

**9 tesis sobre
la alfabetización
alternativa**

**reflexiones en torno a la
experiencia nicaragüense**

Rosa María Torres

A Nejo

"El valor de las experiencias ajenas consistirá en su inspiración para encontrar la respuesta original con métodos parecidos a los que otros pusieron en práctica".

Monseñor Leonidas Proño

"Las experiencias no pueden ser trasplantadas, sino reinventadas".

Paulo Freire

PROLOGO A LA PRESENTE EDICION ¹

Este trabajo fue escrito en Nicaragua a mediados de 1982, al calor de la entonces fresca experiencia de la Cruzada Nacional de Alfabetización y cuando empezaban a darse los primeros avances del Programa de Educación Popular Básica, continuador de la Cruzada.

Fue preparado como documento de trabajo para el "Primer Encuentro Nacional de Alfabetización Alternativa" organizado en agosto de 1982 por la Fundación Fernando Velasco, en Quito. Como tal, fue pensado desde una perspectiva latinoamericana y, en particular, ecuatoriana, en momentos en que en nuestro país estaba en marcha el Programa Nacional de Alfabetización impulsado por el gobierno de Roldós-Hurtado.

A lo largo de estos años, las 9 tesis esbozadas aquí han servido como herramienta de reflexión y discusión a numerosos grupos que vienen haciendo alfabetización en América Latina. En repetidas oportunidades se nos ha solicitado, por ello, reeditar este texto. Hoy, el Centro de Investigaciones CIUDAD ha decidido hacerlo, en el marco de la Campaña Nacional de Alfabetización "Monseñor Leonidas Proaño", anunciada recientemente por el nuevo gobierno ecuatoriano.

Hoy, como hace seis años, sigue siendo válida la premisa central de la que arranca este texto: la necesidad de conocer y recuperar críticamente las experiencias de alfabetización llevadas a cabo en contextos revolucionarios, como referente necesario para todos aquellos involucrados en la alfabetización de adultos. Al mismo tiempo, hoy más que entonces parece importante insistir no sólo en las posibilidades sino en los límites de dichas experiencias como modelos para el diseño de acciones similares en contextos diferentes.

¹ En sucesivas versiones revisadas, este texto ha sido publicado en Ecuador Debate, N° 2, CAAP, Quito, abril 1983, Cuadernos Pedagógicos, N° 3-4, Fundación Fernando Velasco, Quito, mayo 1983, Praxis Centroamericana, N° 3, CEASPA, Panamá, julio-diciembre 1983, R M Torres, Nicaragua revolución popular, educación popular, CRIES-Editorial Línea, México, 1985

En América Latina asistimos, en efecto, a una fuerte tendencia hacia la modelización e incluso idealización de estas experiencias, particularmente en torno a las campañas de Cuba (1961) y Nicaragua (1980). Si, para los sectores reaccionarios, estas campañas se presentan como engendros domesticadores y totalitarios que es preciso rehuir, para los sectores progresistas, en el extremo opuesto, ellas pueden llegar a cristalizarse como modelos a calcar.

De todas maneras, en el rechazo o en la imitación, está de por medio la caricaturización del "modelo". Derecha e izquierda se empeñan en ver en dichas campañas empresas infalibles en el logro de los objetivos propuestos, negando lo que el sentido común reconoce como obvio: la existencia de contradicciones, problemas, errores de diversa índole que -bien sabemos- son propios de toda empresa humana.

No son ni cubanos ni nicaraguenses los responsables de esta situación. Por el contrario, una y otra vez, son ellos los primeños en enfatizar la imposibilidad de universalizar modelos y quienes, respetuosamente, advierten sobre la necesidad de buscar respuestas propias, adecuadas a cada realidad y coyuntura concretas. El problema, más bien, suele estar del lado de los receptores, cuando lo que predomina es la acriticidad, la avidez por recetas como sustituto al análisis de la propia realidad.

Por otra parte, siendo importante conocer experiencias excepcionales de alfabetización como las de Cuba o Nicaragua, ello no sustituye la necesidad de recuperar aquellas llevadas a cabo en contextos no revolucionarios, aquellas de las que se nutre en definitiva la historia de la alfabetización latinoamericana.

En cualquier caso, todo intento por aproximarnos a otras experiencias en busca de elementos que nos ayuden a orientar la propia sólo tiene sentido en una perspectiva: la perspectiva de ir al encuentro de nuestra especificidad. Y, en esto, nada puede sustituir la sistematización y la recuperación crítica de la propia experiencia nacional acumulada tanto a nivel gubernamental como no-gubernamental.

En búsqueda de esa especificidad, no es difícil que la propia realidad nos lleve a respuestas similares a las encontradas en su momento por Cuba o Nicaragua. En verdad, son las condicionantes estructurales de nuestros países las que -dada la voluntad política requerida- plantean la necesidad de acciones alfabetizadoras masivas e intensivas, afincadas fundamentalmente en las zonas rurales, en la participación voluntaria y solidaria de toda la sociedad, en la movilización privilegiada de la juventud y de los maestros, en los recursos humanos antes que en los económicos o financieros.

No obstante, lo que surge como un interrogante es la posibilidad de llevar adelante campañas de este tipo y magnitud en contextos no revolucionarios como el nuestro. Este es, precisamente, el desafío de la campaña anunciada. Una campaña que, para ser consecuente con el pensamiento y la obra de quien la inspira, Monseñor Leonidas Proaño, deberá necesariamente plantearse como un proyecto popular, fundado en la participación y creatividad del pueblo.

De hecho, aunque inscrita en un proyecto político de corte reformista, por su propia inspiración y concepción la campaña desencadenará sin duda fuertes resistencias por parte de las fuerzas antipopulares. No obstante, su legitimidad sólo podrá ser puesta en duda si, antes que proyecto popular y nacional, la campaña termina convirtiéndose en proyecto burocrático del Estado, en el que finalmente logran imponerse las fuerzas opuestas al desarrollo popular. Que el proyecto se defina en uno u otro sentido dependerá en buena medida del papel que en él decidan jugar las organizaciones populares y las fuerzas progresistas en general.

*Rosa María Torres
Quito, septiembre 1988*

América Latina viene acumulando una rica e importante historia en el terreno de la alfabetización popular. Sin embargo, gran parte de esa historia permanece aún desconocida o insuficientemente analizada y recuperada, debido a la falta de sistematización, a la dispersión y atomización de las experiencias, así como a la enorme heterogeneidad de los sectores, grupos e instituciones involucrados en ellas.

Sistematizar y socializar esas experiencias es una necesidad crecientemente reconocida en el ámbito de la educación popular, no sólo como una exigencia de realimentación y renovación permanente sino como un recurso para contrastar y unificar enfoques y criterios, en búsqueda de la eficacia que urgentemente reclaman los sectores populares de América Latina. En esa búsqueda, las campañas de alfabetización llevadas a cabo en procesos revolucionarios aportan elementos importantes para la reflexión.

Evidentemente, existen grandes distancias entre una alfabetización inscrita en una situación revolucionaria y otra que es precisamente "alternativa" por realizarse en sociedades en las que aún es preciso disputar el control a los sectores dominantes, intentando hacer de ella un instrumento más de lucha. No se trata entonces de negar esa diferencia: proponernos trasplantar esas experiencias revolucionarias en otras condiciones políticas y sociales, podría conducir al fracaso. Pero, por el otro lado, tampoco se trata de llegar a la conclusión de que la alfabetización sólo puede ser un proyecto auténticamente popular después que se ha hecho una revolución. Ello significaría abandonar la alfabetización del pueblo a la iniciativa y el control de las clases dominantes que, tal como lo demuestra la historia más reciente de nuestros países, sí han sabido reconocer en ella una herramienta para la consolidación de su propio proyecto hegemónico.

