

**9 tesis sobre
la alfabetización
alternativa**

**reflexiones en torno a la
experiencia nicaragüense**

Rosa María Torres

"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

TESIS 5

La alfabetización popular no puede ser vista como un proceso puramente "concientizador", sino como un proceso de adquisición de la lectura y la escritura que, como tal, constituye una condición favorable para promover la toma de conciencia y la organización popular.

Sin duda condicionada por la necesidad de contrarrestar y oponerse a la alfabetización tradicional, una tendencia que ha llegado a ser fuerte en el terreno de la alfabetización alternativa ha sido la de ver en ella un proceso fundamental y eminentemente "concientizador". Tanto ha llegado a privilegiarse este objetivo que en ocasiones parecería incluso necesario reafirmar que efectivamente no sólo se trata de enseñar a leer y escribir, pero que también -y necesariamente- se trata de eso. Un programa de alfabetización será eficaz no si logra transformar "sujetos ingenuos" en "sujetos críticos" sino, en todo caso, si logra transformar "analfabetos ingenuos" en "alfabetizados críticos".

Aún cuando la aclaración pueda resultar obvia, en el marco de la alfabetización alternativa la enseñanza de la lecto-escritura viene ocupando un valor y un espacio secundario, como si se tratara de un objetivo que se agregaría naturalmente y sin mayores esfuerzos. Quienes recuerdan su necesidad y su importancia, fácilmente pueden ser calificados de "pedagogicistas", "tecnicistas", "formalistas" o hasta "tradicionalistas".

Esa subordinación de la dimensión pedagógica se asienta, por un lado, en una visión simplista de lo que implica e involucra el proceso de alfabetización en tanto que adquisición del lenguaje escrito; por otro, en la separación entre "lo pedagógico" y "lo político" como dos dimensiones independientes dentro del proceso de alfabetización.

Así, tal y como lo expresara Paulo Freire, se trataría de entender la alfabetización "no como un proyecto pedagógico con

"El primero, el más claro, el más directo objetivo de la Cruzada es acabar con esa lacra social que se llama analfabetismo" (Fernando Cardenal, S J)

implicaciones políticas, sino como un proyecto político con implicaciones pedagógicas". Dicha separación, no obstante, contribuye a una interpretación de "lo pedagógico" como subordinado a "lo político" y no a ver que "lo pedagógico" es, en sí mismo, parte de las implicaciones políticas de la alfabetización. Por una parte, en tanto que la propia adquisición de la lecto-escritura es un instrumento de poder y, en esa medida, un instrumento político. Por otra parte, en tanto que el logro de ese objetivo pedagógico no es un añadido sino condición misma de la eficacia política del programa de alfabetización.

No obstante, dicha subordinación de "lo pedagógico" opera a todos los niveles: en el plano de los materiales de alfabetización, de la capacitación de los alfabetizadores, de la práctica misma de alfabetización.

Así tenemos que, en el proceso de elaborar la cartilla, la atención se centra por lo general en las dimensiones políticas del método y los contenidos, descuidándose o menospreciándose, por el otro lado, aspectos normalmente considerados "formales" o "técnicos", pero los cuales tienen repercusiones importantes sobre el aprendizaje. Son comunes, por ejemplo, palabras generadoras como "explotación", "opresión", "burguesía", "trabajo", "tierra", etcétera, seleccionadas incluso como las primeras, sin atención a su complejidad estructural para los fines de la lecto-escritura (para no mencionar su misma complejidad "política" desde el punto de vista conceptual).

"El hecho político más contundente de la Cruzada es simple y llanamente enseñar a leer y escribir a más de 600 000 nicaraguenses. ¿Qué puede ser más profunda y verdaderamente democrático, qué puede ser menos 'domesticador' que ese gigantesco paso hacia la liberación integral de nuestro pueblo? (Carlos Carrión)

*En un taller en que se estaba presentando una serie de láminas que servían de codificaciones de apoyo a una cartilla, surgía la inquietud de si valía o no la pena hacer una lámina para cada una de las palabras generadoras. Alguien opinó inmediatamente que no todas las palabras necesitaban un apoyo adicional, sino solamente las "palabras políticas" tales como: **pobreza, organización, injusticia, explotación, etcétera.** Fuera de la categoría de "políticas" quedaban palabras tales como: **pala, cosecha, abono, comida, etcétera.***

*Lamentablemente, el asunto no se abrió a mucha discusión. De otra manera, sin duda podría haberse llegado a cuestionar esa distinción entre "palabras políticas" y "palabras no-políticas". ¿Acaso una palabra como "**pala**" no permite una descodificación político-ideológica que conduzca, incluso más fácilmente que otras, a la comprensión de la explotación, la pobreza y la injusticia? Por otra parte, ¿qué palabra puede ser más politizable que la palabra "**comida**"?*

Existen en América Latina cartillas de alfabetización que son verdaderos compendios de economía política y sociología. A través de breves oraciones o textos -debido a las propias limitaciones que impone el aprendizaje- quiere darse cuenta de la totalidad social, de los fenómenos económicos, políticos y sociales, de la relación entre subdesarrollo e imperialismo, de la historia nacional, del proyecto alternativo de sociedad, etcétera. En la cartilla buscan plasmarse interpretaciones de la realidad y exhortaciones al cambio que, en realidad, deberían ser resultado

de la propia reflexión y análisis del grupo de educandos. La "sobre-explicitación" de los contenidos y de los mensajes suele a menudo no sólo reactivar las denuncias anticomunistas sino provocar el rechazo de los propios alfabetizandos.

Asimismo, el énfasis en la capacitación de los alfabetizadores suele ponerse en su formación político-ideológica, descuidando su capacitación propiamente pedagógica. Rara vez se incluye en el programa de formación elementos de comunicación, orientaciones para el manejo de grupos heterogéneos, para la coordinación de una reunión, para la conducción de un diálogo, técnicas de animación, etcétera, que más tarde, en el desarrollo de la alfabetización, se revelan como indispensables.

Consecuentemente con su propia capacitación, el alfabetizador suele destinar una porción a veces desmesurada de la sesión de alfabetización a la descodificación y al "diálogo". El aprendizaje de la lectura y la escritura queda indefectiblemente para el final o para la próxima clase. La pérdida de interés, el ausentismo y, finalmente, la deserción, son las expresiones más típicas de esa situación.

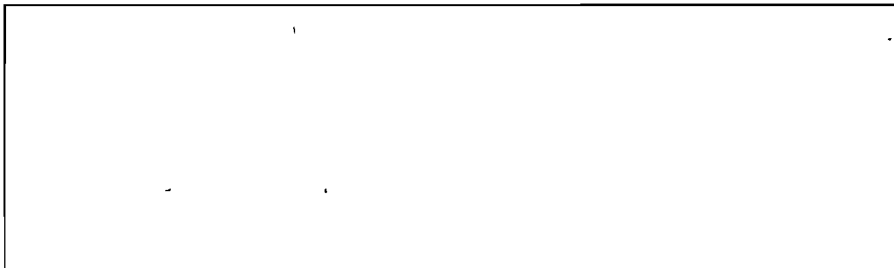
Este énfasis sobre la dimensión política se aplica también en el caso de Nicaragua y de otros procesos revolucionarios. La Cruzada fue y se planteó siempre como un evento político con implicaciones pedagógicas, y a ese principio respondieron los materiales de alfabetización, la capacitación de los alfabetizadores, la propia labor dentro de las Unidades de Alfabetización Sandinista (UAS). A todos los niveles se subordinó

"Repito lo que nos decía el compañero muy amigo nuestro, muy amigo de Nicaragua, amigo de la Revolución y de esta Cruzada, el compañero Paulo Freire. Este tipo de Cruzada Nacional de Alfabetización no es un hecho pedagógico con implicaciones políticas, sino un hecho político con implicaciones pedagógicas" (Fernando Cardenal, S.J.)

el aprendizaje de la lecto-escritura: en los talleres de capacitación, los brigadistas se formaron más como activistas de la revolución que como maestros. Ya en las UAS, muchos brigadistas se guiaron más por su propia intuición y su propia experiencia escolar que por las orientaciones del taller o del Cuaderno de Orientaciones. Pese a las recomendaciones, muchos empezaron por la memorización del alfabeto, enseñaron a deletrear, repitieron una y otra vez la lectura en coro de las sílabas, etcétera.

En la cartilla, las oraciones iniciales que sirven de base para el aprendizaje de palabras y sílabas, se construyeron teniendo en cuenta su contenido, independientemente de que las palabras utilizadas pudieran ser ya leídas por los alfabetizandos. La sílaba se (y su inversa es), estudiada en la primera lección a partir de la oración "Carlos Fonseca dijo: Sandino vive", demostró ser en la práctica un mal comienzo, dado que en el habla nicaragüense la s no se pronuncia en posición final. Muchos alfabetizadores tuvieron tropiezos de entrada, insistiendo a sus alumnos para que escribieran algo que no ofan. En las UAS, los brigadistas se entusiasmaban con largas charlas y discusiones sobre la revolución, y la cartilla avanzaba muy lentamente. Varios de los desertores decían haberse desalentado por el "bla- bla" de las primeras lecciones. Sin duda, el grado de alfabetización instrumental fue muy inferior al grado de alfabetización política que logró la Cruzada.

