

<b>N</b> <b>A</b>	<b>ueva</b> <b>Antropología</b>	<b>15</b> <b>16</b>
----------------------	------------------------------------	------------------------

**REVISTA DE CIENCIAS SOCIALES**

**MOVIMIENTOS ARMADOS  
EN AMERICA LATINA**

Antonio Gramsci, Análisis de situaciones.-Juan Carlos Marín, Reflexiones sobre una estrategia político militar.- Francisco Javier Guerrero, El Salvador en la hora de la liberación.- Grupo Comandante Chaparral, Colombia: revolución armada.- Hugo Zemelman, Desde la toma del poder político hasta el poder revolucionario.- Patricio Biedma y Nelson Minello, La crisis y la guerra urbana en el Uruguay.- Rosa María Torres, Nicaragua: revolución y alfabetización.- Gerard Pierre Charles, Experiencias de luchas armadas del pueblo haitiano.- DOCUMENTOS: Guatemala, México y Brasil.

**NUMERO ESPECIAL**

# Nicaragua: Revolución y alfabetización

Rosa María Torres\*

---

Tradicionalmente, y, sobre todo, a partir de la ideología educativa impulsada y difundida por la UNESCO, durante la década del 40, en torno del programa conocido por Educación Fundamental, ha prevalecido la tendencia a ver la educación cada vez más vinculada al desarrollo económico, ya como uno de sus indicadores más importantes, ya como uno de los medios más eficaces para alcanzarlo.

Alentados por esa doctrina, que concebía la educación como la panacea para todos los males —“debía ser responsable del progreso total de todo el país”—<sup>1</sup> y al analfabetismo

como el culpable del subdesarrollo y las desigualdades sociales, varios países de América Latina y el mundo volvieron la cara al problema educativo y, recurriendo a los medios más diversos e imaginativos, emprendieron, fervorosos, campañas de alfabetización, escuelas radiofónicas, escuelas-granjas (en Haití), misiones culturales (en México), colegios de capacitación de maestros rurales (en Colombia), y un sinnúmero de programas encargados, a nivel mundial, de coordinar esfuerzos en esa “campaña contra la ignorancia”.

Han transcurrido casi 40 años, y la cruda realidad obliga a reconocer que el desarrollo —aún acompañado

\* Profesora de Lingüística en el Departamento de Lenguas y Lingüística de la Universidad Católica de Quito.

<sup>1</sup> UNESCO: “Educación Fundamental: descripción y programa”, en La Belle,

Thomas J., *Educación No-Formal y cambio social en América Latina*, Nueva Imagen, México, 1980; pág. 145.

por el esfuerzo— no trajo la solución bajo el brazo. Cuba, en 1961, y Nicaragua, en 1980, han contribuido, por si ello no fuera suficiente, a liquidar tal esperanza. No obstante la crítica situación económica y social, la falta de recursos humanos calificados —y, en el caso nicaragüense, el alto índice de analfabetismo—, todo ello en el marco de una urgente tarea de reconstrucción nacional, de supervivencia contra la contrarrevolución interna y contra la presión internacional, Cuba y Nicaragua son hoy, para América Latina, los dos únicos ejemplos de campañas alfabetizadoras exitosas.

Inmediatamente después de la instauración del nuevo gobierno (dos meses después en Cuba, 15 días después en Nicaragua) se pone en marcha la planificación de una campaña nacional de alfabetización en la que participan, masivamente, todos los sectores de la sociedad (uno de cada cuatro cubanos, uno de cada tres nicaragüenses), y en un período muy corto (8 meses en Cuba, 5 en Nicaragua), y con un costo infinitamente menor del que estamos acostumbrados oír

lamentar en nuestros países (20 millones de dólares, bien utilizados), el analfabetismo sufre un golpe certero: Cuba pasa del 21 al 3.9 %, y Nicaragua, del 52 al 13%.\*

A pesar de que, por razones del corto tiempo que media entre la culminación de la Cruzada Nacional de Alfabetización nicaragüense y la redacción de estas notas, no existe aún a mano una evaluación de sus logros (y de sus deficiencias), el éxito que ésta ha tenido en términos pedagógicos —para no mencionar los efectos sociales y políticos, que son enormes— es innegable. Muchos de los argumentos que se emplearon para explicar —y de paso desvirtuar— el éxito de la campaña cubana de 1961, tales como la facilidad de traslado y comunicación en la isla, el relativo desarrollo del país en el momento de la campaña (por lo que, según un autor, “cabía esperar que en algún momento el analfabetismo retrocedería”)<sup>2</sup> y la baja tasa de analfabetismo en relación a las vigentes para entonces en los demás países de la región,<sup>3</sup> no sirven para Nicaragua.

\* Ver nota 5.

<sup>2</sup> La Belle, Thomas J., *op. cit.*, pág. 151.

<sup>3</sup> Efectivamente, mientras que Cuba tenía, para 1953, 22.1% de analfabetos, tasa que la colocaba, junto con Argentina, Uruguay, Costa Rica y Chile, entre los países con tasas por debajo del promedio de la región, Panamá

tenía 23.4 para 1960; Paraguay 25.5 para 1962; Colombia, 27.1 para 1964; Ecuador, 32.7 para 1962; Venezuela, 34.2 para 1961; México, 34.6 para 1960; República Dominicana, 35.5 para 1960; Brasil, 39.0 para ese mismo año; Perú, 39.4 para 1961; Nicaragua, 50.2 para 1963; El Salvador, 52.0 para 1961;

En definitiva, si Cuba no bastó, Nicaragua está aquí, fresca y demoleadora, para sugerir, confirmar y exigir nuevas vías de reflexión, de crítica y de acción a la problemática del analfabetismo, a sus causas y a sus remedios.

## LA CRUZADA NACIONAL DE ALFABETIZACION EN NICARAGUA

Nicaragua, un país hecho jirones, devastado por la guerra y por la muerte, apenas a quince días de la victoria final, se preparaba para la colosal empresa de combatir el analfabetismo, una de las tantas herencias funestas de cuarenta años de dictadura, y más de cien de dominación y colonialismo.

El proyecto de una cruzada alfabetizadora no surge, sin embargo, de la nada. El propio general Sandino, consciente de la necesidad de educar a sus compañeros de lucha, había

promovido escuelas para los campesinos. Carlos Fonseca, comandante en Jefe y fundador del FSLN, allá por los primeros intentos guerrilleros de Bocay y Pancasán, repetía entre sus compañeros la frase que habría de convertirse en consigna de la Cruzada: "y también enséñenles a leer..." En 1969, diez años antes de la toma del poder, los sandinistas encargan a un equipo del mismo frente la elaboración de un anteproyecto de alfabetización, el cual sirve de punto de partida para la planificación de la Cruzada. Esta no es, pues, otra cosa que la realización de un largo sueño sandinista, un sueño plasmado gracias al entusiasmo y la fe que ha puesto todo un pueblo en su revolución.

