicionales
El aprovechamiento de la manufactura familiar en la confección de accesorios para la industria fabril.

El incremento de artesanías funcionales indígenas para sustituir artículos fabriles importados.

Preservación de los diseños artísticos tradicionales para robustecer el espíritu de las artes y la nacionalidad.

Fortalecimiento de los hábitos comunitarios que mantienen unida a la familia como medio de cohesión moral y material de la sociedad.

A la toma de conciencia de los valores tradicionales se debe la crítica favorable que ha tenido la novela latinoamericana contemporánea al aprovechar las connotaciones filosóficas y literarias de la tradición oral de nuestros pueblos. Este hecho nos obliga a reconsiderar la importancia del lenguaje popular que no es sólo un vehículo de transmisión de ideas sino toda una codificación de la cultura empírica. ⁽⁶⁾.

La Respuesta Empírica a la Explosión Tecnológica

El máximo error mantenido frente a la cultura empírica deriva de la sub-estimación de la capacidad mult creadora de los pueblos para satisfacer sus necesidades cualesquiera que sean las circunstancias aciagas que deban afrontar. En éste orden de ideas, si bien es cierto que constituimos naciones «subdesarrolladas» en la tenencia de tecnologías foráneas, no deja de ser verdad que somos potencias *superdesarrolladas* en las respuestas criollas para sobrevivir, resistir, asimilar y recrear el desafío de las culturas opresoras.

Mientras el ciudadano cosmopolita asediado por la sociedad de consumo reduce su capacidad creadora sumergiéndose en una actitud pasiva y unidimensional ⁽⁷⁾, el habitante rural y aun el marginado en los tugurios de las grandes ciuda-

des, inventa nuevos y creadores mecanismos de defensa afirmándose en su cultura empírica y tradicional.

No pretendemos hacer una apología romántica de la miseria, pero sí señalar que la capacidad humana, históricamente constituida, puede todavía salvarse de la agresión de la sociedad polutora si se afianza en sus 500 millones de años de persistente actividad empírica.

Al considerar la textura espiritual y material de los pueblos uno se pregunta con asombro cómo ha sido posible que en el pasado y aun en nuestros días hayan podido subestimarse y marginarse sus valores en la educación formal. Y desde luego, de igual modo brota la sospecha de que los trastornos morales y socioeconómicos que tanto afectan a la sociedad contemporánea tenga en ese olvido su principal origen.

El Carácter Desculturizador de la Educación Formal

Generalmente se quiere encontrar las causas de la crisis educativa en sus efectos finales -estatutos, docentes inadecuados, magisterio rebelde, etc.- cuando habría que buscarlas en la estructura misma de nuestro sistema social heredado de una colonización agresiva que desconoció la existencia de la cultura raizal.

Efectivamente, nosotros podemos observar que el carácter desculturizador de nuestra educación se basa en la vieja fórmula europea de negar los valores de la cultura indígena, imponiéndose la tarea de decapitarla y sustituirla por el cuño colonizador. ⁽⁸⁾

En la actual orientación pedagógica de la mayor parte de nuestros países la labor del maestro, principalmente en las áreas rurales y sub-urbanas, no ayuda al niño a identificar su cultura ambiental y tradicional resaltando lo bueno y lo malo de ella, sino que le infunde el rechazo a los hábitos tradicionales de los padres y de la comunidad calificándolos de bárbaros.

La educación secundaria reafirma la enseñanza desculturizadora de la primaria en la medida en que no entronca el conocimiento científico universal a las necesidades de desarrollo material y espiritual de nuestras provincias.

Finalmente, la educación académica en vez de corregir las fallas impuestas en la primaria y secundaria, culmina el ciclo desculturizador al utilizar los conoci-

mientos científicos universales con propósitos utilitaristas y no como herramientas para incrementar con sentido heroico el bienestar social y cultural de nuestros países y en particular de las comunidades atrasadas.