Todo ello advierte claramente sobre la necesidad de dosificar y articular armónicamente ambos objetivos a lo largo de todo el proceso alfabetizador.

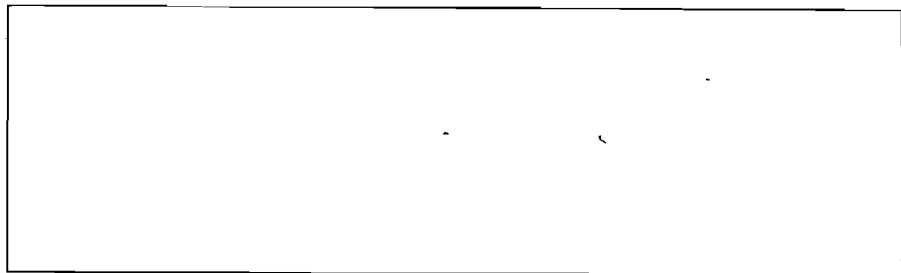


En un encuentro de alfabetización, se veía que las experiencias en que estaban participando los alfabetizadores allí presentes mostraban dos realidades opuestas. Por un lado, unā alfabetizadora contaba: "Nos entretenemos en ver los problemas y no nos queda mucho tiempo para la lectura y la escritura. Yo no sé, claro, qué hacer. Cierto es que yo misma veo que no aprenden a leer rápido, pero en cambio saben contestar bien las preguntas de la realidad". Por su parte, otra alfabetizadora comentaba: "En la concientización no hemos tenido todavía mucho éxito. Pero hemos avanzado bastante en la lectura y la escritura". Alguien comentó, riendo: "La solución está, entonces, en que se intercambien por un tiempo los alumnos!"

Puesto que lo que motiva en principio a un analfabeto a inscribirse en un programa de alfabetización es aprender a leer y escribir, ese objetivo -el del alfabetizando- debē no sólo cumplirse a cabalidad, sino buscando facilitársele por todos los medios, teniendo en cuenta sus propios ritmos y posibilidades.

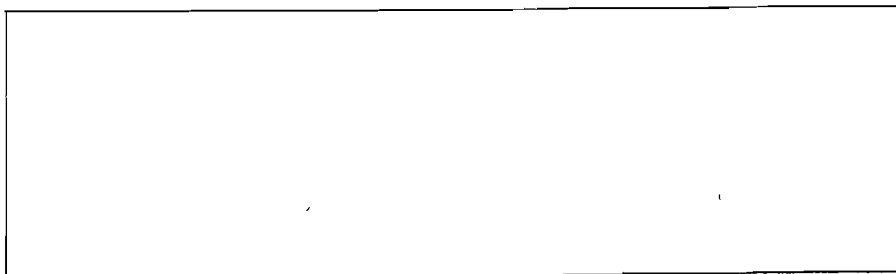
Aprender a leer y escribir está lejos de ser el proceso fácil y mecánico que parece tender a creerse a juzgar por la débil atención que suele prestársele al problema.

Reconocer la importancia que tiene la dimensión pedagógica en el diseño e implementación de un programa de alfabetización, está ligado a la necesidad de profundizar en el estudio de este proceso y en la especificidad que éste tiene en el caso de un sujeto adulto



de los sectores populares.

Investigaciones realizadas en el marco de la Psicolingüística, la Sociolingüística y la Pedagogía demuestran que se trata de un proceso sumamente complejo que involucra una gran cantidad de factores y mecanismos y que, por tanto, requiere tanta importancia, dedicación y estudio como el proceso de transformación de la conciencia.



TESIS 6

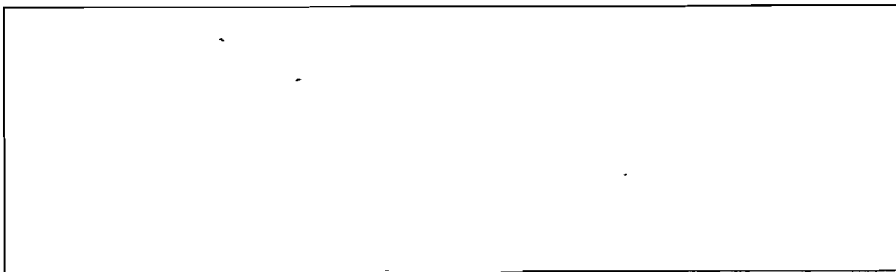
La alfabetización popular, en su dimensión concientizadora, no puede ser entendida como una acción mecánica, interpersonal o puramente intelectual, sino como un proceso básicamente social de formación, organización y movilización de una nueva conciencia crítica y colectiva, es decir, de una conciencia de clase.

Es sin duda a partir de Paulo Freire que, en América Latina, la alfabetización cobra fuerza como una herramienta y como un espacio privilegiado para la concientización del pueblo. Sin embargo, el concepto de "concientización" ha venido siendo interpretado, practicado y utilizado de maneras y con fines muy diversos, al punto que hoy casi no existe programa gubernamental de alfabetización que no se autocalifique de **concientizador**.

En esa apropiación y manipulación del concepto, el propio Freire tiene una responsabilidad -como él mismo lo ha reconocido-, al haber separado inicialmente la concientización de toda dimensión política. Sin embargo, esa situación ha repercutido en una despolitización del concepto y de su práctica también dentro del ámbito de los programas orientados por una perspectiva de cambio social.

Frecuentemente, en efecto, y sobre todo en las versiones aún apegadas a los planteamientos iniciales de Freire, la concientización sigue considerándose una práctica ajena a toda acción política, aunque asociada al objetivo de la "liberación del pueblo". Pero en tanto no se define ni explícita de quiénes, para qué, cuánto ni cómo ha de liberarse el pueblo -es decir, en tanto que manifiestamente se evade el contenido político de esa liberación-, la palabra "**liberación**", al igual que la de "**concientización**", ha venido a resultar tan vaga e imprecisa que también da para todo y para todos.

Al no asumirse la educación popular como un proyecto político, ésta no aparece más que como un instrumento para la "liberación



cultural" del pueblo, no como un instrumento para la transformación de la sociedad. En esa medida, tampoco la concientización puede entenderse como una práctica encaminada a desarrollar y fortalecer una conciencia (y por tanto una organización) de clase, sino simplemente una conciencia "crítica" individual.

Sin embargo, aún en los casos en que la educación popular se guía por una clara orientación política y que los educadores asumen un compromiso en ese sentido, la "concientización" ha venido restringiéndose a un ejercicio teórico-intelectual que no va más allá de una transmisión, un intercambio o, en el mejor de los casos, un debate de "ideas". El "diálogo" aparece, así, como el momento privilegiado y la expresión última de la concientización. Si la reflexión y la discusión de las ideas provocan alguna motivación al cambio y la acción, ello ya corre por cuenta y riesgo de los "concientizandos" una vez fuera de la tutela del "concientizador".

Pero, además, dicho "diálogo" pocas veces llega a realizarse verdaderamente como tal, es decir, como una instancia de comunicación recíproca, de reflexión y debate, sino que es conducido como una suerte de cuestionario oral en el cual el educador asume el papel de hacer preguntas (y de decidir sobre la validez o no de las respuestas) y los educandos el papel de contestarlas.

En un taller de capacitación para alfabetizadores populares, se estaba haciendo una simulación del

"El que adquiere conocimiento y no transforma la realidad, es un desperdicio para la sociedad que le facilitó esos conocimientos" (Cte Bayardo Arce)

diálogo en base a un dibujo que mostraba un gran pulpo (el imperialismo) que abrazaba a un soldado (el ejército) y una familia que huía de la represión. Siete alfabetizadores hacían el papel de alfabetizandos y una joven profesional el papel de alfabetizadora. El "diálogo" se desarrollaba de la siguiente manera:

Alfabetizadora: ¿Qué es lo que vemos a la izquierda?

Alumno 1 (seguido de otros dos): Un pulpo.

Alfabetizadora: ¿Y quién será el pulpo?

Alumno 1: El imperialismo.

Alfabetizadora: Ajá, el imperialismo que es como un gran pulpo ¿verdad?, y ¿a quién está protegiendo el pulpo?

(Silencio)

Alfabetizadora: ¿Quién está delante del pulpo?

Alumno 2: Un soldado.

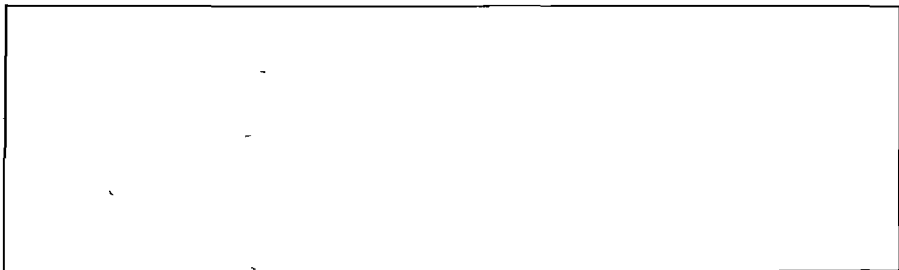
Alfabetizadora: Un soldado, ajá. ¿Y a quién representará el soldado?

