

en llamar “En busca del error perdido” parafraseando el título de la película que ya todos hemos evocado. Titular de ésta manera el mencionado trabajo surgió al pensar tantas veces que una palabra mal escrita puede variar absolutamente el significado del mensaje. Vale aclarar que este práctico lo estamos llevando adelante en este momento para poder corroborar si con el mismo se logra modificar ese desconocimiento o falta de atención en el alumnado a la hora de escribir. La consigna se basa en buscar en medios gráficos errores ortográficos y citar, luego, la regla o la definición de la palabra. Buscar y fundamentar el error encontrado. Diarios, revistas, volantes entregados en vía pública, carteles publicitarios, señales municipales, libros; sólo un pedido, que no lo busquen en internet ya que, pensamos que coinciden, es la mayor fuente de horrores ortográficos. El trabajo consiste en encontrar entre quince y veinte piezas. Luego presentar la carpeta por escrito explicando, dentro de una breve introducción cual ha sido el enfoque del trabajo, luego las piezas con el error marcado y explicado y, por último, una conclusión exponiendo si corroboraron o no lo que pensaban antes de comenzar con el trabajo y el aporte que el mismo les ha brindado. Acto seguido planteamos la instancia oral donde cada alumno presenta su investigación utilizando, para la misma, una presentación en Powerpoint (para que apliquen otro de los trabajos de cursada que es la utilización de recursos de exposición) delante de sus compañeros. Estamos observando que muchos de ellos, cuando la labor se realiza con la seriedad y el compromiso que corresponde dentro del ámbito de estudios, comienzan a apasionarse al encontrar errores que antes no observaban. Comienzan a darse cuenta que los medios los brindan con excesiva gentileza. Falta tiempo para poder evaluar qué sucede con el trabajo planteado; tiempo y continuar tal vez modificando consignas, diagnosticando los espacios donde el acierto o el desacierto se hace presente pero, sobre todo, el encontrar el punto certero que permita arribar al objetivo planteado.

Citaremos, a continuación, la conclusión de uno de los trabajos de la alumna Paula Romero: “Son muchas las causas que han conducido a la ortografía a la situación de menosprecio en la que hoy se encuentra. A partir del análisis de algunas de ellas o de algunos casos en especial, podemos determinar que estos errores se comenten cuando traducimos gráficamente nuestros pensamientos. El caos ortográfico que existe actualmente en el ámbito escolar o académico, requiere una inmediata toma de conciencia de un problema cuya solución no sólo es competencia de las autoridades educativas, sino que implica todos los sectores sociales: alumnos, profesores, medios de comunicación, etc. El punto sería facilitar desde los primeros niveles de escolarización textos seleccionados que se adecuen a los niveles de maduración intelectual de los lectores a quienes van dirigidos, ya que desde pequeños, en muchos casos, existe el rechazo a la lectura. Esto impide el contacto directo con las palabras. Al docente, al adulto, le corresponde la tarea de desarrollar en los pequeños una actitud favorable hacia la lectura, esto sin duda habrá de contribuir a su formación integral, ya que la lectura no sólo permite la fijación visual de la ortografía de las palabras, sino

también la asimilación de su significado contextual. De ésta manera la lectura se convierte en el mejor de los recursos para escribir las palabras con la exactitud que el uso de la lengua exige”.

Puede ser un pequeño, muy pequeño aporte dentro del ámbito universitario. Pero muchas veces lo pequeño logra movilizar lo grande. Ejemplos sobran.

Universidad y antropología de los saberes. La construcción social de los conocimientos

Claudio Eiriz

La universidad, como toda institución educativa, tiene como función primordial la transmisión de conocimientos científicos, artísticos y tecnológicos. Esta función, por otra parte, es la que la justifica en tanto institución social. Pero además la universidad misma es la encargada de producir un tipo particular de saberes, ya sea en el marco de los institutos de investigación o en el marco de las investigaciones de cátedra. En la universidad como en cualquier otra institución educativa los saberes inevitablemente circulan, se legitiman, se transponen. La lista de operaciones que en el ámbito universitario se realiza con el conocimiento parece interminable.

Sin embargo la cuestión del conocimiento mismo es poco tenida en cuenta en los planes de las carreras universitarias. Todo alumno universitario, según mi parecer, debería disponer de espacios para reflexionar acerca del conocimiento mismo.

He tenido la oportunidad de dictar distintas materias en diferentes universidades y siempre la falta de reflexión acerca de cómo los seres humanos llegamos a conocer alguna cosa se me ha presentado como un obstáculo para abordar los contenidos específicos de una disciplina dada.

