

Emilia Ferreiro

PASADO Y PRESENTE
DE LOS VERBOS “LEER” Y “ESCRIBIR”

Diversidad y proceso
de alfabetización: de la celebración
a la toma de conciencia

Alfabetización y escolarización

Hagamos ahora un salto hacia el presente y el futuro predecible. (Aunque sería muy útil poder entrar en los apasionantes temas de diglosia durante la Edad Media, cuando las lenguas romances, *lingua illiterata*, encuentran la manera de deslizarse dentro del latín, de tal modo que, hasta Carlomagno, se escribe en latín para pronunciar en lengua romance, y se pronuncia en romance lo que se escribirá en latín..., lo cual está en el origen de las famosas “letras mudas” que van a impregnar el francés, por ejemplo [Blanche-Benveniste, 1993].)

La historia de la alfabetización está impregnada, tal como lo estamos atisbando, de multilingüismo, de *multi literacy* y de intercambios culturales.

La historia de la alfabetización en el contexto de la escolarización obligatoria es otra historia.

La escuela pública, gratuita y obligatoria del siglo xx es heredera de la del siglo pasado, la cual fue encargada de misiones históricas de suma importancia: crear un solo pueblo, una sola nación, liquidando las diferencias entre los ciudadanos, considerados como iguales delante de la ley. La tendencia principal fue equiparar igualdad con homogeneidad. Si los ciudadanos eran iguales delante de la ley, la

escuela debía contribuir a generar esos ciudadanos homogeneizando a los niños, independientemente de sus diferencias iniciales. (El uniforme escolar contribuyó, en varios lugares, a hacer visible esa aparente homogeneidad.)

Encargada de homogeneizar, de igualar, mal podía esta escuela apreciar las diferencias. Esta escuela luchó no sólo contra las diferencias de lenguas sino también contra las diferencias dialectales en el habla como parte de su misión, contribuyendo así a generar el mito de un único dialecto patrón para tener acceso a la lengua escrita.

La negación de las diferencias caracteriza, así, una primera etapa en la democratización de la enseñanza. Esa negación intentó ir muy, pero muy lejos, lo cual resulta visible en el surgimiento de las nuevas naciones, particularmente aquellas que contaban con población autóctona antes de la conquista. En los albores del siglo xx hay una extraordinaria polémica en México acerca del problema indígena. El positivista Justo Sierra afirmaba:

La poliglosia de nuestro país es un obstáculo a la propagación de la cultura y la formación plena de la conciencia de la patria, y sólo la escuela obligatoria generalizada en la nación entera puede salvar tamaño escollo (Brice-Heath, 1986, p. 124).

Por lo tanto, ningún espacio es previsto para la conservación de las lenguas indígenas. Justo Sierra no hacía más que retomar un discurso que, desde 1830, estaba en la boca de los políticos liberales (progresistas para su época): para que la nación mexicana pudiera constituirse, los indios (tres quintas partes de la población en ese momento y por añadidura pobres y sin tierras) no podían ser considerados y tratados aparte. José Ma. Mora proponía que en lugar de hablar de “indios y no indios” se debía hablar de “pobres y ricos”. A través de la educación (que suponía la alfabetización en español) los indios podrían participar como cualquier otro ciudadano en los beneficios económicos de la nación. Mora proponía que el primer congreso constitucional desterrara la palabra *indio* del uso público y legal, y que la ley declarara: “*ya no existen los indios*” (Brice-Heath,

1986, p. 103). He ahí un ejemplo notable de la negación de las diferencias, y por razones progresistas para su época.

