

Alfabetizar, una posibilidad desde la Biblioteca





© Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina, el Caribe, España y Portugal, (Cerlalc).
Calle 70 No. 9 - 52. Bogotá, D.C. Colombia
Teléfono: (571) 5402071 Fax: (571) 541 6398
www.cerlalc.org

Directora Cerlalc
Isadora de Norden

Coordinadora del proyecto
Mary Giraldo Rengifo

Coordinador editorial
Carlos Tello

Autores
Lola Cendales G.
Germán Mariño S.

ISBN 978-958-671-118-0
Impreso en Colombia

Primera edición, julio de 2008

Ilustrador
Diego Tenorio

Diseño
Gloria Contreras Barreto.

Impresor

Se prohíbe la reproducción total o parcial de esta obra sin el consentimiento por escrito del editor, sea cual fuere el medio, electrónico o mecánico

Alfabetizar, una posibilidad desde la Biblioteca

Lola Cendales G.
Germán Mariño S.
Dimensión Educativa

Índice

1.	LAS BIBLIOTECAS Y LA ALFABETIZACIÓN	17
2.	ANALFABETISMO Y ALFABETIZACIÓN	20
3.	¿ALFABETIZAR?... PODRÍAMOS INTENTARLO	25
4.	ANOTACIONES SOBRE LA HISTORIA DE LA ESCRITURA	29
5.	¿QUÉ ES LEER?	41
6.	LECTURAS NO ALFABÉTICAS	47
7.	ORALIDAD Y ESCRITURA	53
8.	ACTIVIDADES DE LECTURA Y ESCRITURA (para recrear y complementar)	57
9.	ALFABETIZACIÓN, CORREOS ELECTRÓNICOS Y TELÉFONOS CELULARES	59
10.	LA METODOLOGÍA	69
11.	EL DIÁLOGO	75
12.	BIOGRAFÍA Y TEXTOS DE PAULO FREIRE	81
	BIBLIOGRAFÍA	87

Presentación

Las Naciones Unidas han establecido, en el marco del Programa *Educación para todos*, los lineamientos para los planes nacionales de alfabetización, cuyo objetivo es combatir y erradicar el analfabetismo a nivel mundial, en respuesta a los altos índices que persisten a pesar del trabajo realizado durante los últimos 50 años.

De acuerdo con las estimaciones de la Unesco, y de continuar las tendencias, para el año 2010 la población adulta analfabeta representará 830 millones de personas y la proporción decrecerá solamente de 20% a 17%; es decir, una de cada seis personas adultas seguirá siendo analfabeta.

En el caso de América Latina, según la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), en el año 2004 existían en Iberoamérica 34 millones de analfabetos absolutos y 110'000.000 de analfabetos funcionales entre jóvenes y adultos, lo que equivale al 40% de la población.

Las últimas cifras de seguimiento del Programa¹ revelan que solamente Cuba, Aruba y Barbados han logrado los objetivos. La alfabetización de adultos sigue siendo motivo de preocupación debido a que el número de adultos analfabetos se ha incrementado entre 1995 y el 2004, llegando alre-

¹ Unesco. *Educación para Todos. Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2008. Panorama Regional América y el Caribe*. P.4

dedor de los 38'000.000; en cifras absolutas, aumentó en 1'600.000 personas de 1994 al 2004.

Concebimos la alfabetización como una totalidad que comprende diferentes actividades relacionadas con el desarrollo del lenguaje: hablar, escuchar, leer, escribir; que parte de un proceso complejo y dinámico de aprendizaje que dura toda la vida, y está asociada a instrumentos convencionales y modernos: papel y lápiz, teclado y tecnologías digitales, etc. Así mismo, no se circunscribe a una determinada edad, institución, o sector; por el contrario, se vincula a dimensiones de la vida y el desarrollo personal y social involucrando diversos escenarios, estrategias y medios.

Actualmente alfabetizar implica una responsabilidad social que atañe conjuntamente al Estado y a la sociedad civil. Se debe llevar a cabo a partir de los sistemas de aprendizaje existentes y delineando estrategias, contenidos y mecanismos diferenciados, apropiados y relevantes para cada grupo de personas a nivel local, nacional, regional y global.

Igualmente, es preciso que este proceso se acompañe desde diversas instituciones y agentes: gobiernos, ONG, universidades, iglesias, asociaciones de docentes, padres de familia y alumnos, organismos públicos y privados, diferenciando, entre otros, ambientes como el campo y la ciudad, atendiendo los frentes de la educación, políticas económicas, sociales y culturales, con enfoques e intervenciones comprensivas y trans-sectoriales.

Entre la diversidad de escenarios de la *Alfabetización para Todos*, las bibliotecas como instituciones de y para la comunidad, son reconocidas por su carácter estratégico:

Es esencial contar con ambientes adecuados y estimulantes en el hogar, el aula de clase, el lugar de trabajo, la comunidad, las bibliotecas, los lugares de

juego y recreación, etc. De ahí que los esfuerzos deben por ello incluir cuestiones tales como: provisión y mejor aprovechamiento de bibliotecas escolares y comunitarias, disseminación de materiales impresos, acceso más amplio a periódicos, radio, televisión y computadoras, así como a una variedad de actividades culturales capaces de estimular la expresión y la comunicación oral... Las bibliotecas, si están adecuadamente pensadas y manejadas, pueden convertirse en centros potentes de aprendizaje abarcativos, flexibles y compensadores de la desigualdad, a nivel nacional y capaces de complementar y ampliar lo que aprenden los alumnos en el sistema escolar, y proveer oportunidades de lectura y aprendizaje permanente a jóvenes y adultos que están fuera del sistema escolar. Una gran variedad de bibliotecas -escolares, comunitarias, móviles, en el lugar de trabajo, públicas o privadas- pueden atender las necesidades específicas de lectura de una gran variedad de lectores, pasando a constituir verdaderos centros culturales con potencial para promover el desarrollo comunitario y local.²

Conscientes del desafío que afrontan las bibliotecas de hoy, el Cerlalc acogió la invitación a la XVI Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno realizada en junio de 2006 en la ciudad de Montevideo, con el fin de apoyar el *Plan Iberoamericano de Alfabetización y Educación Básica de Personas Jóvenes y Adultas 2007 - 2015*, propuesto por la XVI Cumbre de Ministros de Educación, como estrategia regional para «acabar con el analfabetismo en nuestros países y favorecer la formación de una ciudadanía formada, informada, con capacidad de participación activa en la toma de decisiones relacionadas con los diferentes ámbitos del individuo: personal, familiar, social, cultural, económico y político, teniendo como marco, la educación a lo largo de la vida.»³

El reto es enorme, de ahí que las bibliotecas de América Latina y en especial las bibliotecas públicas y escolares, deban

reflexionar sobre su posición en este nuevo contexto, el de la educación permanente, para cumplir con su misión educadora. No obstante muchos bibliotecarios desconocen las posibilidades que tienen en este campo y cómo estructurar un plan con el fin de establecer prioridades en la definición de las medidas que beneficien a los grupos menos favorecidos, ofreciendo igualdad de oportunidades a todos para alfabetizarse en distintos medios vigentes, impresos, audiovisuales e informáticos, lo que llamamos alfabetización múltiple.

Para contribuir al logro de los objetivos del Plan, en el Cerlalc hemos creado esta línea de producción de materiales acerca de la alfabetización múltiple desde las bibliotecas, con el propósito de ofrecer pequeñas guías a los bibliotecarios, que incluyan la alfabetización inicial y funcional, la alfabetización en medios y finalmente la alfabetización informática e informacional.

Ofrecemos a los países esta primera guía sobre alfabetización, concebida como el acceso a la cultura escrita. La guía incluye orientaciones para promover y/o realizar acciones de alfabetización de adultos con las organizaciones de la comunidad. Así mismo el Cerlalc brinda a los países talleres de formación de formadores como complemento del uso de estos materiales.

Para nosotros es muy importante lograr la retroalimentación de quienes utilizan nuestros materiales, para conocer sus debilidades y bondades, de ahí que esperamos contar con sus valiosas opiniones.

Isadora de Norden
Directora Cerlalc

² OEI. Una década de la alfabetización de NNUU. Documento base para consulta. Junio 2000 www.oei.es/alfabetizacion/decadaalfabetizacion.pdf.

³ OEI. *Plan Iberoamericano de la Alfabetización*. <http://ciberamerica.org>

Introducción

Este material, como su nombre lo indica, desea motivar y dar herramientas para que las bibliotecas se planteen el tema de la alfabetización de personas jóvenes y adultas como una de sus posibles tareas.