Alumno 2: Al ejército.

Alfabetizadora: Al ejército, muy bien. Y ese soldadito, está muy flaco, ¿no es cierto?

(Risas): No, está gordo.

Alfabetizadora: Ajá, está gordo, bien comido. Y la



gente también está gordita, ¿no?

Alumno 1: No, está flaca.

Concebido y practicado de esa manera, ¿qué "diálogo" puede contribuir a la libre expresión, a una reflexión crítica (o, por lo menos, a una reflexión), a una discusión, a la formación de un pensamiento autónomo?

Ciertamente, experiencias más avanzadas de alfabetización y educación popular han recuperado su dimensión política y su vinculación con la acción organizada de las masas. Las experiencias de alfabetización llevadas a cabo en procesos revolucionarios no han hecho, por su parte, sino corroborar la necesidad de esa vinculación.

En primer lugar, confirmando que la concientización no puede entenderse como una acción unilateral de un sujeto que "concientiza" a otro. De la misma manera que, en el acto educativo, no hay ni "educadores" ni "educandos" puros, tampoco hay "concientizadores" ni "concientizandos" puros, pues tanto el educador como el educando son sujetos de transformación de conciencia. En segundo lugar, confirmando que los cambios más profundos y duraderos en la conciencia no se logran a través de una reflexión puramente intelectual en torno a conceptos o mensajes, sino a través de una reflexión en torno a la propia experiencia y a la propia realidad. En tercer lugar, confirmando que la concientización no puede restringirse al acto o al momento educativo, sino que debe integrarse y proyectarse dentro de las demás prácticas sociales en que están involucrados los educandos.

" la conciencia revolucionaria que están demostrando nuestros jóvenes y estudiantes, nuestros maestros obreros y campesinos, nuestras amas de casa y, en fin, todo el pueblo de Nicaragua, no es la conciencia superficial basada en una lectura o en una charla, sino la conciencia profunda que surge de compartir las miseras y penurias, de experimentar en carne propia los efectos brutales de siglos de explotación y humillación. Sólo así es posible conocer y comprender la verdadera dimensión humana y liberadora de nuestra Revolución" (Carlos Carnón)

Tanto la campaña cubana como la nicaragüense aportan elementos importantes para reflexionar sobre los alcances y posibilidades concientizadoras de un programa de alfabetización. Nada más claro en ambos casos que las profundas repercusiones ideológicas de la campaña, no sólo sobre alfabetizadores y alfabetizandos, sino sobre toda la sociedad.

En Nicaragua, la Cruzada logró remover esquemas y mentalidades de manera mucho más significativa y drástica que lo que habrían logrado, para los jóvenes, largos años de estudio y formación política. Muchos nicaragüenses comprendieron por primera vez lo que significaban Sandino, Fonseca, Pomares, Rigoberto y los cientos de héroes que la dictadura había siempre calificado de "delincuentes". La propia Cruzada, la propia presencia de los brigadistas constituyó, para el campesino y el obrero, una confirmación clara de quién era y a quiénes representaban el FSLN y el gobierno revolucionario. Y ese poder de convencimiento de la Cruzada suscitó irremediabilmente, por un lado, la protesta airada de los sectores más reaccionarios y el asesinato de alfabetizadores a manos de la contrarrevolución, pero, por otro lado, la emergencia y consolidación de miles de nuevos cuadros para la lucha ideológica y para la lucha armada en defensa de la revolución.

¿Qué es lo que logró esos efectos? No fueron tanto los contenidos de la cartilla, ni el diálogo en torno a la fotografía de cada lección, ni la copia o memorización de consignas revolucionarias. Fue sobre todo el proceso mismo, la propia convivencia estrecha entre alfabetizadores y alfabetizandos. Fue

San Miguel del Molino Sur 5-7-80

Yo almiro esta Rebolución y apresto todo lo que de bueno benga de ella como la Alfabetización los sentro de Salud porque la Rebolución termina la Diktadura Somosista Respeto El 19 de julio para mi es una fecha de gran trasendencia porque logramos la libertá ymelleno de goso porque somo un Ejempro para todo Centro América Este es mi pensamiento Santiago Mairena M (Carta de Alfabetizado de la Cruzada)

la creciente identificación con la problemática concreta del campesino y del obrero la que fue permitiendo a los alfabetizadores descubrir en la lámina las vivencias apropiadas para generar y conducir el diálogo. Fue la comunicación creciente y la mutua confianza que fue promoviendo esa identificación, las que fueron facilitando romper el hielo de la comunicación y lograr que ese diálogo se pareciera cada vez más a un diálogo. Fue la inserción en la propia realidad y en la dinámica vital de los alfabetizandos la que logró que la práctica alfabetizadora superase su calidad de práctica educativa, disociada de la vida, y se integrara como una dimensión más de la práctica social de alfabetizandos y alfabetizadores.

A la luz de estas experiencias resulta claro que la transformación de la conciencia no resulta ni de un acto mecánico y repetitivo de "inyección" de consignas, ni de un acto intelectual de clarificación teórica sobre la realidad, ni de una acción restringida al diálogo interpersonal. Se trata de un proceso, y de un proceso que es básicamente social y que, como tal, es, inseparable de la práctica social: en ella está su soporte, su marco inmediato de referencia, su punto de partida para la reflexión y su punto de llegada para la acción. Los materiales educativos, los contenidos de la educación, la propia acción del educador no pueden ocupar, por tanto, otro papel que el de servir de guías, de detonadores y orientadores de ese proceso.

Si asumimos la alfabetización y la educación popular desde una perspectiva política y no simplemente culturalista, el producto final de cualquier acción educativa en el seno del pueblo no puede

"Muy pronto todas las brigadistas éramos conocidas por nuestro nombre y pronto también aprendimos a decirnos 'compañeros'.

Salvo los más viejos del lugar, que insistían en decirnos 'maestra', sentimos que con el resto se realizó un intercambio de vocabulario que fue agradable para la comunicación. Los dichos y expresiones de nuestra jerga estudiantil fueron adoptados rápidamente por la comunidad y nosotros nos apropiamos hasta de la musiquita del habla local" (Nubia Brigadista)

ser ni un pueblo instruido ni un pueblo sencillamente "crítico", sino un pueblo con conciencia de sí mismo, un pueblo organizado, combativo, dispuesto a asumir la transformación de su realidad. Es sólo en esa perspectiva, la perspectiva de la acción consciente y organizada del pueblo, que la educación popular cobra su verdadero sentido como fuerza al servicio de la liberación popular.

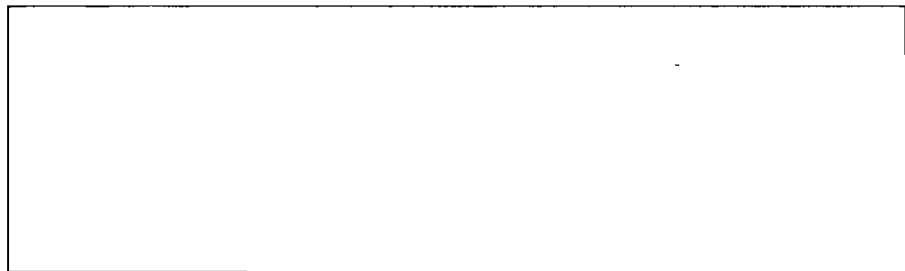
Es claro que esa toma de conciencia es un proceso difícil y complejo que no puede agotarse con ningún programa de alfabetización. Obvia como parece esa afirmación, la práctica suele desdeñarla: un rasgo corriente de las experiencias alfabetizadoras es la prisa, primero, la falta de seguimiento, después.

Una y otra tienen mucho que ver con la percepción de la alfabetización como el principio y fin de la "concientización". En ella quiere condensarse lo que, normalmente, tomaría años y años de formación. Pero, además, quiere imprimírsele un ritmo y un avance que, frecuentemente, no logran sino suscitar resistencias o simplemente respuestas mucho más lentas y menos visibles que las esperadas.

Y es que la claridad político-ideológica de los educadores y su empeño, con ser importantes, no son suficientes. Transformar la conciencia significa transformar valores, ideas, actitudes profundamente enraizadas e integradas dentro de una particular visión de la realidad y de sí mismo. Implica, entonces, intentar romper con un esquema estructurado de pensamiento y, consecuentemente, provocar fuertes desequilibrios internos a los

"Nosotros necesitamos un pueblo que aprenda a leer y escribir, sobre todo un pueblo que a través de ese proceso cultural y político vaya comprendiendo la importancia de su organización. Resultado práctico también de la Campaña tiene que ser que cada alfabetizado sea un hombre organizado dentro de la Revolución" (Cte. Bayardo Arce)

cuales el sujeto tiende naturalmente a oponer resistencia. Se trata, por ello, de un proceso complejo, sujeto a continuos altibajos, que no puede ser encarado solamente a partir de categorías políticas y sociales, sino también psicológicas, cognitivas, etcétera. Encararlo con creciente eficacia supone, por ello, incorporar también aquí los aportes de la ciencia, no dejarlo librado al voluntarismo y la improvisación que vienen acompañando a la educación popular en este terreno.