Frente a esas experiencias revolucionarias no caben, así, ni la paralización ni la importación mecánica. Tampoco su mistificación, como si fuesen modelos acabados, perfectos,

universalmente válidos. Existe, sí, la necesidad de analizarlas y recuperarlas críticamente, en sus aciertos y en sus debilidades, desde la perspectiva de su contribución a la teoría y a la práctica de la educación popular en contextos no revolucionarios.

Los nueve puntos que exponemos a continuación, inspirados en el análisis de algunas de estas experiencias revolucionarias, apuntan precisamente en esa dirección. Si privilegiamos, dentro de éstas, la experiencia nicaragüense, ello se debe a nuestra mayor compenetración con ella así como al gran impacto e irradiación que tiene hoy esta experiencia sobre la educación popular latinoamericana.

Si bien estas notas intentan una reflexión en el ámbito de la alfabetización, nuestro marco de referencia abarca también la post-alfabetización. Ello debido a una consideración fundamental, reafirmada precisamente por las propias lecciones que van dejando estas mismas experiencias revolucionarias: la de que alfabetización y post-alfabetización no pueden verse como dos etapas, sino como momentos interdependientes que deben entenderse y encararse conjuntamente, en esa perspectiva de continuidad y permanencia que exige toda acción educativa en el seno del pueblo.

TESIS 1

El éxito o el fracaso de una acción alfabetizadora no radica, en última instancia, ni en cuestiones económicas ni en cuestiones técnicas, sino en la existencia o no de una firme voluntad política con capacidad para organizar y movilizar al pueblo en torno al proyecto alfabetizador.

Tan antiguos y sistemáticos como han sido los fracasos en la gran parte de campañas y programas de alfabetización a nivel mundial, han sido las explicaciones que atribuyen dichos fracasos a "limitaciones técnicas y financieras".

Cuba en 1961 y Nicaragua en 1980 desmienten categóricamente tales argumentos. Estas dos campañas, las únicas verdaderamente masivas y exitosas que conoce la larga historia de la alfabetización oficial en nuestro continente, lo fueron a pesar de las enormes restricciones materiales, humanas y técnicas propias de una revolución que se inicia, y de la pesada carga económica y social heredada. En uno y otro caso, la eficaz batalla contra el analfabetismo tuvo poco que ver con el presupuesto o con la calificación técnica, y mucho que ver con la voluntad política y la capacidad de convocatoria de un gobierno dispuesto a dar efectivamente esa batalla.

Al igual que la campaña cubana (de abril a diciembre de 1961), la campaña nicaragüense (de marzo a agosto de 1980) habría tenido que postergarse por muchos años si se hubiera decidido esperar -como varios sugerían- hasta contar con los recursos materiales, humanos y técnicos "ideales". Tanto el anuncio hecho por Fidel Castro en la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1960, como el anuncio hecho por el gobierno sandinista en 1979, sorprendieron a muchos por su audacia y levantaron dudas y hasta pesimismo no sólo entre los expertos internacionales sino entre varios de los colaboradores nacionales.

"Nosotros empezamos sin un centavo, sin saber quién iba a alfabetizar, mucho menos sabíamos qué era una campaña de alfabetización. La técnica se aprende, el dinero se consigue, pero lo que no se puede improvisar es la mística de un pueblo" (Fernando Cardenal, S.J. Coordinador de la Cruzada Nacional de Alfabetización)

"Esta campaña es un hecho político. Es un hecho político y no un hecho económico, porque países con dinero no han llevado a cabo esta campaña y países pobres sí la han realizado". (Fernando Cardenal, S.J)

En un primer momento, hubo desconfianza de que la Cruzada nicaragüense pudiera cumplir metas tan ambiciosas como las que se proponía. Se llegó incluso a plantear la posibilidad de postergarla o, en su defecto, de implementarla por etapas o priorizando regiones. Salvo por el momento mismo de euforia y entusiasmo sobre un triunfo fresco -clima propicio para una tarea nacional y colectiva-, todo lo demás parecía objetivamente en contra.

No obstante, la Cruzada fue posible. Las dificultades y privaciones materiales que debieron enfrentar los brigadistas a lo largo de casi cinco meses, no fueron suficientes para provocar la deserción que muchos habían pronosticado. A pesar de su juventud, su inexperiencia y su débil capacitación inicial, lograron enseñar a leer y escribir a más de 400.000 gentes.

El 23 de agosto de 1980, la Cruzada se proclamaba como la primera gran victoria de la Revolución Sandinista, al tiempo que se anunciaba el inicio de la post-alfabetización. Un nuevo inicio que volvería a desafiar la falta de dinero, de aulas, de mobiliario, de maestros calificados, del equipo material y humano que cualquier cálculo racional habría advertido como requisito mínimo. Humildes campesinos, obreros, amas de casa, fueron llamados a convertirse en maestros, a menudo sin mayor formación que la de sus propios alumnos. La voluntad de convertir a Nicaragua en una escuela permanente, de hacer de la educación popular un proceso ininterrumpido, fue más fuerte y determinante que toda limitación.

"Tenemos que ser autocríticos los compañeros de la Dirección Nacional, porque tenemos que decir que está muy por encima de las posibilidades que en un primer momento vimos al éxito de la campaña. Creíamos que la campaña podría echar adelante, es cierto. Pero pensábamos que las dificultades del abastecimiento iban a hacer que se retirara un buen número de alfabetizadores. Pensábamos que la entrada de las lluvias iba a afligir a otra parte de los alfabetizadores. También creíamos que la amenaza, el peligro de la contrarrevolución torturando, atentando y hasta asesinando alfabetizadores iba a aumentar el número de deserciones. Por suerte nuestro análisis, nuestras deducciones, no eran tan correctas". (Cte. Daniel Ortega Saavedra, Coordinador de la Junta de Gobierno de Reconstrucción Nacional, Miembro de la Dirección Nacional FSLN)

Lo apretado del tiempo y de los recursos impidieron, durante la primera fase de la post-alfabetización, garantizar oportunamente los materiales educativos y la capacitación de estos Coordinadores y Promotores Populares. Esa misma situación los forzó, sin embargo, a desplegar todo su autoesfuerzo y creatividad; y a comprometer el apoyo de sus alumnos, de la comunidad, de las organizaciones de masas. La Biblia, el periódico, algún texto escolar infantil, cualquier material impreso fue transformado en material de estudio y de repaso durante la etapa de Sostenimiento.

Cuando se decidió, siete meses más tarde, iniciar el Programa de Educación Popular Básica, la decisión tampoco flaqueó por cuestiones financieras o técnicas. Ante la falta de maestros regulares, los Coordinadores y Promotores Populares pasaron definitivamente a investirse de Maestros. Una solución técnica y financieramente pobre, pero que habría de probarse humana, social y políticamente muy rica.

Hoy, el Programa avanza en medio de formidables limitaciones materiales, humanas y pedagógicas. La falta de dinero se combate con austeridad, con trabajo voluntario, con el apoyo solidario de otros pueblos, con materiales educativos baratos que, una vez utilizados, vuelven a circular y a ser aprovechados por nuevos educandos. La falta de formación y capacitación se va resolviendo en la práctica misma, en la experiencia que se va acumulando, en la constante rectificación de los errores, en la superación permanente que exige la responsabilidad de responder a la avidez de un pueblo que está empeñado en educarse. Hoy, al igual que durante la Cruzada, la participación organizada del pueblo es la

"Cuando no teníamos textos, cuando no llegaban los textos, le decíamos a la gente: echen agua en la tierra y en lodo escriban, pero no dejen de escribir y leer. Pónganles nombre a los charcos, a las calles, a los ríos, pero no dejen de escribir, no dejen de leer" (Francisco Lacayo. Vice Ministro de Educación de Adultos.)