El presente artículo es el primero de una serie, que tiene por objeto reflexionar acerca de la vida del conocimiento en la sociedad y en especial de aquel tipo de conocimiento que ocurre y discurre en el ámbito universitario.

En el presente artículo me serviré de un histórico texto acerca de la sociología del conocimiento de Berger y Luckmann acerca de la construcción social del conocimiento.

La construcción social del conocimiento

La cuestión del conocimiento ha sido uno de los problemas de los que, históricamente, se ha ocupado la filosofía.

Desde la perspectiva ontológica se ha consagrado a discutir tanto el problema de la constitución de la realidad, como la cuestión de la posibilidad del conocimiento.

Desde la perspectiva de la Teoría del Conocimiento, la filosofía se ha preguntado acerca del origen del conocimiento humano; es decir, ha intentado indagar de qué fuentes extrae el sujeto sus contenidos de conciencia. La discusión entre racionalistas y empiristas ha ocupado desde hace siglos la agenda de del debate acerca de

la estructura del conocimiento.

Sin embargo tal como ha tratado la filosofía el problema del conocimiento constituye, según se lo mire, una visión restringida de la “vida del conocimiento” en la sociedad (Cfr Chevallard, 1997 pág. 153).

Digamos que el conocimiento humano, cualquiera sea, tiene una existencia material en lo “real antropológico”. Los conocimientos se producen, se utilizan, se objetivan, se legitiman, se enseñan y se transponen.

El libro de los Sociólogos Berger y Luckmann: *La construcción social del conocimiento*, expresa un intento de construir, en el marco de la sociología general, una Sociología del conocimiento. Estos temas tradicionalmente tratados por la filosofía van a ser retomados por la sociología de Berger y Luckman, aunque desde una perspectiva original.¹

Los autores de esta obra delimitan el objeto de la sociología del conocimiento en términos de: “... la sociedad como parte del mundo humano, hecho por hombres, habitado por hombres y, que a su vez, forma hombres en un proceso histórico continuo” (Berger y Luckmann; 1972 pág. 233)

Como se observa, los autores mencionados, adoptan una posición de cuño dialéctico. Sostendrán en el desarrollo de la obra que la realidad humana es una realidad construida socialmente; que tanto los “sistemas sociales” como la misma “naturaleza humana” son productos del devenir histórico, de la dialéctica entre realidad social y existencia individual. (Cfr: Berger y Luckman, 1972 pág. 232).

Así como desde la filosofía se ha intentado fundamentar el conocimiento humano, tanto científico como general, la sociología del conocimiento de Berger y Luckman intentará sentar las bases de los fundamentos del conocimiento de la vida cotidiana.

“La vida cotidiana se presenta como realidad interpretada por los hombres y que para ellos tiene significado subjetivo de un mundo coherente” (Berger y Luckmann; 1972, pág. 36).

En este sentido, para nuestros autores, conocimiento quiere decir significado que los sujetos asignan a las cosas del mundo, pero como veremos, esas cosas del mundo no están allí esperando a ser designadas, sino que son el producto de una construcción social.

Naturaleza humana – naturaleza animal

“Todo lo que se del mundo, aun científicamente lo se a partir de una perspectiva mía o de una experiencia del mundo sin la cual los símbolos de la ciencia no querrían decir nada. Todo el universo de la ciencia está construido sobre el mundo vivido y si queremos pensar la ciencia misma con rigor y apreciar exactamente su sentido y su alcance, nos es menester despertar toda esta experiencia del mundo de lo que la ciencia es la segunda expresión.” (Merleau- Ponty. Fenomenología de la percepción).

¿Cómo se adquiere ese conocimiento del “mundo vivido” del cual según, Merleau- Ponty, hasta el mismísimo conocimiento científico es su segunda expresión? ¿Cómo se construye aquello que llamamos realidad?

La naturaleza humana es distinta a la naturaleza animal. Cuando los autores reseñados hablan de naturale-

za animal se refieren al substrato biológico establecido genéticamente. En cambio, cuando aluden a la naturaleza humana, se refieren a ciertas constantes antropológicas, tales como: las limitaciones en la organización del montaje hereditario; y entre otras cosas, cierta plasticidad que los seres humanos tenemos para adecuarnos a circunstancias cambiantes; instintos muy inespecíficos y carentes de dirección.

El hombre ocupa una posición particular en el reino animal. Los mamíferos superiores, por ejemplo, están dotados de una relación fija con el ambiente y además esta relación es compartida por todos los ejemplares de cada especie. Viven en un mundo cerrado, puesto que si capital biológico, está en gran medida predeterminado.