A pesar de que se tiene muy en claro que no se trata de asignarle a las bibliotecas funciones que las desborden y que le competen a otras instancias tales como la escuela, se evidencia la necesidad de abandonar el pensamiento según el cual ellas deben trabajar únicamente con aquellos que ya saben leer y escribir, mostrándoles estrategias no sólo para la promoción de la alfabetización, sino para su articulación con programas adelantados por otras instancias.

En los tres primeros apartados del libro se plantea un marco general donde se analizan las causas del analfabetismo y diferentes medidas que podrían adoptarse para atender este problema desde la biblioteca.

Los capítulos 4, 5 y 6 se refieren a lo que significa leer desde ángulos tan diversos como la historia de la escritura y las lecturas no alfabéticas.

El capítulo 7 señala la relación entre la cultura oral y la alfabetización, a la vez que insinúa cómo la biblioteca sin asumir la totalidad de la alfabetización, bien podría «hacerse cargo» de instaurar «la hora de las historias» (análoga a la hora del cuento, para los niños), donde las personas analfabetas cuenten a niños y jóvenes sus historias sobre temas variados como la formación de los barrios en donde viven, o se adelanten sesiones temáticas: plantas medicinales, trabajo, bailes...

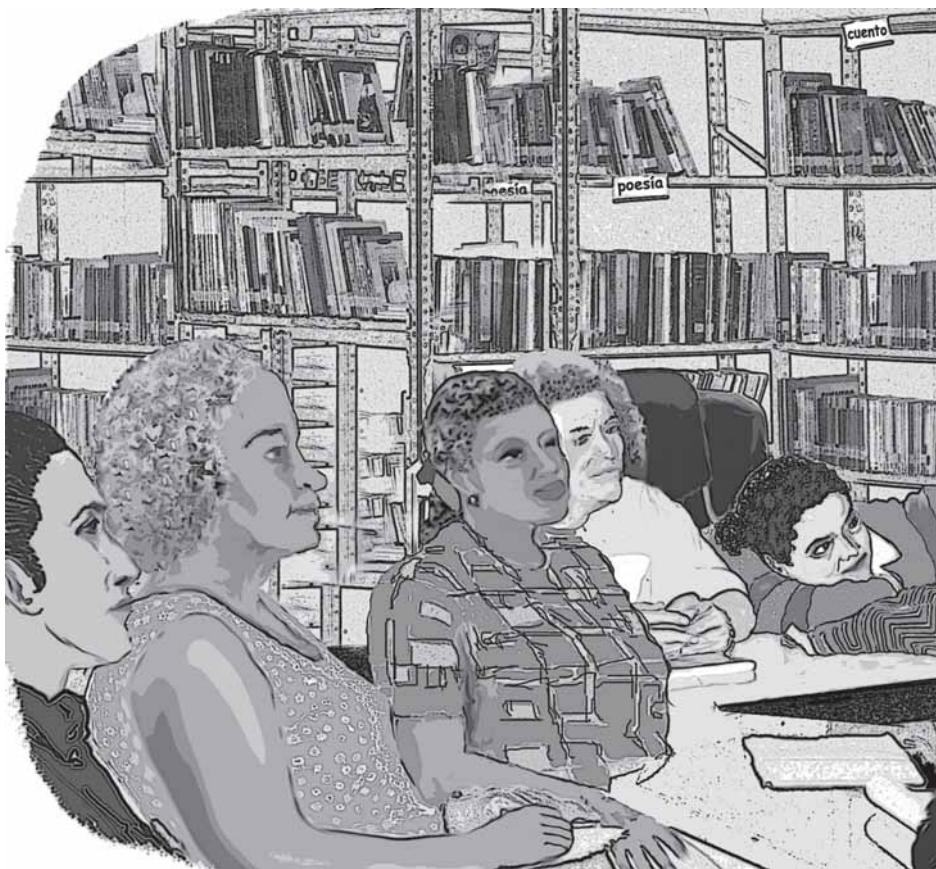
El capítulo 8 presenta una serie de actividades ligadas al uso de la lectura y la escritura, y demuestra la utilidad de la lectura en la vida cotidiana al poder leer los textos que nos rodean: letreros de los buses, recetas de cocina...

El capítulo 9 establece vínculos entre la alfabetización y las nuevas tecnologías. Sugiere cómo hacer uso de los celulares (con los mensajes de texto) y de los computadores (con los correos electrónicos) para hacer circular la escritura.

En los capítulos 10 y 11 se dan orientaciones sobre cómo elaborar unidades de alfabetización, de manera que las bibliotecas que apoyen los procesos de alfabetización o los encabezen, cuenten con estos elementos: metodología y diálogo.

En el último capítulo se presenta una aproximación esquemática a la biografía y obra de Paulo Freire, indicando sus principales aportes a la alfabetización así como la evolución de su pensamiento pedagógico. Dada la relevancia de este autor en la temática que nos convoca, no quisimos simplemente transcribir una lista de sus obras, sino que elaboramos una especie de guía para introducirse en su lectura.

Finalmente incluimos una bibliografía donde privilegamos la existente en páginas web con el fin de facilitar su acceso en cada contexto.



1 Las bibliotecas y la alfabetización

Hasta el momento, la gran mayoría de las bibliotecas le «han sacado el cuerpo» a la alfabetización de adultos. «Ese no es nuestro problema: aquí sólo atendemos a las personas que ya saben leer y escribir», se afirma tajantemente.



Esta posición, sin embargo, es cada vez menos sostenible debido a que en muchos países la deserción en secundaria alcanza índices de hasta el 50%. Es decir, la mitad de los alumnos no continúan estudiando.

Ahora bien, para que los niveles de deserción y analfabetismo alcancen porcentajes tan alarmantes al interior de una comunidad, intervienen factores que se encuentran por fuera de las capacidades de las instituciones (escuelas, bibliotecas...) tales como los problemas económicos o la migración interurbana.

Pero lo anterior no implica que las instituciones no puedan y deban hacer nada frente a la problemática: en el caso de la secundaria, se trata de diseñar estrategias que en lo posible ayuden a retener a los desertores (ambientes más amables, ligazón socio afectiva, currículos útiles...), además de realizar seguimientos para entender y motivar cada vez más a los posibles ausentes. Es necesario, sin sobrepasar las limitaciones inherentes a cada institución, utilizar los medios que estén al alcance para enfrentar esta situación.

De forma simultánea se debería razonar acerca del analfabetismo: quedarse cruzados de brazos optando por la vía más fácil (esperar a que lleguen los que ya saben leer) es falta de responsabilidad social.

No se trata de exigirle a las bibliotecas que se convirtieran en escuelas ofreciendo los cursos de la primaria, por ejemplo (en el caso de los analfabetas), ni a las escuelas que realicen labores de trabajo social o elaboración de políticas económicas en el caso de la secundaria).

Lo que se pide a las bibliotecas, además de alfabetizar directamente allí donde las circunstancias lo hagan posible, es que promuevan la alfabetización. Alfabetizar y promover la alfabetización contribuyen a superar el postulado de esperar a que acudan a la biblioteca únicamente los que ya saben leer.

Existe una razón muy poco dilucidada por la cual la biblio-

teca podría convertirse en una instancia que promueva la alfabetización: la imagen que proyecta en los iletrados.

La biblioteca es algo mágico e inasequible para los que no saben leer. Por consiguiente, poder formar parte de sus participantes despierta un interés particular que contribuye de manera relevante a fortalecer las motivaciones para enrolarse en la alfabetización. La biblioteca, así como la universidad, por ejemplo, genera estatus.

No es lo mismo ofrecer un diplomado en el salón de la junta comunal de un barrio que hacerlo en la universidad. Puede ser el mismo programa, la misma certificación, los mismos profesores; pero entrar en las aulas universitarias crea una especie de «aura» que motiva enormemente.

En el caso de la alfabetización existe un factor similar si bien mucho más fuerte dado que el analfabeta, principalmente la mujer, requiere un espacio legitimado a prueba de sospechas tales como que pierde el tiempo, acude a un lugar de adoctrinamiento o a un sitio para encontrarse con otros hombres y la biblioteca bien puede brindárselo.

La biblioteca posee una larga tradición en proyectarse hacia la comunidad alfabetizada. Ha llegado el momento de ampliar ese concepto y se proyecte también hacia la comunidad de los que no saben leer ni escribir.

2 Analfabetismo y alfabetización



Según datos de la UNESCO, en el mundo hay «771 millones de adultos que carecen de competencias básicas en lectura y escritura»¹ y en nuestros países hay índices de analfabetismo que no han sido reducidos sustancialmente.


La pregunta es: ¿cómo es posible que en tiempos de globalización y de adelantos tecnológicos tan asombros esta situación se mantenga?



Anteriormente se decía que el analfabetismo era la causa del atraso y del subdesarrollo de nuestros pueblos; hoy sabemos que el analfabetismo no es la causa sino la consecuencia de la exclusión y la desigualdad y que mientras estas condiciones subsistan se seguirán desarrollando «campanas de alfabetización» y seguirá habiendo personas analfabetas.