"Nosotros queremos darles un abrazo fraterno a los 17 000 educadores improvisados pero abnegados que le están permitiendo al Estado cumplir con una de las reivindicaciones históricas de nuestro pueblo. Este tipo de conciencia de la voluntariedad del trabajo debemos buscarla en la producción agrícola y pecuaria del país, en la producción industrial, en la atención de la salud, en fin, en todas las actividades de nuestra revolución" (Cte Bayardo Arce. Miembro de la Dirección Nacional del FSLN.)

que está permitiendo que este país pobre, atrasado y agredido siga adelante con la educación popular. Hoy, al igual que durante la guerra de liberación y la Cruzada, la clave sigue descansando en la articulación entre una firme conducción política y una activa y creativa participación popular.

La experiencia nicaragüense es, pues, la demostración más palpable de que no sólo no existen restricciones insuperables cuando se trata de cumplir con un objetivo sino que, incluso, pueden dinamizar la organización y la participación popular, la creatividad, la coordinación, el diálogo.

Asimilar estas lecciones es importante, sin embargo, no sólo para desenmascarar la inoperancia de los programas gubernamentales y el discurso demagógico que los acompaña en otros países, sino también para reflexionar críticamente sobre la práctica de los educadores populares.

No es raro, en efecto, que frente al embate de los programas oficiales de alfabetización, la voluntad de contrarrestarlos aparezca, en primer lugar, como una "necesidad" de sumas cuantiosas de dinero, calificación y capacitación, técnicas sofisticadas, equipos humanos numerosos, infraestructura adecuada, etcétera. Impulsos iniciales muy valiosos y prometedores se ven muchas veces frenados ante la sensación de impotencia y lucha desigual que provocan los comparativamente poderosos recursos económicos y técnicos que es capaz de poner en marcha el Estado para la implementación de sus programas de alfabetización.

* la condición de pobreza en que tenemos que enfrentarnos al reto de la educación en el futuro, califica precisamente ese reto y no podemos resolverlo sin la imaginación creadora, ni el fervor, ni la constancia, ni el heroísmo, ni el sacrificio que nuestro pueblo ha puesto siempre en todas sus tareas históricas" (Sergio Ramírez Mercado Miembro de la Junta de Gobierno de Reconstrucción Nacional)

En un encuentro nacional de alfabetización alternativa, la última mañana se invitó a alguien para que analizara la marcha del programa gubernamental de alfabetización. Después de haber escuchado una información detallada y realista sobre la magnitud de los recursos y espacios que el gobierno tenía previsto utilizar en el futuro, la reacción que dichas "revelaciones" produjeron entre los participantes fue inmediata y unánime. Sin dinero, sin posibilidad de acceder a esos mismos recursos, con poca gente y sin capacitación, ¿cómo "competir" con el gobierno?. El optimismo, el entusiasmo y la creciente confianza en las propias fuerzas que se habían venido construyendo durante los días anteriores, a partir de la socialización y el análisis de los diversos programas de alfabetización que venían impulsando los allí presentes, se desmoronaron como por encanto.

Convencernos del papel secundario que tienen el presupuesto y la técnica en la eficacia de un programa de educación popular es importante. Pero también lo es, por el otro lado, estar conscientes del papel fundamental de una firme voluntad política.

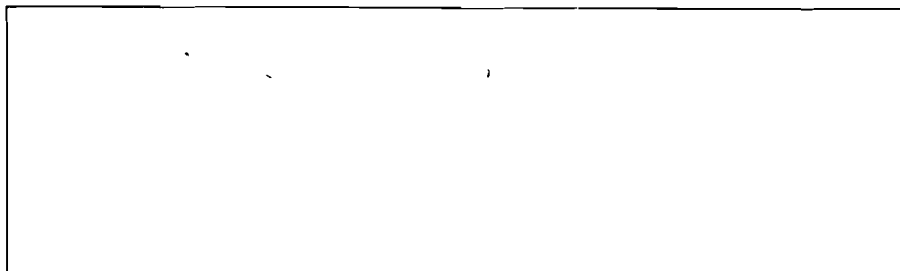
¿Por qué insistir sobre el carácter determinante de esa voluntad política en el marco de un proyecto alternativo que, por definición, supuestamente partiría de ella? Solamente por la necesidad de destacar -como la propia experiencia nicaragüense lo demuestra- que esa voluntad política, para dejar de ser simplemente voluntarismo y, por tanto, para traducirse en práctica y ser eficaz,

"La Cruzada fue la voluntad organizada de un pueblo, fue la mística organizada de un pueblo
No fue pura mística No fue pura improvisación" (Fernando Cardenal, SJ)

requiere una capacidad para organizar y movilizar al pueblo en torno al objetivo alfabetizador.

Ello implica, por una parte, contar con un proyecto político-social alternativo dentro del cual la alfabetización adquiriera un significado estratégico y, por otra parte, lograr que ésta sea asumida por el pueblo. Además, sólo en esa medida será posible garantizar la autonomía del proyecto alfabetizador e impedir que el Estado se apropie de él.

Evidentemente, la amplia capacidad de convocatoria, de organización y movilización popular demostrada en campañas como las de Cuba o Nicaragua podría atribuirse y explicarse por la propia naturaleza de una situación revolucionaria. Sin embargo, lo que queda como un desafío para la alfabetización alternativa es, precisamente, la posibilidad de ir creando desde su propia dinámica las condiciones para esa organización y movilización popular, tanto a partir de las propias fuerzas como a través de un proceso sistemático, unitario e ininterrumpido de disputarle al Estado sus espacios y recursos a condición, claro está, de que ello no comprometa la autonomía política del proyecto.



TESIS 2

Un proyecto alfabetizador requiere la aplicación de conocimientos científicos y técnicos históricamente negados al pueblo, cuyo control puede serle restituído a través de una alianza con el sector social que los detenta, y a lo largo de un proceso que tiene en la alfabetización precisamente su punto de partida.

No obstante que las cuestiones técnicas no son las que determinan, en última instancia, la eficacia de una acción alfabetizadora, es innegable que ésta requiere la aplicación de conocimientos científicos y técnicos.

Sin embargo, la propia historia de dominación y explotación que es la historia del desarrollo capitalista en nuestros países, ha llevado a que el control de esos conocimientos no esté en manos del pueblo, desposeído históricamente no sólo de los bienes materiales que él mismo produce sino también de la ciencia y la tecnología. La creciente división del trabajo que el sistema social ha ido imponiendo en nuestras sociedades ha traído como resultado una separación entre trabajo intelectual y trabajo manual.

De ahí que, y en tanto que técnicos, intelectuales y profesionales adopten una posición consecuente con las clases explotadas, se abre la posibilidad de que pongan sus conocimientos al servicio de éstas, devolviéndoles de esa manera la educación que su trabajo les permitió.

Esa posibilidad, sin embargo, ha dado lugar muchas veces a interpretaciones erróneas. En un extremo ha venido configurándose una posición paternalista/asistencialista que resuelve la situación "dándole" al pueblo todo listo. En el caso de un programa de alfabetización, se "le" organiza el proyecto, se "le" selecciona los contenidos, se "le" elabora los materiales, se "le" enseña, todo ello a nombre de los intereses y necesidades de un pueblo que no participa más que como receptor pasivo de

"A corto plazo, la Revolución debe comenzar a resolver con los obreros y campesinos, y con los hijos de los obreros y los campesinos, las necesidades que el futuro nos plantea en cuanto a recursos humanos. Por eso es que ahorita -y sirva la explicación para los que, con buena o mala fé, tienen arrebatos de ultrazquierda- no está un campesino dirigiendo la Mamenic-Line, ni está un obrero dirigiendo Metasa, porque la burguesía les negó a los obreros y a los campesinos los conocimientos, la preparación, la tecnología necesaria para administrar la producción". (Cte. Bayardo Arce.)

decisiones y conocimientos que le vienen dados desde afuera.

En el otro extremo está una posición romántico/idealista que resuelve la situación "viendo" en el pueblo esos conocimientos y habilidades que la historia objetivamente le ha venido negando. Aquí se agrupan los que niegan a la pequeño-burguesía la posibilidad de renunciar a su clase y alinearse con los intereses populares, y parten de que ya y ahora el pueblo está en capacidad de definir y organizar autónomamente su propio proyecto de educación, elaborar sus propios materiales e incluso autoeducarse.