El cachorro humano nace también con una organización instintiva, pero ésta, comparada con la de los otros mamíferos, se la puede considerar subdesarrollada. El desarrollo fetal humano se extiende hasta mucho después del nacimiento. Un caballo, por ejemplo, a poco de nacer se pone en pie; o un cachorro de felino se dirige solo, hacia su madre, para amamantarse. El cachorro humano es incapaz de estas “proezas” animales. Es incapaz de aplicar su montaje hereditario para relacionarse sin mediación con “su ambiente”.²

Este cachorro humano en virtud de su indefensión se ve obligado a interactuar no sólo con su ambiente natural, sino también con el ambiente cultural. Para hacerse humano, nuestra especie está obligada a interactuar con un orden cultural mediatizado por los otros.

“... no sólo la supervivencia de la criatura humana depende de ciertos ordenadores sociales: también la dirección del desarrollo de su organismo está socialmente determinado. Desde su nacimiento el desarrollo de éste; y en realidad de gran parte de su ser en cuanto tal, está sujeto a una continua interferencia socialmente determinada” (Berger y Luckmann; 1972, pág. 68)

En el animal las relaciones entre organismo y medio son estables. Existe por cierto, unas respuestas más o menos regulares. El organismo humano, por el contrario, en virtud de las características antes mencionadas, carece de los medios biológicos para otorgar estabilidad a su comportamiento (Cfr Berger y Luckmann; 1972 pág. 72.) Sin embargo, es evidente; dicen los autores, que las comunidades humanas no carecen de orden y estabilidad relativos.

Si como ya se ha insinuado, este orden y estabilidad no puede surgir como correlato de su disposición biológica (el hombre librado a sus instintos sin mediación quedaría inmerso en el caos) ¿Cuál es el origen de este trasfondo de estabilidad humana?

El orden social, según los autores, no forma parte de la naturaleza de las cosas. Es producto de la actividad del hombre. La propia inestabilidad del organismo humano respecto del medio exige que el hombre mismo se proporcione ese trasfondo de estabilidad.

Genoma cultural y los procesos de institucionalización

“La cultura humana, desde luego, es un de las dos maneras en que se transmiten las instrucciones sobre cómo deben crecer los seres humanos de una generación a la

siguiente; la otra es el genoma humano.” (J. Bruner). Digamos que el genoma cultural es el conjunto de instrucciones que se transmiten como resultado de la producción cultural y que constituye por así decirlo la contra- cara del genoma humano (Cfr Frigerio; 1991)

El genoma cultural es, entre otras cosas aquello que, como se ha sugerido anteriormente, el propio hombre se da a sí mismo y que le proporciona un trasfondo de estabilidad, negada por su disposición biológica. La pregunta es ¿Cómo se origina esta estabilidad? La respuesta es la estabilidad la otorgan las instituciones. Sin embargo en principio es necesario, tal como lo hacen Berger y Luckmann, rastrear cómo se originan dichas instituciones.

En primer término digamos que, “Toda actividad humana está sujeta a la habituación” (Berger y Luckmann; 1972, pág. 74).

Supongamos que uno intenta preparar un nuevo plato de comida. Uno irá probando una y otra vez hasta que el resultado sea satisfactorio. De este modo se va creando para sí un procedimiento. El hombre solitario, por lo menos, está en compañía con sus procedimientos operativos. (Cfr Berger y Luckmann; 1972, pág. 74).

Todo acto recurrente crea una pauta que al reproducirse economiza esfuerzos; libera al individuo de la carga de tomar cada vez “todas las decisiones” y hace posible que sea aprendida por otros como “pauta que se ejecuta” también con economía de esfuerzo.

Sin embargo estas hábitos de dan, como es de suponer, no en soledad, sino en el marco de las interacciones entre las personas.

Imaginemos otra situación: dos personas de culturas muy diferentes se encuentran en una isla desierta. Cuando interactúen, A observará a B y atribuirá motivos a los actos de este último. Viendo B que los actos de A se repiten (por ejemplo cada vez que prepara “esa” comida), B tipificará los motivos recurrentes de A. Desde luego, lo mismo va a pasarle a A con respecto a B.

Luego, en el curso de las interacciones, surgirán una colección de acciones tipificadas recíprocamente, que serán, de este modo, accesibles a todos los miembros del grupo social.

“Generalmente todas las acciones que se repiten una o más veces tienden a habitualizarse en cierto grado, así como todas las acciones observadas por otros entrañan tipificaciones por parte de éste.” Berger y Luckmann; 1972, pág. 79)

Además aquello que se tipifica no sólo serán acciones sino también se tipificarán “actores” con sus respectivos roles. En otras palabras.