Nicaragua heredó de Somoza 50 000 muertos, 100 000 heridos, 150 000 personas desplazadas de sus hogares, pérdidas económicas por 480 millones de dólares, a raíz de la guerra, una deuda externa de casi 600 millones de dólares, 52% de analfabetas, una aguda malnutrición

Honduras, 55.4 para 1961; Bolivia, 60.0 para 1960; Guatemala, 62.1 para 1964, y Haití, 89.5 para 1950. (Fuente: Datos básicos de población en América Latina, Departamento de Asuntos Sociales, OEA, Washington, D. C., 1969, en: Padua, Jorge, *El analfabetismo en América Latina*, Jornadas 84, El Colegio de México, México 1979, pág. 37, cuadro 8). La razón de esta relativamen-

te alta tasa de escolaridad en Cuba, sería "la amplia penetración capitalista, tanto en la economía urbana, como en la rural", fuertemente controlada por los intereses estadounidenses. (En: Carnoy, Martin y Werthein, Jorge, *Cuba: cambio económico y reforma educativa 1955-1978*, Editorial Nueva Imagen, México, 1980, págs. 29-30).

infantil y una dramática situación económica y social.<sup>4</sup>

Es en esas condiciones que la Dirección Nacional del Frente Sandinista y el Gobierno de Reconstrucción Nacional, por conducto del Ministerio de Educación, encargan a Fernando Cardenal la coordinación de la Cruzada que, en homenaje a los caídos durante la guerra, se bautiza con el nombre de "héroes y mártires por la Liberación de Nicaragua". La Comisión Nacional de Alfabetización, sobre la base del anteproyecto de 1969, y luego del estudio de experiencias alfabetizadoras como las de Cuba, Mozambique, Guinea-Bissau y Cabo Verde, empieza de inmediato a trabajar en el contenido programático de la alfabetización y en el diseño de un método acorde con las exigencias de la realidad y del proceso nicaragüenses. Si bien inspirado en la pedagogía freiriana, el Cuaderno de Educación Sandinista de Lecto-Escritura, "El Amanecer del Pueblo", tiene un sello propio. Las 23 lecciones que lo componen, recogen temas íntimamente ligados con el proceso revolucionario y con los puntos principales del programa de Gobierno.

Simultáneamente, se organiza el Censo Nacional de alfabetización, cu-

yo objeto es determinar el número de analfabetos en la población mayor de 10 años, su ocupación y localización geográfica, y la disponibilidad para aprender o enseñar. Durante dos semanas, cientos de encuestadores, extraídos de las organizaciones populares de masas, recorren todo el país llenando las boletas censales. Los resultados del censo, realizado en octubre, revelaron, en cifras globales, 50% de analfabetos, 21% localizado en la población entre 10 y 14 años, regiones con una tasa de analfabetismo de hasta el 80%, y una enorme disponibilidad para la alfabetización: por cada tres analfabetos, un nicaragüense estaba dispuesto a enseñar, y a hacerlo en las zonas más inhóspitas y remotas del país.<sup>5</sup>

La división del territorio en dos tipos de zonas, una rural y una urbana, hizo necesaria a su vez la organización de dos grupos de alfabetizadores: los alfabetizadores populares (AP), obreros, empleados del gobierno, amas de casa, que en sus horas no productivas alfabetizarían en los centros urbanos, por no poder desplazarse varios meses fuera de sus lugares de trabajo; y el Ejército Popular de Alfabetiza-

<sup>4</sup> Informe de la CEPAL: "Repercusiones económicas de los acontecimientos políticos recientes", en *La Prensa*. 17 de septiembre de 1979). Algunos datos están modificados.

<sup>5</sup> Al Igual que en Cuba, en donde la campaña en marcha reveló un 16.5% adicional de analfabetos, en Nicaragua, con mil analfabetos que habían negado su condición, o no se habían presentado al censo, por temor o desconfianza, fueron sumándose a la Cruzada.

ción (EPA), compuesto fundamentalmente de estudiantes y maestros, alfabetizadores a tiempo completo en el campo y la montaña.

180 000 alfabetizadores, 200 millones de córdobas (20 millones de dólares) y un apoyo logístico solo comparable al que demandó la propia guerra de liberación, se requerían para cubrir la población analfabeta en su totalidad. A través de las organizaciones de masas, y con el valioso concurso de los medios masivos de comunicación, todo el pueblo de Nicaragua fue exhortado a participar en la Cruzada y a inscribirse en los talleres de capacitación que, para el efecto, se habilitaron por todo el país. Empezando con un equipo de 80 maestros entrenados previamente, la capacitación fue cobrando una mecánica multiplicadora. "Creemos que será una campaña nacional en un sentido doble", había dicho Cardenal, "pues parte de la nación estará alfabetizando, y la otra parte de la nación, estará siendo alfabetizada".<sup>6</sup> "Todo aquel que no esté en uno o en otro lado, tendrá que considerarse un traidor al pueblo y un traidor a nuestros muertos. Tenemos una gran fe y una gran confianza en el pueblo, porque participará de forma masiva en esta campaña", había dicho el comandante Ortega, el día que se inauguró la Comisión Nacional de Alfabetización.

<sup>6</sup> UCA, "Revolución sandinista y educación", *Encuentro*, núm. 15, pág. 150.

Y así fue: con el mismo fervor y la misma audacia con que emprendieron su liberación, los nicaragüenses decidieron llevar a cabo su alfabetización, su segunda guerra de liberación.

El mes de marzo se escogió como mes de partida, por coincidir con el fin del ciclo escolar y con el regreso de la población campesina. El 24 de marzo, día histórico para Nicaragua, los primeros brigadistas fueron juramentados y despedidos en un acto multitudinario y emotivo, en la Plaza de la Revolución. Una gigantesca pizarra con los índices de analfabetismo por departamento se instaló en la plaza mencionada, en espera de los datos que, según fueran proporcionando los alfabetizadores, irían llenando las casillas vacías.

Desde ese día, miles de nuevos brigadistas fueron sumándose al primer contingente. Un pantalón, un par de botas, una casaca gris, una insignia de la Cruzada, una mochila, una lámpara de gas y una hamaca, y los materiales y auxiliares didácticos mínimos indispensables, era todo lo que acompañaba a este inmenso y jubiloso ejército popular de alfabetización que, día tras día, partía de las ciudades a compartir 5 meses con el campesino. Ni la amenazante propaganda contrarrevolucionaria, ni los lamentos y enfrentamientos familiares, cada vez más severos y frecuentes, lograron desanimar a los jóvenes.

En las ciudades, los alfabetizadores populares también cumplían su

parte: 1 114 policías sandinistas fueron alfabetizados por sus propios compañeros, con un método diferente que orientaba al policía sobre sus funciones, su papel y sus deberes para con el pueblo y con la patria; obreros y empleados del gobierno enseñaron en sus lugares de trabajo, o en poblados cercanos, luego de la jornada diaria; la Asociación de mujeres nicaragüenses "Luisa Amonda Espinoza" emprendió, al mismo tiempo que la alfabetización, la tarea de concientizar a las mujeres sobre su papel en la sociedad y en la revolución; los no videntes alfabetizaron a otros no videntes, mediante el sistema Braille, y hasta los 7 000 presos somocistas fueron atendidos en las cárceles.