Esto último, que es falso si se aplica a las clases populares en las sociedades capitalistas subdesarrolladas, sólo podría ser válido si por **pueblo** entendemos un campo popular donde lo que cuenta y da pertenencia no es la extracción de clase sino la opción de clase y en donde, por tanto, la pequeño-burguesía comprometida con los intereses populares entra bajo la categoría de **pueblo**.

¿Cómo ha enfrentado Nicaragua la contraposición de estas dos versiones?

En primer lugar, la Cruzada se planteó como una responsabilidad colectiva que debían asumir conjuntamente el Estado, las organizaciones de masas y el pueblo alfabeto en general. Todos los que, de una u otra manera, poseían conocimientos útiles para contribuir a la tarea -empezando por el sólo manejo de la lectura y escritura- debían ponerlos al servicio del pueblo analfabeto: unos alfabetizando, otros elaborando materiales educativos, otros prestando asesoría técnica, otros

"Menos mal que la Revolución Nicaraguense ha logrado, desde la época de la lucha, ir integrando gradualmente, paulatinamente, al esfuerzo revolucionario, al proyecto revolucionario, al programa político de la Revolución, a la ideología de la Revolución, a una serie de cuadros técnicos, de profesionales". (Cte. Bayardo Arce.)

capacitando a los alfabetizadores. Técnicos y profesionales -tanto nacionales como internacionales- consecuentes con el proyecto revolucionario, fueron convocados a dar su aporte. Lo que definió y calificó esa contribución no fue, así, su extracción de clase, sino su posición de clase.

En segundo lugar, la Cruzada fue concebida precisamente como un primer momento en el largo proceso de apropiación por parte del pueblo analfabeto de los conocimientos a los que nunca antes tuvo acceso, pero, al mismo tiempo, como una instancia capaz de promover, dentro y a partir del propio proceso, niveles cada vez mayores de participación popular en la organización y gestión de su proyecto educativo.

La propia concepción y estructura militar de la Cruzada, su propia masividad y la gran presión de tiempo por organizar una empresa de tal magnitud en tan pocos meses, fueron factores que contribuyeron a la centralización de las decisiones en un equipo nacional. Por otra parte, las organizaciones de masas, varias de ellas recién creadas y aún débiles, operaron más bien como órganos ejecutores de apoyo logístico y organizativo antes que como órganos de consulta. Tampoco los materiales y los contenidos de la alfabetización fueron el resultado de una consulta popular o de una investigación con participación popular. No obstante, la misma Cruzada fue testigo de un proceso ascendente de transferencia de decisiones y responsabilidades, cuya expresión más acabada fue la transformación de ese recién alfabetizado en Coordinador y Promotor del Colectivo de Educación Popular (CEP).

".. y comenzar a prepararlos técnicamente Comenzar a dar los elementos para que dejen de ser objetos de la historia y se conviertan en sujetos de su propia historia" (Cte Bayardo Arce)

Sería falso afirmar que en Nicaragua, en estos momentos, son los propios educadores y educandos populares los que están definiendo los contenidos de su educación, participando en la elaboración de sus materiales, interviniendo directamente en las decisiones pedagógicas. Pero, por el otro lado, tampoco es cierto que el Estado venga planificando y regulando autónomamente el proyecto educativo de acuerdo a un "modelo" establecido de antemano. Precisamente, y como resultado de una presencia popular cada vez más activa y visible, este proceso de educación popular viene produciendo una gradual -aunque desigual- "desestatización".

En efecto, si bien la tendencia es la descentralización de las tareas administrativas, organizativas y pedagógicas, en este último terreno apenas si empiezan a darse los primeros pasos. Por un lado, los intentos que se han hecho por descentralizar la producción de materiales no han dejado los resultados esperados, lo cual parecería sugerir que o bien ese no es el mecanismo más adecuado, o bien que es necesario crear previamente determinadas condiciones. Por otro lado, las deficiencias en la aplicación del método así como el persistente desajuste entre los textos y las posibilidades reales de los maestros populares, vienen revelando la urgencia de mecanismos más directos y permanentes de vinculación y realimentación desde y hacia la base. A pesar de todo, el método y los contenidos siguen respondiendo a un CEP y a un maestro "ideales", y a una visión de las necesidades populares planteadas más a partir de las grandes líneas estratégicas de la revolución que a partir de la problemática concreta e inmediata

"Cuando el compañero Carmón visitaba con nosotros las comunidades durante la Ofensiva Final, nos encontramos que en cualquier comunidad donde parábamos había una casa donde se desarrollaba una agitación enorme. En esa casa había un grupo de hombres, de mujeres, de jóvenes, con un proyecto que era el problema de ellos. No era únicamente un problema que se había suscitado en las oficinas de la Cruzada. Las oficinas estaban aquí en Managua. Ahí, en esa población, en esa comunidad, ellos tenían un problema, ellos lo estaban resolviendo, ellos habían declarado la Ofensiva Final, ellos estaban organizando los CEP. Los edificios aquí en Managua habrían podido caer. Allí la Ofensiva Final no hubiera seguido, porque esa gente asumió el problema". (Fernando Cardenal, S.J.)

de los sectores populares involucrados en el Programa de Educación Popular Básica.

Naturalmente, el frecuente desajuste entre materiales educativos y posibilidades o expectativas reales de las bases, se ve adicionalmente dramatizado en el caso nicaragüense por las características peculiares de ese Maestro Popular, cuyo perfil cultural entra en contradicción con las exigencias de un programa de formación sistemática y progresiva como el que está planteado desde el Estado.

Nicaragua plantea una vez más la necesidad de encarar la elaboración de los programas y materiales educativos no como un esfuerzo por "adaptarlos" a las bases sino, más bien, como un esfuerzo por contar efectivamente con ellas para su definición y revisión. La solución no está ni en abandonar las tareas pedagógicas en manos del pueblo, ni en centralizarlas en las manos de unos pocos confiando en su capacidad o en su intuición para interpretar y responder adecuadamente a las necesidades populares.

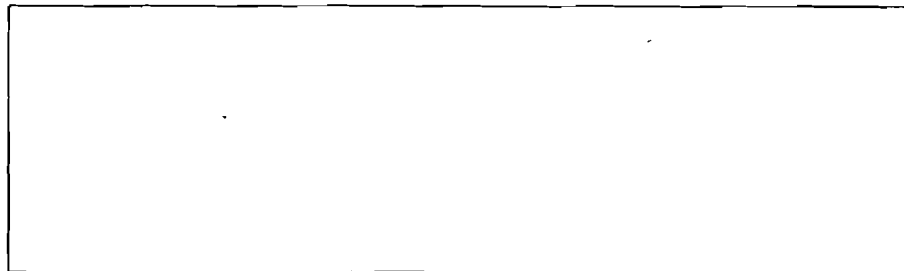
Con la participación de los miembros de una cooperativa agropecuaria de Masaya se estaba elaborando un fototestimonio sobre la historia, los logros y los problemas de su cooperativa. Cuando estuvo listo el guión, los responsables del programa decidieron eliminar el primer capítulo (que recogía las historias individuales de los campesinos antes de ingresar a la cooperativa), no hacer referencia al número de

"Sabemos a donde tenemos que llegar. El problema es cómo lo hacemos con este maestro popular concreto, con ese recién alfabetizado, con ese campesino, con esa mujer lavandera que es maestra popular. Qué metodología, qué tipo de textos, qué ritmo" (Francisco Lacayo)

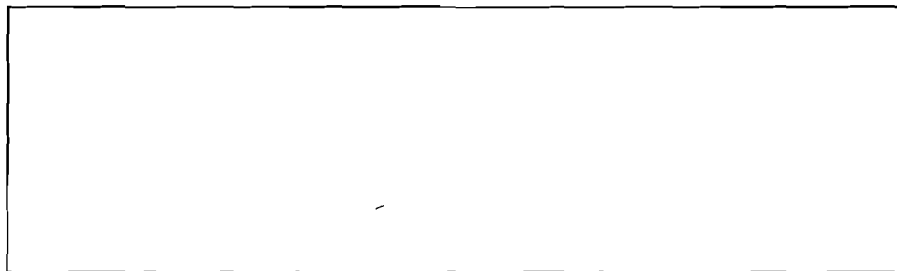
miembros (porque la cooperativa era demasiado pequeña), minimizar el uso de la palabra "pues" (porque no había que fomentar el "mal hablar" de los campesinos), así como las fotos de arados y bueyes (porque eran muy aburridas), etcétera. Se seleccionó una portada sobria, en dos colores (amarillo y negro), la cual fue encargada a un diagramador profesional.