“La institución establece que las acciones de tipo X serán realizadas por actores de tipo X” (Berger y Luckmann; 1972 pág. 76).

Algunos roles se desempeñarán sólo algunos, (lo cual implica cierta división del trabajo) y otros serán desempeñados por todos los individuos de ese grupo.

Se hace claro que para que este fenómeno sea posible es necesario que exista una situación social continua, en la que dos o mas individuos interactúen.

Esta colección de tipificaciones, (de cosas, procesos y roles), ya constituye una suerte de institución en germen. Estas redes de sentido que se originan en las inte-

racciones, fijan, para cada sujeto, los ordenes empíricos desde los cuales otorgarán sentido las acciones de los otros y dentro de los cuales se reconocerán.

Ahora bien, en este hipotético grupo social en formación, los actores han sido partícipes de la historia de la construcción de estas regularidades compartidas, es decir del proceso por el cual los productos externalizados de su actividad se hacen objetivos. Es decir estas regularidades compartidas se les “aparecen” a los individuos como hechos innegables.

Ahora supongamos que A y B tienen hijos. La aparición de un tercero cambia la situación. El proceso de institucionalización que estaba en germen (en las hipotéticas interacciones AB) con la aparición de un tercero, en virtud de la necesidad de transmitir estas tipificaciones a la nueva generación, se perfecciona. (Cfr. Berger y Luckmann;1972 pág. 80)

Hasta aquí hemos visto como el hombre, en grupo, es de algún modo el productor del mundo social. Pero veremos que: “El producto vuelve a actuar sobre el productor. La externalización y la objetivación son momentos de un proceso dialéctico continuo. El tercer momento es la internalización “(Berger y Luckmann; 1972, pág. 83).

Es decir, el mundo social objetivado vuelve a proyectarse en la conciencia en la socialización.

Digamos que con la aparición de un tercero todo cambia. Ese mundo que A y B han construido y cuya biografía pueden recordar, en el proceso de transmisión la “objetividad” se “endurece”. Si bien A y B habían participado de la construcción de estas tipificaciones de su comportamiento, es decir la externalización y objetivación, en el proceso mismo de transmisión (internalización) la objetividad se va a endurecer, no solo para las nuevas generaciones (los hijos) sino también para los padres mismos. El producto de esta historia de interacciones de acciones en el proceso de transmisión pasara a ser un “así se hacen las cosas”.

Por un lado la institución en germen ahora se convierte en institución histórica. Por otro se produce un “olvido” de la génesis de las tipificaciones. Para la nueva generación, en la fase de socialización primaria, esas “pautas”, esos “ordenes empíricos” que le transmiten los padres se convierten en el mundo, que ahora se les aparece como una realidad dada.

“Solamente así, como mundo objetivo, pueden las formaciones sociales transmitirse a la nueva generación” (Berger y Luckmann;1972 pág. 81).³

Como se habrá observado, Las instituciones en cuanto tales, son realidades disociadas de su génesis. La transferencia de los códigos de una cultura a las nuevas generaciones crea así el problema del “acatamiento”. O en otras palabras, cuando la objetivación del orden institucional (lo que se debe hacer) debe transmitirse a la nueva generación, que como hemos dicho “olvida” la génesis de las tipificaciones; es necesario dar explicaciones y justificaciones (Por qué se debe hacer así). (Cfr Berger y Luckmann;1972,pág. 122).

A este fenómeno Berger y Luckman lo denominan proceso de legitimación.

La legitimación mantiene la “realidad” del universo construido socialmente. Se deben mantener las defini-

ciones institucionales en detrimento de los significados individuales o cualquier interpretación de los fenómenos que no “encajen” dentro de esas definiciones. (Cfr Berger y Luckmann;1972, pág. 147). Ello va a requerir el establecimiento de un número de dispositivos disciplinarios y de sanciones.

El lenguaje constituye la herramienta privilegiada de la lógica del mundo social objetivado, a partir del lenguaje se va a montar todo el edificio de la legitimación. En principio el conocimiento de la vida cotidiana se transmite por medio de máximas, moralejas, creencias y valores, todos ello por medio del lenguaje.⁴

Solo con la mediación de “un sistema de signos” se hace posible que las experiencias que se fueron sedimentando en el juego intersubjetivo se trasmitan de una generación a otra.