TESIS 7

La alfabetización, en tanto que instrumento puesto al servicio de la construcción de un proyecto popular hegemónico, debe constituirse en un proceso aglutinador, fundamentado en la más amplia, unitaria y democrática participación de todos los sectores y grupos sociales, pero a condición de no renunciar a su carácter popular y contestatario.

Durante los meses que antecedieron a la Cruzada, Nicaragua empezó a dividirse en dos grandes grupos de gentes: los potenciales alfabetizandos y los potenciales alfabetizadores. Para colocarse de un lado o del otro, no se exigió ni ser sandinista, ni haber participado en la guerra de liberación, ni ser de izquierda, ni siquiera simpatizar con el FSLN o con el proceso revolucionario. Lo único que se requería para ser alfabetizado o para alfabetizar era tener la disposición para ello.

Participación amplia, pluralista, democrática: por encima de todas las diferencias económicas, sociales, políticas o ideológicas, todos tuvieron cabida de un lado o del otro. Lo mismo podría decirse de la campaña en Cuba, en Guinea-Bissau, en Grenada.

¿Quiénes fueron los que participaron en la Cruzada? De un lado, el pueblo analfabeto: obreros, campesinos, mujeres, niños, miembros del Ejército y la Policía Sandinista, y hasta exguardias somocistas. Del otro lado, el pueblo alfabetizador: jóvenes estudiantes, maestros, obreros, campesinos, amas de casa, funcionarios públicos, técnicos y profesionales, integrados a los diversos grupos que se formaron para la ciudad y el campo.

La Cruzada se planteó, así, como un evento unitario, no selectivo ni discriminador; como una propuesta concreta de participación para todos los sectores y grupos sociales, como una instancia para ganar cuadros y acumular fuerzas para la revolución.

Si ese principio aglutinador es necesario y productivo en un contexto de revolución triunfante, es tanto más decisivo en el

"Muy pocos meses después de su liberación, Nicaragua se lanza a una campaña general de alfabetización que durante un plazo todavía imprevisible convertirá la totalidad del país en una gigantesca escuela en la que de alguna manera la mitad de la población enseñará a leer y a escribir a la otra mitad". (Julio Cortázar)

contexto de una alfabetización alternativa que precisamente intenta convertirse en una trinchera de lucha contra el sistema dominante. No obstante, a menudo las diferencias políticas o ideológicas llevan a la atomización y a la dispersión de las acciones, cuando no a la constitución de verdaderos "feudos" sin ningún contacto entre sí. Una y otra vez se reinventan cartillas y materiales didácticos, métodos y técnicas, cursillos y seminarios de capacitación: cada cual quiere dejar la impronta de lo original, de lo novedoso, de lo propio. Frecuentemente, también, el esquematismo y el dogmatismo ponen barreras a la apertura, a la innovación, a la sumatoria de nuevas fuerzas.

La claridad político-ideológica suele ser un requisito que se exige muchas veces, de entrada, a los alfabetizadores, además de un buen nivel académico o incluso de experiencia pedagógica. No obstante, ese sujeto teóricamente ideal, no es el que normalmente está disponible para la alfabetización. Así, la propia realidad se encarga de mostrar la necesidad de aceptar perfiles políticos y culturales mucho más modestos, o de "optar" por uno u otro.

Hablando sobre el papel que pueden jugar los estudiantes secundarios en un programa de alfabetización, los participantes en un taller argumentaban que el principal problema era que esos jóvenes, por lo general, no estaban "claros" y que, por lo tanto, era necesario "concientizarlos" primero a través de seminarios y talleres de capacitación. Más tarde, se estaba hablando sobre la necesidad de que, en el campo, los alfabetizadores fueran de la propia comunidad, para

"La Cruzada de Alfabetización debe ser una fuerza inagotable de cuadros para la Revolución. Nos debe permitir captar y desarrollar a los dirigentes propios de las masas" (Carlos Carrón)

así garantizar que conocieran a fondo la problemática y la realidad de sus alfabetizandos. Varios opinaron, entonces, que eso era, en efecto, lo ideal, pero que el problema era que en las comunidades era difícil encontrar gente con el suficiente "nivel académico". Alguien comentó: "El problema, o sea, es que los que 'saben' no están 'claros' y los que están 'claros' no 'saben'. Y entonces, ¿cómo salimos de ésto?"

Revisemòs, a este respecto, las experiencias de Cuba y Nicaragua. En primer lugar, la cuestión de la claridad político-ideológica: es claro que, debido a su propia juventud, gran parte de los alfabetizadores que se integraron a la campaña vieron en ella simplemente una oportunidad de aventura, de reafirmación frente a los padres, de búsqueda personal. En el caso de Nicaragua, muchos jóvenes se movilizaron motivados más por sus convicciones cristianas que por sus convicciones políticas.

No obstante, en la batalla cotidiana contra las incomodidades y la pobreza, contra su propia falta de madurez y formación, estos jóvenes crecieron aceleradamente, superando su propia juventud, su alienación, sus debilidades pequeño-burguesas. En la campaña cubana se forjaron muchos de los actuales dirigentes revolucionarios, entonces jóvenes estudiantes de secundaria. En la campaña nicaragüense se forjó la Juventud Sandinista-19 de Julio, hoy convertida en uno de los pilares fundamentales del FSLN y del proceso revolucionario en Nicaragua.

En segundo lugar, la cuestión de la capacitación pedagógica:

"Estamos seguros que al comenzar la Cruzada, la mayoría de sus participantes no eran sandinistas o, cuando mucho, simpatizaban con la Revolución pero no conocían en profundidad sus raíces y sus alcances. Hoy, sin embargo, a cinco meses de convivencia con los sectores más explotados de nuestro pueblo, de contacto íntimo con nuestra realidad de país subdesarrollado y saqueado, son muy pocos los que no comprenden por qué se hizo esta Revolución. Aquí se han templado las conciencias y ha renacido en cada uno de los miles de alfabetizadores la mística y la abnegación de los primeros sandinistas" (Carlos Carrón)

tanto en Cuba como en Nicaragua, la mayoría de los alfabetizadores inició la tarea con grandes dudas sobre su capacidad real para enseñar. En el caso de Nicaragua, las debilidades y lagunas de esa capacitación inicial llevaron a la implementación de los Talleres Sabatinos Sandinistas, destinados a servir como instancias de intercambio y formación permanente de los alfabetizadores. Fue en ellos y en el propio terreno de la práctica donde más y mejor aprendieron a enseñar, rectificando en la marcha sus errores sobre la base de un auto-aprendizaje colectivo que, en muchos aspectos, tampoco habría podido suplir un excelente programa de formación previa.

En tercer lugar, la cuestión del nivel académico: tanto en la campaña cubana como en la nicaragüense, fueron muchos los alfabetizadores que no tenían más allá de 10, 11 o 12 años. Hoy, en Nicaragua, de los Maestros Populares que atienden los CEP, el 52% no tiene completa su instrucción primaria. Si bien en algún momento se planteó, tanto para la Cruzada como para el Programa de Educación Popular Básica, un nivel mínimo de 6º grado, en la práctica tales límites no pudieron operar. Las necesidades concretas y la voluntad de participación rompieron definitivamente con requisitos y normas académicas. Si en la Cruzada la norma fue la juventud, la inexperiencia y la débil capacitación de los alfabetizadores, en el actual Programa de Educación Popular Básica el 51% de los Coordinadores Populares tienen menos de 19 años de edad, apenas un 2% tiene algún estudio universitario, el 19% son amas de casa, el 39% agricultores, y el 43% no está integrado a ninguna organización de masas.

"Imagínese siquiera un rato eso de que apenas cayendo la tarde, uno se convierta en maestro popular. Le hablo de uno como yo, que no fui estudiado y sólo pasé por la escuela de la vida. Ahora figúrese a miles como yo dando clases en todo el país, en este mismo momento. Nos dan una ayudita económica, pero lo importante es que el saber de uno, pues, es también para los otros. Y eso, dígame usted, ¿con cuántos centavos del mundo se paga?" (Coordinador de un CEP)

Destacar y recuperar esta alternativa no significa, de ninguna manera, despreciar el papel que pueden jugar los maestros de oficio, los profesionales de la enseñanza. El caso de ANDES-21 de Junio (Asociación Nacional de Educadores Salvadoreños) es, en ese sentido, un claro ejemplo del rol estratégico y fundamental que está llamado a desempeñar el magisterio consciente en la liberación política y cultural del pueblo.

Ese alto nivel de conciencia y de combatividad no es, sin embargo, una realidad del magisterio latinoamericano tomado en su conjunto. En Nicaragua misma, en 1980, muchos de los maestros que se integraron a la Cruzada lo hicieron más por presión del Ministerio de Educación que por una decisión y un compromiso voluntario. Sin embargo, lo que queda como una lección es precisamente que muchos de esos maestros entonces reticentes, hoy son cuadros magisteriales conscientes, integrados ahora sí voluntariamente a la educación de adultos en sus horas libres.

