

# *Escritos sobre Escritura*



*Germán Mariño*

SERIE  
**EDUCACION  
POPULAR**  
Alternativas  
Pedagógicas

# *Escritos sobre Escritura*

*Germán Mariño*

 **dimensión  
educativa**

---

---

# ***INDICE***

---

---

## INTRODUCCION

### PRELUDIO, TOCCATA... Y FUGA

Una introducción musical (XI). De la intuición a la conceptualización (XII). Muchos fracasos y pocos éxitos (XII). La sobrepolitización: Obstáculo epistemológico (XIII). Invasión cultural (XIV). Escritura y poder (XV). Cultura oral y formación de especialistas? (XVII). Contra el evolucionismo (XX). Cultura multisignica (XXII). Programas de lectura y escritura y no programas de alfabetización (XXIII). Contra el populismo (XXIV). Y de lo alfabético qué? (XXV). Sobre las escrituras no escritas (XXVI). Reflexión cognoscitiva (XXVIII). Sobre la mentalidad (XXX). En búsqueda de lo socio-afectivo (XXXV). Un poco más allá de Emilia Ferreiro y la escuela Piagetiana? (XXXII). En síntesis: Escritos sobre escritura (XXXVI). Estos amigos no son responsables de mis irresponsables tesis (XXXVIII). Y ahora sí para terminar (XXXIX).

I. CULTURA ORAL Y ESCRITA .....	1
CRITICA A LA ESCRITURA .....	3
Contra la destrucción de la memoria .....	3
Saussure desde la lingüística .....	6
El Oído grupal y los cuentos de hadas .....	8
La imaginación .....	10
CULTURA MULTISIGNICA .....	11
CARACTERISTICAS DE LA CULTURA ORAL .....	15
La Odisea y la necesidad de utilizar estrategias mnemotécnicas ..	15
La rima y el ritmo .....	17
Las fórmulas y las repeticiones .....	18
El Narrador: Mucho más que un Casete .....	21
II. ESCRITURAS NO ESCRITAS .....	25
INTRODUCCION .....	27
FREIRE Y LA ESCRITURA DEL MUNDO .....	34
LA ESCRITURA CON EL CUERPO .....	39
LA ESCRITURA SOBRE EL CUERPO .....	44
La pintura facial y corporal de los indígenas Cadusco del Para-	
guay .....	44
La pintura facial y corporal de los Embera de Colombia .....	47
LA ESCRITURA CON LAS MANOS Y LA CARA .....	53
Lenguajes no verbales .....	53
Los gestos del gamín bogotano .....	55

LA ESCRITURA DEL VESTIDO .....	63
INTRODUCCION .....	63
El vestido en Medellín entre 1900 y 1930 .....	64
Retazos para la historia del vestido del gamín .....	67
ESCRITURA Y ARTESANIA .....	72
INTRODUCCION .....	72
Los Sanmarkos Peruanos .....	78
La mochila arahuaca .....	81
III. ESCRITURA PICTOGRAFICA .....	89
INTRODUCCION .....	91
PINTURAS Y GRABADOS RUPESTRES .....	95
Introducción .....	95
Las piedras de Tunja .....	96
Los dibujos Guajiros: Las piedras de Aarash y Mapaa .....	103
LA FUNCION MNEMOTECNICA .....	107
Introducción .....	107
Las anotaciones de los Dakotas .....	107
Los cantos Cuna .....	109
PICTOGRAFIA Y ADOCTRINAMIENTO RELIGIOSO .....	120
Introducción .....	120
El arte para la propagación de la fé .....	122
La pintura quiteña y la función catequística .....	125
PICTOGRAFIA Y ARTE .....	129
La pintura primitivista de Solentiname .....	129
PICTOGRAFIAS ACTUALES .....	132
IV. ESCRITURAS IDEOGRAFICAS .....	137
INTRODUCCION .....	139
LOS CODICES AZTECAS Y MAYAS .....	141
Otra forma de libros... hasta con bibliotecas .....	141
Clases de Códices .....	143
Pictogramas, Ideogramas y Fonetismos .....	147
La amenaza del saqueo .....	154
Los codices y la tradición oral .....	155
LOS MAPAS PARLANTES .....	160
LA ESCRITURA CHINA .....	165
Un dibujo para cada palabra ... monosilábica .....	165
Componentes foneticos .....	167
La riqueza de la ambigüedad .....	168
El préstamo hecho por el japonés .....	172
Por qué no cambiar de escritura? .....	173
Nosotros también leemos --el español -- ideográficamente .....	176
OTRAS ESCRITURAS IDEOGRAFICAS .....	178

V. ESCRITURAS DE LOS SONIDOS (FONOGRAFICAS) .....	185
INTRODUCCION .....	187
ESCRITURAS SILABICAS .....	190
La escritura Sumeria .....	190
La escritura Japonesa .....	192
Creando escrituras silábicas .....	196
ESCRITURAS CONSONANTICAS .....	201
Introducción .....	201
La escritura Egipcia .....	203
ESCRITURAS ALFABETICAS .....	206
Introducción .....	206
La escritura Griega .....	211
De la letra mayúscula a la minúscula .....	218
Las minúsculas actuales .....	223
La cursiva .....	223
La "y" y la "j" .....	226
OTRAS ESCRITURAS ALFABETICAS .....	227
Arameo, ruso, hebreo e indú .....	227
Alfabeto Morse, Braille y lenguaje manual .....	228
ESCRITURA DE LA MUSICA .....	232
VI. ESCRITURA Y MENTALIDAD .....	235
LA LETRA GOTICA Y LA MENTALIDAD MEDIEVAL .....	237
EL CAMBIO DE LO ORAL A LO ESCRITO Y SUS IMPLICACIONES EN LA MEN- TALIDAD .....	243
Sobre la redundancia .....	243
Sobre la acumulación y los adjetivos .....	245
Sobre el conservadurismo .....	248
Luria y Vigotsky .....	253
Incapacidad de abstraer? .....	254
Pensamiento concreto? .....	256
Incapacidad de resolver silogismos? .....	258
Contra el evolucionismo y el aislacionismo .....	265
VII. ESCRITURA Y ESTETICA .....	269
INTRODUCCION .....	271
LA ESCRITURA ARABE .....	273
LOS LOGOTIPOS .....	277
LOS SELLOS DE LOS ESCRIBANOS CUBANOS .....	278
VIII. ESCRITURA Y PODER .....	285
EL MEDIO ES EL MENSAJE? .....	287

EL MENSAJE DEL MENSAJE .....	294
EL CONTEXTO: HISTORICO Y MULTISIGNICO .....	302
IX. SOBRE LOS CONTENIDOS DE LAS CARTILLAS DE ALFABETIZACION LIBERADORA .....	311
X. PSICOGENESIS Y ESCRITURA .....	319
DESLINDES INDISPENSABLES .....	321
EL SUJETO QUE CONOCE: UN SER ACTIVO .....	327
Y DE LA ESCRITURA QUE? .....	331
ADELANTANDO UNA EXPLORACION .....	333
XI. CULTURA ELECTRONICA Y ESCRITURA .....	341
LA ESCRITURA ELECTRONICA .....	343
La escritura de la imprenta: cerrada y distanciadora .....	343
La escritura de la radio: Intima y participativa .....	347
La escritura de la televisión: Inklusiva y múltiple .....	349
ESCRITURA Y MEDIOS DE COMUNICACION .....	353
XII. FUTURO DE LA ESCRITURA .....	359
LIMITACIONES Y BUSQUEDAS .....	361
DE REGRESO A LA ESCRITURA IDEOGRAFICA? .....	365

---

---

# ***INTRODUCCION***

---

---



#### PRELUDIO, TOCCATA..... Y FUGA

##### Poniéndole Música a la Introducción

Las introducciones siempre se llaman: introducción.

Pero muchas de ellas realmente no lo son.

Cuentan que Jean Paul Sartre terminó escribiendo alguna introducción más larga que el libro al que se le había solicitado le hiciera la introducción

Hasta se da el caso que las introducciones son más importantes que el libro!

En fin, la introducción se ha tornado un género válido en sí mismo.