Una vez impreso, se fue a evaluar el material en otras cooperativas. Después de haberlo leído y analizado colectivamente se pidió a los campesinos que dieran sus opiniones. Algunos de los comentarios fueron: "Lo que falta es la historia de los miembros de la cooperativa, para saber de dónde venían y quiénes eran": "El lenguaje es de nosotros, los campesinos, porque, por ejemplo, nosotros usamos el 'pues'". "La portada es muy seria, hubiera sido mejor más vistosa y no con negro, porque es de muerte". "Falta poner el número de miembros que tiene la cooperativa pero, de todas maneras, viendo las fotos, contamos y vimos que son 14". Cuando se les preguntó qué fotos les había gustado más, respondieron sin dudar: "Las que aparecen los niños. Y también las de los bueyes. Es que vemos nuestros bueyes todos los días, pero nunca en foto. Y los bueyes son los que nos acompañan siempre".

La validez de un material de educación popular, la garantía de su carácter popular, no vienen dadas ni por ser el pueblo quien lo elabore, ni por el compromiso político, la "claridad" ideológica o



la calificación de un equipo de planificadores y elaboradores de materiales. El único camino es emprender esta tarea conjuntamente, en contacto permanente con las masas, con su realidad y con sus necesidades concretas, e ir propiciando las condiciones para que esa tarea conjunta, esa integración, sea cada vez más real y productiva.



TESIS 3

La alfabetización popular no puede ser vista ni como una obra de beneficencia ni como una concesión, sino como un derecho del pueblo y, consecuentemente, como un compromiso de los sectores progresistas y del movimiento revolucionario.

Hoy en día, hablar de la educación como un derecho del pueblo no es un patrimonio de las organizaciones populares ni de los sectores progresistas. Al igual que el derecho a la justicia y a la libertad, el derecho a la educación es esgrimido como un principio universal, cuando el analfabetismo sigue siendo un fenómeno masivo.

Si bien sería, entonces, inútil tratar de rescatar el verdadero significado de ese principio a partir del discurso y de la práctica oficiales, no deja de ser importante hacerlo desde la perspectiva del discurso y la práctica educativa enmarcada en la perspectiva de un proyecto popular.

En primer lugar, porque los mismos trabajadores analfabetos no asumen su educación como un derecho. En otras palabras, la educación no aparece como una reivindicación comparable a la tierra, el salario o la vivienda. Cuando surge la educación como una bandera de lucha es, más bien, como una exigencia de educación para los hijos, de mejor atención y trato por parte de los maestros, de construcción de escuelas, pero difícilmente como una exigencia de educación para los padres, para los adultos.

De ahí que las campañas y programas de alfabetización han surgido históricamente más como una opción explícita de gobiernos, instituciones o grupos que ven en ella una necesidad -ya para los intereses de las clases dominantes, ya para los intereses populares-, que como respuesta a una presión efectiva ejercida por los analfabetos. En esa medida, y en tanto que "caída del cielo", el pueblo no vive la alfabetización como una conquista lograda, sino

" Y para devolverles a ellos, los dueños de este país, el derecho fundamental de saber leer y escribir, es que la Revolución empieza hoy esta nueva jornada" (Sergio Ramírez)

como una concesión, como un servicio o como una obra de caridad social. De ahí que, en general, el sentimiento y actitud que dichos programas despiertan en el pueblo son bien el rechazo, bien el llano agradecimiento.

Las experiencias de alfabetización llevadas a cabo en procesos revolucionarios no han sido una excepción. En el caso nicaragüense, la Cruzada fue la concretización de un compromiso asumido por la vanguardia sandinista. No surgió, ciertamente, de una exigencia explícita por parte de ese 52% de analfabetos. Fue más bien la intensa campaña de propaganda y agitación que se montó en torno a la Cruzada y su propio avance los que lograron que la alfabetización hiciera carne en el pueblo. De haberse esperado a que la gran masa de analfabetos tomaran la iniciativa y planteara la alfabetización como una reivindicación histórica de clase, la Cruzada probablemente no se habría realizado aún.

Ese relegamiento de la alfabetización (y de la educación en general) dentro del campo de lucha popular, tiene su explicación en circunstancias históricas bien concretas. A través de su propia experiencia, el trabajador adulto ha venido comprendiendo que la educación, por sí sola, no le soluciona ninguno de sus problemas fundamentales y, en cambio, le significa enormes sacrificios, a lo sumo en la esperanza -cada vez menos realista- de alcanzar una mejor oportunidad en el mercado del trabajo.

Por otra parte, las propias organizaciones populares y los sectores de izquierda han venido a reforzar ese relegamiento, al subordinar la educación a otras reivindicaciones consideradas

"Desde nuestro primer programa elaborado y estructurado en 1969 y aún antes, desde nuestras primeras proclamas en el 62 y 65, el FSLN siempre se comprometió, siempre anunció la realización de la campaña de alfabetización que erradicaría esa lacra de nuestra sociedad" (Cte Bayardo Arce)

prioritarias y, por lo general, ligadas a la problemática económica.

Ese desprecio de la educación como bandera legítima de lucha popular tiene raíces en una concepción profundamente economicista de la sociedad y, consecuentemente, de las vías para transformarla. Dentro de esa concepción, la educación y la cultura se visualizan como cuestiones no-determinantes, como elementos de una superestructura que se irá transformando "naturalmente" a medida que se transforme la base económica de la sociedad. Que ello no es así es algo que los propios procesos revolucionarios vienen demostrando históricamente.

Pero además, la propia práctica de la alfabetización y de la educación popular viene poniendo de manifiesto una tendencia que es esencialmente contradictoria con la percepción de la educación como un instrumento de liberación: la tendencia hacia el paternalismo/asistencialismo.

Es claro que los programas oficiales de alfabetización están planteados y son asumidos como "un servicio que el Estado extiende al pueblo". Sin embargo, el espíritu humanitario con que muchas veces es asumida la educación popular, la lleva a menudo a caer en esa misma calidad asistencialista que cuestiona a la alfabetización oficial. Aunque con fines diferentes, en una y otra subyace, al fin y al cabo, la visión de un "pueblo-en blanco", indefenso, y, consecuentemente, la visión de un "alfabetizador-redentor-del-pueblo".

En un taller de capacitación para alfabetizadores populares, se les pidió que empezaran presentándose

"Nosotros queremos enseñar a leer y escribir no para sentirnos tranquilos, no para tener una aspirina psicológica que nos diga que hicimos algo por los desposeídos. Les enseñaremos a leer y escribir para que estén preparados políticamente, para que sean gestores del desarrollo y los únicos dueños de la Revolución" (Sergio Ramírez)

entre sí y diciendo qué es lo que les había motivado a alfabetizar. Algunas de las respuestas fueron: "prestar un servicio social...", "hacerles comprender la realidad...", "transmitirles nuevos conocimientos...", "sacarles de su atraso...", etcétera. Después de un receso, surgió espontáneamente el tema del paternalismo, y a él se dedicaron largas y apasionadas discusiones. Entonces se les hizo escuchar la grabación de las respuestas que habían dado pocas horas antes y alguien comentó: "Digamos lo que digamos, hasta en las palabras se nos escapa".