A ello se debe, en gran parte, esa ingrata fuga de nuestros profesionales a otros países tecnificados en donde se frustran como creadores al ligarse a una cultura tecnológica en la que poco o nada pueden agregar, en vez de desafiar la orfandad de la provincia natal convirtiéndose en sus propulsores científicos.

Cualquier intento de incorporación de la cultura empírica en la educación formal impone, pues, un proceso de desalienación en el personal docente activo, a todos los niveles, en los programas curriculares y en la estructura y fines de las instituciones educativas.

La Alienación Educativa

En el área exclusivamente educativa, el marginamiento de la cultura empírica tradicional genera profundas alienaciones en la identidad y autenticidad del escolar, contribuyendo en esta forma a profundizar los grandes problemas socioculturales de nuestros países.⁽⁹⁾ La alienación educativa comienza en el propio maestro que se comporta como un agente desculturizador.

Las nociones de identidad no deben contemplarse tan sólo a la luz de los mecanismos psicológicos del niño considerado como individuo y en la introyección que hace del mundo social (padres, familia, escuela, comunidad)⁽¹⁰⁾, sino en la más notoria y explícita problemática de su identidad enfrentada a la desculturización mediante una enseñanza que se propone substraerlo de su ambiente tradicional para incorporarlo como un ente pasivo al estado cultural dominante.

Si la educación del niño no respeta la identidad cultural no es de extrañar que le provoque serios disturbios que a la postre socavarán su autenticidad.

Una educación atenta a la identidad del escolar debe orientarse a estimular los cuatro aspectos fundamentales de toda cultura:

- a) Biológico: Considerar su manera de ser y sentir acorde con su naturaleza étnica y emocional.
- b) Social: Comprensión hacia los comportamientos que imponen los hábitos

tradicionales.

c) Mental: Compenetrarse con la filosofía acumulada en la experiencia comunitaria.

d) Creativo: Valorar los procedimientos empleados en las tecnologías tradicionales.

Las áreas anteriores nos ayudan también a comprender los ámbitos de la cultura empírica y popular, en ningún caso circunscribirlos a simples manifestaciones folklóricas pasivas, sino a un contexto mucho más amplio en el que figurasen todas aquellas influencias del estamento cultural académico o científico, ya asimiladas y recreadas y que constituyen parte de su acervo vivencial.

El resultado de un examen sereno de la crisis universal que afronta el hombre ante el impacto de la explosión tecnológica es hallar como actitud común en todos los pueblos -industrializados y empíricos- un sincero afán de autenticidad humana. El hombre contemporáneo se rebela contra toda clase de deformación espiritual, mecánica, económica, ideológica y biológica que distorsione su identidad cultural ⁽¹¹⁾.

Los ideales de la pasada revolución romántica, entonces inspirados en la libre expresión del individuo se han convertido en nuestros tiempos en la reivindicación de los pueblos en procura de su autonomía cultural.

En consecuencia, las formas educativas de la enseñanza primaria, secundaria y universitaria si desean recoger los sentimientos nacionales deben trazar y aplicar metodologías encaminadas a la descolonización cultural. Así lo proclaman los principios de las Naciones Unidas recogidos en las políticas culturales de la Conferencia de Bogotá ⁽¹²⁾.

Pero no basta circunscribir tales recomendaciones a los programas educativos, sino implementarlas en la dinámica social de los estamentos culturales -académico, semitécnico y empírico- para que participen en forma creadora todos los individuos, entidades y movimientos vivamente comprometidos con el porvenir de nuestros pueblos.

Mecanismos Alienadores de la Sociedad de Consumo

Para la correcta comprensión de los fenómenos distorsionadores de la educación formal sobre la cultura empírica es preciso considerar el universo de la

sociedad de consumo en que está enmarcada, ya que aquélla sólo refuerza los mecanismos aculturantes del contexto académico.