Algo similar sucedió en música. Formas como el preludio y la obertura, inicialmente sólo cumplían la función de prólogos. Eran la introducción a las grandes obras.

Con el tiempo, sin embargo, llegaron a convertirse en formas musicales independientes.

Esta introducción, entonces, no es una introducción. Es un preludio que "toca" algunos nuevos temas (toccata) y además se "fuga".

Y se fuga porque paradójicamente, al leerlo entre líneas, se torna el boceto de las nuevas tareas a realizar, en el plan del próximo trabajo. Quizá siempre suceda así.

Toccata, preludio y fuga son pues, la música de fondo de estas primeras páginas.

---

De la intuición a la conceptualización

García Marquez comentaba a propósito de su última producción "El General en su Laberinto", que inicialmente pensaba escribir un libro sobre el río Magdalena, donde en el último capítulo apareciera Simón Bolívar; sin embargo, terminó haciendo una obra sobre Bolívar, donde en el último capítulo aparece el río Magdalena.

El libro se transformó y de su intuición inicial sólo conserva algunos rasgos.

Pero tal "despiste", no creo que ni sea negativo, ni que se de exclusivamente en el campo de la literatura. Es inherente a todo proceso de gestación de una idea.

Habría que sospechar de la tesis donde los productos finales se encuentran desde el inicio completamente nítidos.

Ya nos plantea Koyre, en su "Filosofía sobre la Historia de la Ciencia", que ningún descubrimiento se ha hecho siguiendo el simple y lineal camino trazado por el famoso método científico.

Pues bien, esta modesta reflexión no es ninguna excepción. Para empezar, habría que decir que se viene gestando desde hace muchos años -ni siquiera sabría decir cuántos- y ha aflorado lenta y confusamente en diversas ocasiones.

Después de terminarlo me he dado cuenta, que algunos de sus capítulos sólo les faltaban los puntos y las comas, es decir, estaban elaborados desde hace tiempos. En cambio, de otros, como me lo hacía notar mi hija Angela... sólo tenía los puntos y las comas.

Pero concluidos o no los capítulos, lo cierto es que la concepción global no ha estado más o menos explícita sino hasta ahora. En otros momentos emergió iconoclasta o desilvanadamente... o las dos a la vez.

Muchos fracasos y pocos éxitos

Y tenía que ser así. Llevo más de diez años trabajando en proyectos de alfabetización de adultos y en la mayor parte de los casos he cosechado fracasos.

Es cierto que he vivido algunas excepciones: las campañas con organizacio-

---

nes populares son "menos pior" que las adelantadas con los gobiernos; la Cruzada de Alfabetización de Nicaragua, que por lo menos en su etapa inicial fue todo un éxito...; hasta los resultados no previstos y que finalmente resultan tremendamente positivos, tales como la alfabetización... de los alfabetizadores.

Pero "grosso modo" estoy cansado de repetir el ciclo donde los círculos de alfabetización empiezan con 30 iletrados, a la segunda semana hay 10 y al terminar sólo quedan dos: El alfabetizador... y el perro que le acompaña; (ciertamente la situación no es tan desastrosa, pero los índices de deserción sí alcanzan al 60 o 70 % sobre todo en las personas mayores de 25 años).

Y vamos de frustración en frustración sin entender por qué; más aún, hasta pareciera que no estamos preocupados por conocerlo.

Le echamos la culpa a infinidad de factores: Horarios inadecuados, falta de capacitación del alfabetizador, ausencia de anteojos de los iletrados, cansancio, ideología dominante... represión. Y todos son ciertos, pero ni siquiera su suma alcanza a dar cuenta de por qué las deserciones de los programas son tan gigantescas. Algo pasó que no hemos terminado de comprender.

La Sobrepoliticización: Obstáculo epistemológico.

En gran medida la imposibilidad de comprender se debe a que hemos estado sumergidos en un período histórico de enorme sobrepoliticización y por ende, nuestras reflexiones han dejado de lado el análisis de muchas variables que intervienen en el proceso educativo. Sólo lo político ha tenido cabida; el resto eran disquisiciones pedagogicistas de pequeño-burgueses.

Enorme error que nos ha llevado a más de una inconsistencia. Tan grave resulta pretender hacer una educación a-política como reducirla a lo político.

El hombre - y subsecuentemente la pedagogía misma - es mucho más que un ser político.

No es gratuito que Jaime Bateman, uno de los fundadores del M-19, comentara para alguna revista unos meses antes de morir: "Hay que bailar, hermano, porque el que no baila está muerto, y los muertos no pueden pretender ayudar a construir la vida".

Ahora bien estamos comenzando a vivir el período donde es legítimo realizar

---

miradas desde múltiples puntos de vista. Nos hemos sumado al grupo de pioneros que intenta abrir brecha y eso conlleva serias dificultades; sin lugar a dudas -además de que hasta seremos tildados de haber olvidado nuestros compromisos políticos- el principal problema que debemos afrontar es el de la tentación unilateral; es decir, el creer que el nuevo punto de vista agota la realidad, sin percatarnos que apenas si ayuda tenuemente a visualizarla. Por eso, de antemano confesamos que lo poco o mucho que podamos decir no posee mayores pretensiones; al contrario, entre más caminamos, comprendemos cuán complejo es el problema y cómo la reconceptualización debe ser emprendida desde muy diversos ángulos y por un numeroso grupo de personas. Quizá es la tarea de toda una generación.

#### Invasión cultural

Hechas estas anotaciones entramos a plantear nuestro punto de vista: Hasta ahora los programas de alfabetización de adultos tiene mucho de invasión cultural.

Como a nosotros, personas letradas, nos resulta muy importante saber leer y escribir, nos lanzamos "lanza en ristre", con todas las energías posibles, a obsequiarle a los que no saben tan importante regalo. Nos convertimos en "misioneros culturales", que de manera paternalista -por más que digamos lo contrario tratamos de quitarle la venda a los ciegos, de salvarlos de la ignorancia, de forma análoga a como una mamá obliga a su hijo (con cariñosas artimañas), a que ingiera el horrible remedio que le recetó el médico.

Nuestra postura es, pues, bien etnocéntrica: lo que es valioso para mí tiene que serlo para todos.

Pero resulta que los analfabetas se niegan a aceptar jubilosamente nuestra dádiva. Como decía una viejita a la que le preguntaron si ella era analfabeta, y contestó que no, que se llamaba Ana Feliciano: Sumercé, yo estaría dispuesta a perder hasta dos noches por semana para alfabetizarme.

Para la mayoría de los analfabetas, el alfabetizarse es perder el tiempo. Claro que algunos asisten pero, por lo menos en principio, más lo hacen por ser el círculo de alfabetización un evento social donde se va a encontrar con otros. Tan será cierto lo anterior, que muchas mujeres plantean que su marido no las de

---

ja ir porque les da celos.

#### Escritura y poder

Saber leer y escribir no resulta esencial para sobrevivir. Si lo fuera, con seguridad que no existiría ningún analfabeto -aún sin haber escuelas ni campañas de alfabetización- de la misma manera que no existe ningún analfabeto matemático. La matemática, el pueblo la ha aprendido en su práctica social, en la Universidad de la Vida. Donde como dice una canción de Carlos Mejía Godoy son licenciados en miseria y másteres en desnutrición.

No hay adultos analfabetas matemáticos pues el aprender a operar les resulta vital. Nadie logra sobrevivir sin ello, porque lo engañan cuando va a comprar y cuando va a vender. Simplemente perece socialmente.

Tampoco se aprende a hablar en las escuelas; y aprender a hablar es mucho más difícil que aprender a leer y a escribir.

Esa es, pues, la primera de las falacias que subyacen a los programas de alfabetización. Hay que acabar con el mito de la imperiosa necesidad!

La necesidad está en nuestros deseos y no en los analfabetas.

Pero hay más falacias.

Están las falacias del poder político (generada por los programas concientizadores) y la del poder económico (generada por la alfabetización funcional).