Los testimonios que presentamos a continuación expresan el porqué hay personas que no pueden ni siquiera empezar a estudiar.

Zoraida nos cuenta que en una sesión de alfabetización, algunos adultos contaron su historia:

- 
- Don Víctor contó que él fue abandonado desde muy pequeño y la persona que lo crió no le dio estudio, sino que lo puso a trabajar; después fue al ejército, cuando salió se casó y se dedicó a su familia.
 - Doña María contó que ella vivía en una vereda y que la escuela quedaba como a dos horas de su casa y por eso no pudo estudiar; después se fue para la capital a trabajar en una casa de familia y allí no le dieron estudio. Después se casó y crió seis hijos.
 - Don Julio dijo que desde los nueve años trabajaba en una hacienda y sólo ganaba para la comida, no pudo hacer sino primero de primaria.
 - Don Eliécer contó que él sí fue a la escuela y estudió primero de primaria, pero se aburrió porque lo castigaban, lo ponían a levantar ladrillos y le debían reglazos; una de las veces que se voló del colegio su papá casi lo mata, entonces él se fue con un circo y se dedicó, de pueblo en pueblo y durante diez años, a ser payaso.
 - Doña Etelvina contó que ella y su hermano fueron a estudiar, pero los profesores eran muy rígidos y los castigaban muy fuerte, por eso a ella le fastidiaba y le daba miedo el colegio y se retiró.

¹ Informe de seguimiento de la Educación para Todos en el mundo, titulado: «La alfabetización un factor vital», citado por «Lanzamiento del Informe Mundial de Seguimiento de la Educación para Todos 2006»: «La alfabetización» (con cobertura de medios). OREAL-UNESCO. Nov. 11 de 2005, Santiago de Chile.

El analfabetismo está ligado a la pobreza y ésta es expresión de la exclusión política. No es casual que el mapa del analfabetismo coincida con el mapa de la pobreza; si bien en muchos casos se trata de un problema educativo, ya que también la escuela puede ocasionar deserción de niños y niñas que más tarde acrecentarán los índices de analfabetismo.

La alfabetización se entiende hoy como el acceso a la cultura letrada, como la posibilidad de participar en la sociedad mediante el uso de la lengua escrita, y contribuir a la formación de personas capaces de significar y resignificar la realidad en la cual viven.

La alfabetización como parte de la educación es un derecho y esto significa que el Estado y la sociedad tienen que garantizar que todas las personas puedan acceder a la escuela, así como adquirir los aprendizajes (en este caso la lectura y la escritura) que requieren para vivir y participar en una determinada sociedad. La educación y la alfabetización son una responsabilidad pública que exige el compromiso de todos.

La alfabetización no es cuestión de beneficencia, no consiste en hacer un favor a quienes no saben leer ni escribir; por el contrario, es un asunto del derecho a la construcción de una ciudadanía que reflexione sobre las causas del analfabetismo, que reconozca las limitaciones que le han sido impuestas, comprenda los problemas y genere soluciones de manera organizada.

Según el informe citado: «La educación para todos exige aplicar medidas para acelerar los avances hacia la universalización de la enseñanza primaria, intensificar los programas de alfabetización destinados a jóvenes y adultos, y apoyar las bibliotecas, los medios de comunicación de masas, la edición de libros y el acceso a la información».

Según el Director de la UNESCO, Koïchiro Matsuura: «La estrecha relación que guarda la alfabetización de adultos con la mejora de la salud, el aumento de los ingresos, la mayor participación en la vida cívica y la educación de los niños, debe constituir un estímulo poderoso para que gobiernos y donantes den muestras de mayor dinamismo a la hora de abordar el déficit actualmente existente en materia de alfabetización».

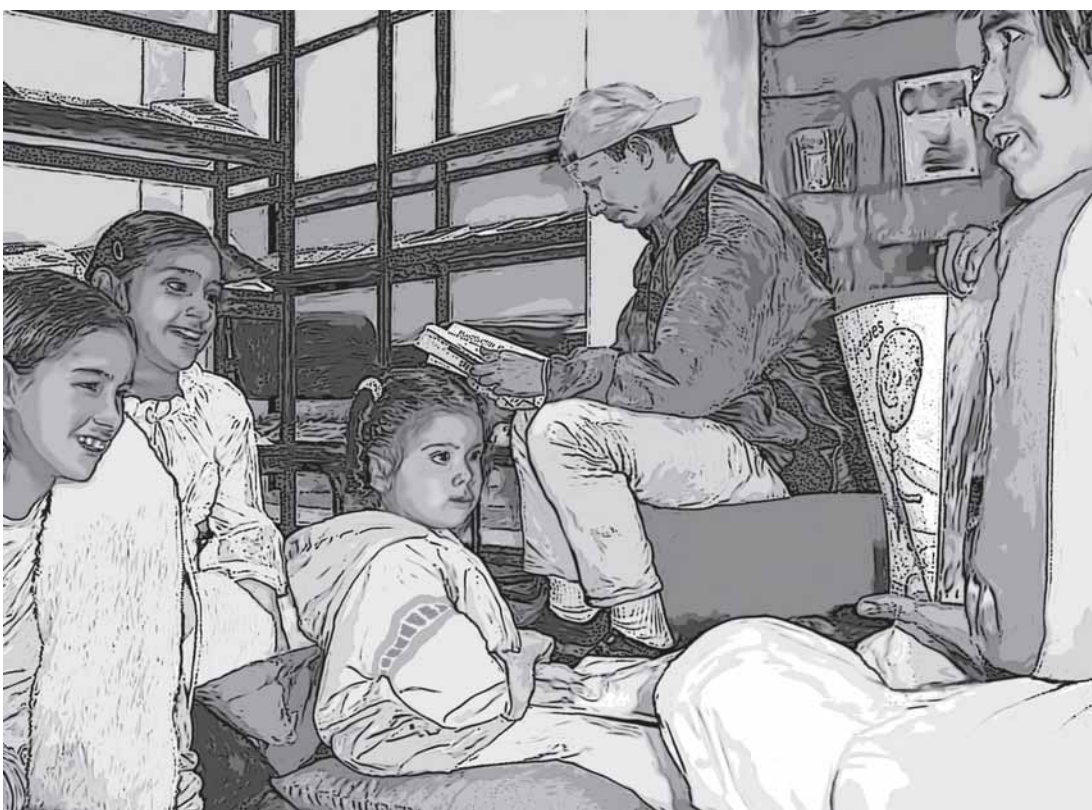
La alfabetización tiene sentido cuando alfabetizarse forma parte de acciones más amplias de formación y capacitación, donde leer y escribir son recursos importantes, cuando las personas ganan en autoestima, en autonomía y en posibilidades de participación ciudadana, cuando, sobre todo los jóvenes, pueden articularse al sistema formal y continuar sus estudios. La alfabetización forma parte de un único proceso educativo que dura toda la vida.

En la búsqueda de soluciones, con frecuencia se ha mencionado la idea de adelantar campañas de alfabetización, como si con una acción puntual de ese tipo se pudiera erradicar el problema. Para que un trabajo de alfabetización tenga sentido, debe garantizar su continuidad, pues no se trata de algo que se logre en tres o cuatro meses y porque si la persona no continúa con la primaria básica o no se integra a propuestas de capacitación, con el tiempo regresaría a la situación inicial.

3 ¿Alfabetizar?..., Podríamos intentarlo

Desde la biblioteca es posible adelantar varias estrategias relacionadas con la alfabetización. Señalaremos en principio dos:

Ejecutar
Promover



Ejecutar: que el bibliotecario enseñe a leer y a escribir a personas jóvenes y adultas es ciertamente una opción, si bien no siempre es la más viable, debido entre otras razones, a la falta de tiempo. De todos modos, ejecutar directamente no tiene porqué descartarse, pues en algunos lugares es posible que existan las condiciones adecuadas.

La ejecución aumenta su factibilidad cuando señalamos que ésta puede también adelantarse parcialmente; es decir, que no todas las actividades de alfabetización deberán ser llevadas a cabo por el encargado de la biblioteca, quien puede ejecutar, por ejemplo, la lectura en voz alta de obras literarias a los alfabetizandos, lo cual constituye un trabajo alfabetizador en la medida que aumenta significativamente la motivación por la lectura, evidencia su dimensión placentera y contribuye a la construcción de puentes entre la lectura y la escritura.

Por otra parte, la promoción le asignaría una función diferente al bibliotecario: como el nombre mismo lo indica, de acuerdo con esta estrategia se trataría de que desde la biblioteca se promueva la alfabetización.