Identifiquemos brevemente los más importantes:

- 1) Menospreciando las tecnologías tradicionales por inservibles y obsoletas.
- 2) Descalificándolas como experiencia útil y apropiada para recibir y recrear cualquier innovación tecnológica foránea.
- 3) Subestimando el conocimiento milenario que poseen del medio ecológico para vivir a sus expensas sin deteriorarlo.
- 4) Desacralizando los nudos comunitarios para imponer el nuevo orden individualista de la sociedad de consumo.
- 5) Provocando la extinción de artesanías tradicionales con lo cual priva a los obreros de sus medios habituales de subsistencia.
- 6) Imponiendo el cambio de funcionalidad de las artesanías tradicionales. Esto determina, en la mayoría de las veces, que se deje de producir artículos a bajo costo y necesarios a las comunidades para satisfacer las demandas de exportación.
- 7) Acaparando las tierras dedicadas a la siembra de cultivos alimentarios para dedicarlas a la producción de materias primas vegetales con destino a la industria fabril.
- 8) Valiéndose de los medios masivos de difusión para erosionar la comunidad tradicional.

La alienación de este mecanismo opera en dos campos antagónicos:

a) Creando expectativas ilusorias al difundir arquetipos de culturas foráneas generalmente inalcanzables.

b) Acrecentando los factores socioeconómicos que pauperizan la comunidad:
compulsión al consumo de bebidas y tóxicos embriagantes,
incitación a la

pornografía y prostitución, contribuyendo de este modo al éxodo de las familias campesinas a la ciudad, etc.

9) Introduciendo en el lenguaje coloquial expresiones y vocablos foráneos orientados a cambiar la visión y codificación de los patrones de conducta tradicionales.

10) Introduciendo métodos educativos y medios audiovisuales que expresen una realidad cultural distinta a la autóctona.

Conceptos de la Educación Empírica

Es evidente que existe una relación estrecha entre las nuevas ideas y programas que inspiran el renacimiento cultural y el desarrollo y difusión de los estudios antropológicos. El contacto directo que se establece entre el investigador cultural y el hombre empírico ha permitido el mutuo enriquecimiento. Conviviendo con las tribus el científico pudo descubrir los mecanismos del hombre elemental en íntimo intercambio con la naturaleza. A su vez, el jefe tribal aprendió del antropólogo a valorar sus propias experiencias y profundizar en el significado histórico de su identidad cultural.

Las ciencias sociales, hasta hace poco enfrentadas en estadísticas, se han tornado más científicas en la medida en que dejaron de considerar al hombre como una cifra, y empezaron a entenderlo en su amplia actividad mult creadora. De simple productor de materias primas se le concibe como una célula incapaz de sobrevivir un solo momento de su existencia -aun en la vida fetal- sin crear constantemente nuevos valores en uno o varios campos de la actividad cultural: biológico, social, filosófico o tecnológico.

En lo que respecta a la educación, la gran enseñanza de este enfoque biológico-cultural del hombre es comprender que el empirismo no se basa en un conjunto de normas para vivir sino en un vivir aprendiendo.

De esta premisa elemental podemos deducir algunos de los rasgos que identifican y diferencian la educación formal de la empírica:

-La tradición oral es un contexto teórico para la sobrevivencia del individuo y el grupo.

-El aula natural del aprendizaje empírico es la comunidad abierta: familia, ofi-

cios, medio ecológico, recursos naturales, herramientas, destino común, identidad cultural, etc.

- Los principales medios de enseñanza y aprendizaje son el lenguaje y la imitación.
- El empirismo y la intuición creadora constituyen el fundamento de las acciones.
- La tradición es el soporte firme para cualquier innovación práctica o aventura del pensamiento.
- Los adultos depositarios de la experiencia comunitaria están transmitiendo permanentemente sus conocimientos a las nuevas generaciones.
- La tradición oral mediante los refranes, máximas, cuentos, adivinanzas, coplas, etc., codifica y preserva el comportamiento moral y social de la comunidad.