Durante años, dentro de la perspectiva liberadora, hemos pensado que alfabetización es concientización. Pero en tales programas surgen dos escollos: El primero es que la mayor parte del tiempo se va en el análisis de la realidad -convirtiendo la alfabetización en un señuelo para la politización- y el segundo que supuestamente basta hablar de la realidad para concientizarnos. Pero ninguna de las dos cosas es cierta: la reflexión política se puede hacer perfectamente sin tomar como pretexto la alfabetización y además, concientizar es fundamentalmente transformar.

Nosotros mismos, inspirados en Freire, hace muchos años acuñamos la frase de: "Aprender a leer la realidad para escribir la historia". Pero tal lectura y escritura no pasan necesariamente por los programas de alfabetización. Más aún, con frecuencia las comunidades plantean que sus problemas inmediatos son el afrontar aspectos como el agua, la tierra, la salud, la violencia... que bien pue

---

donde leerse (analizarlos) y escribirse (transformarse) con personas que no saben ni leer ni escribir.

Es decir el poder político expresado, por ejemplo, en la participación, puede propiciarse al margen de la alfabetización. Y de hecho así se gesta la más de las veces.

O acaso los analfabetas, una vez que aprenden a leer y a escribir se vuelven más participativos? Tan mágicos poderes le atribuimos nosotros al mismo medio?

La politización la dan la reflexión y la acción organizada, no las letras.

No olvidemos que a muchos alfabetos los politiqueros le compran los votos.

Ciertamente el saber leer y escribir posibilita el acceso a nuevas informaciones pero también estas pueden suministrarse oralmente, por ejemplo. Un caso puede cumplir muchos de los objetivos de un texto. Y así como el texto difunde información liberadora también difunde tesis opresoras.

El poder político de la alfabetización, debe a nuestro parecer, ser relativizado.

La escritura ciertamente no es neutra pero tampoco es mágica.

La tercera gran falacia, difundida esta vez por la alfabetización funcional, es que si ésta se articula a programas productivos, genera nuevos ingresos.

Empecemos por recordar que ya en nuestros mercados de trabajo hasta para obtener el puesto de mensajero se requiere, no la alfabetización sino el ser bachiller. El haber cursado 10 ó 12 años de estudio.

Las posibilidades reales de competir por parte de alguien recién alfabetizado son poco alagüeñas.

Pero supongamos que se hace una alfabetización funcional. Es que el saber leer va a librar a una persona de los préstamos de los usureros, o le cambia las condiciones de mercadeo? No están estos ligados a factores de poder objetivos que hay que combatir de otra manera?

Imaginémonos, inclusive, una situación ideal donde después de una maravillosa campaña de alfabetización, acabáramos con el analfabetismo. Qué ofreceríamos: Tal vez, unos textos llenos de la ideología dominante producidos por comerciantes inescrupulosos, y no como quisiéramos, mayor poder político y mayo

---

---

res ingresos.

Al interior del libro (Capítulo: Escritura y Poder) también tocamos el tema (recuerde por qué está introducción la llamamos Preludio).

Allí las líneas del debate son similares pero están apoyadas en cuatro gigantes -los cuales, a su vez, de alguna manera sintetizan las diversas posiciones -; en primer lugar, recogemos a Marshall McLuhan para el que el "Medio (escritura) es el mensaje", a continuación integramos a Paulo Freire, quien se inclina en gran medida por la una posición opuesta: El contenido -lo que se escribe- es lo determinante (ya no más textos para adultos con textos como: Mi mamá me ama).

En tercer lugar, ponemos en escena a Levy Strauss, quien asume una postura de: "sí, pero no". La escritura sí da poder, pero ese poder bien puede ser utilizado en contra de los lectores. Finalmente, recogemos a John Desmond Bernal para plantear cómo el impacto de un medio está condicionando históricamente -- con ejemplos tan contundentes como la pólvora y la brújula y aún la misma Imprenta--.

Somos conscientes de que cuando se intenta desmitificar, fácilmente queda uno salpicado de esquematismo. Es decir, las críticas a las tres falacias antes mencionadas, en honor a la ecuanimidad, deben ser matizadas. Las hemos planteado así para desafiar al lector, para obligarlo a que se "pellizque".

Pero obviamente, en términos generales las seguimos asumiendo.

Hay que destruir ese castillo de naipes que hemos construido alrededor de la alfabetización.

#### Cultura oral y formación de especialistas?

Ahora bien, hasta ahora hemos realizado una denuncia. El paradigma de la alfabetización está en crisis. Faltaría analizar sus causas y sus posibles alternativas.

Podríamos decir que la causa fundamental de tal crisis se debe a que el analfabeto vive en una cultura oral donde no requiere lo alfabético?

De ser esto cierto, la solución podría consistir en preocuparnos por capacitar en el alfabeto algunos pocos especialistas, que prestaran sus servicios

---

cuando se los solicitara.

Absurdo sería un proyecto que pretenda convertir a todos los miembros de una comunidad en auxiliares de enfermería, en zapateros o en músicos.

Quizá también es absurdo querer que todos los miembros de una cultura oral se especialicen en las técnicas de la cultura escrita. Con unos pocos letrados bastaría. Una comunidad sólo necesita unos cuantos zapateros.

Recuerdo que alguien me comentó una anécdota al respecto. Cuando unos campesinos invadieron unas tierras, llegó el terrateniente con el ejército a sacarlos y para hacerlo les mostró unos papeles con los supuestos títulos de propiedad. Los campesinos, como no sabían leer, tuvieron que mandar llamar a un letrado.

Yo no supe en qué terminó el pleito, pero esos campesinos pudieron obviar el impase con uno de sus especialistas.

Lo anterior no significa desvalorizar la cultura oral. Por el contrario, aún un programa de alfabetización no debería plantearse contra la cultura oral, como si se tratara de sustituirla por otra más potente (la cultura escrita). En lugar de tender a eliminarla lo que habría que hacer es potenciarla (en sí misma) y articularla a la cultura escrita.

Paulo Freire, en uno de sus últimos trabajos en África (San Tomé y Príncipe), explora tal integración, invitando a los "contadores de historias y a Testigos históricos", a que cuenten sus cuentos -imaginarios o reales- en los Círculos de Cultura. Como nos comenta Antonio Faudez:

"Los conocimientos empíricos, lo imaginario, los sentimientos, la lucha política popular, la literatura etc., privilegia lo oral en oposición a lo escrito. Así el programa de alfabetización de San Tomé, partió de esta premisa. A diferencia de lo comúnmente admitido -conciente o inconcientemente- la cultura escrita introducida por intermedio de la alfabetización y de la post-alfabetización no debería presentarse como opuesta a la cultura oral. Debería tratarse entonces de establecer un diálogo cultural, un matrimonio en el cual conservando las características populares de la cultura oral, se llegara a una

---

---

alianza que permitiera la creación de un conocimiento superior. (\*)

Pero además de incorporar los "contadores" a los círculos de Cultura, en la etapa de postalfabetización, los Cuadernos de Trabajo se montan con las transcripciones de entrevistas grabadas, produciendo entonces un diálogo de culturas:

El proceso de alfabetización y de post-alfabetización se sitúa en San Tomé y Príncipe, no sólo en la perspectiva de completar la independencia política y económica; sino también en la perspectiva de la formación de una nueva cultura que revalore las expresiones autóctonas del pueblo y asimile las expresiones consideradas como necesarias de otras culturas.

Sólo de esta manera la base cultural que la distingue de otros pueblos puede establecer con ellos un diálogo en el cual habrá un enriquecimiento recíproco. Situada en un momento histórico determinado, la cultura de San Tomé y Príncipe deberá esforzarse en convivir con otras culturas y deberá entonces establecer obligatoriamente relaciones multilaterales con ellas a fin de contribuir a la creación de una cultura universal única y diversa a la vez. (\*\*).

Que tardíamente estamos descubriendo lo oral. Sin embargo, esta experiencia nos arroja muchas luces sobre todo a nivel didáctico (en el cómo operacionalizar un planteamiento pedagógico coherentemente).

---

(\*) Antonio Faudez. Cultura oral, cultura escrita y proceso de alfabetización Cuadernos pedagógicos No 6. CEDECO. Quito. Ecuador. Página 38.

(\*\*) Idem, Página 36.