Las maneras de llevar a cabo esa promoción pueden ser muy variadas, entre ellas, prestar un espacio de la biblioteca ya sea para alfabetizar o para que los alfabetizadores se reúnan a socializar sus actividades, o entrar en contacto con una institución educativa para que algunos de sus alumnos de grado 10 presten el servicio social en el campo de la alfabetización (en los países donde estas tareas existen).

En este último caso se aconseja que no sean muchos estudiantes y que no estén cursando el último grado, pues ellos suelen estar preocupados por su preparación para los exámenes de Estado y de ingreso a la universidad. El perfil de los voluntarios es flexible: amigos de la biblioteca, miembros de alguna ONG (agrupación de mujeres...), o personas de organizaciones cívicas (no es siempre conveniente apoyarse en grupos religiosos por las connotaciones de proselitismo que eventualmente podrían darse).

Finalmente, el bibliotecario puede convertirse en promotor de encuentros donde, por ejemplo, los viejos en proceso de alfabetización le cuentan sus historias de vida a los niños, o donde se exponen dibujos hechos por los adultos que se están alfabetizando.

En síntesis, existen muy diversas formas mediante las cuales el bibliotecario puede articularse con los trabajos de alfabetización. Aquí se han mencionado unos pocos ejemplos, que obviamente sólo son puntos de referencia que deberán ser contextualizados con respecto a las circunstancias concretas.



4 Anotaciones sobre la historia de la escritura



EL PROCESO

La escritura ha atravesado en su historia por una serie de etapas. En la primera etapa denominada ideográfica, se representa una idea a través de un dibujo.

Si observamos el esquema, en la primera subetapa, el dibujo trata de ser una reproducción lo más parecida a la realidad; en la segunda subetapa, ya se introducen estilizaciones y símbolos.

En la segunda etapa, el dibujo representa una palabra. Inicialmente el dibujo trata de ser una copia de lo representado, pero posteriormente comienza la «fonetización»; es de-



cir, los dibujos no representan la palabra sino el sonido con que empieza la palabra.

La tercera etapa es la silábica, la cual es fundamentalmente una etapa sonora. Los dibujos están representando el sonido de la sílaba.

En la última etapa, la «alfabética», la representación es totalmente «fonética». Primero se representa cada consonante y cada vocal con un símbolo convencional, hasta llegar a presentarlas tal y como son en nuestro abecedario.

ETAPA IDEOGRÁFICA

A) Imitativa

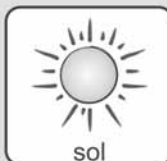


B) Simbólica

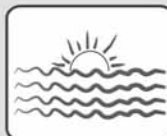


ETAPA LOGOGRÁFICA

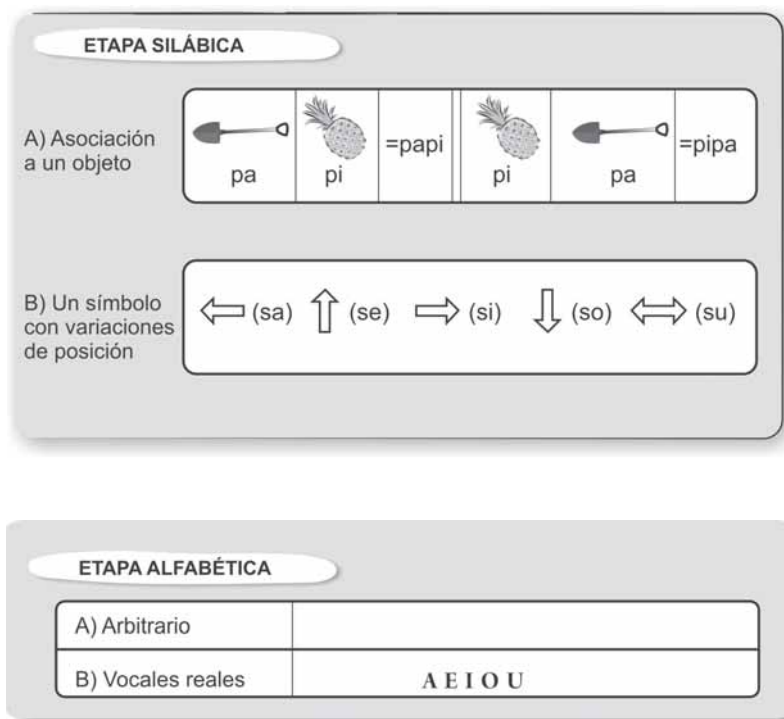
A) Simples



A) Compuestas



palo + mar = palomar



Limitaciones de la etapa ideográfica

La comunicación por ideogramas tiene varias limitaciones; la primera, es la dificultad para la elaboración de los dibujos que requiere habilidades artísticas por parte del escritor; la segunda, el tiempo necesario para la elaboración de los mismos y, la tercera, la diversidad de interpretación que se puede dar a cada uno.

Aunque como podemos notar, en la subetapa simbólica se tratan de disminuir estos problemas utilizando dibujos sencillos, se requiere tener un gran conocimiento del contexto socio-histórico y lo que es más, es necesario obtener un consenso general, como el que poseen los números o los signos escritos de un idioma.

Limitaciones de la etapa logográfica

Esta etapa soluciona muchas de las limitantes de la etapa ideográfica, al utilizar dibujos o símbolos que no demandan grandes habilidades artísticas y, por lo tanto, implican menos tiempo (y espacio), utilizando símbolos para algunas palabras como por ejemplo, hoy, mañana, aquí, etc.

Sin embargo, surge una nueva limitante y es la cantidad de símbolos que deben memorizarse para poder escribir un mensaje. Prueba de esto es la escritura China, que aún en la actualidad posee alrededor de 8.000 caracteres.

Limitaciones de la etapa silábica

Aunque mucho menor que en la etapa logográfica, la gran limitante de la etapa silábica sigue siendo la carga de memoria, es decir, la cantidad de símbolos que hay que memorizar.

La etapa alfabética

Por alfabeto se entiende una escritura que expresa los sonidos individuales (fonemas) del idioma. Teniendo en cuenta esto, el primer alfabeto fue el griego, cuyos descubrimientos datan del siglo VIII y VII a.C. Este alfabeto proviene directamente del silabario semita occidental. Debe recalcarse que ningún sistema de escritura evolucionó linealmente desde la ideografía hasta el alfabeto. Los sistemas fueron creados por algunos pueblos y luego tomados prestados por otros que lo «evolucionaron» como en el caso del alfabeto griego, el cual pasa de ser silábico a ser alfabético.

La escritura alfabética no ha progresado sustancialmente desde la época griega..., pero eso no significa que no necesite mejoras.

Uno de sus principales problemas radica en la discordancia existente entre la forma de pronunciar y de escribir, explicitada por la ortografía. Aprender ortografía resulta en algunos idiomas, tan difícil como aprender a escribir.

La escritura actual tiene otros problemas además del anotado. Para mencionar sólo uno de ellos traigamos a cuento la obsolescencia de las letras mayúsculas. Si la puntuación se utiliza bien, las mayúsculas carecen de utilidad.

De otra parte, nuestra escritura ha dejado de lado muchos recursos que en ciertas circunstancias le podrían ser muy útiles. Es el caso del color, el cual es un señalizador que «habla» y actualmente, cuando ya no se usa únicamente papel y tinta sino se escribe sobre las pantallas de los computadores, bien podría explorarse. Los Mayas y los Egipcios los usaron.

Tampoco ha explorado suficientemente lo ideográfico y lo pictográfico, dos escrituras que de ninguna manera pierden vigencia.

Cuando tenemos una duda ortográfica, para resolverla, lo que hacemos es escribir la palabra y mirarla; si su silueta no nos «choca», entonces está correctamente escrita. Esa es una sencilla y contundente prueba de que nosotros leemos ideográficamente; es decir, no leemos sílaba por sílaba sino el contorno de la palabra total, como lo hacen los chinos; de ninguna otra forma sería posible leer a alta velocidad.

Como producto de la práctica hemos aprendido de memoria miles de siluetas de símbolos que representan ideas; de esta manera hasta los analfabetos logran leer los avisos de los buses, por ejemplo.



A la lectura ideográfica contribuye sustancialmente el hecho de que las palabras se encuentren separadas (recuérdese que esto no siempre fue así).

Ideografías puras, además, tenemos por todas partes: desde los logotipos de las empresas hasta los símbolos matemáticos; pero nuestra cultura se encuentra inundada no sólo de ideografías, también lo está de pictografías; piénsese no más en las instrucciones de un teléfono público; allí no existen palabras ni símbolos sino dibujos. Y mediante ellos, independientemente del idioma que hablemos, podemos conocer los pasos a seguir.