Por otra parte sólo un sistema de signos, y en especial el lingüístico, otorga “status” de anonimato a estas experiencias compartidas. (Cfr Berger y Luckmann;1972:91) Los significados institucionales tienden a simplificarse en el proceso de transmisión, transformándose en una serie de fórmulas fácilmente memorables. Estos significados son los que las instituciones transmiten como el conocimiento que se considera relevante a todos.⁵

Deseo concluir esta primer artículo citando un fragmento del prologo a *Las palabras y las cosas* de Michel Foucault. “Los códigos fundamentales de una cultura - los que rigen su lenguaje, sus esquemas perceptivos, sus cambios, sus técnicas, sus valores, la jerarquía de sus prácticas – fijan de antemano para cada hombre los órdenes empíricos con los cuales tendrá algo que ver y dentro de los cuales se reconocerá. En el otro extremo del pensamiento, las teorías científicas o las interpretaciones de los filósofos explican por qué existe un orden en general, a qué ley general obedece (...), por qué razón se establece este orden y no aquel otro.” (Foucault; 1984 pág. 5-6).

No existe, como también escribe Foucault en el mismo lugar, ni siquiera para experiencia más simple, ninguna distinción, ninguna semejanza, que no sea la aplicación de un criterio previo. La “realidad”, las cosas, existen a través de la reja de una mirada, de un lenguaje. Esta reja perceptiva, estos ordenes empíricos, es lo que, a mi juicio, que Berger y Luckmann denominan tipificaciones, y su génesis es lo que el texto que hemos estado reseñando creo que intenta explicar.

El olvido de esa génesis hace aparecer a las cosas como si siempre hubieran estado allí, como cosas del orden de la naturaleza y no de la construcción de las interacciones humanas.

Notas

¹ “En cuanto ha existido una fuerte tendencia para que este problema (...) se vuelva trivial en la filosofía contemporánea, el sociólogo tal vez resulte ser, para sorpresa suya, el heredero de cuestiones filosóficas que a los filósofos profesionales ya no les interesa considerar” (Berger y Luckmann;1972:32)

² A este conjunto de características se las denomina también teoría de la prematuración.

³ Berger y Luckman escriben que las tipificaciones, producto de la actividad humana, llegan a experimentar-

se como “existentes por “encima” de los individuos a quienes sucede. Es decir que se experimentan como si estas construcciones tuvieran una realidad propia. Una nota de los autores lo expresan en términos de Durkheim, en el sentido de que con la expansión de la díada en tríada, esas construcciones originales se vuelven hechos sociales, es decir alcanzan el estado de “coseidad” (Berger y Luckmann;1972 pág 80-81).

⁴ Existen varios niveles de legitimación. La transmisión de un vocabulario, una taxonomía, ciertas formulaciones preteóricas (máximas, proverbios etc); teorías explícitas por lo que un sector institucional se legitima en términos de un cuerpo de conocimientos diferenciados; por último los universos simbólicos, que constituyen procesos de significación que se refieren a realidades alejadas de las experiencias cotidianas. (ver: Berger y Luckmann;1972: pág 123-124).

⁵ Es verdad que la distribución social del conocimiento implica la diferenciación de roles. Y esta distribución se establece según lo que es relevante en general (para todos) y aquello que es relevante en particular (es decir para los roles específicos que corresponden a subuniversos de significados) Desde luego, esta distribución el conocimiento está en relación con la división social del trabajo.

Referencias bibliográficas

- Berger, P; Luckmann, T (1972) *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires. Amorrortu.
- Chevallard, I (1997) *La transposición didáctica*. Buenos Aires: Aique.
- Foucault, M. *Las palabras y las cosas*. Barcelona: Planeta agostini (prologo).
- Frigerio, G. (1991) *Curriculum presente, ciencia ausente*. Buenos Aires: Miño y dávila. Tomo I.

Más allá de la imagen y el estilo o cómo generar una ventaja competitiva para el futuro profesional

María Pía Estebecorena

A partir de este año la Universidad nos ha dado la posibilidad de tener a cargo la asignatura Talleres de Estilos e Imagen II en la carrera de Producción de Modas.

Tanto para Sandy Cornejo, con quien comparto la cátedra, como para mí significa poder cristalizar y brindar los contenidos que hemos generado en una macro visión integradora de la Imagen Personal a lo largo de 7 años.

Además, teníamos el desafío del encuadre que daríamos a la materia dentro de la carrera en la formación de futuros profesionales.

Este marco debía, por un lado llegar al encuentro del alumno a través de los contenidos integrales desde donde abordamos la imagen, en forma interna y externa y transmitirlo desde nuestra formación en las ciencias sociales y hacia un alumno de diseño.

Frente al desarrollo de nuestra planificación, el encuadre que decidimos poner fue lograr plasmar en la asignatura