---

### Contra el evolucionismo

Con demasiada frecuencia los programas de alfabetización se levantan sobre un axioma tácito: Para poder lograr el desarrollo de los países industrializados debemos reproducir su Historia. Y como ellos recorrieron la cultura de la imprenta, nosotros también debemos hacerlo.

Vayamos por partes. Europa, por ejemplo, no logra la masificación de la enseñanza de la escritura (a través de la escuela primaria gratuita y obligatoria) sino hasta cien años después de la Revolución Francesa (en pleno siglo XIX). Y no olvidemos que en los Estados Unidos la esclavitud perduró hasta hace relativamente pocos años (es abolida en 1865).

Claro está que la imprenta se generaliza desde finales del XVI, pero eso no significaba que todo el mundo supiera leer. Muchos de los reyes Europeos de la era de la imprenta eran analfabetas.

Dentro de la concepción evolucionista, se supone que el Tercer Mundo debería recorrer linealmente los diversos modos de producción (esclavismo, feudalismo, capitalismo...), haciendo abstracción que en muchos países subdesarrollados se han dado los saltos más inusitados, y que hoy en día coexisten, por ejemplo, formas pre-capitalistas (plasmadas en el llamado sector informal de la economía) con el capitalismo altamente industrializado. O con otro ejemplo: La concepción evolucionista plantearía que un país debe primero desarrollar sus carreteras, después sus ferrocarriles y por último, el transporte aéreo.

Pero en el Tercer Mundo las cosas han sucedido de manera diferente. Muchas regiones, sin haber desarrollado las carreteras o los ferrocarriles, han implementado un gran transporte aéreo; y quizá tenía que ser así -piénsese en las zonas selváticas, por ejemplo. Allí toca llegar por río o por aire:

Si disponemos de aviones por qué entonces recorrer el camino lento que otros han tenido que seguir debido a la insuficiencia tecnológica. Podemos buscar atajos!

No se trata de saltar del burro al avión sino de utilizar el burro y el avión (y hasta de montar el burro en el avión!).

---

### Cultura Multisignica

Pero no sólo en la alfabetización hemos despreciado la cultura oral, también se pretende que hagamos abstracción de que hoy en día los analfabetas escuchan radio y que muchos tienen grabadoras y hasta televisión. Es decir, que vivimos en una cultura multisignica.

Y aquí entramos a realizar varios rompimientos: En primer lugar, no es cierto (por lo menos para la abrumadora mayoría) que los analfabetos vivan exclusivamente en una cultura oral y en segundo lugar, tampoco creemos que nuestra cultura sea una para todos y todo el tiempo una cultura hegemónicamente alfabética.

Sólo grupos extremadamente marginados viven inmersos en una cultura exclusivamente oral. Algunos grupos indígenas ciertamente lo están. Pero aunque no disponen de medios de comunicación electrónica, muchos de ellos tienen escrituras no alfabéticas. Recuérdese el caso de los Cunas, con su sofisticada escritura pictográfica; e inclusive se podría ir más lejos (tal como lo haremos en este libro); podríamos decir que los grupos indígenas disponen de "escrituras no escritas", como la pintura facial y corporal y las escrituras sobre utensilios (Cerámicas, mochilas...).

Pero la alfabetización de los grupos indígenas es un capítulo aparte -por cierto tan complejo como descuidado -; vélganos el ejemplo anterior para señalar que también los analfabetos que se encuentran dentro de las culturas electrónicas, poseen igualmente escrituras no alfabéticas. Piénsese en las artesanías, en los lenguajes no verbales (gestos), en los vestidos y en toda la simbología expresada ya sea pictográfica como ideográficamente.

Plantear que todos los analfabetos se encuentran subsumidos en una cultura oral es una seria imprecisión. Su cultura posee rasgos de la cultura oral, que es algo muy diferente; ésta, además, se encuentra imbricada en esa otra cultura oral representada por la radio y el casete (en general, por los medios masivos) y abarca escrituras (y lecturas) no alfabéticas.

Al respecto recuerdo una anécdota de Juan Gossain, donde cuenta cómo se alfabetizó con el apoyo de escrituras no alfabéticas:

Una tarde, cansado de perder su tiempo con nosotros el profesor Canaval nos dijo: "Muy bien. Ya que lo

---

Único que les gusta es esos cuentos cómicos y las aventuras del Pato Donald, de ahora en adelante estudiaremos en ellos". Desde ese día aprendimos lectura, puntuación y gramática en las tiras cómicas. Jamás he sabido de un curso que aprendiera a leer con tanta velocidad. Canaval era un genio, qué duda cabe. (\*).

De otra parte, tampoco es cierto, creemos nosotros, que nuestra cultura sea hegemónicamente alfabética para todos y todo el tiempo.

Cuántas horas al día una persona corriente las dedica a la lectura? Qué porcentaje del total de su información útil se ha llegado por los medios escritos?

No nos engañemos; exceptuando un grupo minoritario de intelectuales (que son los que precisamente diseñan los programas de alfabetización), en nuestra cultura muy poco se lee y escribe... alfabéticamente.

Porque se lee y escribe (en escrituras no alfabéticas) todo el tiempo. Se leen las vallas publicitarias, las indicaciones de los teléfonos, los semáforos, las caras y los vestidos de las personas, se va al cine, se ve televisión. Es decir, ciertamente se lee y escribe, pero lo alfabético representa un porcentaje (importante), pero realmente pequeño.

Lo alfabético es sólo una de las múltiples escrituras de que disponemos en nuestra cultura; no podemos seguir creyendo que es la única. De hacerlo, no nos queda más remedio que entrar a satanizar los medios masivos de comunicación y angustiarnos por la supuesta despreocupación por la lectura en que hemos sucumbido.

Diagnóstico poco certero, creemos. Surgido desde una posición donde se ha sobredimensionado lo alfabético.

Programas de lectura y escritura y no programas de alfabetización.

Veíamos anteriormente que aquellas "artes" que resultan vitales a un individuo son aprendidas sin necesidad de escuelas.

Recuerdo ahora uno de los pocos versos que grabé en mi bachillerato:

---

Admirose un portugués  
al ver que en su tierna infancia  
todos los niños en Francia,  
supiesen hablar francés.

Claro, los niños en Francia aprenden a hablar francés. Lo hacen porque les resulta vital para sobrevivir.

También aprenden los analfabetas a leer escrituras no alfabéticas. O acaso no comprenden los complejos lenguajes de T.V. donde el tiempo y el espacio, por ejemplo, son manejados con gramáticas particulares? Y no leen los signos que aparecen en la naturaleza, los cuales son tan difíciles de leer que aparecen completamente ininteligibles para una persona de la ciudad?

Ahora bien; si lo que nosotros deseamos es que un grupo oprimido -como son los analfabetas- logre expresarse y comunicarse, es decir, logre escribir y leer, por qué debemos hacerlo precisamente en aquellas lecturas-escrituras que no manejan. Por qué no replantear nuestro marco conceptual y pensar que tales objetivos se podrían cumplir a través de sus propias escrituras-lecturas?.

Desde esta óptica podríamos re-conocer ahora muchos escritos populares y además, tales mensajes circularían como "pez en el agua". No habría que seguir enlazando la gente para que se inscribiera en los círculos de alfabetización, ni hacer campañas para neolectores, ni motivar a la "brava" a nadie.

Ubicándonos en su propia cultura pasaríamos de una posición donde vamos a enseñar a otra muy diferente, donde vamos a potenciar el desarrollo de lo que ya existe.

Con seguridad que al escribir en una escritura que todos saben leer, se tendrían lectores espontáneos.

Los textos ahora serían escritos por los escritores populares y leídos masivamente, contribuyendo lo anterior a afianzar la propia cultura. No es esa una de nuestras ansiadas metas? Producción, re-creación, circulación, permanencia...  
Contra el populismo

Y aquí vale la pena aclarar que no estamos defendiendo una posición populista. En primer lugar, tan no creemos en el aislacionismo que estamos hablando de radio y televisión, de esa "aldea universal", que mencionara McLuhan.

En segundo término, tampoco podríamos estar contentos en la reivindicación de la cultura popular. Nuestra tarea como educadores tiene que ver con la difu-

---

sión de otras culturas y no podemos limitarnos a resolver necesidades sino que debemos también crearlas.