UN EJEMPLO

A continuación presentamos un ejemplo que ilustra cómo las diferentes etapas de la escritura, aparecen en los alfabetizandos (adultos), inspiradas en el trabajo realizado por Emilia Ferreiro y el equipo de investigación del Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y Estudios Avanzados del I.P.N. de México.¹

La primera «prueba» consistió en una vez escrito el nombre (algunos lo podían hacer, si no, el entrevistador lo hacía delante de él), proceder al ocultamiento de diferentes partes, con el fin de conocer las percepciones entre las letras escritas y la forma oral correspondiente y entre las partes de la escritura y las partes del nombre (téngase en cuenta que el saber «firmar» no es evidencia contundente de alfabetismo).

También se les dictaron algunas palabras y se les pidió que escribieran las que ellos quisieran. Veamos algunos resultados:

1. Algunos no saben escribir su nombre y se resisten a intentar leerlos cuando se lo escriben. Tampoco responden a la lectura de palabras. Sin embargo, se dan casos muy interesantes (Sigifredo Valencia / 38 años) en que se deciden a

escribir (copiar) una palabra que a la larga le resulta más importante que el nombre –para tomar el bus todos los días, por ejemplo–.

No escribe el nombre pero sí el «letrero» del bus (con el nombre del barrio).

2. Se presentan casos donde no existe un manejo ideográfico del nombre (es decir, un dibujo representa una palabra). En este grupo es frecuente encontrar personas que saben copiar (firmar), pero cuando se procede a tapar partes del nombre, estas siguen significándole todo; es decir, la parte es igual al todo. Por ejemplo, Miguel Gallego (45 años):



	Texto	Pregunta	Respuesta
	Miguel	¿Qué dice aquí?	Miguel
(tapando)	Miguel	¿Qué dice aquí?	Mi
(tapando)	Miguel	¿Qué dice aquí?	guel
	Gallego	¿Qué dice aquí?	Gallego
(tapando)	Gallego	¿Qué dice aquí?	Gallego
(tapando)	Gallego	¿Qué dice aquí?	Gallego
(tapando)	Gallego	¿Qué dice aquí?	Gallego

Obsérvese que para el nombre se maneja una correspondencia entre la sílaba (oral) y el dibujo. Dos golpes de voz implican dos conjuntos de dibujos (ciertamente de diferente longitud –Mi = 2 y guel = 3).

Sin embargo, cuando se trata del apellido esta correspondencia se rompe y un conjunto de dibujos de diferente extensión (7, 3 ó 2 letras) pueden significar una palabra que tiene tres golpes de voz; además, lo puede hacer cualquiera de ellos. Es decir: la parte es igual al todo.

3. También detectamos algunos adultos que manejaban hipótesis silábicas donde un dibujo (letra) representa una sílaba (igual que en el japonés).

Dentro de este grupo, a su vez, se hayan diversos tipos de situaciones. Una de ellas viene ejemplificada por Mercedes Cortés (57 años). Ella escribió su nombre y apellido de la siguiente manera:



Una posible interpretación, basada precisamente en una escritura silábica sería:

Nombre

mr = Mer

c = ce

s = des

Apellido

r = Cor

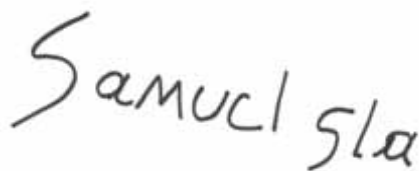
p = té

Obsérvese que excluyendo (mr), todos los demás ciframientos se dan en términos de un dibujo (consonante), igual una sílaba.

Por la forma como escribe la sílaba mer (mr), hasta se podría llegar a pensar que maneja una escritura consonántica (donde se escriben únicamente las consonantes). Tal hipótesis nos parece, sin embargo, muy precipitada y más nos inclinaríamos a pensar que en dicho dibujo (mr) lo que refleja es el asomo de una escritura alfabética. Nuestra suposición se ve reforzada al examinar otra palabra (casa), la cual escribió como se presenta a continuación y donde nuevamente le asigna un dibujo a una sílaba.



Tenemos también el caso de una escritura silábica, pero esta vez utilizando consonantes y vocales (que es lo más frecuente). Es el caso de Samuel Salazar (16 años), es un buen ejemplo:



Nótese que el nombre (Samuel) está «escrito» correctamente. No podríamos decir alfabéticamente, puesto que lo que se da más bien es una escritura por imitación (copia), sin el manejo de la lógica del sistema alfabético (un fonema, una letra). Sin embargo, el apellido creemos que está escrito con una hipótesis silábica:

S = Sa

l = la

a = zar

Rosa María Urrea (42 años), es otro ejemplo. Ella escribe así:

M = Ma

r = ri

a = a

Obsérvese que tanto Salazar como María, poseen signos de consonantes y de vocales para escribir (silábicamente) su nombre o apellido.

Aunque en menos ocasiones, también se presenta el caso (Eduardo Roa, 48 años), donde sólo se utilizan signos vocálicos. El ejemplo viene dado al dictársele la palabra «médico», la cual escribió:

Médico	=	eio
di	=	i
co	=	o
e	=	me

4. Existen híbridos donde coexisten escrituras alfabéticas y silábicas. Es el caso de Lucila Zapata (18 años).

Luceia Cup.

Coao Pao

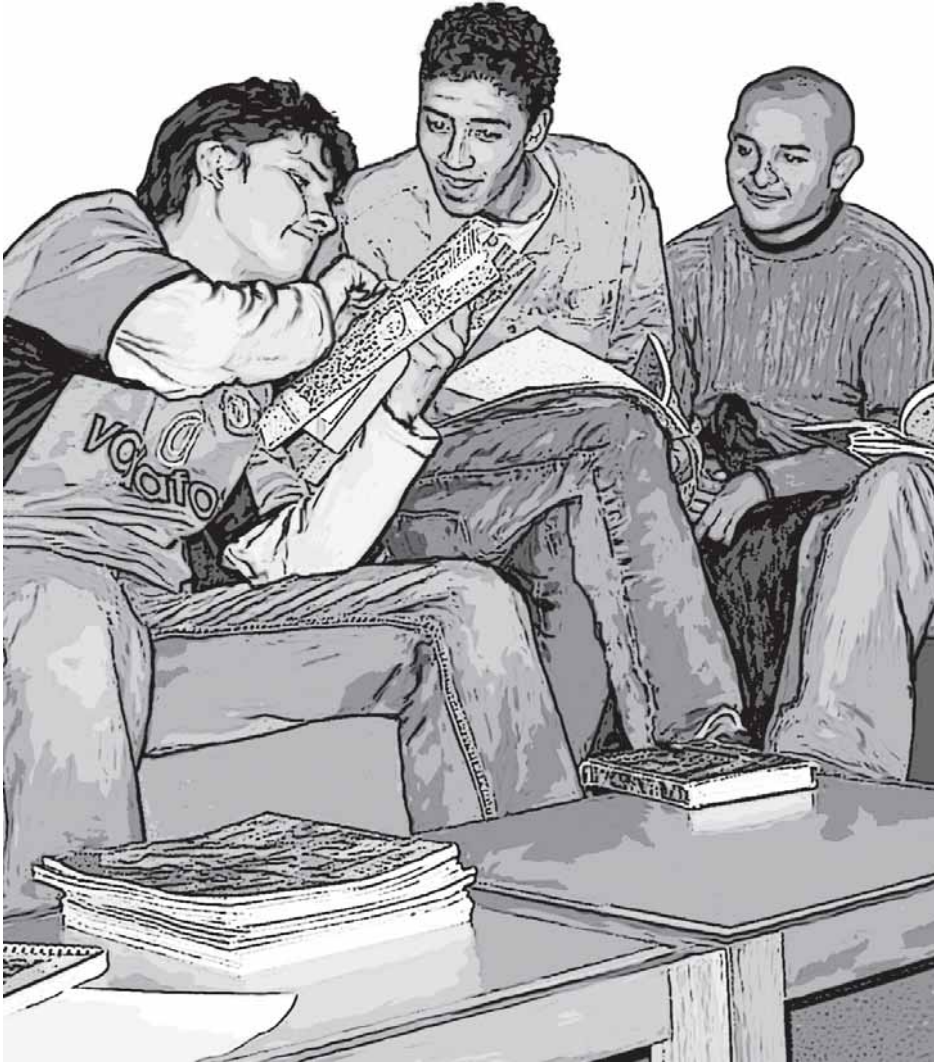
Lucila Zapata está escrito así:

Nombre	Apellido
---------------	-----------------

Lu = Lu	C = Za
Ce = ci	u = pa
Ia = la	p = ta

Nótese que para el nombre se presenta una hipótesis alfabética pues para cada fonema hay una letra (independientemente de que corresponda efectivamente a los códigos correctos –Ce, es representación de Ci-).