Tener en cuenta el papel fundamental que pueden llegar a cumplir la juventud y el magisterio como fuerzas sociales organizadas es importante cuando constatamos que, en América Latina, y en el marco de la alfabetización alternativa, el maestro sigue siendo estereotipado como un elemento pequeño-burgués, arribista, reaccionario, estructuralmente agente de reproducción de la ideología dominante, etcétera. Asimismo, se ve en la juventud su inmadurez y su débil formación política pero no la fuerza y el dinamismo potenciales que es capaz de desarrollar

cuando encuentra una tarea socialmente trascendente y gratificante.

También la mujer ha sido descuidada. En Nicaragua, durante la Cruzada, el 60% de los alfabetizadores fueron mujeres. Hoy, más de la mitad de los Coordinadores Populares son mujeres: campesinas, obreras, lavanderas, trabajadoras del hogar, vendedoras, amas de casa, mujeres del pueblo que encuentran en la tarea del CEP una tarea que les permite sentirse socialmente útiles más allá del trabajo doméstico o del trabajo por la supervivencia, y que les permite, a la vez, avanzar en su propia educación. Mujeres que le sacan dos horas diarias al sueño, al descanso, al cuidado de sus hijos, para enseñar a sus vecinos, a sus parientes, a sus compañeros de trabajo.

Esa activa participación femenina en las tareas educativas -además de en las tareas de la producción, la defensa, la salud, etc.- está trayendo como consecuencia una verdadera revolución social y cultural que se manifiesta, en primer lugar, en una revisión del papel de la mujer en el interior de la familia. Si, al inicio, la mujer encontró en el marido o en el padre fuertes reticencias a aceptar su salida de la casa y el contacto en el CEP con otros hombres, poco a poco la situación se ha ido modificando. Muchas mujeres han optado por la sabia alternativa de instalar el CEP en su propia casa, acomodando la sala, la mesa del comedor o el patio. La clase transcurre, así, mientras da de lactar al tierno, arbitra las peleas y los llantos de los demás niños que juegan alrededor, y prepara la cena aprovechando los intervalos de escritura. Hay mujeres que

"Yo me llamo Flor de María Reyes, trabajo de doméstica aquí en mi casa. Tengo siete hijos y mi esposo trabaja en el campo. Estoy trabajando en la Educación de Adultos como Promotora y al mismo tiempo como Coordinadora. Yo tengo a mi cargo cinco Coordinadores que tienen cinco CEP. Aunque pase el día haciendo mis quehaceres, yo me preocupo por terminar temprano porque tengo que cumplir con un niño de hermano a hermano, y ya tengo otra cosa que pensar, no sólo en mi casa, sino estar pendiente de lo que vamos a hacer en el CEP. Ya tenemos trabajo porque estamos planeando la clase que vamos a dar. Entonces, nosotros mismos podemos educarnos entre todos. Si vamos en un nivel más, le podemos enseñar al que va en un nivel menos. El CEP que yo tengo son bastantes, pues les encanta estudiar. Ellos tienen inteligencia bastante propia. Ellos

relatan, sorprendidas, haber empezado a ver a sus maridos por primera vez hacerse cargo de la comida y el entretenimiento de los hijos mientras ellas atienden a sus alumnos.

Agglutinar fuerzas supone, por otra parte, cubrir nuevos espacios: llegar al campo, a la ciudad, a la fábrica, al barrio, al mercado, a la iglesia, al suburbio. En Nicaragua, debido a la propia magnitud que tenía el analfabetismo en el campo, se descuidó el trabajo de la alfabetización a nivel urbano. No obstante que esa situación fue advertida y señalada en el Primer Congreso Nacional de la Alfabetización, realizado a mitad de la Cruzada, ésta estuvo y siguió fundamentalmente centrada en el campo, y es ahí donde tuvo el más grande impacto y los mayores logros.

En otras ocasiones, se ha privilegiado la alfabetización a nivel urbano, particularmente cuando en el medio rural se presenta la problemática étnico-lingüística, como en el caso de la población indígena de muchos países latinoamericanos. Obviamente, la cuestión étnica, con sus componentes culturales y lingüísticos, plantea una complejidad adicional a la alfabetización, empezando por la propia decisión de en qué lengua o lenguas se alfabetizará.

Cuba tuvo, en este sentido, una ventaja incomparable al contar con una población lingüística homogénea. En el otro extremo están realidades multilingües y multiétnicas como las de las revoluciones africanas. En Guinea-Bissau, Sao Tomé y Príncipe, Mozambique o Angola, donde la diversidad étnica y lingüística es enorme, la decisión fue alfabetizar en portugués, la lengua oficial heredada de los colonizadores, pero ajena a gran parte de la

aprenden de mí y yo de ellos. Entonces, estamos educándonos juntos. Invadiendo, como dicen, la educación". (Maestra Popular de un CEP)

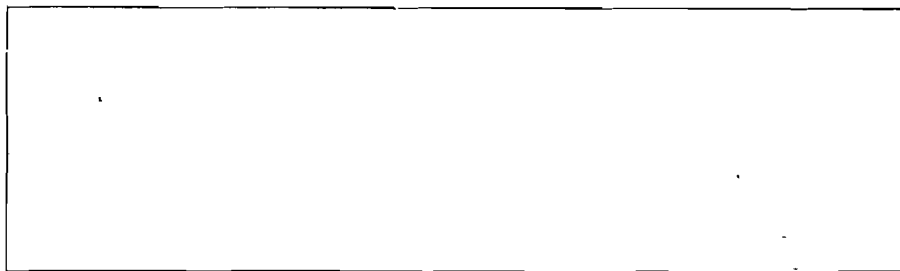
"Debemos reconocer que hasta este momento, y por tener toda nuestra atención en la alfabetización rural, no le habíamos dado la atención ni la importancia correspondiente a la alfabetización urbana. De allí que tampoco se había reconocido ni valorado en su justa dimensión el trabajo, la entrega, la abnegación y los aportes de los compañeros Alfabetizadores Populares.

Todos sabemos bien que la alfabetización en las ciudades presenta sus propias características y dificultades, comprometámonos pues a brindarle toda la atención y el apoyo que sea necesario". (Carlos Carrón.)

población. Ciertamente, es mucho más fácil cuestionar tal opción y colocarse del lado del pleno rescate de las lenguas y culturas indígenas, que enfrentar técnica y políticamente la complejidad de la problemática. La "cuestión de la lengua", a menudo tratada bien como un problema estrictamente técnico, bien como un problema exclusivamente político, es aún un campo abierto en el terreno de la alfabetización y la educación popular.

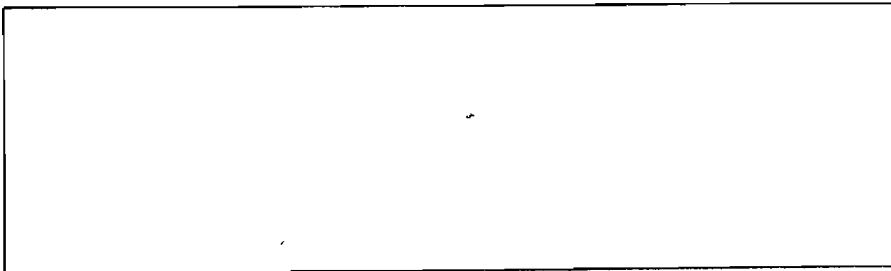
En el caso de Nicaragua, frente a los grupos étnicos de la Costa Atlántica se adoptó la decisión de una alfabetización en lenguas vernáculas -miskito, sumo e inglés- a través de una campaña que empezó inmediatamente después de terminada la Cruzada en español. Las dificultades geográficas y climáticas propias de esta región, unidas a las profundas e históricas barreras culturales entre los habitantes del Pacífico y los grupos étnicos del Atlántico, contribuyeron a hacer de esa segunda Cruzada una empresa mucho más compleja y vulnerable, como en efecto lo fue, a la maniobra contrarrevolucionaria. En cualquier caso, esta primera experiencia y las que subseguirían en los años posteriores, dando pie a una amplia campaña antirrevolucionaria en torno al "problema miskito", llevaron a los dirigentes sandinistas a reconocer errores en el manejo de estos grupos y a revalorar la importancia de los factores culturales, étnicos y lingüísticos en la comprensión de su problemática y, consecuentemente, en la eficacia de su tratamiento político.

Aglutinar fuerzas, consolidar los espacios conquistados y abrir otros nuevos es, en estos momentos, una necesidad impostergable para la alfabetización alternativa, dada la renovada vigencia y



actualidad que ha cobrado el tema de la alfabetización en América Latina en el marco del Proyecto Principal de la UNESCO.

Ello exige superar la escala de experiencias aisladas y reducidas, lo que requiere a su vez un renovado esfuerzo unitario que no puede sustentarse sino en el diálogo, la crítica y la autocrítica, y en la búsqueda conjunta de nuevas, más creativas, más agresivas y más eficaces vías para enfrentar la tarea de la organización popular.



TESIS 8

Impulsar y llevar adelante una alfabetización popular requiere, como condición, una auténtica confianza en el pueblo como protagonista activo y sujeto de sus propias transformaciones históricas.