Pero una cosa es no negarnos como educadores y otra es introducir a las ma las nuestra cultura. Lo que planteamos es un Diálogo de Culturas, no una Invasión Cultural.

Y de lo alfabético qué?

Lo alfabético es un patrimonio universal y como tal todos los analfabetas tienen derecho a conocerlo.

También es cierto que un porcentaje significativo de la información circula alfabéticamente y al ser analfabeto no permite el acceso a ello.

Obviamente los programas de lectura y escritura deben incluir lo alfabético. Sostener lo contrario sería alinearnos con posturas retardatorias.

Lo que planteamos es que lo alfabético no tiene; ni ser lo primero, ni ser lo único.

Por qué empezar un programa de educación de adultos por la alfabetización? No es en muchos casos prioritaria la solución a una serie de problemas concretos (carreteras, salud, mercado, tierra... hasta la escuela misma para los niños)?

Y se tratara de escrituras, por qué no empezar con la escritura de las ma temáticas (escritura y no enseñanza, porque los adultos ya saben operar). Esta es una necesidad mucho más apremiante que la alfabetización.

Téngase en cuenta que enseñar la escritura matemática es enseñar la escri tura ideográfica, la cual manejamos sin haber tomado conciencia de ello.

En fin, quizá valdría la pena tomarnos un tiempo de trabajo en la comunidad antes de diagnosticar que lo que necesitan es lo alfabético. Habría que "darle tiempo al tiempo". Ya se presentarán condiciones para, en el Diálogo de Culturas, proponer lo alfabético.

Pero sin olvidar que así como para muchos de nosotros el aprendizaje del In glés resulta importante, pero no vital (un hombre es tantas veces un hombre cuantos idiomas hable), y se lo planteamos a nuestros hijos sólo como segunda lengua; para un analfabeto, el alfabeto puede ser su segunda (o tercera) escritura.

---

---

Empezando por sus propias escrituras, podríamos ayudarles a comprender lo alfabético o partir de lo que ya ha construido y no de su pretendida ignorancia.

Sobre las escrituras no escritas.

Con seguridad este título (que además da origen a todo un capítulo del libro) sonará extremadamente insólito; mas aún, se preguntarán si es pertinente incluirlo en un ensayo sobre escritura.

Pero precisamente se plantea -con premeditación y alevosía, como dirían los abogados- para comenzar a tensionar los estrechos límites de la que hasta ahora se ha entendido por escritura.

Por no sé qué razones, en los educadores se ha impuesto la idea de reducir todo código de comunicación a la lengua, como si no existiera una inmensa variedad de códigos para comunicarnos, y como la lengua se escribe, la única escritura que comunica es la escritura de la lengua.

Este reduccionismo conlleva enormes implicaciones pues nos impide analizar la escritura en su sentido mas amplio e integral, hasta el punto de que planteamos sin ningún desparpajo que analfabeto es aquél que no sabe leer y escribir, sin detenernos a precisar, que como el hombre mismo lo dice, el no saber leer y escribir se refiere exclusivamente al alfabeto -un tipo particular de escritura, inquestionablemente potente, pero no exclusivo -.

Al hablar de escrituras no escritas, lo que pretendemos es comenzar a inscribir la reflexión de la escritura en nuevas perspectivas, entre las cuales se encuentra la semiótica.

Semiótica, en la acepción de Umberto Eco, es el : "Campo que estudia los sistemas de signos que no dependen necesariamente del lenguaje. (\*)"

Semiótica trata de comprender la cultura a través de los múltiples metalenguajes que la comunican: metalenguajes, que como dice la definición anotada, no dependen necesariamente de la lengua.

---

(\*) Umberto Eco. La estructura ausente (Introducción a la semiótica). Editorial Lumen. Barcelona. Página 13.

---

---

El ampliar nuestra óptica para mirar la escritura nos permite encontrarnos con analfabetos que paradójicamente ya saben leer y escribir (con códigos distintos al alfabeto) y por consiguiente con seres cultos.

Freire, desde sus primeras obras nos hace caer en cuenta de tal afirmación: el analfabeto es un hombre que hace cultura: es i-letrado, no inculto.

Nosotros iríamos mas lejos: el analfabeto no es i-letrado, es analfabeta. Sabe leer y escribir "letras de otros códigos".

Al reconocer tales destrezas en el analfabeto, nuestro punto de partida cambia sustancialmente; no nos encontramos ya frente a un adulto vacío de escrituras y lecturas, como una tabla rasa, que debe ser llenada misioneramente, sino frente a un adulto "políglota", multisignico, que lee y escribe en múltiples "idiomas/códigos".

Ciertamente hasta ahora los planteamientos más avanzados han reconocido en el adulto analfabeta saberes sociales; pero eso no es suficiente, pues simultáneamente lo consideran un iletrado, con ausencia completa en el manejo de códigos escritos. Le reconocen un saber, pero no en el plano específico de la escritura/lectura. Allí no es más que un ignorante, un ser desposeído y atrasado.

Piaget nos ha demostrado que ningún saber se construye en el aire; que todos se gestan en la imbricación dialéctica con las estructuras y contenidos existentes en el sujeto.

Por ello el reconocimiento de los esquemas previos resulta de vital importancia.

Si partimos de que el analfabeta es capaz de leer y escribir, en códigos distintos al alfabético, pero que crea y usa códigos, y si nos preocupamos por que tome conciencia de ello y además, los potencie y los circule, no sólo estaremos contribuyendo al afianzamiento cultural sino que será posteriormente mucho más fácil, una vez descubierta que la comunicación está regulada por leyes arbitrarias (culturas), el poder acceder al aprendizaje de nuevos códigos.

Obviamente no estamos diciendo que las estructuras de todos los códigos son las mismas y que por ende, aprendiendo una se aprenden todas.

No, no planteamos tal cosa. Los axiomas sobre los que se construyen son diferentes. Pero el admitir sus peculiaridades tampoco significa que no posean elementos comunes.

---

Es común -en los diversos códigos- su intencionalidad de comunicar, la necesidad de que los códigos posean aceptación social, de que sean transmitidos en códigos, etc.

Como dice Umberto Eco:

En el momento en que dirijo a alguien, una palabra, un gesto, un sonido, para que conozca algo que yo conozco, me baso en una serie de reglas, hasta cierto punto estipuladas, que hacen comprensible mi signo.

Una de las hipótesis centrales de la semiótica es la de que estas reglas y signos, existen bajo cualquier proceso de comunicación, y se apoyan en una convención cultural (\* )

En abrir la mirada de la escritura con la perspectiva semiótica, estamos en síntesis, reivindicando que lo que interesa en un programa de escritura y lectura para adultos, es que estos escriban y pongan a circular -para ser leídos y nuevamente escritos- sus puntos de vista, sus valores, sus maneras de obrar y sentir.

Ahora, bien, que esa escritura también debe incluir el código alfabético, es otra cosa.

Pero no podemos seguir creyendo que el analfabeto no sabe escribir ni leer. Ni siquiera -como la han demostrado las investigaciones de Emilia Ferreiro y que nosotros corroboramos en un capítulo del libro - se podría decir que es analfabeto, pues maneja incipientemente códigos fonográficos (escritura de un sonido mediante un dibujo) tales como los silábicos.

Pero no quedamos contentos aún con la tesis anterior; vamos mas allá en varios sentidos. En primer lugar, exploramos las escrituras no escritas (enfoque semiótico); en segundo lugar, revaloramos la cultura oral y por último, también exploramos la escritura electrónica, introducida por los medios masivos.

#### Reflexión Cognoscitiva

Hasta ahora hemos planteado la necesidad de redefinir nuestros marcos con-

---

ceptuales para poder ver que existen múltiples escrituras y que nuestros programas deben articularse a las características culturales de las comunidades.

Hemos hecho, si se quiere, una reflexión antropológica de la escritura. Y ese es uno de los ejes centrales del ensayo general (quizá el más importante).

De ahí los numerosos capítulos sobre los diversos tipos de escritura.

Pero en estos "Escritos sobre escritura" también incluimos algunas disgregaciones de orden cognoscitivo.