La negación de las diferencias pudo provenir, históricamente hablando, de actitudes progresistas. De la misma manera, el reconocimiento de las diferencias puede conducir a actitudes segregacionistas, y responder a intereses antiprogresistas. Es lo que ocurrió en Sudáfrica recientemente (Samuels, 1990). Las necesidades específicas de los nativos sudafricanos fueron invocadas para establecer el sistema del *apartheid* (Bantu Education Act de 1953): la comisión encargada de establecer los principios de una educación específica para los nativos sudafricanos (Native Education Commission) recibió el encargo de formular los “principios y propósitos de la educación de los nativos como una raza independiente, educación en la cual se tomen en consideración su pasado y presente, sus cualidades raciales inherentes, sus características y aptitudes distintivas, y sus necesidades bajo condiciones sociales siempre cambiantes”.

Por lo tanto, no siempre el reconocimiento de las diferencias estuvo ligado con la justicia social, ni su negación estuvo determinada por la negación de esa misma justicia social.

Lo que quiero enfatizar es que, desde su misma fundación, la escuela pública de las nuevas naciones, como institución, tuvo dificultades para trabajar con la diversidad.

A pesar de los esfuerzos de la institución escolar, las diferencias subsistían. Las primeras diferencias que fueron claramente reconocidas fueron las diferencias individuales en el rendimiento escolar. Pero yo no estoy tratando aquí de diferencias individuales, sino de aquellas que afectan a grupos sociales o bien a niños individuales pertenecientes a esos grupos sociales.²⁰

²⁰ Es bien sabido que el reconocimiento de estas diferencias individuales contribuyó a crear tanto los tests de inteligencia como las escuelas de educación especial. En consecuencia, esas diferencias individuales reconocidas no modificaron en nada la ideología de la escuela. Los niños “excepcionales” salieron de la institución escolar para ser ubicados en otras instituciones “especiales”.

En el dominio específico de la alfabetización, la conversión de la escritura –objeto social por excelencia– en objeto escolar contribuyó a acentuar este movimiento de negación de las diferencias: se alfabetiza con un único método, con un único tipo de texto privilegiado (controlado y domesticado), adoptando una única definición de lector, un único sistema de escritura válido, una norma de habla fija.

La escuela pública de los países latinoamericanos, cada vez más superpoblada y menos preparada técnicamente, cada vez más empobrecida en todos los sentidos, pasó de la heterogeneidad negada a la heterogeneidad reconocida como un mal inevitable.

Pero la causa de esas diferencias inevitables se ubicó siempre en algo interior al niño mismo (déficit o patología) o en algo exterior a la escuela (la carencia de estímulos en el medio familiar). La escuela no era responsable por las diferencias. La escuela luchaba por eliminarlas, sin poder nunca compensar esos déficits sociales, familiares o individuales (incluidos los “déficits” lingüísticos).

Sólo en años recientes, y gracias a una intensa labor de investigación, hemos aprendido a vincular nuevamente los conceptos de diversidad y alfabetización. Sabemos que se alfabetiza mejor:

- a) cuando se permite interpretar y producir una diversidad de textos (incluidos los objetos en los que el texto se realiza);
- b) cuando se estimulan diversos tipos de situaciones de interacción con la lengua escrita;
- c) cuando se enfrenta la diversidad de propósitos comunicativos y de situaciones funcionales vinculadas con la escritura;
- d) cuando se reconoce la diversidad de problemas que deben ser enfrentados al producir un mensaje escrito (problemas de graficación, de organización espacial, de ortografía de palabras, de puntuación, de selección y organización lexical, de organización textual...);
- e) cuando se crean espacios para asumir diversas posiciones enunciativas delante del texto (autor, corrector, comentarista, evaluador, actor...), y
- f) cuando, finalmente, se asume que la diversidad de experiencias de los alumnos permite enriquecer la interpretación de un texto y

ayuda a distinguir entre *the exact wording* y *the intended meaning*; cuando la diversidad de niveles de conceptualización de la escritura permite generar situaciones de intercambio, justificación y toma de conciencia que no entorpecen sino que facilitan el proceso; cuando asumimos que los niños piensan acerca de la escritura (y no todos piensan lo mismo al mismo tiempo).