Entre las 4 y las 5 de la tarde, diariamente Managua parecía de fiesta. Cientos de brigadistas, coreando consignas y canciones de la revolución, se desplazaban por toda la ciudad o hacia las afueras. En algún mísero rincón, una humilde familia campesina aguardaba su llegada. Un pizarrón clavado en un árbol, unos bancos improvisados junto a la puerta de una casa miserable, cuatro o cinco rostros rústicos, impacientes y brillantes, eran el escenario cotidiano más hermoso y familiar de esta Nicaragua en el Año de la Alfabetización. A campo abierto, al borde de la noche, cada día, los nicaragüenses forjaban la nueva Nicaragua.

## LA ALFABETIZACION: UN PROYECTO POLITICO PRIORITARIO DE LA REVOLUCION

"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, técnicamente, para que sean gestores del desarrollo y los únicos dueños de la revolución . . ."

Sergio Ramírez Mercado

Nicaragua entendió la campaña nacional de alfabetización "no como un hecho pedagógico con implicaciones políticas, sino como un hecho político con implicaciones pedagógicas". Más allá de enseñar a leer y escribir, la campaña buscaba alfabetizar políticamente a las masas, propiciando la reflexión y la discusión en torno de la realidad inmediata y del proceso de difundir el proyecto y la ideología revolucionarias, estimulando la participación críticamente consciente en las tareas de la revolución, uniendo a alfabetizadores y alfabetizandos en una sola práctica común que, rompiendo con las tradicionales barreras entre lo urbano y lo rural, lo intelectual y lo manual, lo letrado y lo iletrado, se plasmara en una mutua y rica experiencia concientizadora.

Con los propios talleres, se inició el trabajo político de la Cruzada: antes que en tediosas jornadas peda-

gógicas, las sesiones se convirtieron en auténticos talleres de clarificación política. En medio de un clima de solidaridad y compañerismo, en donde por igual se mezclaban viejos niños combatientes, amas de casa, obreros y estudiantes universitarios, las discusiones giraban en torno al momento, a la realidad nacional, al papel del alfabetizador, al papel de la Cruzada en la estrategia revolucionaria. Las técnicas y métodos de alfabetización, el manejo adecuado de las cartillas y de los otros materiales auxiliares, vinieron después.

Durante cinco meses, miles de estudiantes y maestros convivieron con el campesino, le dieron educación sanitaria, le ayudaron en las tareas agrícolas, le enseñaron a leer y escribir, recogieron sus tradiciones, sus canciones, su participación en la lucha insurreccional; compartieron, en fin, su vida, su trabajo, su historia. Los miles de brigadistas que volvieron, entre vítores y lágrimas, no son los mismos que partieron: estos son, ahora plenamente, jóvenes de la revolución. Los miles de padres de familia que transitaron por todo el país visitando a sus brigadistas, se vieron obligados a abandonar viejos prejuicios y a rectificar actitudes negativas, frente a la hospitalidad y el cariño que el campesino brindó a sus hijos.

Los efectos alfabetizadores de la Cruzada, aunque importantes, son solo una pequeña parte de los resultados obtenidos. Los efectos sociales y políticos, imponderables como son,

solamente podrán evaluarse y entenderse a plenitud en el curso de los próximos años. En cualquier caso, ese monumental laboratorio humano que fue la Cruzada significó, para los nicaragüenses, la primera gran expedición a su país, la primera gran incursión en su realidad y en su revolución.

### LA ALFABETIZACION EN CHINA, CUBA Y GUINEA-BISSAU

Si bien es, en estos momentos, punto inevitable de partida para América Latina, por su proximidad en el tiempo y en el mapa, la experiencia nicaragüense no es otra cosa que la confirmación histórica de la conjunción necesaria entre revolución y alfabetización.

Un breve recorrido histórico por las grandes revoluciones socialistas contemporáneas pone de manifiesto ciertos denominadores comunes al proceso de transición por el que atraviesan los gobiernos revolucionarios una vez en el poder, denominadores comunes que tienen que ver, por una parte, con la propia naturaleza de la situación revolucionaria y de las alternativas que se le presentan en la negación de un orden de explotación y dominación, y en la construcción de otro orden distinto, pero que además emanan del estudio y la reflexión en torno de las experiencias revolucionarias acumuladas históricamente.



Entre esos denominadores comunes, destaca el lugar prioritario que ocupa, en el proceso de transición, la alfabetización de masas.

En efecto, y no obstante las enormes diferencias culturales, estructurales e históricas, que median entre las revoluciones de China, Cuba, Guinea-Bissau y Nicaragua,<sup>7</sup> un análisis de las reformas educativas —y, en ese contexto, de las campañas de alfabetización— que han acompañado a esos procesos, pone de relieve grandes similitudes no solo con respecto a la concepción de una nueva política cultural global, sino también en lo que hace a las medidas, los pasos y las estrategias implementadas.

En primer lugar, la campaña alfabetizadora surge, no como un proceso añadido o paralelo, sino como una necesidad que arranca de la propia naturaleza de la revolución. En todos los casos, el proyecto es una de las preocupaciones centrales e inmediatas del nuevo gobierno, y una de las primeras medidas tomadas a escala nacional.

La Gran Revolución Cultural Proletaria China se inició en el campo de la enseñanza y de la cultura. Ante la

<sup>7</sup> Otras experiencias alfabetizadoras valiosas, algunas hoy en marcha, como las de Mozambique, Cabo Verde, Sao Tomé, Príncipe y Angola, no han sido consultadas para el presente trabajo. Es de esperar que, en un futuro próximo tengamos más información sobre esos procesos.

premura de un país con 80% de analfabetos y de extensas zonas que tenían tasas de analfabetismo de hasta el 100%, sus primeros esfuerzos se concentraron en la alfabetización de masas y en la creación de escuelas y universidades que dieran cabida a obreros y campesinos de toda China.<sup>8</sup>

Dos meses después de la toma del poder, en marzo de 1959, se creaba en Cuba la Comisión Nacional para la Alfabetización y Educación Básica; 8 meses más tarde, en noviembre, se iniciaba el censo preparatorio. En 1961, “año de la educación”, un cuarto de millón de cubanos alfabetizaban por todo el país durante ocho meses.

Tras cinco siglos de dominación colonial, la transformación radical del sistema social heredado de los colonizadores exigía al pueblo de Guinea-Bissau un esfuerzo grandioso, que empezaba por la alfabetización del 90% de la población. “La segunda tarea a que nos entregaremos”, decía el comisario Mario Cabral, comentando lo hecho hasta entonces en materia de educación, “es la de organizar la campaña nacional de alfabetización”. 1974, “año de la liberación”, fue también el “año de experiencia”, concebido como un período de aprendizaje para aquellos que tendrían a su cargo las tareas de la educación.

<sup>8</sup> Ver: Senent-Josa, Joan, Ed., *Enseñanza y revolución en China*, Editorial Anagrama, Barcelona, 1977.

1975, "año I de la organización", se dedicó por entero a la creación de órganos colectivos que estimularan la discusión en torno del problema educativo y sentaran las bases para la línea de masas que caracterizaría la práctica educativa en el año siguiente. 1976, "año II de la organización", se reservó para la campaña nacional de alfabetización.<sup>9</sup>

De Nicaragua, a pesar de haberle dedicado un espacio aparte, podemos, comparativamente, decir al menos algo más: que ha superado todos los récords. Casi al mismo tiempo que se celebraba el primer cumpleaños de la revolución, se celebraba también la culminación de la Cruzada.