Nos preocupa fundamentalmente establecer rupturas con la posición conductista, que en últimas ha prevalecido de manera implícita en los programas de alfabetización, aún los que se tildan de liberadores.

La prueba radica en que los métodos de enseñanza de la lectura son básicamente asociacionistas. Se cree que se aprende a leer cuando a un grafema (que nos sirve de estímulo visual) le respondemos con el fonema (sonido) adecuado. Estímulo - respuesta!

Por eso hemos pensado que leer es traducir de un código a otro, que leer es descodificar.

Paulo Freire, a quien es necesario volver a leer (es decir, re-leer), ha insistido hasta la saciedad que sólo se lee y se escribe desde la vida real, desde los universos significativos, sin embargo, nosotros (y tampoco el mismo Freire) hemos logrado operacionalizar una didáctica que supere la idea de que leer es asociar fonemas a grafemas.

Esto se debe, como lo mencionamos antes, a que no hemos tenido tiempo, en los afanes de la política, de adelantar entre otros una reflexión cognoscitiva. No hemos realizado la reflexión educativa sobre la Educación Popular.

Lo anterior ha conllevado tremendos problemas. Sin saberlo, e inclusive, diciendo lo contrario, hemos considerado que el adulto analfabeta es un ignorante. No ignorante en el campo de los contenidos (por algo trabajamos con problemas surgidos de la investigación en terreno); ignorante en el nivel de lecturas y escrituras.

Hemos tratado al adulto como si fuera una película fotográfica virgen, como si su mente estuviera en blanco. En síntesis, hemos negado la existencia de los saberes populares.

---

---

ceptuales para poder ver que existen múltiples escrituras y que nuestros programas deben articularse a las características culturales de las comunidades.

Hemos hecho, si se quiere, una reflexión antropológica de la escritura. Y ese es uno de los ejes centrales del ensayo general (quizá el más importante).

De ahí los numerosos capítulos sobre los diversos tipos de escritura.

Pero en estos "Escritos sobre escritura" también incluimos algunas disgregaciones de orden cognoscitivo.

Nos preocupa fundamentalmente establecer rupturas con la posición conductista, que en últimas ha prevalecido de manera implícita en los programas de alfabetización, aún los que se tildan de liberadores.

La prueba radica en que los métodos de enseñanza de la lectura son básicamente asociacionistas. Se cree que se aprende a leer cuando a un grafema (que nos sirve de estímulo visual) le respondemos con el fonema (sonido) adecuado. Estímulo - respuesta!

Por eso hemos pensado que leer es traducir de un código a otro, que leer es descodificar.

Paulo Freire, a quien es necesario volver a leer (es decir, re-leer), ha insistido hasta la saciedad que sólo se lee y se escribe desde la vida real, desde los universos significativos, sin embargo, nosotros (y tampoco el mismo Freire) hemos logrado operacionalizar una didáctica que supere la idea de que leer es asociar fonemas a grafemas.

Esto se debe, como lo mencionamos antes, a que no hemos tenido tiempo, en los afanes de la política, de adelantar entre otros una reflexión cognoscitiva. No hemos realizado la reflexión educativa sobre la Educación Popular.

Lo anterior ha conllevado tremendos problemas. Sin saberlo, e inclusive, diciendo lo contrario, hemos considerado que el adulto analfabeta es un ignorante. No ignorante en el campo de los contenidos (por algo trabajamos con problemas surgidos de la investigación en terreno); ignorante en el nivel de lecturas y escrituras.

Hemos tratado al adulto como si fuera una película fotográfica virgen, como si su mente estuviera en blanco. En síntesis, hemos negado la existencia de los saberes populares.

---

Pero el adulto analfabeto está lleno de escrituras y lecturas. Justamente en dicha perspectiva alcanzamos a introducir algunas reflexiones. Lo hacemos particularmente en el capítulo: "Psicogénesis y Escritura".

En él las tesis del marco psicogenético son, unas retomadas y otras criticadas.

La psicogénesis nos plantea cómo realmente el sujeto que aprende lo hace desde estructuras previas y de una manera activa. Nos enseña que es un redescubridor y no un consumidor. Y en ese sentido elabora -por cuenta y riesgo- hipótesis, algunas de las cuales coinciden con las creadas por otras culturas en otras épocas.

Pero es importante decir desde ya, que aunque retomemos del aporte psicogenético la actividad del sujeto, discrepamos de algunas interpretaciones que quieren ver reflejada la historia de la humanidad (ontogénesis), de manera lineal y mecánica, en los redescubrimientos que hace el sujeto. No compartimos la tesis de la ontogénesis ni desde la teoría, ni desde los resultados de nuestras investigaciones en el campo de las matemáticas y de la concepción del espacio.

Como diría Louis Nots: El problema no es histórico sino epistemológico.

Lo anterior es importante enfatizarlo para evitar que nuestros escritos sean vistos de manera historicista; como una historia de la escritura.

No es esa su perspectiva. En primer lugar, porque discrepamos de la ontogénesis y en segundo lugar, porque no creemos en escrituras de primera y segunda categoría. Creemos en escrituras, así como creemos en culturas y no en culturas de primera ni culturas de segunda, pero eso sí, negando también que las culturas deban aislarse sin enriquecerse mutuamente.

#### Sobre la mentalidad

En el campo cognoscitivo, además, algo intentamos decir en torno a la mentalidad. Aquí criticamos taxativamente las extrapolaciones que de Luria y Vigotsky realiza Walter Ong, y que en definitiva intentan ubicar a los analfabetos como personas de pensamiento concreto (Ver capítulo: Mentalidad y escritura).

---

---

Es fácil advertir que en este caso el sujeto rehúsa realmente hacer deducciones basadas en la premisa que no arranca de su experiencia práctica personal; en estos casos el proceso deductivo no es tanto una operación del pensamiento lógico deductivo como una operación reproductiva de los propios conocimientos de los resultados de la experiencia práctica propia. (\*)

Como decía Grazia Nóce en el Seminario Internacional sobre la enseñanza de las Ciencias:

El intento de construcción de un currículum científico de base ha conducido al grupo de investigación Universidad - escuela a detenerse de modo particular en el estudio de los conocimientos de los niños, hipotizando una estrecha relación entre modos y formas de la actividad cognoscitiva y los contenidos de los conocimientos.

Lo que podemos constatar es que la investigación educativa indaga, sobre los procesos de los conocimientos y sobre la adquisición de los conceptos, teniendo en poquísima consideración los contenidos y su organización. Así ya tenemos algunos evolucionistas que como Piaget, consideran el desarrollo como un proceso interno independiente del aprendizaje que no tiene en cuenta lo que sucede en el proceso didáctico y social, y sus investigaciones en el laboratorio tienden a descubrir los procesos cognoscitivos en una situación "X", sin relacionarlas con las nociones y los modos a través de los cuales los individuos son educados por la escuela.(\*\*).

(\*) Idem, página 137

(\*\*) Grazia Nóce. Problemas del desarrollo cognitivo relacionados con el aprendizaje de conceptos específicos. Seminario sobre la enseñanza de las ciencias CIVP. COLCIENCIAS. Bogotá. Diciembre del 80. Mimeografiado. Páginas 2.

---

---

Criticamos, a partir de nuestras investigaciones, conclusiones como la que A.R. Luria infiere:

Pero basta con una ilustración escolar relativamente breve o la inserción en la actividad laboral colectiva, para examinar y planificar conjuntamente el proceso laboral, para que la cosa cambie radicalmente y el hombre empiece a efectuar con facilidad las operaciones de la conclusión lógica y deductiva. (\*)

Hacemos objeciones desde la escritura (que según dice Luria se adquiere precisamente con la instrucción escolar) y desde la epistemología misma, pues ya sabemos (y no estuvo incluido ni siquiera en los primeros trabajos de Piaget), que la respuesta a un problema -en términos de qué estructura lógica se utiliza- no es independiente del "contenido" del mismo.

En el siguiente ejemplo, traído por Luria, el no inferir que en el Norte los osos no son blancos, es insuficiente para dejar "pegado" a la lógica concreta a un adulto sin instrucción escolar.