Las observaciones realizadas por nosotros sobre la interacción de los contextos culturales en las comunidades urbanas y suburbanas nos permiten afirmar que los patrones tradicionales no persisten estáticos sino que cambian sus contenidos enriqueciéndolos o abandonándolos en la siempre renovada educación según las modificaciones sufridas por la comunidad. ⁽¹³⁾

Hacia unas Políticas Educativas no Formales

La primera consideración para un correcto aprovechamiento de las experiencias acumuladas en el contexto de la cultura tradicional empírica es aceptar que constituyen las únicas normas de conducta en la vida social de millones de analfabetos y semiletrados del continente, de las cuales derivan su sobrevivencia, su espíritu creador, su constante desarrollo y su capacidad de asimilar y recrear los influjos alienantes del contexto académico. ⁽¹⁴⁾

Precisamente es esta realidad socio-cultural la que nos impone el desafío de encontrar los mecanismos adecuados para dignificar, enriquecer e incorporar sus conocimientos empíricos a la enseñanza académica. Las acciones que emprendamos deben preservar en todo instante su identidad y autenticidad, sean indígenas, de origen europeo, africano o asiático, encuéntrense puras o mezcladas.

No deseamos alargarnos en mayores consideraciones sobre la etnia de nuestras nacionalidades, pero sí consignar enfáticamente que cualquier aproximación a su cultura ha de desembarazarse de los prejuicios raciales subyacentes o explícitos en los programas educativos de nuestros países.

CONCLUSIONES

Area Educativa:

Teniendo en cuenta la rica trama de las culturas nacionales no sería prudente sugerir pautas demasiado específicas ya que su característica más acentuada es la diversidad de textura aun en un mismo país.

Por ello queremos ceñir nuestras recomendaciones al ejemplo más universal y cuyo impacto es decisivo en todos los estamentos culturales de cualquier país: la escuela rural y su comunidad.

El papel que desempeña como agente aculturizador o desculturizador, según se mire; su existencia histórica; por constituir el primer escalón en la carrera académica; su ubicación en el seno de la cultura tradicional empírica, todo hace que ella sea el objetivo más importante de las recomendaciones de este Seminario.

La sugerencia más pertinente sería recomendar que la escuela derribe los muros físicos y mentales que generalmente la separan de la comunidad. Todo carácter de enclaustramiento, aunque sea por pocas horas, refuerza en los escolares actitudes heredadas del pasado colonial y que se asocian inconscientemente con el temor al castigo, al regaño y a la ofensa a su identidad cultural. Tales revivencias y pervivencias obligan a establecer puentes entre el contexto académico y el empírico,; entre el maestro y el alumno, entre la comunidad y la escuela. Para lograrlo no basta que la escuela ofrezca sus enseñanzas a los niños, sino que allane los medios para que los adultos también puedan transmitir en ella sus conocimientos empíricos.

Encaminada a tales propósitos la escuela debería convertirse en:

a) Centro de reunión vespertina o nocturna donde niños, jóvenes y adultos concurrieran a conversar sobre los hechos del día, oír historias de la literatura

oral tradicional, discutir los problemas que aquejen al pueblo, etc.

b) Centro de reuniones sociales: bailes, representaciones, competencias deportivas, audiciones especiales de radio, televisión o cine, exposiciones de artesanías, etc.

En cuanto al maestro, debe despojarse de todos aquellos hábitos que lo distinguen como un extraño en la comunidad y portador de valores foráneos.

Sería recomendable que el maestro:

1) Participara en las jornadas tradicionales de trabajo comunitario: minga, convite, etc.

2) Participara en las reuniones familiares y comunitarias donde se discutan los problemas socio-económicos: tiempo adecuado para la siembra o recolección, escogencia de semillas, mercadeo, problemas del costo de la vida, transporte, desempleo, migraciones etc. Tanto para explicar sus causas como para resolverlas.

3) Se compenetrara con los problemas generacionales, asumiendo un papel de agente desalienador en las relaciones entre niños, jóvenes y adultos, así como entre varones y mujeres.