Otro hecho importante que comparten estas experiencias se refiere a los antecedentes del proyecto alfabetizador. En ningún caso, la campaña fue producto de la improvisación. Sus raíces se encuentran por el contrario, en las propias plataformas de lucha de la conducción revolucionaria.

El nuevo modelo educativo chino, inspirado en los principios expuestos por Mao-Tse-Tung en su libro "Sobre la nueva democracia" (1940), y fundamentado en la "triple alianza" de la gestión educativa en manos de obreros/campesinos, estudiantes y maes-

tros, y en la "triple integración" de trabajo, enseñanza e investigación, empezó a gestarse e implementarse en las "zonas liberadas" por el Partido Comunista Chino, mucho antes de la revolución. Ese nuevo modelo sentó las bases para la futura escuela proletaria que, rechazando la escuela como "refugio burgués", debía tender a forjar ese "nuevo trabajador culto con conciencia socialista", del que hablaba Mao.

Inspiradas en los principios de Amílcar Cabral, para quien la revolución fue "un hecho cultural y un factor de cultura" que debía lograr la "reafricanización de las mentalidades", 164 escuelas, que funcionaban en medio de la guerra por la liberación, habían sido fundadas por el Partido Africano para la Independencia de Guinea y Cabo Verde (PAIGG).

A pesar de ser Cuba el primer país socialista que construyó un partido luego de la revolución, la propia guerra vio germinar las primeras anticipaciones de alfabetización masiva que habría luego de caracterizar al proyecto revolucionario cubano. Fidel cuenta:

"Aún durante la guerra, en todas las columnas había siempre algún maestro dándoles clases a los muchachos —porque eran principalmente campesinos los que se unían a la Revolución— a pesar de que había que trasladarse constantemente, en aquellos primeros tiempos, sobre todo ... Con la humedad de los montes, las camina-

<sup>9</sup> Ver: Freire, Paulo, *Cartas a Guinea-Bissau. Apuntes de una experiencia pedagógica en proceso*, págs. 68-72, Siglo XXI, México, 1979.

tas, las lluvias, los libros se rompían. Y, sobre todo, en todos los pueblos íbamos dejando una escuelita para los campesinos y en la Sierra Maestra hay docenas y docenas de escuelas hechas por nosotros".<sup>10</sup>

Desde Sandino y Fonseca, y su fervor por enseñar a leer y escribir a sus compañeros, revolución y educación estuvieron siempre de la mano en la concepción sandinista de una nueva Nicaragua. En medio del clima de represión y terror de los años Somoza, un método alfabetizador inspirado en Paulo Freire había sido puesto en marcha en varias comunidades rurales del país, en un trabajo callado y conjunto, entre un grupo de jesuitas y algunos militantes del FSLN. Varios de los antiguos participantes en esos primeros intentos alfabetizadores fueron llamados a incorporarse a la organización de la Cruzada.

La evaluación de la educación, como un fenómeno de la lucha de clases, y no como una necesidad del hombre en abstracto, se ha revertido, en todos estos procesos revolucionarios, en un principio claro: de la misma manera que, en una sociedad de clases, la educación se constituye en un poderoso aliado de las clases dominantes, su función, en una nueva so-

ciudad, debe ser la de servir a los intereses del proletariado.

Dos directrices de Mao orientan y condensan, en nuestra opinión, la nueva política cultural china: "El proletariado debe ejercer una dictadura integral sobre la burguesía en el campo de la superestructura, incluyendo todos los sectores de la cultura" (Directriz del 7 de marzo). "La educación debe estar al servicio de la política del proletariado, y debe ir unida al trabajo productivo, a fin de que todos aquellos que reciben la educación puedan desarrollarse moral, intelectual y físicamente, para convertirse en trabajadores cultos, con conciencia socialista" (Directriz del 7 de mayo).<sup>11</sup>

La educación estrechamente ligada al trabajo productivo, a las masas y a la construcción del hombre nuevo es el principio fundamental que subyace a la teoría y a la práctica educativa de estos cuatro procesos revolucionarios.<sup>12</sup>

<sup>11</sup> Ver: Senent-Josa, J., *op. cit.*, págs 58-59.

<sup>12</sup> No se trata aquí, como en todo lo demás de una coincidencia fortuita: el tema se asienta, por el contrario, en una vieja convicción del pensamiento marxista. Ya en su "Crítica al programa de Gotha", Marx afirmaba que la combinación de la enseñanza con el trabajo productivo es uno de los más poderosos medios para la transformación de la sociedad capitalista.

<sup>10</sup> Fidel Castro, *La educación en revolución*, Instituto Cubano del Libro, La Habana, Cuba, 1976.

Luego de una enérgica crítica del modelo educativo soviético, que cristalizó en la alternativa política conocida por "El gran salto adelante",<sup>13</sup> la escuela china se propuso la eliminación del dominio burgués en la educación, la formación de un cuerpo docente salido de la triple unión, y el control de las escuelas rurales "por los aliados más seguros de la clase obrera: los campesinos pobres y los campesinos medios inferiores". La directriz del 7 de mayo, en el sentido de que la educación debe estar ligada con el trabajo productivo, es conducida firmemente por la nueva política proletaria china, y tiene su culminación en las escuelas abiertas; en la gestión de las fábricas por los establecimientos escolares; en el control de las escuelas por las brigadas de producción. No se trataba, sin embar-

go, como advertía el propio Presidente Mao, de ver "la producción como lo principal". Solo una vez aseguradas las necesidades de la enseñanza, debían los centros escolares dedicarse a producir. Los intelectuales, uno de los "tres sectores de una sociedad socialista", debían "reeducarse" uniéndose a los trabajadores, y los trabajadores (obreros y campesinos) profundizar sus conquistas intelectuales, tomando parte en todo momento en las luchas de la revolución cultural, para criticar a la burguesía.

La ruptura de barreras entre lo urbano y lo rural, entre el trabajo intelectual y el manual, entre el estudio y el trabajo, fue y es hoy el tema preponderante en la educación cubana. Cada vez más y, sobre todo, a partir de la decisión de convertir a la agricultura en el eje de la economía cubana, el problema educativo tendió a ligarse estrechamente con la actividad productiva agrícola. En 1966, surge un nuevo tipo de escuela —la "escuela de campo"—, para responder a esa doble necesidad: elevar la producción y formar a la juventud cubana en el trabajo. Durante dos meses, los estudiantes de secundaria y bachillerato de toda Cuba se movilizaban al campo para ejecutar tareas agrícolas. Para 1972-1973,<sup>14</sup> "casi

<sup>13</sup> Esa crítica tiene uno de sus momentos más importantes en la revisión de los fundamentos teóricos del tratado "Pedagogía" de N.A. Kairov, publicado en 1956. Kairov definía la educación como "un puro fenómeno de la humanidad", transmitido "por una vieja generación a una nueva generación", con una "doble tarea": formar a los alumnos para los centros de enseñanza superior, o para el trabajo productivo. La nueva política china rechazó esta línea por "revisionista, derechista y contrarrevolucionaria". En: Senent-Josa, *op. cit.*, págs. 191-209.