Si, como afirmamos, una educación auténticamente popular debe apuntar al desarrollo de un pueblo consciente, crítico, autónomo, capaz de asumir la transformación de su realidad, es evidente que ese objetivo está reñido con toda forma de autoritarismo/paternalismo. Sin embargo, es mucho más fácil aceptar esa afirmación que llevarla a la práctica.

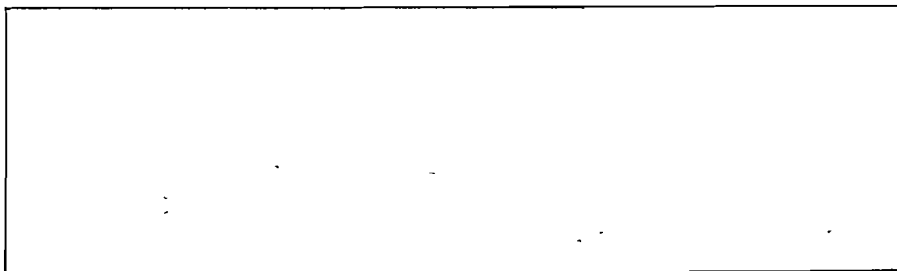
Una y otra vez, en seminarios, talleres y materiales de educación popular, se viene insistiendo en el carácter horizontal, recíproco y dialogal del método de enseñanza-aprendizaje. "La educación debe entenderse como un proceso de producción conjunta de conocimientos, en donde no hay maestros ni hay alumnos, en donde tanto el educador como el educando tienen algo que aprender", es una afirmación que ha llegado a ser tan corriente que ya nadie parece estar dispuesto a negar. Sin embargo, la relación vertical, autoritaria o simplemente paternalista sigue siendo una realidad muy vigente en la práctica de la educación popular.

"La Cruzada Nacional de Alfabetización sienta las bases no sólo para la educación de adultos sino para una verdadera revolución en la educación nicaraguense. Nos muestra con toda claridad que la verdadera educación debe entenderse como un proceso mutuo donde tanto el educador como el educando tienen algo que enseñar y algo que aprender, y que el principio fundamental de esta educación es la conciencia patriótica y el amor al pueblo". (Carlos Carrión Delegado del FSLN a la Cruzada Nacional de Alfabetización)

En un taller para alfabetizadores populares, los coordinadores y expositores eran maestros con una elevada conciencia política. Al final de una sesión en la que precisamente se había explicado por qué era necesario eliminar el verticalismo y el autoritarismo en la relación maestro-alumnos, se pidió a los participantes que expresaran sus inquietudes o comentarios. En vista del largo silencio, se decidió que antes parecía importante analizar por qué nadie quería hablar. Una alfabetizadora pidió entonces la palabra y dijo: "Yo no sé mucho de estas cosas, pero me parece que el problema es que ustedes están haciendo con nosotros lo mismo que ustedes dicen que nosotros no debemos hacer con nuestros alumnos".

¿Por qué tiende a reproducirse la enorme brecha entre teoría y práctica educativa?

En primer lugar, es preciso reconocer que hay mucho de idealismo y de voluntarismo entre quienes formulan y aspiran a esa unidad y horizontalidad perfecta entre enseñadores y enseñados. La propia relación educativa implica, en esencia, una relación desigual. Aquel que, en determinado momento, asume el papel de "enseñador" es porque sabe algo que aquel que está siendo "enseñado" no sabe. La posesión de ese conocimiento, independientemente de cualquier otra cosa, marca una distancia objetiva y subjetiva entre enseñadores y enseñados, aunque se busquen nuevas palabras para llamar "animador" al "maestro", "círculo de estudio" a la clase, y se evada sistemáticamente el uso



del verbo "enseñar". A lo que podemos y debemos aspirar no es a eliminar esa desigualdad por decreto, sino a encauzarla, depurándola progresivamente de sus componentes autoritarios.

Por otra parte, se trata de una relación y no de una decisión unilateral. El voluntarismo no es suficiente cuando se estrella contra un pueblo que está dispuesto a aceptar, realimentar y reproducir esa relación vertical con el educador, asumiendo la pasividad y la dependencia como "naturales". De ahí que sólo en la medida que el propio pueblo avanza en su nivel de formación, de conciencia y de organización, y va ganando autonomía, es capaz de rechazar su propia pasividad y romper el cordón umbilical con sus educadores. De lo que se trata, entonces, no es de asumir esa ruptura como dada, sino de propiciarla y acelerarla precisamente a través y a lo largo del propio proceso educativo.

Ello exige, por parte del educador, no sólo una ruptura metodológica sino, fundamentalmente, una ruptura ideológica. Atacar el problema sólo a partir del método -como suele ser el caso en varios seminarios y talleres de capacitación- es no atacar el problema en sus raíces. La relación vertical y autoritaria en la práctica pedagógica, más allá de ser una cuestión de método, encuentra su sustento y sus bases de reproducción en condicionantes ideológicas que conspiran a favor de una educación "bancaria". De ahí que, junto a esa fundamental formación metodológica, sea indispensable una formación permanente a nivel teórico y político, y una vigilancia y contrastación también permanente con la propia práctica educativa.

"Se han presentado justas preocupaciones sobre la necesidad de garantizar el contenido político en el proceso de enseñanza. Sin embargo, debemos resaltar que el contenido político no es algo que vaya superpuesto al método de la alfabetización, sino que es inherente al mismo" (Carlos Carrión)

La Cruzada nicaragüense es, en este sentido, una experiencia rica en enseñanzas. No porque ella haya logrado plasmar ese nuevo tipo de relación pedagógica en la práctica de los alfabetizadores, sino precisamente porque ella nos deja ver con claridad que esa doble ruptura ideológica y metodológica difícilmente puede lograrse a través de un proceso puramente intelectual de convencimiento.

Es claro que la capacitación inicial de los alfabetizadores fue muy débil e incompleta. El sinnúmero de tropiezos y dificultades que debieron enfrentar, ya en el terreno, habrían de mostrarlo de inmediato. No obstante, por muy completa que hubiese podido ser esa capacitación inicial, ella no habría logrado de todas maneras suplir lo que la propia práctica alfabetizadora fue encargándose de enseñar.

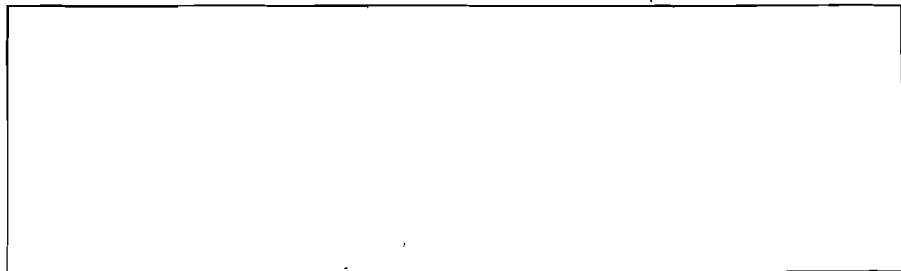
Una relación pedagógica distinta fue forjándose al calor de una relación cada vez más estrecha entre alfabetizadores y alfabetizados. Fue sólo a medida que el brigadista aprendió a valorar y respetar al campesino, y a medida que fue descubriendo, por su propia cuenta, que era cierto que ese campesino tenía algo que enseñarle, que estuvo dispuesto a aceptar su propio papel de educando. Fue a medida que se percató, por propia experiencia, de la ineficacia de su propio monólogo, que estuvo en capacidad de comprender el significado, el valor y el alcance del diálogo. En otras palabras, fue como resultado de su propia autotransformación como persona que fue capaz de irse transformando también como maestro.