Es frecuente encontrar en el discurso oficial que ha acompañado a los distintos programas de alfabetización en América Latina que la "falta de motivación" de los analfabetos se señala como uno de los principales obstáculos con que tropiezan las buenas intenciones estatales y como una de las justificaciones centrales cuando esos programas fracasan. El Estado quiere, en definitiva; son los analfabetos los que no quieren. Y, más allá de eso, los que no pueden.

Comparemos esa imagen devaluada de pueblo con la que nos ponen a la vista las experiencias de alfabetización de Cuba y Nicaragua. Tanto en una como en otra, cientos de miles de analfabetos se presentaron entusiastamente al censo y a la campaña. A todo lo largo de ésta, muchos más fueron integrándose a las clases, alentados por el efecto-demostración de familiares, vecinos, compañeros de trabajo que ya empezaban a leer y escribir. Gente de edad avanzada muchas veces no logró más que escribir su nombre, pero se mantuvo hasta el final. Los diarios de campo y los testimonios de los brigadistas coinciden en que el mérito fundamental de la alfabetización no estuvo en ellos sino en la terquedad, el empeño y el autoesfuerzo de sus alumnos.

Una vez terminada la campaña, la motivación por seguir estudiando superó con creces la capacidad del propio Estado de dar respuesta inmediata e igualmente masiva a la post-alfabetización. En ambos casos fue el Estado, no el pueblo, el que puso límites.

"En medio de las dificultades, siempre he mantenido una gran seguridad en el éxito de esta aventura. Muchos nos decían que comenzamos muy pronto, otros que era demasiado el costo económico, que el costo social era demasiado, decían otros; también había gente muy sensata que nos decía que mejor era ir poco a poco, en varios años, y otros, que no había capacidad en el país de organizar una obra de esa magnitud, etcétera

Yo siempre mantuve la seguridad en el éxito y mi confianza se basaba fundamentalmente en la participación del pueblo, en el hecho de que habíamos decidido desde el primer día que esta Cruzada la hicieron las organizaciones sandinistas de masas. Después de una revolución, todo el pueblo queda en clima psicosocial fácil para todo lo grande y hermoso; con un pueblo así, todo es posible".
(Fernando Cardenal, S.J.)

¿Qué nos revelan estas experiencias? Que la motivación por aprender está allí, latente en el pueblo. Que la edad no es un obstáculo. Que la desesperanza, producto de una larga historia de frustración y desconfianza, bien pronto puede dar paso a la esperanza y a la confianza. Que la "costumbre de haber vivido sin el alfabeto" no resulta ser propiamente una "costumbre". Que esa "permanente falta de oportunidades" no le impide al pueblo reconocer una primera oportunidad y estar dispuesto a aprovecharla.

La Cruzada fue, para los propios nicaragüenses, para la propia dirigencia revolucionaria, una gigantesca y renovada lección de confianza en el pueblo. Si, durante la guerra de liberación, éste había demostrado su gran capacidad, su firmeza y su creatividad para el combate, durante la Cruzada ese mismo pueblo demostró su gran capacidad para enseñar y para aprender. Y fue esa renovada confianza en el pueblo, en sus capacidades ya no sólo para la guerra sino para la educación, la que permitió concebir y concretar ese Maestro Popular surgido de las propias entrañas de la Cruzada. Hoy, esos maestros populares, nuevamente, están rebasando todas las expectativas.

Si bien es cierto que son las propias condiciones de una situación revolucionaria las que, sin duda, contribuyen a aflorar y dinamizar esas capacidades, lo que esta experiencia nos reafirma es que esas capacidades están allí, y que sólo es preciso contribuir a descubrirlas y a desarrollarlas. Pero que ello exige una genuina confianza en el pueblo como sujeto y protagonista de sus propias reivindicaciones históricas, y una correcta orientación capaz de

San José de el Rodeo departamento de Estelí
año 1980 24 de julio Comandante Tomás Borje

Reciba muchos saludes agradezco que mando Las brigadas de alfabetización que nos enseñaron a leer y a escribir

Ahora comandante Tomás Borje Reciba un saludo Revolucionario de una compañera alfabetizada que me ciento contenta espero seguir estudiando para a preder mas y me perdona mi mala letra: Francisca Antonia Figueroa Mendieta (Carta de alfabetizada de la cruzada)

agitar y encauzar productivamente toda esa energía.

Sin embargo, aquí también es más fácil estar de acuerdo con esa afirmación que ser consecuentes con ella. Dar al pueblo voz, estimularlo a desplegar su creatividad, a combatir su pasividad, y a transformarse en sujeto pensante y actuante, significa renunciar a una serie de esquemas, valores y prejuicios que la ideología dominante se ha encargado de difundir y reproducir sistemáticamente. La imagen de pueblo que diariamente se pretende inculcar es la de un pueblo estructuralmente ignorante, incapaz, vago, torpe, rudo, lento, duro de entendimiento, negado para el intelecto, etcétera.

Esa imagen, aún si aparece un poco más pulida e incluso si es rechazada a nivel intelectual, tiene un peso muy fuerte en el terreno concreto de la práctica educativa. El paternalismo, el asistencialismo y todas las formas de autoritarismo y elitismo que siguen aún teniendo vigencia en este campo, pasan indudablemente por una desconfianza fundamental en las capacidades del pueblo.

En un taller de capacitación, se sugería que fueran los propios alfabetizandos quienes hicieran los dibujos para ilustrar las palabras generadoras de una cartilla. De esa manera, se decía, se propiciaría la creatividad de los alfabetizandos y se garantizaría que los dibujos representarían su realidad tal y como ellos la veían. Varios alfabetizadores argumentaron en contra de esa sugerencia: unos decían que los alfabetizandos nunca

Radio Sandino ministerio de educación

24 de Septiembre de 1980

uncalurozo Saludo A todos los de la junta de Gobierno y logro la Oportunidad de mandar este Saludo Asta sevaco Al compadrito jose maria mayrena y Pazo A lociguente zoy Acordinador del balsamo Alo Orofino de partamento de Selaya estoy Ad tuando bien en la Clase pero notengo cuardeno mtisa

en el Balsamo nodejaron promotor pero Asemo taller en mi casa los Savado

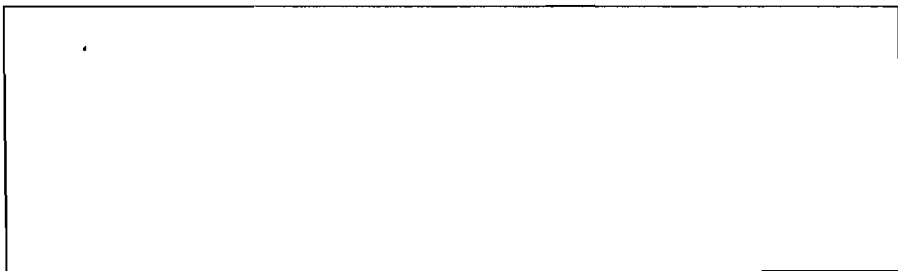
me llamo Marcelino Rivera Sáenz (Carta de un Coordinador de CEP alfabetizado durante la Cruzada)

habían dibujado y que probablemente se iban a negar a hacerlo; otros decían que no iban a poder hacer dibujos porque no entendían algunas de las palabras generadoras; otros decían que se iba a perder mucho tiempo y que, de todas maneras, no iban a hacer un "buen dibujo".

Veamos cuáles eran las afirmaciones que se escondían detrás de esos argumentos: que el pueblo no es capaz de hacer algo que nunca antes ha hecho; que no saber leer y escribir una palabra equivale a no entenderla (se confundía, evidentemente, analfabetismo lingüístico con analfabetismo político-social, pues todas las palabras podían ser perfectamente comprendidas por los alfabetizandos); que los dibujos, para ser "buenos", tenían que ser hechos por los alfabetizadores o por un equipo de dibujantes especializados; que el tiempo que se iba a invertir en convencer y en lograr que los alfabetizandos hicieran sus propios dibujos era una pérdida de tiempo.

Esa imagen devaluada de pueblo ha sido sin embargo aceptada no sólo por los sectores dominantes, sino por el propio pueblo. De ahí que romper con ella implica contribuir a que éste se libere de esa imagen empobrecida de sí mismo, de esa inseguridad y de ese sentimiento original de desconfianza en sus propias fuerzas y de incapacidad que ha venido internalizando históricamente. En esa ruptura, la educación misma tiene un papel importante.

Quizás, cuando consciente o inconscientemente ponemos



barreras a una activa participación popular en la definición, organización y gestión de un proyecto de educación, el temor mayor que deberíamos tener no es el de que el pueblo no sea capaz de hacerlo eficientemente sino el temor de que esa participación rebase nuestras propias posibilidades de respuesta. En ese sentido, el mayor riesgo y el mayor desafío que implica abrir de par en par las puertas a una activa, efectiva y creativa participación popular es, más bien, la posibilidad de que no seamos capaces de estar a la altura de lo que el pueblo organizado puede dar.