Para poder pensar acerca de las relaciones entre habla y escritura es preciso realizar una compleja operación psicológica de *objetivación* del habla (y en esa objetivación la escritura misma juega un rol fundamental). El niño adquirió la lengua oral en situaciones de comunicación efectiva, en tanto instrumento de interacciones sociales. Sabe para qué sirve la comunicación lingüística. Pero al tratar de comprender la escritura debe objetivar la lengua, o sea, convertirla en objeto de reflexión: descubrir que tiene partes ordenables, permutables, clasificables; descubrir que las semejanzas y diferencias en el significante no son paralelas a las semejanzas y diferencias en el significado; descubrir que hay múltiples maneras de “decir lo mismo”, tanto al hablar como al escribir; construir un “metalenguaje” para hablar sobre el lenguaje, convertido ahora en objeto. Las diferencias en los modos de habla permiten de inmediato plantear el interés de pensar sobre el lenguaje, porque las diferencias ponen de relieve una problemática que las semejanzas ocultan.

El gran lingüista Roman Jakobson (1959) afirmaba: “Equivalencia en la diferencia es el problema central del lenguaje y el eje de las preocupaciones lingüísticas”. La investigación lingüística comparativa no podría haberse desarrollado si las lenguas no fueran traducibles. Está claro que muy pocas veces es posible una traducción “término a término”, y que la traducción, como señalaba al principio, engendra sus propios espacios de incomunicación (porque las diferencias lingüísticas están íntimamente ligadas a las diferencias culturales). Los malentendidos existen, tanto como la posibilidad de traducción. Es esa duplicidad la que me interesa, porque me parece que las dificultades lingüísticas ejemplifican de manera ejemplar similares dificultades culturales, en general.

Las diferencias lingüísticas —y culturales— no deben minimizarse. No basta con hacer un discurso de elogio a la diversidad cultural. Personalmente, tiendo a hacerlo, sobre todo cuando escucho a los ecologistas hacer el elogio de la diversidad biológica de nuestro planeta (y la necesidad de conservar dicha diversidad) olvidando la diversidad cultural, que necesita ser preservada tanto como la diversidad biológica, porque no seremos capaces de recrearla.

Sin embargo, no puedo menos que constatar que la diversidad lingüística —y cultural— está también en riesgo de extinción. Esa idea supuestamente “neutra” llamada *modernización* y *globalización* conlleva un desprecio hacia las variedades lingüísticas y culturales (uso “lingüísticas y culturales” no para oponer ambos términos, sino para enfatizar el rol de lo lingüístico dentro de lo cultural). Asistimos a una creciente globalización pero, al mismo tiempo, a un renacimiento de los nacionalismos más estrechos. Grandes migraciones de poblaciones: personas que van hacia los países del Norte en busca de ese mundo de abundancia y riqueza que la televisión internacional promueve. Aumento de la población en los países del Sur. Desocupación creciente en los países más desarrollados. Contexto propicio para la aparición de mil formas de discriminación y de racismo. Es fácil ser tolerante con “el otro” cuando se está en la abundancia. Es muy fácil caer en la intolerancia cuando “el otro” (negro o mulato, mujer o cearense, hispano o indio) llega para disputar los mismos beneficios de alojamiento, empleo, salud y educación.

¿Cómo concebir la misión de la escuela pública en ese contexto? Ya no puede pretender homogeneizar porque otras fuerzas, mucho más poderosas, están consiguiendo en menor tiempo y de manera más eficaz lo que la escuela pretendió hacer sin conseguirlo. La TV transnacional ha logrado que niños, jóvenes y adultos deseen poseer los mismos objetos, que aspiren al mismo modo de vida, que compartan las mismas informaciones y que ignoren otras informaciones, que tengan las mismas figuras de identificación. Es una constatación. No intento hacer el típico discurso antimedia para lamentar que la cantidad de horas que pasan los niños delante del televisor compite, en su ventaja, con la cantidad de horas que pasan delante de una maestra y un pizarrón.