<sup>14</sup> Carnoy, M. y Werthein, J., *Cuba. Cambio económico y reforma educativa (1955-1978)*, Ed. Nueva Imagen, México, 1980, pág. 110.

200 mil estudiantes trabajaban todavía en la producción de acuerdo a ese programa". La necesidad de universalizar la educación condujo en seguida a la necesidad de autofinanciarla. "... la aplicación del principio del estudio universal solo puede existir en la realidad, en la medida en que se universalice el trabajo. La aspiración de la educación universal solo es posible con la universalización del trabajo".<sup>15</sup>

Por ello, en 1974, la "escuela al campo" deja paso a una "escuela en el campo", capaz de integrar el estudio y el trabajo durante todo el año.

Guinea-Bassau y Nicaragua son dos experiencias en plena marcha. Sin embargo, y a pesar de que la construcción de la nueva escuela está aún en sus primeras etapas, estos principios fundamentales rigen desde ahora sus políticas educativas.

Tanto en Guinea, como en Nicaragua, la unidad de estudio y trabajo productivo ha sido la directriz fundamental de la reforma educativa que, empezando por la alfabetización masiva, se propone luego una transformación radical de los contenidos, los programas y la orientación del aparato escolar. Lo mismo en Guinea que en Nicaragua, la alfabe-

tización estuvo concebida como una primera etapa que sentara las bases y facilitara el tránsito hacia la postalfabetización, hoy en plena marcha, en Guinea-Bissau, y a punto de iniciarse en Nicaragua. Entre 800 y 900 mil nicaragüenses recién alfabetizados serán incorporados a la educación regular del país en un programa especial a cargo del Viceministerio de Educación de Adultos.

Al igual que en Nicaragua, en China, en Cuba y en Guinea-Bissau, la campaña nacional de alfabetización se inscribió claramente en esa línea de masas, sin la cual la consolidación y el desarrollo del proceso revolucionario serían imposibles.

Una de las tareas más urgentes con que se enfrenta el nuevo gobierno es la de difundir las ideas y el proyecto revolucionario, y comprometer al pueblo todo en el esfuerzo mancomunado de la reconstrucción nacional. Esa amplia movilización supone, a su vez, la organización masiva de la población. Pocos eventos tienen, sin duda, un poder movilizador y organizador tan grande, como una campaña nacional de alfabetización.

Hay quien sostiene que el costo que tuvo en Cuba la campaña no guarda relación con los éxitos educativos obtenidos en ella y, aún más, que "si los líderes cubanos hubieran conocido las dificultades económicas a las que se enfrentarían en 1962 y 1963, no hubieran invertido tantos esfuerzos y recursos en la alfabetización y otros

<sup>15</sup> Fidel Castro, *La educación en revolución*, Instituto Cubano del Libro, La Habana, Cuba, 1976, pág. 106.

programas para adultos".<sup>16</sup> El costo económico que tuvo la campaña fue, efectivamente, alto.<sup>17</sup> Sin embargo, y aunque parece incluso difícil dudar de los logros educativos de la campaña —y de los logros de la nueva política educativa en su conjunto, iniciada en el campo de la alfabetización—, el criterio educativo no es el más apropiado para evaluarla: si, como se sostiene, uno de los objetivos centrales del nuevo gobierno cubano, en el momento de la toma del poder, era "incorporar al conjunto del pueblo cubano a la corriente principal de la actividad económica y social",<sup>18</sup> y lograrlo a través de los Comités de Defensa de la Revolución (CDR), y del sistema educativo formal (incluida la campaña nacional de alfabetización), debemos reconocer que ésta cumplió con su cometido.

La experiencia de Guinea-Bissau en ese terreno —aunque más lenta, debido a los formidables obstáculos con que tropieza, de los que el lingüístico no es el menor— es también enormemente reveladora. Ya en 1975, pocos meses después de la entrada del PAIGG en el país, el Comisariado de Educación había convocado a los

jóvenes del Liceo de Bissau a participar en los primeros proyectos tendientes a acercar el estudio y el trabajo. Los pocos jóvenes que respondieron al llamado en ese año, eran, dos años más tarde, la totalidad del Liceo. Miles de estudiantes y maestros, conjuntamente con los campesinos, cultivan hoy extensas zonas del país, a la vez que nuevos jóvenes —dispuestos a cometer el "suicidio de clase" de que hablaba Cabral— se capacitan para la alfabetización y postalfabetización en los "círculos de cultura" esparcidos por todo el país.<sup>19</sup>

En palabras de Paulo Freire, aunque referidas al caso de Guinea-Bissau, "la cuestión fundamental que se planteaba no era la de hacer la alfa-

<sup>19</sup> La designación de "círculo de cultura" pertenece a Paulo Freire, designación que prefiere a la de "centro de alfabetización", o "escuela", por considerarlos "demasiado cargados de pasividad", en Freire Paulo, *La educación como práctica de la libertad*, Siglo XXI, México, 1979, Freire y su equipo del IDAC (Instituto de Acción Cultural) vienen colaborando estrechamente en la experiencia guineense desde sus inicios. Sobre la base de sus lineamientos metodológicos y teóricos, y luego de un censo socio-económico que buscó, entre otras cosas, una adecuada selección de las palabras generadoras, se elaboró el Primer Cuaderno de Educación Popular —No Pintcha—.

<sup>16</sup> Carnoy y Werthein, *op. cit.*, pág. 81.

<sup>17</sup> Se gastaron, aproximadamente, 52 millones de pesos —58 pesos por persona—, lo mismo que costó, 19 años después, la campaña nicaragüense.

<sup>18</sup> Carnoy y Werthein, *op. cit.*, pág. 41.

betización de adultos por sí misma o la de hacerla como si en sí misma fuera un instrumento de transformación de la realidad, sino de ponerla (hay que insistir en ello) al servicio de la reconstrucción nacional".<sup>20</sup> Se trataba, entonces, de poner en marcha un proyecto que no solo no estuviera reñido con las tareas y los objetivos inmediatos de la revolución, sino que se constituyera en un poderoso viabilizador de su estrategia.

#### ANALFABETISMO Y ALFABETIZACION: EN EL CASO MEXICANO

"Tenemos 6 millones de adultos analfabetos. Y 1.3 millones de alfabetizados adultos que no terminaron su educación primaria. Y 1.2 millones de niños en edad escolar que aún carecen de escuela primaria. Y 1.2 millones de indígenas que no hablan español. Y, cada año, 200 mil jóvenes cumplen 15 años de edad, sin saber leer y escribir". (Discurso del Secretario de Educación Pública, Fernando Solana, con ocasión de la reunión de la República, Acapulco, Guerrero, 5 de febrero de 1979).

México, uno de los países latinoamericanos con más alto grado de desarrollo, con una revolución en sus

haberes, y con una de las tradiciones educativas más antiguas del continente es, en palabras del propio secretario de Educación Pública, "una sociedad de tercer año de primaria". No obstante los esfuerzos destinados a la educación, por parte del Estado, sobre todo, a partir de 1910, y los innumerables programas que los distintos gobiernos han accionado para solucionar el grave rezago educativo del país, el número de analfabetos ha permanecido intacto por más de 30 años.

Para el que recorre brevemente la historia de la educación en México, un hecho, al menos, queda claro: el sostenido interés que el problema del analfabetismo ha suscitado en la vida del país.