Pero el apellido se maneja con una lógica silábica (una letra para una sílaba).



5 ¿Qué es leer?



Pregúntele a varias personas qué creen que significa leer.



¿Se podría decir que para que alguien lea bien debe ser un **Ratón de biblioteca**?

Intente elaborar una definición de lectura.

El dicho **«Habla hasta por los codos»**, ¿significa lo que representa el dibujo? ¿Qué significa?



¿Y «Meterse en camisa de once varas»?

¿Qué significa?



¿Qué significan los siguientes dichos?:

- Dar en el clavo
- La ocasión la pintan calva
- No dar pie con bola

Analice otros refranes

¿Qué conclusiones de lo que significa leer, puede sacar del análisis de los dichos anteriores?

¿Cuáles de las siguientes definiciones de lectura le parecen mejores? ¿Por qué?

- Leer es traducir en voz alta los dibujos (letras)
- Leer es comprender lo que está escrito.
- Leer es descifrar los sonidos de las letras.
- Leer es como conversar con un amigo.
- Leer es darle significado a lo escrito.
- Leer es pronunciar correctamente lo escrito.
- Leer es interpretar lo escrito.
- Leer es leer rápido.

¿Puede leer el siguiente texto? Realice la prueba:

¿Puede leer el siguiente texto? Realice la prueba:



ARIES

Es un buen día para transa[] comerc[]. L[] vida le sonríe en el camp[] sentimental. Cuídese de la envidi[]. Su número[] el 198.

TAURO

Venus vibrará hoy [] usted en lo r[]mántico. Sea más comprens[] y tierno. Sus neg[]cios le brind[]rán la estabilidad[] que ust[]d n[]cesita. Su n[]mero el 789.

GÉMINIS

No pierd[] el [] en cosas sin import[]. Concret[] ese negoc[] que tien[] pen[]. Anímese y [] adelant[]. Su número el 453

CANCER

Su negativ[] le llevará al frac[]. Sea más posit[] y logr[]rá éxi[]. Evite el nerv[]sismo. Su nú[]ro el 244.

LEO

Es []n buen momento [] planear. Obtendrá el apoyo [] familia en lo qu[] se pro[] hacer. Cuid[] su genio. Su número el 632.

¿Lo entendió? ¿Por qué?

Suprímale nuevas letras y d[]selo a alguien que lo lea.

Pídale a alguien que tome un artículo corto (de una longitud parecida a la de los ejemplos) y que le tache letras y palabras. ¿Lo pudo entender?

¿Qué dice aquí?

Hay muchas formas de apreciar exactamente la manera como el flujo eléctrico está relacionado con la carga. Una de las más sencillas es la de considerar un pequeño cuerpo que tiene una carga Q , el cual podemos rodear imaginariamente con una esfera cuyo radio es r . El campo eléctrico, es dirigido directamente hacia el exterior a lo largo de los radios, es de fuerza $E = kQ/r^2$.

El área de la esfera es $4\pi r^2$. En consecuencia, el flujo total exterior (campo \times área, que en este caso es perpendicular en todas partes al campo) es

$$FE = 4\pi r^2 E = 4\pi kQ$$

El flujo es así independiente del radio y es el mismo para todas las esferas que rodean la carga Q . Por lo tanto la tasa de cambio del flujo eléctrico es:

$$\frac{\Delta FE}{\Delta t} = 4\pi k \frac{\Delta Q}{\Delta t}$$

- ¿Pudo leer todas las letras y palabras?
- ¿Entendió lo que dice el artículo? ¿Por qué?
- ¿Qué se requiere para comprender lo que se lee?
- ¿Cambiaría ahora su definición de lectura? ¿Por qué?

Y PARA TERMINAR

¿Volvió a cambiar su definición de lectura? ¿Otro vez?, eso lo puede convertir en una persona muy inseguro, no creer?
¿Por qué cambia usted tanto?

¿Será por la misma razón que logró leer el párrafo anterior, lleno de «errores» y con insuficiente información (falta de letras)?



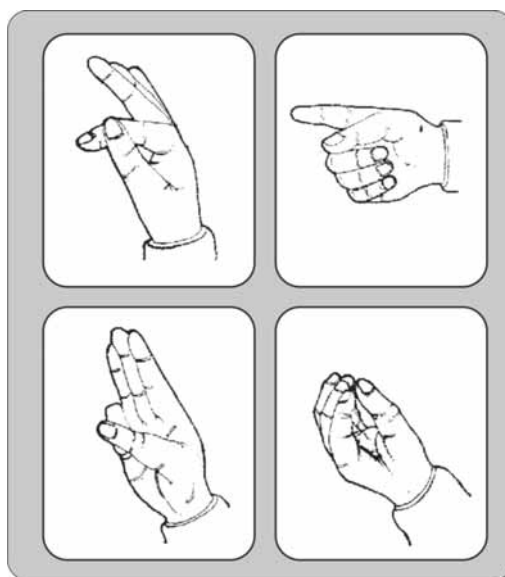
6 Lecturas no alfabéticas



¿Nos dicen algo los dibujos?



- ¿Qué se podría leer en las hojas de un árbol?
- ¿Y en los ladridos de un perro?
- ¿Y en algunos olores?



- ¿Qué mensajes llevan los gestos anteriores?
- Recuerde otros gestos y analice su significado.

Trate de escribir con gestos las ideas: **«Estoy muy bien»** y **«Estoy muy mal»**

- ¿Qué podríamos leer en las caras de las personas?
- ¿Cómo se escribiría con la cara **«No estoy seguro»**?
- Y **«Estoy asustado»**

¿Qué podríamos leer en los adornos (pulseras, aretes...)?

- ¿Y en la ropa?
- ¿Y en el siguiente peinado?



- Describa la ropa que llevarían tres adultos (hombres o mujeres) de la misma edad, pero con diferente personalidad.

En los siguientes dibujos se encuentran escritas las instrucciones para hacer algo. ¿Qué es?



¿Qué dicen estos dibujos? ¿Se puede leer algo?



¿Y en estas tiras cómicas?



- ¿Podría dar otros ejemplos de lectura de dibujos?
- ¿Podemos leer algo en los siguientes símbolos?



¿Y en estos?

234 ; = \$ % ; () ¿ ¿

¿Podría diseñar un aviso publicitario, utilizando únicamente escritura de dibujos y de símbolos? De un ejemplo.

¿Qué le muestra la siguiente anécdota sucedida cuando se proyectó por primera vez una película?

«Una de las escenas finales de la película, mostraba un tren que se venía a toda velocidad; cuando los espectadores vieron que se acercaba, salieron corriendo despavoridos, pues creyeron que los iba a aplastar».

¿Sale usted corriendo del cine cuando ve venir un camión en la película? ¿Por qué?

García Márquez, en su libro *Cien años de soledad*, cuenta una anécdota sucedida cuando llegó por primera vez el cine a Macondo: narra que todas las mujeres del pueblo se enamoraron del actor principal y lloraron amargamente porque al final de la película se moría.

Pero su actitud cambió cuando unos meses después trajeron una nueva película y encontraron, para su sorpresa, que el actor por el cual habían derramado tantas lágrimas, estaba vivo.

¿Qué opina de la anécdota anterior? ¿Por qué sucedió tal cosa? ¿Le sucede a usted? ¿Por qué?

Y YA PARA TERMINAR

- ¿Cuántas escrituras sabe leer?
- ¿Sabía que podía leer tantas escrituras?
- ¿Cómo aprendió a leerlas?
- ¿Qué consecuencias tiene el que se sepan leer varias escrituras?

Siempre hemos creído que sólo existe una sola escritura: la alfabética.

Pero como hemos visto, además de ella nosotros leemos otras escrituras.

Leemos la naturaleza, por ejemplo. Y aprenderla a leer es complicado. Lo anterior es tan cierto que las personas que nacieron en la ciudad, llegan al campo y no pueden leerlo. No saben qué indican las nubes o el vuelo de algunos pájaros. No distinguen una planta medicinal de una venenosa.

Hay muchas escrituras y la mayoría de ellas las hemos aprendido en la escuela de la vida.

Entre más escrituras sepamos leer más posibilidades de comunicación tendremos.



7 Oralidad y escritura



La oralidad es anterior a la escritura y el lenguaje oral es la forma como nos comunicamos en la vida cotidiana.

Las personas que no saben leer ni escribir se comunican, dan significado y construyen sentido, a través de los actos de escuchar y hablar. Ellos desarrollan su capacidad de pensar en su relación con el mundo y en la interlocución con los otros.

Escuchar y hablar supone procesos cognitivos complejos como: establecer relaciones, inferir, analizar, imaginar... Supongamos que se está exponiendo y debatiendo un tema, la persona que sabe leer y tiene el mensaje impreso para regresar a él cuando lo necesite, está en condiciones muy distintas a quien, aunque esté interesado en el tema, no sabe leer ni escribir.