Por el contrario, creo que el modo de existencia de la TV en el mundo contemporáneo nos da una ocasión privilegiada para *repensar* la escuela, y para descubrir otra misión (quizás igualmente utópica que la del siglo pasado, pero también igualmente necesaria): la de ayudar a todos los niños del planeta a comprender y apreciar el valor de la diversidad.

No hay riesgo sino riqueza en la diversidad lingüística y cultural, *a condición de crear contextos de comunicación entre las diferencias y a pesar de las diferencias*. El riesgo está en la incomunicación entre las heterogeneidades. Para eso necesitamos traductores. Hace varios años interrogaba en Ginebra a una niña bilingüe, hija de españoles, y le preguntaba si “pato” y “canard” eran palabras iguales o diferentes. Recuerdo perfectamente su respuesta: “Las palabras son las mismas, sólo que las pronunciamos diferente”. He ahí una idea original sobre la traducción, en boca de una bilingüe de 5 años.

Mi intención es alertar contra un uso que yo llamaría “folclórico” de las diferencias culturales y que se expresa como una celebración festiva de las diversidades. No. La comprensión de la diversidad conlleva una dimensión dramática. ¿Cómo es posible que se entiendan pueblos que piensan que el pasado está frente a nosotros, porque lo podemos ver, en tanto que el futuro está detrás, porque no lo podemos ver (tal como piensan los mayas), con pueblos que visualizan topográficamente al futuro como delante y al pasado como detrás? ¿Acaso no sabemos que, en esta nuestra América, miles de niños prefirieron y aún prefieren pasar por mudos en la escuela antes que dar pruebas de hablar una lengua indígena desprestigiada? ¿Acaso no sabemos que hoy día en Europa hay niñas marroquíes y turcas expulsadas de la escuela por negarse a retirar su velo tradicional durante las clases?²¹ En esa misma Europa que aún recuerda el horror de esa terrible experiencia de negación de las diferencias, hace apenas cincuenta años, que condujo a la persecución y destrucción física, en nombre de la purificación de la raza.

Hay que asumir esa dimensión dramática porque el riesgo es pasar de la celebración a la negación, en un movimiento pendular tan frecuente en la esfera educativa.

²¹ *Le Figaro*, 1º de diciembre de 1993.

¿Puedo pedirle a un maestro de primaria que sea, además de todas las otras cosas que se le han pedido, un traductor cultural? No puedo pedirselo si no le doy instrumentos técnicamente adecuados. Tampoco basta con los discursos ideológicos, precisamente en una época en donde se nos amenaza con la muerte, por inutilidad, de las ideologías.

El desafío debe ser asumido por quienes tenemos la obligación de llevar siempre adelante los procesos de toma de conciencia, es decir, por los investigadores. Es indispensable instrumentar didácticamente a la escuela para trabajar con la diversidad. *Ni la diversidad negada, ni la diversidad aislada, ni la diversidad simplemente tolerada. Pero tampoco la diversidad asumida como un mal necesario, o celebrada como un bien en sí mismo, sin asumir su propio dramatismo.*

Transformar la diversidad conocida y reconocida en una ventaja pedagógica: ése me parece ser el gran desafío para el futuro. Estamos aprendiendo a hacerlo en el caso de la alfabetización, pero es preciso llevarlo a sus últimas consecuencias, en las situaciones críticas: alfabetizar transformando en ventajas pedagógicas las diferencias de edades en un mismo grupo, las diferencias dialectales, las diferencias de lenguas y de culturas. Eso no es sólo una necesidad para los países del Sur: el Norte también está descubriendo que el monolingüismo es un mito cuya consecuencia inevitable es la discriminación.

“Equivalencia en la diferencia es el problema central del lenguaje”, decía Jakobson. *Equivalencia no es igualación sino comparabilidad.* La traducción no iguala: apenas si permite comparar. “Equivalencia en la diferencia” es probablemente la mejor manera de caracterizar el problema central de la educación del futuro inmediato, y, muy particularmente, la alfabetización necesaria.