Utilizada con fines evangelizadores, la alfabetización se inicia en México, allá por 1569, con la primera cartilla que se conoce en América.<sup>21</sup> Ya en la etapa republicana, la reforma educativa de Juárez, cuyo eje central fue la alfabetización, hace de la educación laica, gratuita y obligatoria. El porfirismo refuerza esa política, aunque tornándola profundamente elitista y urbana. Con la revolución de 1910, la educación cobra un nuevo impulso, y la cuestión del analfabetismo pasa a ser central. Para responder a las necesidades de una educación popu-

<sup>20</sup> Freire, Paulo, *op. cit.*, pág. 43.

<sup>21</sup> Nos referimos a la célebre "Cartilla para enseñar a leer", atribuida a fray Pedro de Gante.

lar, surgen la "escuela rural", la "escuela rudimentaria", las "casas del pueblo", las "misiones culturales" y la "casa del estudiante".<sup>22</sup> Vasconcelos, una de las figuras educativas más prominentes de México, impulsa la alfabetización directa en español a los indígenas, y se dedica a crear escuelas con profusión. En 1933, Moisés Sáenz trae a Townsend a México. Dos años más tarde, el Instituto Lingüístico de Verano comienza su labor entre los indígenas.

La creación del INI, en 1948, inicia una nueva etapa en materia de planeación educativa. Con la cooperación de la SEP y del ILV surgen las cartillas que, siguiendo los lineamientos del Congreso de Pátzcuaro, efectuado en 1940, optan por la alfabetización en lengua vernácula para los indígenas monolingües del país, como paso previo a la enseñanza de español. El 1.2 millones de indígenas que, según datos oficiales de la SEP, viven hoy en México sin hablar español,

continúan alfabetizándose con esas cartillas, muy semejante a la de Fray Pedro de Gante. "Lamentablemente, esta semejanza general entre la 'cartilla' de la Colonia y las cartillas de la actualidad, lejos de favorecer a estas últimas, las hace sumamente vulnerables. Han transcurrido más de cuatro siglos . . . y los procedimientos empleados son, en el fondo, muy similares".<sup>23</sup>

Este comentario, fundamentado en el análisis lingüístico y pedagógico de los materiales utilizados en la actualidad para la alfabetización y castellanización en el medio indígena, por un lado, revela la deficiencia e inoperancia de los mismos y, por otro, pone de manifiesto una tendencia marcada en la historia de la alfabetización en México: la discusión en torno del método. En esa desesperada carrera tras EL METODO, los mexicanos han visto circular —y derrumbarse con la misma agilidad— todas las últimas innovaciones pedagógicas, venidas por

<sup>22</sup> Este período resume, sin duda, uno de los momentos educativos más interesantes en la vida de México. La "escuela rural" y la "escuela rudimentaria" son las primeras pensadas específicamente para los indígenas. Las Casas del Pueblo, a cuyo frente está Vasconcelos, buscan "integrar" al indígena a la nación mexicana mediante un recurso infalible: la castellanización. En 1924, herederas del espíritu de las Casas del

Pueblo, surgen las Misiones Culturales bajo la conducción de Rafael Ramírez. Finalmente, la Casa del Estudiante, es un intento por castellanizar y alfabetizar a los indígenas en la ciudad, para luego devolverlos al campo como maestros y promotores de sus comunidades.

<sup>23</sup> Bravo Ahuja, Gloria, *La enseñanza del español a los indígenas mexicanos*, El Colegio de México, México, 1977, pág. 55.



lo general de Europa. Barbosa Heldt<sup>24</sup> reseña 47 métodos utilizados de la Colonia hasta la fecha —alfabéticos, fonéticos, silábicos, globales, combinados y eclécticos, especiales y cartillas de alfabetización— y tres campañas nacionales de alfabetización: la primera, surgida a partir de la Campaña Pro Lengua Nacional, en 1928; la segunda, en 1943, en el gobierno de Avila Camacho, y la tercera, en 1965, en el régimen de Díaz Ordaz.

Durante el presente sexenio, muchos esfuerzos se han concentrado en la educación: 52 programas coordinan actualmente el sector educativo del país, con el fin de lograr los cinco objetivos programáticos que resumen la política educativa de México.<sup>25</sup> Entre ellos, la alfabetización masiva tiene carácter prioritario.

Con el lema “Educación para Todos”, y dentro del Plan Nacional de Educación, el 29 de marzo de 1978, el gobierno puso en marcha su Programa Nacional de Educación a Grupos Marginados, cuyo objeto es “asegurar a todos los mexicanos el uso del

alfabeto y la educación fundamental indispensable para que mejoren por sí mismos, individual y colectivamente, la calidad de su vida”.<sup>26</sup> El programa se propone, junto a la primaria para todos los niños —vigente (?) ya a partir de septiembre de este año— y la castellanización de la población indígena, una gran campaña de alfabetización que será “un gran reto a la inteligencia, a la emoción y al espíritu de los mexicanos”. Solo con “la participación de todos los sectores sociales, de todos los compatriotas de bien que se reconocen parte de esta comunidad y que aspiran a mejorarla”,<sup>27</sup> será posible cumplir con la meta prevista para 1982; reducir al 10% el analfabetismo adulto en el país.

#### ¿ES POSIBLE UNA CRUZADA NACIONAL DE ALFABETIZACION EN MEXICO?

Una convicción firmemente arraigada en las vanguardias revolucionarias que han conducido las grandes revolu-

<sup>24</sup> Barbosa Heldt, Antonio, *Cómo han aprendido a leer y escribir los mexicanos*, Editorial Pax-México, México, 1971.

<sup>25</sup> Estos objetivos programáticos son: “1) Asegurar la educación básica a toda la población; 2) Vincular la educación terminal con el sistema productivo de bienes y servicios social y nacionalmente necesarios; 3) Elevar la calidad de la e-

ducación; 4) Mejorar la atmósfera cultural del país; 5) Aumentar la eficiencia del sistema educativo”. En *Programas y metas del sector educativo, 1979-1982*, SEP, septiembre de 1979, pág. 12.

<sup>26</sup> Discurso del Secretario de la SEP, en marzo de 1978, en *Educación para Todos*, SEP, agosto de 1979, pág. 11.

<sup>27</sup> Discurso de Solana, *op. cit.*, pág. 15.

ciones populares de este siglo, ha sido la de que una política educativa destinada a favorecer a las grandes masas y, dentro de ella, una campaña de alfabetización verdaderamente nacional (en el "sentido doble" a que hacía referencia Cardenal), solamente puede tener lugar en el contexto de una transformación profunda de las relaciones sociales de producción, es decir, en el marco de una revolución. La permanencia de altos índices de analfabetismo en la gran parte de países del llamado Tercer Mundo y, en el otro extremo, la drástica y rápida expansión de la educación formal, particularmente a nivel de la educación primaria, que caracteriza a estos procesos revolucionarios, no hacen sino confirmarlo.