A nivel curricular debería estimularse la incorporación de los artesanos a la escuela con fines docentes para que pudieran enseñar sus artes: tejidos, música, alfarería, bailes, cantos, literatura oral, etc. ⁽¹⁵⁾

Dicha enseñanza debería ajustarse a los patrones acostumbrados por los padres en la transmisión de sus conocimientos a los hijos. Cada maestro artesano tendrá su propio método. Además, dado el hecho de que en la comunidad todo miembro generalmente conoce varios oficios, el maestro podría enseñar simultáneamente distintas artesanías.

Para conferirle el status de maestro sin perder su propia identidad cultural, convendría asegurársele las siguientes consideraciones:

a) Remunerarlo adecuadamente e inscribirlo en la nómina oficial de la escuela.

b) Permitirle libertad en la utilización de las formas tradicionales de enseñanza.

c) No exigirle vestidos o calzado especiales distintos a los hábitos propios de su vida normal.

d) Utilizar las aulas y predios escolares, siempre que no se interrumpa las tareas ordinarias, para realizar prácticas artesanales: telares y tejidos, manipuleo de arcillas, hornada de cerámica, enseñanza de bailes, ejecución de instrumentos musicales y modos de construirlos, práctica de ordenamiento de vacunos, lecciones de equitación, etc.

La filosofía de estas prácticas no serían convertir la escuela en un centro de enseñanza de artesanía. Como se ha explicado anteriormente se trata de dignificar, enriquecer y adaptar las experiencias y dinámicas de la cultura tradicional empírica a la educación formal. Sus propósitos son evidentes:

a) Identificar la cultura tradicional para que el escolar tenga conciencia de los valores culturales existentes en su comunidad.

b) Desarrollar las aptitudes creadoras manuales y espirituales a partir de las experiencias comunitarias.

c) Establecer un proceso de evolución sin agresiones entre la cultura tradicional y la académica.

d) En aquellos casos en que el escolar deserte de la escuela podría aprovechar los conocimientos de la enseñanza formal (lectura, escritura, nociones científicas) y los propios de la empírica (artesanías, oficios, construcción de herramientas tradicionales, etc.). En esta forma dispondría de un arte del cual podría derivar medios de subsistencia y de la posibilidad de convertirse en un maestro capacitado para incrementar el desarrollo técnico de su comunidad.

e) Y finalmente, en el plano de la afirmación de la identidad, y autenticidad culturales, el escolar generaría desde la infancia los sentimientos afectivos hacia su comunidad, ecología y nación capaces de inspirarle el espíritu patriótico y heroico para defenderla y enriquecerla en vez de sumarse a la migración de los profesionales fugitivos.

Area Socio-Económica

En relación a la dinámica e interacciones de los contextos culturales (académi-

co, empírico tradicional y semitécnico popular) podría concluirse que se hace necesario establecer políticas distintas para cada uno de ellos con sus mutuas, necesarias e insoslayables interacciones

a) Dignificar, preservar y enriquecer la cultura tradicional empírica a través de todos los medios académicos y técnicos posibles (escuela, comunidad, televisión, radio, cine, libros, revistas, etc.).

b) Propiciar el desarrollo de las artesanías tradicionales mediante la asimilación y recreación de nuevos conocimientos técnicos y científicos (nacionales y foráneos). Este proceso no debe implementarse con criterios desculturizadores que desconozcan el espíritu y las funciones de las tecnologías tradicionales, histórica y socialmente encaminadas a satisfacer las necesidades reales de la comunidad.

Para ello bastaría desarrollar políticas y programas en los institutos de capacitación técnica, fábricas y barriadas urbanas, similares a los ya expuestos para la escuela y la comunidad rurales.

c) Establecer contactos más directos entre los profesores, estudiantes e instituciones académicas y culturales (Universidades, normales, colegios de segunda enseñanza, etc.), orientados no sólo a difundir conocimientos científicos y técnicos, sino a asimilar y enriquecer los existentes en las comunidades rurales y barriadas urbanas.

Sólo nos basta pedir excusas por haber distraído por tanto tiempo vuestra atención hacia problemas que ustedes conocen con mayor propiedad. Esperamos tan sólo que sus críticas y riquísimas experiencias contribuyan a enriquecer las posibles soluciones.