Escuchar y hablar exigen ir construyendo el significado de lo que se oye de manera inmediata y reconocer con quién se está para saber cómo comunicarse, requieren una serie de habilidades y saberes que demuestran que las personas que quieren alfabetizarse no parten de cero.

Existe una relación entre oralidad y escritura que es necesario trabajar para que estos dos procesos o habilidades del pensamiento se potencien mutuamente.

Las bibliotecas vienen implementando la lectura en voz alta, lo cual es muy importante para quienes no saben leer, pues les permite participar y desarrollar el gusto por la lectura. De esta manera les es posible seguir el ritmo de un texto, desarrollar las capacidades de atención, de reflexión y de análisis.

Escuchar leer en voz alta es una experiencia de comunicación, de comprensión y afecto que puede motivar el aprendizaje.

A continuación presentamos el trabajo realizado por unos estudiantes que querían enseñar a leer y escribir:

«Un grupo de estudiantes universitarios interesados en alfabetizar a un grupo de recicladores, lo primero que hizo fue organizar unos conversatorios donde los participantes contaban su vida: de dónde eran, cómo había sido su infancia, cómo llegaron a la capital, esas historias se convertían en textos que después se devolvían al grupo; se entregaban y se leían en voz alta; no importaba que las personas no supieran leer ni escribir; eran sus textos, y ellos querían aprender para poderlos leer».

Muchas de las actividades y ejercicios que se realizan en la biblioteca pueden establecer estos puentes entre oralidad y escritura y de esta forma seducir a las personas para que se animen a aprender a leer y escribir.





8 Actividades de lectura y escritura

(para recrear y complementar)



La existencia de una biblioteca es ya una invitación a leer, que sumada a las actividades que allí o desde allí se realizan, contribuye a generar un ambiente propicio para que la población letrada o no, mantenga el interés, la motivación y el gusto por la lectura y la escritura.

Es muy importante que las personas que no saben leer y escribir se acerquen a la biblioteca y puedan entrar en contacto con los libros, hojearlos y mirarlos, así como escuchar la lectura en voz alta de algunos textos. Seguro que esto motiva más que una charla sobre la importancia de aprender a leer y escribir.

Igualmente importante es que el bibliotecario y/o la persona que alfabetiza averigüe qué textos son del interés de la gente de su comunidad, qué les gustaría leer, qué materiales escritos (libros, periódicos...) tienen en sus casas, qué actividades de las que realizan a diario requieren de la lectura y la escritura.

A continuación presentamos una serie de actividades ligadas al uso de la lectura y la escritura, que pueden servir para apoyar o para realizar un trabajo de alfabetización con personas jóvenes y adultas:

1. Escribir la firma

La mayoría de las personas que se alfabetizan saben firmar. Se trata de que la persona firme para luego reconocer, valorar y conversar sobre cuándo y en qué circunstancias se necesita firmar. Mostrar documentos como hojas de vida, cartas, talonarios y otros, donde se necesite firmar.

A handwritten signature in dark ink that reads "María Pérez". The signature is written in a cursive style with a horizontal line underneath the name.

2. Leer recibos de pago de los servicios: agua, luz, teléfono; diferenciarlos, identificar de qué partes constan. Lo mismo puede hacerse con recibos de objetos pagados en un almacén.

FACTURA DE VENTA
COLOMBIA TELECOMUNICACIONES S.A. - ISP NIT 830.122.566-1

Nombre: MUÑOZ CAICEDO EDUARDO	Periodo: 16-MAR-2008 al 15-ABR-2008
Dirección: TV 53# 4B - 84 AP 05	Factura No.: 0100000000014487943
Barrio: CATALUNYA	Departamento: CUNDINAMARCA
Localidad: BOGOTÁ	Pag: 1 de 1

Telefónica
telecom

Lectura Anterior Voz: 31.371	Consumo Internet Mes: 9	Referencia de pago: 828410000
Lectura Actual Voz: 31.371	Valor Unidad Internet Diurno: 0.79	Total a Pagar 13.220.00
Consumo Mes Voz: 0	Valor Unidad Internet Nocturno: 4.93	Pago Oportuno hasta 23-MAY-2008
Valor Unidad Voz: 19.00	Promedio Internet 6 meses: 9	
Promedio 6 meses Voz: 0	Valor de Referencia Estrato 4: 19.00	
Estrato: 4	Actividad: RESIDENCIAL	Teléfono: 13702894
Ciclo: 1	Unidad de medición en Minutos	Código del Cliente: 330110000-828410000
Análisis de Consumo: NORMAL		Fecha Expedición: 02-MAY-2008
		Facturas Pendientes de Pago: 0
		Plan: PLAN BASICO

3. Leer un calendario o almanaque (ojalá de los grandes que dan en las tiendas o el almanaque Bristol). Ubicar días y fechas claves. Aprender a escribir los días de la semana y los meses del año.



4. Reconocer y diferenciar libros o textos que usan en la vida diaria, comentar si los tienen en la casa, para qué y cómo los utilizan. Algunos ejemplos: la Biblia, el directorio telefónico, un texto escolar, un periódico.

5. Leer etiquetas de diferentes productos: pedir que lleven empaques de jabón, maíz, arroz... y hacer diferentes ejercicios de reconocimiento y de lectura.

6. Utilizar periódicos y revistas para realizar actividades como:

Entregar revistas o periódicos a cada una de las personas que se alfabetizan, pedirles que miren el material y luego preguntarles qué les gustó y qué quisieran que se les leyera.

Recortar palabras del periódico que tengan que ver con el mismo campo semántico; por ejemplo, nombres de personas...

Recortar palabras grandes (titulares)

Leer noticias o comentarios de interés.

7. Hacer listas (escribir, leer), en las que sea posible poner precios, hacer operaciones:

Ingredientes para hacer una ensalada de frutas.

Objetos de cocina.

Materiales para pintar una casa.

8. Ordenar palabras dadas para formar oraciones. Se pueden utilizar fichas en cartulina como rompecabezas. Ejemplo: «caro está mercado el».

9. En el espacio donde se alfabetiza se puede:

Hacer letreros leerlos y ubicarlos donde corresponda: silla, tablero, salida, etc.

Escribir en el tablero y leer la fecha del día, algunos avisos, los nombres de las personas encargadas de algunas actividades.

10. Leer cuentos completos, o hasta antes de finalizar, preguntar cómo podría terminar y luego sí concluir la lectura.

11. Preguntar a los participantes si saben alguna adivinanza, dicho o refrán. El alfabetizador lo escribe en el tablero, lo lee y lo comentan, o lo escribe en una hoja y luego les pide que traten de copiarlo.

12. Escuchar una canción y luego entregarles la letra, puede ser escrita a mano con letra grande, a continuación seguir la canción (no importa que no sepan leer).
13. Elaborar una tarjeta para felicitar por el cumpleaños de un familiar o de un compañero del grupo.
14. Enviar un mensaje escrito a una persona o a un grupo.
15. Efectuar caminatas de lectura por el barrio durante las cuales jóvenes y adultos que se alfabetizan lean los avisos, afiches, letreros de los buses, etc.

Con respecto a las actividades que podemos organizar, una alfabetizadora nos cuenta:

«Nosotros organizamos varias salidas por el barrio; una para hacer conciencia de lo cotidiano: la tienda, la iglesia, el parque, los sitios de encuentro, mirar con atención los letreros para ver qué tanto podían leer.

En otra salida, reconocimos los barrios aledaños, contamos las cuadras y nos dimos cuenta que no había sino una calle pavimentada. Después cuando regresábamos, escribíamos todo lo que podíamos y hacíamos planos y mapas».

Un alfabetizando nos relata:

«A nosotros nos llevaron a visitar la biblioteca; nosotros pasamos por una sala, luego por otra, y veíamos que la gente leía y escribía en silencio. En una sala entramos y leímos palabras que podíamos leer y otras que podíamos escribir. La bibliotecaria fue muy atenta con nosotros y de bienvenida nos leyó un cuento».



9 Alfabetización, correos electrónicos y teléfonos celulares



Hoy en día no resulta para nada extraño encontrar una persona analfabeta que tiene un celular: «mi hijo me lo regaló porque en el barrio no hay teléfonos fijos y era muy difícil comunicarnos», comentaba una señora que estaba aprendiendo a leer y a escribir.

Los celulares hace mucho tiempo que dejaron de ser un bien de lujo para alcanzar un alto grado de masificación. Ciertamente muchos de ellos son utilizados como receptores, es decir, para recibir llamadas.

De todos modos, el teléfono móvil es un ejemplo de nuevas tecnologías que ha logrado difundirse incluso a sectores populares.