* "¿Qué nos ha enseñado la Campaña de Alfabetización? ¿Qué es lo que nos está arrojando en este momento la Campaña de Alfabetización? Nos está arrojando que las masas tienen un poder de aprendizaje mayor que el que uno prevé y observa en los primeros momentos" (Cte Henry Ruiz)

TESIS 9

La alfabetización no puede ser vista como una meta en sí misma, sino apenas como el punto de partida de un proceso de educación permanente de los sectores populares, dentro del cual la post-alfabetización constituye un momento superior y necesario de consolidación y profundización de la alfabetización.

Normalmente, los programas y campañas de alfabetización se planifican e implementan como si la alfabetización fuera la meta última. En el caso de los programas oficiales, una vez concluidos, el Estado suele dar por cumplido su papel. Son pocos los casos en que éstos se han continuado en un programa de post-alfabetización. De ahí que, cada tanto, empiece el "borra y va de nuevo" de las campañas y promesas de alfabetización.

Esa falta de seguimiento no es, sin embargo, un rasgo exclusivo de los programas oficiales. Son contadas las experiencias de alfabetización alternativa que tienen algún tipo de continuidad y, en los casos que se prolongan efectivamente en un programa de post-alfabetización, ésta aparece por lo general como una necesidad planteada por el propio desarrollo o culminación de la alfabetización, no como un programa planificado de antemano. En esas condiciones, o se posterga tanto que la desmotivación y los retrocesos en el aprendizaje son ya inevitables, o se inicia de inmediato pero tropieza con una serie de obstáculos que, finalmente, terminan por hacerla fracasar. En cualquier caso, lo que todo ello revela es que la alfabetización tiende a ser visualizada como una etapa terminal y que en esa medida, si se plantea la post-alfabetización, no es como un momento necesario e integrado a la alfabetización, sino como una etapa independiente.

En los casos de Cuba y Nicaragua, aunque la post-alfabetización se concibió como una necesidad derivada de la propia campaña, ambas se planificaron por separado y en momentos diferentes. Ello trajo consecuencias serias que afectaron no sólo el tránsito

"Al concluir la Cruzada empieza de verdad nuestro gran desafío de darle continuidad a la Cruzada, de escolarizar a los alfabetizandos, de abrirles las puertas a la educación sistemática, a la educación técnica a la educación diversificada a cientos de miles de hermanos alfabetos nuevos que habrán en nuestra Patria" (Sergio Ramírez)

inmediato sino el posterior desarrollo del programa de educación de adultos. Si bien muchos de los problemas que se presentaron tuvieron que ver con limitaciones objetivas, otros son directa o indirectamente remitibles a una débil planificación previa.

Tratándose de campañas masivas e intensivas basadas en la participación de miles de alfabetizadores voluntarios, una condición fundamental para el despegue de la post-alfabetización constituyó, en ambos casos, el propio relevo de los alfabetizadores. Cuba decidió, en ese momento, iniciar la post-alfabetización como una experiencia reducida e irla ampliando progresivamente a medida que se capacitara a los maestros requeridos. Nicaragua, en cambio, decidió iniciarla masivamente sobre la base de maestros populares que se harían en la marcha. Ninguna de las dos opciones logró resolver satisfactoriamente las necesidades de un programa de post-alfabetización coherente con las necesidades de una campaña masiva, con el nivel real de conocimientos y habilidades adquiridos en ella, con la heterogeneidad de los grupos (analfabetos puros, semianalfabetos, semianalfabetizados, subescolarizados) provocada por el propio avance desigual en el aprendizaje, etcétera. Tampoco fue posible, en ambos casos, sistematizar oportunamente la propia experiencia teórica y práctica adquirida en la campaña, ni tener listos los materiales didácticos que se emplearían en la nueva etapa. Estos, por lo demás, sobreestimaron el nivel alcanzado por los recién alfabetizados y se hicieron sobre la base de un relativo dominio de la lecto-escritura, que estaba lejos de ser el caso de muchos de los egresados de la campaña.

" el Estado le dijo al pueblo Yo te voy a dar ésto que estás exigiendo, pero vos me tenés que ayudar para dártelo Yo te voy a preparar maestros y te voy a dar los cuadernos y los lápices y las cartillas y la preparación técnica y la asesoría técnica Pero vos tenés que poner los maestros y vos tenés que organizar e inventar las escuelas". (Cte Bayardo Arce)

De ahí que las propias experiencias cubana y nicaragüense muestren la necesidad de una planificación conjunta e integral de alfabetización y post-alfabetización que permita articular ambos momentos y visualizar, anticipadamente, los requerimientos fundamentales para garantizar un tránsito ininterrumpido y coherente entre uno y otro.

Naturalmente, existen diferencias muy grandes entre los requerimientos y los problemas derivados de una campaña masiva y los que puede enfrentar una experiencia pequeña. Pero muchos de esos problemas, que adquieren visos y dimensiones claras en aquella, son también una realidad en ésta.

Así, las diferencias en el ritmo de aprendizaje se vieron más nítidamente y se convirtieron en un problema más serio en el caso de Nicaragua, pero se dan en cualquier programa de alfabetización. De ahí que sea necesario pensar el primer momento de la post-alfabetización como un momento de nivelación y homogenización de la alfabetización, antes que como un momento de despegue de nuevos conocimientos.

Pero además, es necesario evaluar correctamente la complejidad y el tiempo real que supone para un adulto aprender a leer y escribir, tanto más si quienes le enseñan no están debidamente preparados para ello. Si, como es usualmente el caso, los programas de alfabetización se plantean como programas intensivos en los que se pretende lograr el objetivo en el menor tiempo posible y contando con maestros por lo general no formados, y si tenemos en cuenta que la única manera de llegar a

"A pesar de que diariamente se repasaban las lecciones anteriores, algunos las olvidaban, pero había que comprender que trabajaban bajo el sol y que probablemente el agotamiento del día les producía eso. Con todo, mis alfabetizados aprendieron a leer aunque canceadamente. Digo esto porque no lo hicieron con la rapidez que yo lo hago, pero con el tiempo y el esfuerzo, ellos lo harán como yo" (Carolina Brigadista)

leer y escribir es practicando y aplicando esos conocimientos, entonces es claro que ningún programa de alfabetización será capaz de producir un "alfabetizado ideal".

La propia noción de "alfabetizado" es vaga e imprecisa. ¿Cuándo podemos afirmar que alguien es o está alfabetizado? Si nos apegamos, por ejemplo, a los lineamientos de evaluación terminal establecidos por la UNESCO para la Alfabetización Funcional, un "alfabetizado" debería estar en capacidad de manejar, como mínimo, lectura comprensiva, expresión escrita, cálculo, ortografía y lenguaje simbólico (elaboración de croquis, dibujos o esquemas explicativos). Dentro de la categoría de lectura comprensiva se incluye en el caso de la lectura oral, ritmo apropiado y entonación correcta. La expresión escrita, por su parte, se dice debe comprender escritura reproductiva (dictado, copia) y escritura creativa (redacción de carta, composiciones, etc.).

Independientemente de que sea o no válido plantearse objetivos tan amplios para un programa de alfabetización, lo cierto es que la inmensa mayoría de programas y campañas llevados a cabo en América Latina -oficiales y alternativos- vienen produciendo un "alfabetizado" que está aún en plena batalla con las palabras, con las sílabas e incluso con las letras; que está aún poniendo todas sus energías en "descifrar" un texto escrito antes que en comprender cabalmente su contenido; que lee silabeando, a un ritmo lento, con muchas equivocaciones y sin ninguna entonación; que escribe sin atención a la caligrafía ni a la ortografía, que no utiliza o malutiliza los signos de puntuación, etcétera.

Existen, sí, muchos casos de gentes que después de un período

ahor que yaSe leer l es cribir quiero seguir estu diamdo l trabaJar Para ayu dar al Proceso
Rebulusionario gracia ComPañero Fernando Cardenal unSaLudo ReboLucionario escuamtoledice
Ramona Centeno

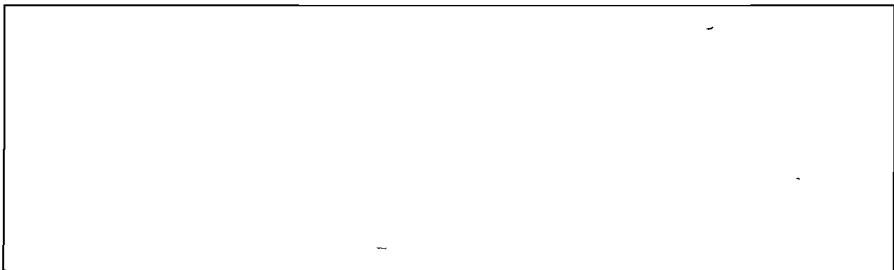
Patna Labre omorr (Carta de alfabetizada de la Cruzada)

relativamente corto de alfabetización nos maravillan leyendo periódicos, escribiendo cartas, incluso tratando de enseñar a otros a leer y escribir. Ese fue el caso, en efecto, de muchos de los egresados de la Cruzada nicaragüense y de la campaña cubana. Sin embargo, es preciso tener claro que éstos son más bien casos excepcionales, entre quienes se encuentran frecuentemente los que ya partían de algunos conocimientos previos, o los que completan el programa de alfabetización con un gran autoesfuerzo individual.