"Al pasar al ejercicio en el cual iban a aprender a poner su nombre, se los escribí y al escribir ellos noté que las manos les temblaban y les dije que no se pusieran nerviosos. Apoyaban el lápiz demasiado duro sobre el papel y uno de ellos hasta rompió el papel. Me quedé meditando y me puse a pensar que esas manos que no podían apoyar suavemente el lápiz eran las mismas manos que hacen producir la tierra y mantienen la economía del país" (Francisco Brigadista)

Retomemos, a la luz de estas reflexiones, la pregunta que las orienta: ¿qué significa asumir la educación como un derecho del pueblo? Significa, por una parte, contribuir a hacer conciencia en el pueblo sobre la legitimidad de ese derecho y sobre el papel que tiene la educación en su proceso de liberación cultural y política. Ello supone, a su vez, asumir la educación popular como un compromiso que exige formación política, teórica y pedagógica.

Todo ello implica, como condición indispensable, revisar el papel y el peso asignados a la educación en el contexto de la acción político-ideológica, superando la tradicional caracterización de la educación como un elemento de la superestructura y como un aparato ideológico estructuralmente cómplice de las clases dominantes.

Asumir la educación como un derecho del pueblo significa, en suma, no desplazar o subestimar esa lucha, sino articularla a las otras luchas que debe librar el pueblo en la construcción de ese orden social distinto.



TESIS 4

La alfabetización es uno de los instrumentos que puede contribuir significativamente y a través de múltiples vías a la construcción y consolidación de un proyecto popular hegemónico y, por tanto, debe acompañar e integrarse plenamente dentro del conjunto de acciones orientadas hacia la liberación del pueblo.

Una de las características que tienen en común los procesos de transición revolucionaria es el lugar prioritario que ocupa la alfabetización de masas. Así sucedió en Cuba, Nicaragua y Grenada; así también en Etiopía, Guinea-Bissau, Angola, Mozambique, Sao Tomé y Príncipe. Ello nos habla de la importancia que se le asigna a la alfabetización en la consolidación y desarrollo del proceso revolucionario.

¿Por qué destacar, a través de estas experiencias revolucionarias, la conjunción necesaria entre alfabetización y construcción de un proyecto popular hegemónico?

No se trata, naturalmente, de asignar a la alfabetización -y a la educación en general- el papel de "varita mágica" en la transformación de la sociedad. Quienes han pretendido lograr cambios estructurales a través de acciones puramente educativas han terminado por reconocer su fracaso. De lo que se trata es, más bien, de evaluar correctamente y aprovechar en todas sus posibles dimensiones el papel que puede jugar la alfabetización como un instrumento al servicio de la lucha popular.

Tal y como lo siguen repitiendo los dirigentes revolucionarios y como lo reconoce el pueblo de Nicaragua, la Cruzada es el segundo evento más importante en la historia de ese país después del triunfo del 19 de Julio. Pero no solamente por haber incorporado a más de 400.000 gentes al mundo de la lectura y la escritura -hecho que, en sí mismo, justificaría la trascendencia de la Cruzada- sino porque ella trajo consecuencias múltiples y profundas sobre la sociedad nicaragüense, porque ella significó

"Esta campaña es la que más lecciones da a la Revolución, y en paralelo a esa enseñanza tal vez solamente pudiera compararse esa actividad con la fuerza que lideró nuestro pueblo a la hora de la insurrección" (Cte Henry Ruiz Miembro de la Dirección Nacional del FSLN.)

una especie de revolución dentro de la revolución. De ella se ha dicho, por eso, que constituye la "segunda guerra de liberación", la "Revolución Cultural de Nicaragua", el "segundo gran movimiento de masas", un "monumental laboratorio humano".

En el marco de la educación popular, se viene diciendo reiteradamente que la alfabetización debe cumplir con dos objetivos: enseñar a leer y escribir, y elevar el nivel de conciencia de los alfabetizandos. A la Cruzada nicaragüense se le asignaron, sin embargo, muchos otros objetivos. Efectivamente se trataba de combatir el analfabetismo y de elevar el nivel político del pueblo analfabeto. Pero además, un objetivo explícito y fundamental fue elevar el nivel de conciencia de los propios alfabetizadores, particularmente de la juventud. La Cruzada debía, asimismo, contribuir a fortalecer las organizaciones de masas, a forjar la unidad nacional, a integrar la región del Atlántico, una zona históricamente olvidada y desmembrada del resto del país, y saqueada por el somocismo y las empresas extranjeras.

Aprovechando la movilización de casi 100 mil alfabetizadores, la Cruzada debía permitir obtener varios "subproductos": la realización de un censo agropecuario y de una campaña de salud y educación sanitaria; la recolección de muestras de la flora y la fauna de las diversas regiones del país; la recopilación de canciones, cuentos, leyendas y refranes populares: la recuperación -a través de una brigada especial- de la historia oral de la insurrección.

Si bien no todos esos objetivos pudieron cumplirse a cabalidad,

"Como llegamos en verano y la época de tapiscar estaba pasando, durante los primeros meses las brigadistas no hicimos gran cosa en la milpa, aparte de pegarle fuego al monte seco, o acarrear leña. Nuestra principal cooperación consistía en llevar a casa un racimo de bananos del chaguital. La primera vez fue un poco difícil, dolor de cabeza y hasta cierto mareo, pero poco a poco nos fuimos habituando a cargar cabezas de hasta 80 y 90 bananos verdes" (Nubia Brigadista)

la Cruzada fue sugiriendo y concretizando incluso nuevas posibilidades. Paralelamente a la tarea educativa, los brigadistas fueron integrándose junto a sus familias campesinas a las tareas domésticas, a las tareas agrícolas, y promoviendo diversas acciones en beneficio de la familia y de la comunidad. Así, además de alfabetizar, los brigadistas se convirtieron en recolectores del patrimonio cultural del pueblo, en investigadores de la historia y de la realidad del país, en promotores de salud, en censores, en trabajadores agrícolas, en albañiles, en organizadores. Los diarios de campo llevados por los brigadistas durante esos cinco meses constituyen un material valiosísimo que, cuando pueda ser analizado y sistematizado, será un aporte insustituible al estudio de la realidad de Nicaragua y la materia prima para reconstruir, algún día, la verdadera magnitud de la Cruzada y la historia misma de la revolución.

La Cruzada significó para la gran masa de población urbana, la posibilidad de conocer la otra cara del país. Zonas aisladas y jamás antes visitadas fueron "descubiertas" por los brigadistas y por sus familiares. Nicaragua se convirtió en una inmensa red de comunicaciones, no sólo a través de las nuevas rutas y caminos que se abrieron a lo largo de esos meses, sino de la radio, los boletines y los medios masivos que puso en marcha la Cruzada. Nuevos canales de comunicación se abrieron entre estudiantes y campesinos, entre padres e hijos, entre Estado y organizaciones de masas, entre dirigentes y pueblo.

En el plano educativo, la Cruzada se proponía sentar las bases para la construcción de la nueva educación revolucionaria. Ella

"Todo aquello que veía no lo creía, sobre todo, que hubiera gente que estuviera tan alejada de la ciudad y viviera en situación tan inhumana, donde no existen escuelas, medicinas, carreteras, y mucho menos lugares donde suministrarse los alimentos. Todo ésto lo tienen que ir a buscar a los pueblos, bajar de la montaña y se llevan hasta cinco días de camino de ida y regreso" (Silvio. Brigadista)

fue y sigue siendo, en efecto, fuente de inspiración no sólo para los programas de educación y capacitación de adultos impulsados hoy por las instancias gubernamentales y los organismos de masas, sino para el sistema educativo en su conjunto. Y no sólo para los programas educativos, sino para todas aquellas acciones que suponen una amplia participación popular como las Jornadas Populares de Salud, las movilizaciones para los cortes de café y algodón, los programas de construcción de viviendas, etcétera.

Naturalmente, la Cruzada fue un evento nacional organizado e impulsado por el propio gobierno, características con las que precisamente no cuenta un programa alternativo. Sin embargo, sigue siendo importante reflexionar, a partir de experiencias tan fecundas y alentadoras como ésta, sobre las múltiples vías que ofrece una acción alfabetizadora desde la perspectiva de su contribución a la lucha popular.