América Latina entera es un continente de analfabetos.<sup>28</sup> Si bien el crecimiento de la matrícula ha sido importante, sobre todo, en las dos últimas décadas —aunque básicamente concentrada en los niveles medio y superior—, la disminución de la

población analfabeta ha sido mínima en los últimos años. Ello nos lleva a concluir en el rotundo fracaso de los programas de alfabetización, y a convenir que "la disminución de las tasas de analfabetismo en América Latina no son el resultado de programas significativos de gobiernos preocupados por hacer ingresar a los sectores marginalizados de la población a los beneficios de la escolarización". Tal disminución relativa se debería, más bien, en gran parte, a "las transformaciones que se dan a nivel de la sociedad global, particularmente, en las tasas aceleradas de urbanización que concentran a la población en espacios donde el acceso al sistema formal es más sencillo".<sup>29</sup>

El reconocimiento del fracaso de los programas de educación no-formal en América Latina, aunque exigió mucho tiempo y esfuerzo, trajo consigo un serio replanteo de las políticas educativas desarrolladas hasta entonces. Entre otras, se reconocían estas fallas: el excesivo e indiscriminado apego de dichos programas a los objetivos de la capacitación tecnológica y profesional; la falta de aplicación de los conocimientos impartidos; la falta de vinculación de la educación con cambios socio-económicos más amplios; la impracticabilidad de un pro-

<sup>28</sup> Para 1976, las estadísticas oficiales de la UNESCO hablaban de 800 millones de analfabetos en el mundo. Las cifras para América Latina (UNESCO 1974) decían, entre otras cosas, que el 20% de la población, entre 7 y 12 años, se hallaba, para 1970, fuera del sistema educativo, y que de toda la población escolarizada, apenas el 53% llegaba a 4<sup>o</sup> grado.

<sup>29</sup> Padua, Jorge, *El analfabetismo en América Latina*, Jornadas 84, El Colegio de México, México, 1979, pág. 24.

grama que se proponía “ayudar a la gente a ayudarse a sí misma” en ausencia de motivación para el cambio; la ineficacia de una enseñanza basada en contenidos universales para toda la nación, y la instrumentalización de la educación como un fin en sí misma, antes que como un medio.<sup>3 0</sup>

Al frente de la autocrítica estaba la propia UNESCO. En 1971, a 24 años del inicio de los programas orientados por la Educación Fundamental en América Latina, un representante de ese organismo comentaba:

“El hecho de que las campañas de alfabetización y los proyectos de desarrollo de la comunidad se hayan estado realizando, año tras año, prácticamente en casi todos los países en desarrollo, sin haber alcanzado aparentemente ningún éxito, es, en mi opinión, un claro signo de su fracaso (. . .) El primer error, y el

más importante que hemos cometido y continuamos cometiendo es, me parece, haber creído que se pueden resolver todos los problemas económicos, sociales, culturales y políticos, solamente con la educación”.<sup>3 1</sup>

Al margen de todas las observaciones, México, en 1980, continúa adscrito al espíritu más ortodoxo de esa educación fundamental, ya pasada de moda por lo demás.<sup>3 2</sup> La educación continúa siendo “la clave de la calidad de la vida”, con la que “se inicia el proceso que lleva al individuo a la riqueza o a la pobreza, a la participación social o a la marginación, a la libertad o a la dependencia”.<sup>3 3</sup> A ellas se les sigue responsabilizando de un cambio social que debe ser promovido, voluntariamente, por los propios educandos. Alfabetizarse es, en ese sentido, el primero, el más precioso y el más seguro equipaje para empren-

<sup>3 0</sup> Ver: La Belle, *op. cit.*, págs. 141-151.

<sup>3 1</sup> En: La Belle, *op. cit.*, pág. 142.

<sup>3 2</sup> En efecto, la noción de educación fundamental es sustituida, en 1965, por la de alfabetización funcional, en un intento por vincular más estrechamente el alfabetismo y el desarrollo económico, con lo cual se tendió a encarar al mismo tiempo la alfabetización y la capacitación profesional. Más tarde, la UNESCO amplió esta noción hacia lo que hoy conocemos como “educación permanente”.

<sup>3 3</sup> Esta cita nos recuerda otra, aunque en versión menos sofisticada, extraída de uno de los materiales utilizados por el ILV en México, para la alfabetización y castellanización de los indígenas. Por boca de uno de ellos, dicen los misioneros: “Hace mucha falta saber leer y escribir el castellano; nos hacemos pobrecitos si no sabemos leer”. En *Domina-ción ideológica y ciencia social, El ILV en México*, Declaración José C. Mariátegui, Nueva Lectura, México, 1979, pág. 15.

der la larga y penosa ruta del ascenso social.

Esta ideología individualista y voluntarista en que se apoya tal versión de la educación, tiene en la motivación individual su punto de arranque inevitable. La falta de motivación del educando (SEP: Obstáculo Núm. 1) será, en última instancia, la responsable del fracaso. Si esa motivación no existe, de manera espontánea —por razones de falta de “aprecio del alfabeto e incluso de la educación primaria”, “edad”, “desesperanza”, “permanente falta de oportunidades”, o “simplemente la costumbre de haber vivido sin el alfabeto”—<sup>3 4</sup> el Estado se ve en la necesidad de redoblar esfuerzos para inocularla, particularmente incrementando los recursos financieros (SEP: Obstáculo Núm. 2) y buscando el método más atractivo y las técnicas más modernas (SEP: Obstáculo Núm. 3) capaces de convencer sobre la utilidad de la educación y asegurar su asimilación. Tal es, en definitiva, el panorama que ofrece la misma ideología puesta al servicio de la justificación de su fracaso.

Aunque presentados con punto y aparte, como si se tratara de proble-

mas sin ninguna conexión entre sí,<sup>3 5</sup> todos esos “obstáculos” —superados, de hecho, en Nicaragua, Cuba, Guinea y China— están, en realidad, profundamente intercomunicados, y se explican en un contexto más amplio —y cuidadosamente soslayado— que es el del funcionamiento de la sociedad mexicana en su conjunto.

Alegar razones financieras o técnicas como justificaciones del rezago educativo del país, es algo que nadie podrá ya digerir luego de la demostración nicaragüense. La clave del éxito de las campañas alfabetizadoras en Cuba y Nicaragua no estuvo ni en el presupuesto ni en el método, sino en la movilización de masas. Si México aduce limitaciones financieras —algo que, en sí mismo, es ya discutible—, lo que está aduciendo en verdad es su incapacidad, o su desinterés, por convocar. O ambas cosas.

En medio de una situación revolucionaria, la apelación a la solidaridad colectiva encuentra respuesta. En Nicaragua y Guinea-Bissau, buena parte de los estratos medios que no habían participado directamente en la guerra de liberación, pero que simpatizaban con ella, vieron en la convoca-

<sup>3 4</sup> SEP, *Educación para todos*, pág. 78.

<sup>3 5</sup> Los obstáculos para una educación de adultos en México, son: “1) La falta de motivación del adulto; 2) Insuficiencia de recursos financieros; 3) Dificultades para la formación autodidacta;

4) Tecnología educativa insuficiente; 5) Dispersión geográfica de los educandos; 6) Limitada integración de esfuerzos institucionales; 7) Escasez de especialistas en educación y en sistemas abiertos”. (SEP, *op. cit.*, pág. 77).

toria la oportunidad de contribuir, en su momento, a la tarea de reconstrucción nacional. Los campesinos y los obreros, por primera vez en la mira de las decisiones, fueron acrecentando su confianza en el nuevo gobierno y sumándose como alfabetizadores o como alfabetizandos.