Sin embargo, no pueden hacer la deducción de un siglogismo que no refleja su experiencia personal, y proponérseles el siguiente:

"En el extremo norte, donde el año entero hay nieve, todos los osos son blancos".

"El lugar X. Se halla en el extremo norte"

"Serán allí blancos los osos o no?"

responden:

"¡Eso no puedo decirlo! Yo no he estado en el norte y no lo sé. Es mejor que se lo preguntes al abuelo M., él ha estado en el norte y te lo dirá..."

---

(\*) A.R. Luria. Lenguaje y pensamiento. Editorial Efi. Barcelona. España. Página 138.

---

---

Es decir, los contenidos mismos juegan un papel clave. En el libro, nosotros incluimos una experiencia sobre conservación de volumen la cual fue respondida "correctamente" cuando utilizamos copas de aguardiente y botellas y corrientes, y generó respuestas "equivocadas" cuando usamos vasos de laboratorio de química (probetas.....), y sofisticados ladrillos de maquetas de arquitectura.

Un poco más allá de Emilia Ferreiro y la escuela Piagetiana?

Pero aunque criticamos a Luria y a Vigotski por pretender dejar a los adultos en la lógica concreta, recogemos de ellos la crítica que -junto con toda la escuela soviética- se le hace a Piaget (desde ya confesamos que sobre este tópic o apenas si somos capaces de hacer un movimiento de "Toccata" y "fuga").

Lo que pretendemos bocetar es la idea de que para comprender los "fracasos" de las campañas de alfabetización de adultos hace falta mucho más que realizar una reflexión de orden cognoscitivo; que se requiere construir un marco donde el fenómeno logre ser visualizado de una manera más compleja, con variables de ór denes hasta ahora sólo tangencial o anecdóticamente trabajados, tales como lo sociológico, lo afectivo, lo ideológico... etc; es decir, el ámbito socio-cultural y de valores donde vive el sujeto que aprende.

Ni siquiera Emilia Ferreiro, en su acertada crítica a los diagnósticos sobre los problemas del analfabetismo en América Latina, realizado en el Seminario de Brasilia en 1988, logra intuirlo, reduciendo sus conclusiones a tres lineas básicas:

- \* El reconocimiento de una serie de etapas necesarias a la elaboración del conocimiento sobre la lengua escrita, permite al maestro ver avances y progresos allí donde previamente sólo veía errores; el maestro sabe ahora que, con la misma información que él puede proveer, no todos los niños producirán los mismos resultados, porque éstos dependen de la manera de comprender la información que es propia a las distintas etapas de este desarrollo. La distinción entre lo que se enseña y lo que se aprende se intro-

- 
- 
- duce así en el "día a día" de la práctica escolar.
- \* El modo de funcionamiento en el aula y las relaciones dentro de ella se redefinen. En lugar de haber una sola persona que sabe leer y escribir (el maestro) y un conjunto de niños ignorantes, hay un conjunto de personas que están en proceso de alfabetización y todas ellas pueden leer y escribir, cada quien según su nivel de alfabetización (incluido el maestro). Realizan actividades de exploración del objeto que se está tratando de conocer (la lengua escrita), demandar información acerca de ese objeto (dentro y fuera de la escuela), intentar comprender y producir, recrear la escritura para poder apropiársela, se convierten en actividades normales.
  - \* Para restituir a la lengua escrita sus funciones sociales, es preciso abrir el salón de clases a la información que existe fuera de la escuela y transformar el salón de un ambiente alfabetizador, que multiplique las ocasiones de entrar en contacto con actividades de producción y de interpretación de textos. Esto es particularmente importante en medio rural, donde la escuela suele ser el único ambiente que puede proveer información contextualizada acerca de la lengua escrita como objeto social (\*).

Como se ve, su diagnóstico sigue siendo en los límites de la "cabeza", aún enfatizando en que en el aula "no existe un conjunto de niños ignorantes", y que es preciso "abrir al salón de clases la información que existe fuera de la escuela".

Pero la situación es mucho más compleja. Recuerdo aquí una anécdota (¿ven? solo poseemos anécdotas) reveladora que vivimos en un programa de alfabetización con artesanos del fique en Santander.

Después de organizar no sé cuantos grupos, que en total debían sumar cerca de 50 artesanos, poco a poco se fueron "desbaratando", quedando al final só

---

(\*) Emilia Ferreiro. Alternativas a la comprensión del analfabetismo en la región. Seminario Regional. Brasilia. Brasil. 1987. UNESCO/OREALC, Santiago de Chile.

---

---

lo uno, ubicado en una vereda perdida (a cuatro horas a pie de una marginada carretera) y orientado por una maestra empírica que apenas tenía cuarto de primaria.

Qué había hecho esta maestra para que su grupo no sólo permaneciera sino además, aumentara? Lola Cendales -mi compañera de trabajo- no se aguantó la gana de saberlo y emprendió la caminata (lo que para mi era imposible pues además de hipocondríaco soy enfermizo).

La fórmula secreta era tremendamente humana: Alfabetización, sí..... pero combinado con Biblia y Baile!

Lo de la Biblia era una estrategia política. El cura de la región había acusado a la Cooperativa de Artesanos de comunistas y sabotaba los grupos de alfabetización haciendo coincidir los distintos días de las reuniones (obviamente los campesinos y artesanos terminaban en las religiosas). La maestra diseñó una contrapropuesta sabia: integró, en un mismo lugar y al mismo tiempo las dos.

Pero lo más importante, incuestionablemente, era la sesión de Baile (Lola Cendales, que anda por todos los rincones de Colombia, me comentó recientemente, ño semejante -pero sin Biblia- dado en comunidades del Chocó).

La alfabetización era pues, el espacio de encuentro social de jóvenes y adultos, de manera análoga (lo pienso ahora), cómo todos íbamos a misa los domingos a las seis de la tarde para encontrarnos con amigos y sobre todo con amigas.

Nuestra asidua visita a la iglesia tenía muy poco que ver con cuestiones religiosas. Era allí donde, por ejemplo, nos enterábamos quienes estaban de novios... o en proceso de.

Dicho de otra manera: el fracaso de los programas de alfabetización no puede ser visto como un problema técnico (posición clásica); ni siquiera únicamente como un problema cognoscitivo.

En búsqueda de lo socio-afectivo.

Paulo Freire desde el inicio nos habla de enfoque psico-social; desafortunadamente lo psicológico sólo logró desarrollos embrionarios con algunas reflexiones en torno a la conciencia (a-simétrica, transitiva..., no siempre muy afortunados pues caen en la tentación evolucionista: conciencia mágica, ingenua

---

---

crítica) y lo social quedó subsumido en lo político.

Dónde están las investigaciones sobre el papel de los valores en los programas de alfabetización y de la motivación? y del estatus social? y la auto-imagen?.

Lo poco que conozco nos da más de una sorpresa; el trabajo de Orlando Núñez sobre las motivaciones de los jóvenes para sumarse a la revolución Nicaragüense (X), nos habla de miedos y odios:

"Fui a la guerra para vengarme de los guardias que violaron a mi novia después de que salíamos de cine"  
"Estuve en la insurrección, pero no sé nada de marxismo..."; "Si no me iba para la montaña, aunque no estaba en nada, por el sólo hecho de ser joven, la guardia me hubiera asesinado..." (\*).

Hace pocos días cayó en mis manos un libro con un título impactante-- tan impactante como aquellos que dicen: "Cómo sobrevivir a la adolescencia de sus hijos" o, "Del socialismo científico al socialismo utópico"--.

Se llaman: "Las sectas protestantes en Nicaragua, oferta y demanda de salvación". En oferta y demanda está la clave, pues de entrada se supera la simplista idea de que las sectas son obra y gracia de la CIA (lo que tampoco es del todo falso).

Por qué "pega" la oferta? Es porque les dan dinero? No siempre y tampoco es el motivo principal-- a veces hasta sucede lo contrario, deben dar diezmos muy altos--

La oferta "pega" porque coincide con el nivel de desarrollo y la mentalidad de la comunidad donde se ofrece.

Antes de plantear algunas ideas, nuevamente hay que aclarar que respecto al tema solo haremos un movimiento de "Toccata" y "fuga".