Manuel Zapata Olivella.
Bogotá, Agosto 24 de 1979

BIBLIOGRAFIA

(1) Zapata OliveLla, Manuel. «La Identidad Cultural y el Desafío Tecnológico». Aspen. 1978. «Conclusiones y Proposiciones I Congreso de la Cultura Negra de las Américas». Santo Domingo. 1978. «Mecanismos Creadores de los Africanos en la Religión del Caribe». «Opresión y Explotación del Africano en la Colonización de América Latina». El Negro en Colombia: Integración y Discriminación Sociocultural.

(2) Caliver, Ambrose: «El qué, el cómo, el dónde y el por qué de la Educación Fundamental». Traducción del profesor Luciano Hernández C. Centro Regional de Educación Fundamental para América Latina (CREFAL). mimeo. 1953. Anzola Gómez, Gabriel: «Cómo Llegar Hasta los Campesinos por Medio de la Educación». Ministerio de Educación Nacional. Bogotá. 1962.

(3) «Los Déficit Educativos en América Latina». Serie de Atlas No. 1 OEA. Washington. 1979.

(4) Mora de Jaramillo Yolanda: «Economía y Alimentación en un Caserío Rural de la Costa Atlántica Colombiana». Revista Colombiana de Antropología. Vol. XII. Bogotá, 1963.

(5) Mateus R. C. «Algunas Cuestiones Básicas para la Discusión de una Estrategia de Desarrollo Latinoamericano». Santiago, ILPES, 1968. (Mimeografiado). Cardow, F. y Faletto, E. «Dependencia y Desarrollo en América Latina». Siglo XX. México. 1969. Urrutia, N. y Villalba, C.E. «El Sector Artesanal en el Desarrollo Colombiano». Bogotá. 1969. Furtado, Celso: «Desarrollo y Subdesarrollo». EUDEBA. Buenos Aires. 1964.

(6) Saussure, F: . «Curso de Lingüística General». (6a. Edición) . Traducida por A. Alonso. Losada. Buenos Aires. 1967.

Acerca de la Necesidad de Adecuar las Modalidades de Escolalización Primaria a las Características Socioculturales de los Grupos. PROMEP. Documento No. 5. Buenos Aires. 1979. (Mimeografiado). Cabrera, Idelfonso: «Integration of the Rural Population». Cap. 1. Integration of Man and Society in Latin America. Shapiro. University of Notre Dame Press. Notre Dame-London. 1967.

(7) Marcuse, Herbert: «La Agresividad en la Sociedad Industrial Avanzada».

Editorial.

Madrid. 1968.

(8) Ribeiro, Darcy: «La Universidad Necesaria». Editorial Galerna. Buenos Aires. 1967.

Martínez, María Josefa y Olivera Labore, Carlos: «El Planeamiento de la Institución Escolar».

Aguilar. Madrid. 1969.

(9) Diez-Hochleitner, R. «Planeamiento de la Educación». Cap. IV UNESCO. París, 1965.

Parson, T. y Shils, E.A. «Toward a General Theory of Action».

Harvard University Press. Cambridge. 1951.

10 White, Leslie A.: «La Ciencia de la Educación». (Un Estudio Sobre el Hombre y la Educación). Paidó. Buenos Aires. 1964.

(11) Marcuse. Ob. Cit.

(12) «Problemas y Perspectivas». Conferencia Intergubernamental Sobre Políticas Culturales en la

América Latina y el Caribe. UNESCO. Bogotá, 1978 (Mimeografiado).

(13) Vausina, Jan: «La Tradición Oral». Labor. Barcelona. 1966

Zapata Olivella, Manuel: «Tradición Oral y Conducta en Córdoba». INCORA Bogotá. 1974.

(14) Zapata Olivella, Manuel: Primer Congreso de la Cultura Colombiana. Revista Letras Nacionales. No. 11 Bogotá, 1966.

(15) Fortún, Julia Elena: «Actual Problemática del Folklore en Latinoamérica». Dirección Nacional de Antropología. La Paz. (Bolivia).