En una sociedad como México, la situación es, evidentemente, muy distinta. Ocupados en la supervivencia, y en medio de una bien ganada desconfianza hacia los de arriba, los iletrados no alcanzan a atisbar las bondades del alfabeto. Aislada de un contexto más general, y en ausencia de una política económica y social global encaminada a elevar los niveles de vida del pueblo, la educación capitalista —profundamente alienante, elitista y orientada hacia lo urbano— solo consigue favorecer la migración, la proletarianización, la movilidad individual y los patrones urbanos de consumo, sin modificar significativamente la estructura de clases imperante en el país.<sup>3 6</sup> El escaso interés que despierta la educación en el medio rural, y las altas tasas de ausentismo, repetición y deserción escolar, antes que derivadas de la ignorancia o de condicionantes estructurales de la “personalidad iletrada”, deben ser entendidas como el resultado

objetivo de una experiencia cotidiana acumulada, que deviene en conocimiento y en evaluación de una educación que está lejos de poder ser visualizada como instrumento de liberación. Por otra parte, una sociedad desmovilizada en la cotidianeidad, anulada en sus valores solidarios en ausencia de un objetivo común que la cohesione y dinamice, no es fácil de adscribir a un proyecto social mancomunado, no remunerado en dinero, por mucho que se apele a la confraternidad universal, al sentimiento compatriota o al orgullo nacional. De ahí que, esa “falta de motivación del adulto” que el discurso oficial adjudica con exclusividad a los desposeídos, sea en realidad una práctica común a los adultos del país, tanto alfabetos como analfabetos.

Está, pues, por un lado, la rotunda y doble incapacidad de convocatoria; pero está, además —y ese quizás es el punto— el absoluto desinterés por convocar. En medio de la grave situación económica y social en que se encuentran amplios sectores del pueblo, un llamado a la movilización equivale a un llamado a la insurrección. Miles de jóvenes y maestros, conviviendo con el campesino en el campo; miles de obreros enseñando a leer y escribir en las fábricas; miles de gentes organizándose, discutiendo, cuestionando, tienen un costo, ese sí, que el Estado no puede estar en capacidad de financiar. El paisaje social y político del país podría agitarse tanto y tan violentamente

<sup>3 6</sup> Alberti, Georgio y Cotler, Julio, *Aspectos sociales de la educación rural en el Perú*, Perú, Problema 8, Instituto de Estudios Peruanos, Lima, 1972.

que, parafraseando la conciencia o la inconciencia oficiales, más vale postergar por unos cuantos años el problema, arrastrar el rezago, y apelar, entretanto, a la caridad de unos pocos "hombres de bien" dispuestos, por unos pesos ("Eduque a un niño. Su aportación le quitará a usted sólo un poco; pero a una vida que empieza le dará . . . mucho") a experimentar ese "gran reto a la inteligencia a la emoción y al espíritu solidario de los mexicanos".

Así planteado, el problema no puede reducirse, sin embargo, a una cuestión de buenas o malas intenciones. En ese sentido, el argumento frecuente y fácilmente esgrimido por los sectores contestatarios, aquel que alude a una pretendida "funcionalidad" del analfabetismo para los fines de la explotación y la dominación, en tanto que, por un lado, favorece la permanencia de fuerza de trabajo no calificada y, por ende, barata, y por otro, coadyuva a anular el surgimiento de una conciencia crítica, resulta excesivamente simple, parcial y mecánico, como explicación del fracaso alfabetizador. Las profundas contradicciones que caracterizan al capitalismo como sistema —y a sus instituciones— hacen que sea imposible hablar de funcionalidades o disfuncionalidades genéricas, aplicables al sistema en su conjunto. Tomar el alfabetismo por funcional supone, por una parte, aceptar el alfabetismo —y la educación en general— como no funcional, negando con ello la impor-

tancia que tiene la escuela en el capitalismo, como reproductora y consolidadora de la ideología dominante. De la misma manera que no puede afirmarse, monolíticamente, que la educación está allí para servir a los intereses de las clases dominantes,<sup>3 7</sup> tampoco puede afirmarse, sin más, que la ignorancia sea un aliado incondicional de esas clases y de este sistema. Esa situación dual y paradójica que propicia la educación, favoreciendo, tanto la alienación, como la concientización, es precisamente el principio fundamental en que se apoyan todos los programas de educación popular basados en proposiciones de lucha transformadora.

Por otra parte, la "malintencionalidad" original que tal argumento pone en manos del aparato estatal, el falso interés y la premeditación al fracaso con que se emprenderían las acciones educativas en un juego demagógico por "guardar las apariencias", tienen su punto de partida (o de llegada) en la ingenua ilusión de una clase dominante homogénea, consciente de sus fines e infalible en el diagnóstico de las vías para alcanzarlos. El breve recuento de la historia de la edu-

<sup>3 7</sup> Recordemos que el reproche más frecuente que se le ha hecho a Althusser con respecto a la concepción de los Aparatos Ideológicos de Estado (siendo la escuela uno de ellos) ha sido el del funcionalismo.

cación en México deja al descubierto, por lo menos, otro hecho importante: las profundas divergencias que, en el terreno de la educación, se manifiestan históricamente en una absoluta falta de continuidad de las iniciativas, los programas y las medidas concretas adoptadas. En materia de alfabetización indígena, la polémica iniciada e institucionalizada en los años de la escuela rural y la escuela rudimentaria ha girado en torno de la enseñanza directa del español versus la alfabetización en las lenguas vernáculas, polémica que hasta el momento no ha logrado resolverse entre las propias instancias educativas del gobierno. De la misma manera, la encarnizada discusión en torno del método no es más que otro de los síntomas de esta discordia intraburguesa con respecto a la naturaleza, al papel y a los fines de la educación.

Por sobre consideraciones económicas sociales o morales, la cuestión del analfabetismo y de la alfabetización debe comprenderse y encararse a partir de una dimensión que es la que articula y orienta toda la actividad educativa de un país: la dimensión política. Hacer educación es

hacer política; no hacer educación, —o hacerla dentro de los parámetros del destino que los grupos dominantes asignan al pueblo— es también hacer política. Es por ello que, como señala Paulo Freire, “un Ministerio de Educación, no importa en qué sociedad, es siempre un Ministerio eminentemente político: político si está al servicio de los intereses de la clase dirigente de una sociedad de clases; político si está al servicio de los intereses del pueblo en una sociedad revolucionaria”.<sup>3 8</sup>

La experiencia nicaragüense ha demostrado, una vez más, que la única vía para encarar eficazmente el analfabetismo es la vía de una campaña nacional de alfabetización, basada en la movilización y organización de las masas, precedida, motivada y realimentada por transformaciones socioeconómicas pensadas para elevar no solo el nivel de vida sino el nivel de conciencia del pueblo. La opción fue política, ni financiera ni pedagógica.

Mientras México no pueda escoger esa vía, todas las alternativas educativas a su alcance serán, necesariamente, desesperados intentos por tapan el sol con un dedo.

<sup>3 8</sup> Freire, Paulo, *op. cit.*, pág. 109.