En América Latina, han sido las propias clases dominantes quienes han sabido reconocer y aprovechar mejor, para sus intereses, dichas posibilidades: como un instrumento de cooptación de líderes locales, como una medida para lograr "estabilidad" política y social, consenso interno, imagen democrática hacia adentro y hacia afuera, e incluso como un verdadero plan de contrainsurgencia. Ese fue el caso, por ejemplo, del "Plan Waslala" que impulsó Somoza entre 1978-1979 en las montañas de Matagalpa, cuyo objetivo era identificar en la zona a los campesinos simpatizantes y colaboradores del FSLN. Igual cosa sucede actualmente con los programas oficiales de alfabetización en El Salvador, Guatemala y Honduras.

"Una nueva educación surgirá de toda esta enorme experiencia que ha sido la Cruzada. Ella es nuestro gran laboratorio de donde extraeremos una pedagogía distinta: la pedagogía liberadora que deberá alentar todo nuestro quehacer educativo" (Carlos Tunnermann, Ministro de Educación)

Esa situación merece tanta más atención cuando vemos que, en América Latina, la alfabetización ha quedado tradicionalmente librada a la iniciativa y el control del Estado, que los programas alternativos han cobrado fuerza y se han intensificado precisamente en los momentos en que la iniciativa oficial ha arremetido con mayor agresividad, y que la atomización y dispersión de esfuerzos continúa siendo la norma en gran parte de estas experiencias contestatarias.

Por otra parte, si bien es cierto que la cuestión educativa ha ido ganando espacio dentro de las plataformas de las organizaciones populares, grupos de izquierda y organismos de acción social, ésta ha venido por lo general centrándose en el ámbito de la formación política, la capacitación técnica, sindical, etcétera. La alfabetización, como tal, viene quedando en manos de pequeños grupos, librada a la buena voluntad o al tiempo libre.

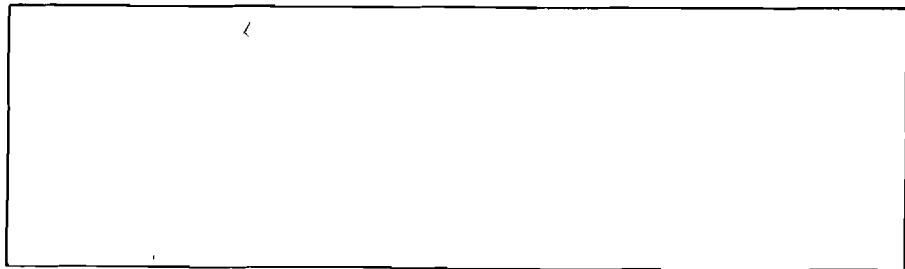
Pero además, frecuentemente estas experiencias no van más allá de una práctica estrictamente "educativa". En muchas ocasiones los alfabetizadores se resisten a "contaminar" la alfabetización con actividades en beneficio de la familia, del grupo o de la comunidad, ya por considerar que ello simplemente no les compete, ya por considerar que promover ese tipo de "mejoras" iría incluso en contra del carácter constestatorio del programa.

En un encuentro de alfabetización alternativa, dos alfabetizadoras comentaban que se encontraban frente a un dilema: sus alfabetizandos venían repitiendo que necesitaban, en un caso, una hospedería campesina, en

"A mediados de la Cruzada hubo alfabetizadores que ya eran diestros en labrar la tierra, en sembrar y en hacer otras labores campestres. Igualmente, para entonces hubo campesinos que leían y escribían perfectamente; fue la prueba de que en la Cruzada alfabetizamos a los hermanos campesinos y ellos nos alfabetizaron a nosotros". (Víctor Brigadista)

otro, una guardería. ¿Debían o no ayudarles a conseguirlas? Una alfabetizadora indígena empezó a relatar, en ese momento, su propia experiencia: ella y sus alumnos, uniéndose a otro grupo de alfabetización y al resto de la comunidad, habían comenzado a reclamar la tierra. Y la habían conseguido, luchando contra el patrón, el Intendente que lo respaldaba y la maestra, que resultó ser amiga del patrón. Habían hecho una Casa Comunal, un censo, tenían un periódico semanal y estaban gestionando un maestro fiscal para la escuela y la luz eléctrica. Tenían un conjunto musical y habían hecho ya varias presentaciones fuera de la comunidad. El jueves y el viernes se dedicaban a la alfabetización; el sábado y el domingo a trabajos manuales; el lunes a mingas y al trabajo con madres (costura y cocina), y el martes se dividían en comisiones para hacer diversos trámites y gestiones. "En pretexto que hay alfabetización", decía, "yo que soy educadora he podido movilizar a la gente. Ahora estamos reclamando a nivel zonal, ya no sólo de la comunidad. Lo que más nos falta, caramba, es tiempo!" Cuando ella terminó de hablar, todos parecían tener claro lo que había que hacer.

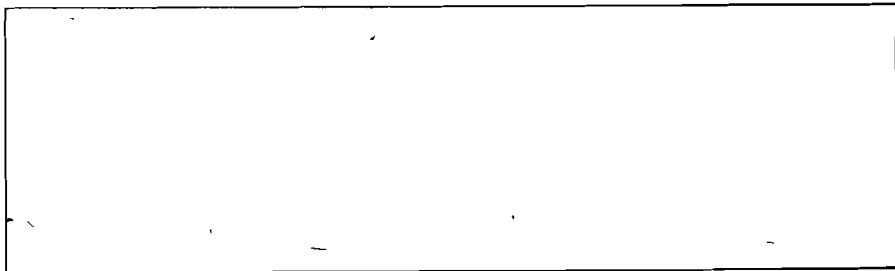
Que revolución y alfabetización son inseparables es un hecho claro, una constante histórica. Sin embargo, ¿por qué esperar el triunfo de la revolución para hacer de la alfabetización un proyecto de clase, un instrumento eficaz de organización y movilización popular, de discusión de ese proyecto alternativo que está en el futuro pero que se va construyendo desde ahora? ¿Por



qué no ganar tiempo y anticipar esa lucha que varias de estas revoluciones no pudieron llevar a la práctica en la etapa pre-revolucionaria más que de manera dispersa y restringida?

La experiencia del pueblo salvadoreño, en este sentido, merece analizarse y tenerse en cuenta. En plena guerra de liberación, la alfabetización ha venido abriéndose paso no sólo en los Poderes Populares Locales dentro de El Salvador sino entre los refugiados salvadoreños ubicados en Costa Rica, Nicaragua y Honduras. Esta campaña de Alfabetización Integral, a cuyo frente está la Asociación Nacional de Educadores Salvadoreños (ANDES-21 de Junio) desde mediados de 1982, ha venido ampliándose y profundizándose a medida que se profundiza la guerra misma. Quienes la conducen están claros que la eliminación del analfabetismo sólo será posible en el marco del futuro gobierno popular por el que hoy luchan las fuerzas revolucionarias salvadoreñas. Pero también están claros que ese esfuerzo, asumido a partir de las necesidades y demandas concretas tanto del pueblo como de la propia guerra, va sentando desde ya las bases para la futura campaña y contribuye, ahora mismo, a la consolidación de ese poder popular que se va gestando a lo largo de la propia lucha.

Si tenemos en cuenta que muchos de nuestros países no parecen ofrecer aún condiciones para un acceso más o menos rápido al poder revolucionario, el campo de posibilidades y de relaciones que pueden generarse dentro y a partir de un programa de alfabetización puede convertirse en una importante escena de lucha popular. De la misma manera que el Estado capitalista



utiliza la alfabetización para sus fines, el pueblo puede ponerla al servicio de sus intereses y de su proyecto histórico. Si el Estado la utiliza para tranquilizarlo poniendo un parche al descontento, el pueblo puede utilizarla para comprender mejor su realidad y transformarla, organizándose y preparándose como la clase dirigente del mañana.