Empecemos diciendo que la "clientela básica" es la gente más humilde y con más bajo nivel de instrucción. Casi que podríamos decir que son aquellos que han perdido toda esperanza y reconocimiento. -----

---

(\* ) Orlando Núñez. La juventud como fuerza social. Revista APORTES. Número 1. Dimensión Educativa. Bogotá Colombia.

---

---

Por ejemplo, qué religión permite que alguien que no haya estudiado durante decenas de años pueda convertirse en predicador; pueda obtener ese estatus socio-religioso? Ninguna, verdad? pues en los pentecostales, por ejemplo:

Cualquier creyente tiene las posibilidades de convertirse en líder y de hecho así es, pues encontramos en casi todas las iglesias a humildes hombres del pueblo convertidos en diáconos, en "oficiales"... Además el púlpito es un espacio al que tienen acceso todos los creyentes. El micrófono, si lo hay, no es para ser monopolizado por quien "preside" el acto, sino para ser cedido. (\*).

Pero no sólo los que no poseen ningún reconocimiento en la sociedad, logran acceder a él dentro de la secta. Hasta les pueden ocurrir milagros: la "fuerza" lo puede poseer.

Es posible tener un contacto sensorial con lo sagrado-poderoso y este contacto lograr además ser mostrado a los otros miembros a través del don de lenguas o las curaciones, por ejemplo.

De otra parte, las relaciones interpersonales son muy estrechas:

El grupo realiza un seguimiento de la vida religiosa de cada uno de los miembros... De esta manera la congregación se convierte para los creyentes como en una "madre"... (\*\*).

Hay allí todo un espacio donde el individuo encuentra "hermanos" solidarios; un espacio social de ayuda y reconocimiento. Por primera vez a alguien le importa!

Y no se crea que ingresar a una iglesia es tan fácil como hacerlo a un grupo de alfabetización. Es muy difícil. El adulto debe antes convertirse, dar muestra de un verdadero cambio y conocer la Biblia, proceso que puede implicar largos meses. Más aún, su estada debe ganársela todos los días. Si falla, debe retirarse (o lo retiran), ciertamente con la posibilidad de volver a reingresar.

---

(\* ) Abelino Martínez. Las sectas religiosas en Nicaragua (oferta y demanda) Departamento Ecueménico de Investigaciones (DEI). Costa Rica. Página 81.

(\*\*) Idem. Página 90.

---

---

ciar el ciclo.

Y hay mucho más: El vehículo de comunicación es fundamentalmente la palabra, al punto que se puede afirmar que son "comunidades de la palabra". Es decir, trabajan alrededor de la cultura oral (que tan olímpicamente hemos despreciado en los programas de alfabetización).

Claro que existen en tales sectas elementos alienantes: Las personas son como "títeres" de las fuerzas del bien y del mal; explicación del presente en función de la segunda venida de Cristo...

Pero no pretendemos aquí hacer que ustedes se conviertan!

Hemos traído a cuento este cuento para llamar la atención del profundo desconocimiento que tenemos sobre la mentalidad popular. La cual está atravesada por medios y afectos y no sólo por procesos cognoscitivos. Si no lo logramos entender así, muy poco se podrá avanzar en la Educación Popular y específicamente en los programas de lectura y escritura.

En síntesis: Escritos sobre escritura

Ya vamos llegando al final de este prelude. Para irlo haciendo habría que agregar que aunque mucho más tímidamente, también aparecen en el texto, tópicos enlazados con Arte y Escritura: "Estética y Escritura" (--que termina siendo supremamente embrionaria, pero que nos resistimos a desechar para incitar a otro a su exploración--) y otros.

Como se ve, hay un poco de aquí y un poco de allá: Por eso el ensayo se llama "Escritos sobre Escritura".

Estos "Escritos sobre Escritura" se preocupan de forma muy modesta además, por trabajar sobre las escrituras amerindias. Aparecen por eso temas como: las escrituras Aztecas y Mayas; las Cunas; las Piedras de Tunja; la mochila Arahua; el Sanmarkos Peruano, etc.

Estos amigos no son responsables de mis irresponsables tesis

Debo dar los agradecimientos a muchas personas (las cuales obviamente no son responsables de mis irresponsables juicios).

---

A los analfabetos y Educadores Populares de varios países de América Latina con los que he tenido oportunidad de dialogar. Ellos, a través de sus aciertos, pero fundamentalmente de sus fracasos, me han obligado a comenzar a formular hipótesis para tratar de entender lo que sucede.

A Graciela Fandiño, quien a partir de su interés por la literatura infantil, me ha hecho caer en cuenta de lo "infantil" de muchos de mis análisis sobre la lectura y la escritura, obligándome, también, a iniciar todo este proceso de reconceptualización.

A Rubén Arboleda (quien entre otros aportes, al referirse a mis planteamientos, acuñó una categoría lúcida que he incorporado a lo largo de todo mi trabajo; a María Elvira de Alonso (por sus nuevas lecturas sobre la lectura) y a Lola Cendales (que para mi fortuna siempre me obliga a matizarme, evitando así que ya hubiera sido linchado en alguna exposición).

Ciertamente Rubén Arboleda y María Elvira de Alonso me han hecho muchas más observaciones. Rubén plantea que hay que insistir en la construcción de significado, superando el simple consumo, lo que lo lleva a ampliar su misma definición de escritura quedando ya no "Ciframiento de pensamiento" sino "Ciframiento de pensamiento, en cuya construcción de sentido he participado". A tal ampliación me acojo, pues me parece que explicita aún más cómo el centro del problema de la escritura es un problema epistemológico (producción de conocimiento) y político (implicaciones en términos de la autonomía).

En esa misma perspectiva, comenta cómo la producción de sentido debe estar presente no sólo en lo alfabético sino en cualquier sistema de significados (prefiere llamarlo así en lugar de sistema de escritura --donde estarían incluidas las escrituras no escritas, por ejemplo--).

Me dió otras tantas apreciaciones que afortunadamente él se encargará de puntualizar y profundizar, en el ensayo que como parte de este proyecto de reconceptualización, se encuentra adelantado.

Por su parte María Elvira, anotó que en relación a algunos de mis planteamientos centrales, se había quedado como "medio empezada", al no encontrar suficiente desarrollo. Y es cierto.

Aspectos como "Mentalidad y Oralidad", por ejemplo, deberían ampliarse a "Mentalidad y Cultura Escrita" y obviamente a "Cultura Multisignifica". El desarrollo del capítulo sobre "Cultura Electrónica y Escritura", aunque tímidamente, intenta dar respuesta a algunas de sus inquietudes. Ojalá sea cierto!

---

---

Me quedan todavía muchos amigos más: Alvaro Pedroza (con sus irreverentes "Entintadas", y futuristas tesis), Jorge Posada (que me contactó con ese excelente libro sobre cultura oral que tanto trabajo), Gabriel Guevara y Enrique Vargas (con sus cuentos sobre los Cuentos)..... pero es imposible citarlos a todos. De todos modos, basta con reiterar que lo que escribo es en gran medida un producto social; la expresión de una nueva corriente que se va abriendo paso (--eso sí a punta de codazos--) en este nuevo período histórico.

No puedo concluir sin embargo sin reconocer el trabajo de Claudia Molano (quien obtuvo todo un postgrado con levantamiento de estos textos) y de Carlos Jaime. (que pacientemente transformó mis embrionarias propuestas sobre ilustración y diagramación)

Y ahora sí para terminar

Lógicamente, como decíamos al inicio, sobre el tema de la lectura y la escritura queda casi todo por decir.

Muchas personas y desde ángulos tan distintos como el literario, el lingüístico, el político, el lúdico o el creativo, tienen la palabra.

A mí sólo me resta por plantear, que así como Marx terminaba sus escritos con la frase "He dicho y salvado mi alma", yo, como todavía le tengo miedo al "coco" y a la oscuridad, tendría que terminar con una frase de mi propia cosecha, que ya casi estoy adjuntando a todas mis firmas.

Nuestra generación no ha hecho más que transformar el mundo; ahora, de lo que se trata, es de comenzar a conocerlo!

GERMAN MARIÑO SOLANO.