No cabe aquí discutir si es o no legítimo llamar "alfabetizado" a alguien que "lee" sin comprender bien lo que lee, o "escribe" algo que nadie más que él puede descifrar. Pero lo que es imprescindible es reconocer que esa es la situación de partida al diseñar un programa de post-alfabetización. De ahí precisamente la enorme importancia que ésta tiene como momento de consolidación y profundización de la alfabetización.

No es coincidente que en América Latina crezca año con año el ejército de analfabetos por desuso. No es infrecuente, por ello, que muchos programas de alfabetización, planteados originalmente para analfabetos "puros", deban enfrentarse de inmediato a la necesidad de clasificar a los alumnos al menos en dos subgrupos. La diversidad de los conocimientos es, por ello, un punto inevitable de partida.

¿En qué consiste entonces la post-alfabetización? Sería imposible dar una receta válida para todos los casos. El carácter, la orientación, los objetivos, los alcances de la post-alfabetización es algo que cada situación concreta se ha encargado de definir y



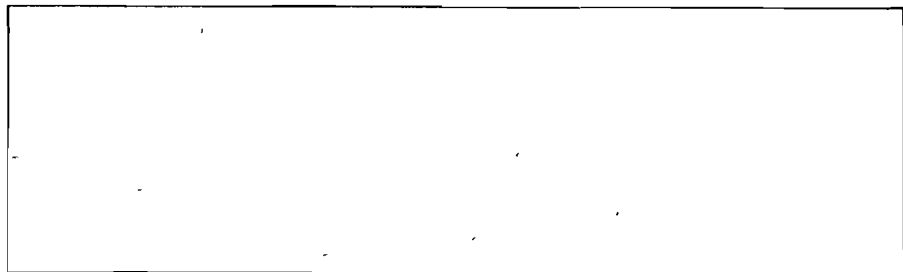
que, por tanto, varía considerablemente de una experiencia a otra.

Sin embargo, lo que se observa en la mayoría de los casos es una tendencia a conducir la alfabetización inmediatamente hacia el sistema escolarizado. En esa medida, las post-alfabetización se plantea bien como un "puente" de entrada al sistema educativo formal, bien como una "primaria intensiva de adultos", bien como una secuencia que abarca ambos momentos.

Este ha sido, aunque con variantes importantes, el caso de Cuba y Nicaragua. En Cuba, la campaña se continuó en un breve período de Sosténimiento (de febrero a julio de 1962) destinado a completar la alfabetización, el cual desembocó en el Seguimiento (de agosto a diciembre de 1962), destinado a lograr una equivalencia con el curso medio de la escuela primaria y el cual, de inmediato, pasó a ser el "Primer Curso de Superación Obrera y Campesina". De esa manera, la post-alfabetización se transformó enseguida en la llamada "Batalla por el Sexto Grado".

En Nicaragua, el Sosténimiento (de agosto a marzo de 1981) desembocó directamente en el actual Programa de Educación Popular Básica, cuyos seis niveles buscan aproximarse a una equivalencia con la escuela primaria.

La post-alfabetización que se está llevando adelante en procesos revolucionarios como Guinea-Bissau y Sao Tomé y Príncipe, parece haber tomado rumbos diferentes. En parte debido a los grandes obstáculos con que tropiezan dichos programas, en parte por la filosofía que los orienta, se trataría de una post-alfabetización que no nace atada al sistema formal. El acento



no estaría puesto, por el momento, en la "escolarización" de los recién alfabetizados, sino en una formación básica en torno a contenidos directamente vinculados a su realidad y a sus necesidades concretas, con miras a su participación más activa y consciente dentro del proceso revolucionario. La post-alfabetización no respondería, así, a ningún criterio de equivalencia con el sistema formal.

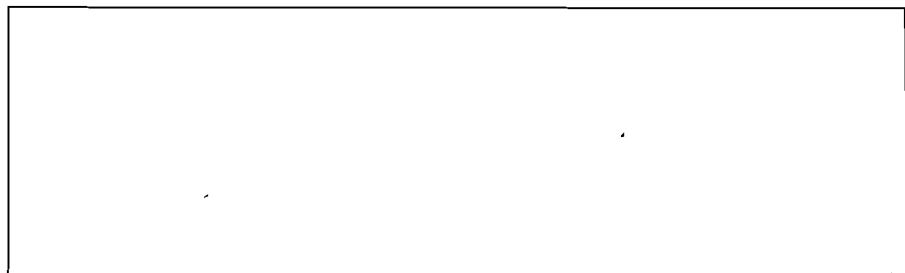
Parece claro que el tipo de post-alfabetización que exige un programa de alfabetización alternativa está más cercano a este tipo de opción que a la vía escolarizante. Sin embargo, la tradición escolar suele pesar de manera tan fuerte que, frecuentemente, cuando surge la problemática de la post-alfabetización, la primera y en ocasiones única opción que se visualiza es la de niveles y grados, materias o asignaturas, evaluaciones y calificaciones, promociones y certificados. Los contenidos tienden a seleccionarse más en correspondencia con los textos escolares de la primaria infantil que con las necesidades concretas de los educandos-adultos y con los objetivos político-pedagógicos asignados al programa mismo.

En una reunión donde se estaba sometiendo a discusión una propuesta de contenidos para la post-alfabetización -la cual contemplaba el estudio de las partes de la planta, las partes del cuerpo humano, la reproducción vegetal y animal, etcétera-, alguien pidió la palabra y argumentó más o menos lo siguiente: "En una situación de guerra como la que está viviendo nuestro pueblo en estos momentos, ¿no será mejor enseñar las propiedades

medicinales y alimenticias de las plantas, antes que sus partes? En vez de las partes del cuerpo humano, que de todas maneras ya conocen, ¿no será mejor enseñar cómo se cura la herida de bala, cómo se hace un vendaje, dar principios de primeros auxilios? En lugar de enseñar los diferentes mecanismos de reproducción animal y vegetal, ¿no será más útil enseñar las distintas maneras de conservar la carne y los alimentos? En vez de enseñar caligrafía y ortografía, ¿no será más útil enseñar a escribir en clave, de manera que el enemigo no logre descifrar los mensajes si llegan a sus manos?''.

Ver la post-alfabetización como un momento superior de la alfabetización implica establecer una línea de continuidad y de coherencia entre una y otra. Pero no solamente en el terreno de la lecto-escritura: se trata de un momento de consolidación y profundización de la alfabetización en todas sus dimensiones.

Si la alfabetización fue un primer momento de apropiación de los rudimentos del lenguaje escrito, de acercamiento a una nueva visión de la realidad, de germinación de nuevas formas de conciencia y de un impulso inicial a la organización, la pos-alfabetización será un momento de afianzamiento y de utilización creativa de la lecto-escritura, de afinamiento de esa visión analítica y científica de la realidad, de profundización en la participación y organización popular, de consolidación de esa conciencia colectiva, y de concretización, a un nivel superior, de todas las formas de acción consciente y organizada que es capaz de desplegar el pueblo para la transformación de la sociedad.



OTRAS PUBLICACIONES DE LA AUTORA

- * **Educación y democracia en la Granada revolucionaria**, *Cuadernos de Pensamiento Propio, Serie Ensayos No. 8, INIES/CRIES, Managua, 1984; Access, Vol. 5, Reaper Press Ltd., Universidad de Auckland, Nueva Zelandia, 1986.*
- * **Nicaragua: revolución popular, educación popular**, *CRIES-Editorial Línea, México, 1985.*
- * **Los CEP: educación popular y democracia participativa en Nicaragua**, *Cuadernos de Pensamiento Propio, Serie Ensayos No. 12, INIES/CRIES, Managua, 1986; Apuntes, No. 9, CEAAL, Santiago de Chile, 1986.*
- * **Educación popular: un encuentro con Paulo Freire**, *CECCA-CEDECO, Quito, 1986; Edições Loyola, Sao Paulo, 1987; TAREA, Lima, 1988; Centro Editor de América Latina, Buenos Aires, 1988.*
- * **(Editora) Alfabetización popular: diálogo entre 10 experiencias de Centroamérica y el Caribe**, *CRIES-CEAAL (Programa Latinoamericano de Alfabetización Popular), Quito, 1987.*
- * **(En coautoría con José Luis Coraggio), Transición y crisis en Nicaragua**, *DEI-ICADIS, San José, 1987; Editorial El Conejo, Quito, 1988.*
- * **Recuperar las historias del pueblo**, *CIUDAD, Quito, 1987.*
- * **Discurso y práctica en educación popular**, *Textos No. 9, CIUDAD, Quito, 1988; UNIJUI Livrería Editora, Ijuí, Brasil, 1988.*
- * **Entre la acción y la praxis (Apuntes de un proceso de formación de educadores populares)**, *CEAAL-UNESCO/OREALC, Santiago de Chile (en prensa).*

Este TEXTO se terminó de imprimir en
Octubre de 1988 en los Talleres del
Centro de Investigaciones CIUDAD

Diagramación: Miguel Samaniego
Quito-Ecuador