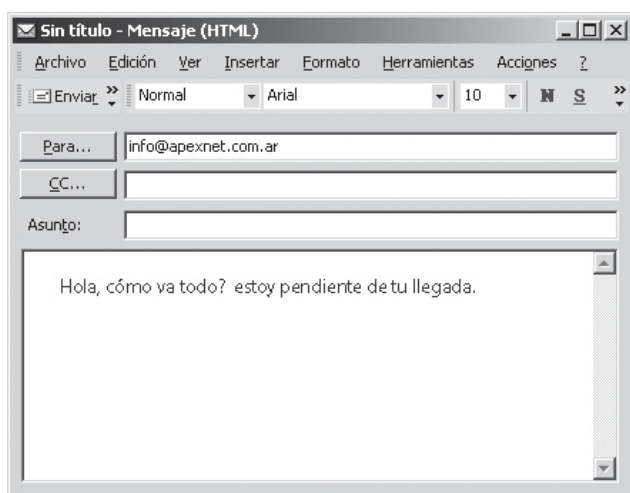
Y los celulares pueden enviar mensajes de texto, lo cual resulta mucho más barato que una llamada corriente.

¿Por qué, entonces, no utilizarlos en un trabajo de alfabetización?

Algo similar se podría decir sobre los correos electrónicos,

aunque su uso no está tan difundido y menos aún en los analfabetos. Casi en todas las esquinas de los barrios populares encontramos un café internet que es, por ahora, utilizado básicamente por los jóvenes.

El pedagogo francés Celestin Freinet creó una estrategia didáctica que ha probado tener un enorme potencial: la correspondencia escolar. Consiste en que muchachos de diferentes escuelas y tanto mejor, de diferentes lugares, se escriben contándose sobre cualquier cosa que les interese (su lugar de origen, sus familias, sus aficiones...), lo que indudablemente llena de sentido la escritura: se escribe para comunicarse con otros.



Nuevamente anotaríamos que a través de correos electrónicos los alfabetizandos podrían comunicarse con otros, obviamente, al comienzo con textos muy cortos del tipo: mi nombre es _____ para, de acuerdo con el ritmo pertinente en cada caso, ir aumentando la extensión de los escritos.

Con respecto a la introducción de las nuevas tecnologías en la alfabetización existen dos tendencias: la primera se plantea las nuevas tecnologías como complemento y la segunda, mucho más compleja de llevar a cabo, propone algo así como eliminar el lápiz y el papel para sustituirlo por los teclados (del computador, del celular...).

Pensamos que en principio lo más indicado puede ser utilizar las nuevas tecnologías como complemento. Quizá la razón fundamental es más que conceptual, práctica: las limitaciones en la consecución de recursos, principalmente el computador.

Claro está que optar por los teclados no equivale a privilegiar las letras más que las palabras y oraciones. De hecho, el mismo Freinet enseña a leer y escribir a los niños a partir de la imprenta escolar, que es precisamente manejada con letras (cada linotipo es una letra).

En los sectores populares el computador no ha «entrado» a las casas (incluso hay padres de familia que sin saber leer y escribir tienen que acompañar a sus hijos a un «internet» para que hagan sus tareas escolares). Ni siquiera existen los computadores personales en un número significativo entre los estudiantes de las universidades públicas. El computador



debe alquilarse en los café internet, de esa forma su acceso es relativamente asequible. Los colegios poseen salas de computador, pero no las prestan a la comunidad. Y en las bibliotecas todavía los computadores son muy escasos.

Si bien lo anterior no significa que el computador no pueda y deba formar parte de la estrategia alfabetizadora, es cierto que las nuevas tecnologías no sustituyen la enseñanza de la lectoescritura en su acepción clásica. Sucede algo similar con la enseñanza de las matemáticas y el uso de la calculadora: el cálculo automatizado debe utilizarse, pero esto no implica que no se deba propiciar el aprendizaje desde el cálculo mental hasta la escritura de las operaciones básicas (sumar, restar...).



10 La Metodología



Existen varios métodos para enseñar a leer y escribir: desde los que parten del abecedario, de los sonidos de las letras y de las sílabas, hasta los que inician con los textos y consideran que no es necesario detenerse en la sílaba o en la palabra. En los métodos hay avances, pero nadie ha sido concluyente.

Lo importante es tener en cuenta que para enseñar a leer y escribir debe haber una motivación y para esto es fundamental despertar y mantener el sentido, el significado, el gusto por la lectura y la escritura.

Seguramente, en el contexto donde funciona la biblioteca existen propuestas de alfabetización que tienen un método y unos materiales de apoyo como cartillas, en estos casos lo más aconsejable sería apoyar o desarrollar estas iniciativas, introduciendo eventualmente algunos elementos complementarios como los aquí planteados.

Para empezar podríamos preguntarnos: ¿cómo nos enseñaron y cómo aprendimos a leer y a escribir? La respuesta a esta pregunta nos puede ayudar a encontrar aspectos positivos a tener en cuenta y corregir aspectos que tendríamos que evitar.

A continuación vamos a presentar una forma de preparar y desarrollar una unidad o una lección (discutible como lo podrían ser otras), con la cual se puede enseñar o apoyar el aprendizaje de la lectura y la escritura.

La unidad puede tener varias partes, pero para este caso las vamos a resumir en tres:

1 . La primera es la lectura de la realidad, que comprende: la selección de un tema y la realización del diálogo.

Las personas jóvenes y adultas que quieren aprender a leer y escribir, así como las personas de las bibliotecas (que en este caso cumplimos una función educativa), tenemos una

manera de ver la realidad. En el caso de quienes enseñan a leer y escribir, lo importante para proponer algunos temas es tener la actitud de «escuchar» a las personas y lo que ocurre en los contextos.

Por ejemplo, si en el grupo hay mujeres con niños, algunos temas de interés pueden ser el cuidado de los niños o las recetas de cocina. A un grupo de la tercera edad puede interesarle el tema de la salud, etc. Lo importante es que a medida que se vayan conociendo las personas y los grupos, se logren definir temáticas significativas y problematizadoras y tener claro el objetivo de porqué y para qué se escoge un tema y no otro, lo qué puede aportar el diálogo a los participantes.

Una vez definido el tema se organiza un diálogo (para enriquecer esta parte se puede ver una película, leer un texto, hacer una visita, etc.), donde todos se puedan expresar, donde todos puedan aprender.

2. Oraciones y palabras generadoras.

En el diálogo sobre el tema seleccionado van a surgir varias ideas que se pueden ir escribiendo, no importa que las personas no sepan leer ni escribir, serán oraciones que también pueden ser el resultado de la síntesis que se haga al concluir el diálogo.

De esas oraciones escogemos una, que debe llevar una palabra que a su vez tenga alguna de las sílabas (simples) de la familia silábica que se pretende enseñar. De esta parte deben quedar: una oración, una palabra y una sílaba.

3. Palabras y oraciones con sílabas conocidas

Una vez se identifica la sílaba en varias palabras, se construyen palabras y oraciones con sílabas conocidas (ejercicios tipo lotería pueden ser útiles en este momento). Es decir, se

incorpora lo nuevo y se hace una especie de recapitulación de lo aprendido hasta el momento.

En esta parte se presentan palabras con la sílaba simple, por ejemplo: bono, y otras con sílaba inversa o compuesta: bulto – bestia. Se hacen ejercicios de lectura, de escritura y dictado.

Resumiendo: partimos de un texto que corresponde al diálogo que se haga sobre el tema seleccionado, pasamos por reconocer una familia silábica y llegamos a escribir oraciones con sílabas conocidas.

Durante el proceso se trata de que las personas escuchen, hablen, lean y escriban con sentido; y de que el desarrollo de estas habilidades contribuya a fortalecer y ampliar los procesos de significación y comunicación que las personas realizan a través del lenguaje.

A continuación presentamos el esquema de lo que puede ser una unidad o una lección.

El diagrama muestra un esquema de una lección o unidad de alfabetización, organizado en pasos numerados:

1. Seleccionemos un tema y conversemos sobre él.
La importancia de la biblioteca
2. Escribamos y leamos una oración que se relacione con el tema.
En la biblioteca todos podemos aprender
3. Escribamos y leamos una palabra que seleccionamos de la oración.
biblioteca
4. Saquemos la sílaba correspondiente a la familia silábica.
bi
5. Leamos y escribamos:
bi bo be ba bu
6. Coloquemos debajo de los dibujos las palabras que correspondan:

En la parte superior derecha, se indica la familia silábica: **bo, bu, ba, bi**.

Familia silábica:
bo, bu, ba, bi,

1. Seleccionemos un tema y conversemos sobre él.

La importancia de la biblioteca

2. Escribamos y leamos una oración que se relacione con el tema.

En la biblioteca todos podemos aprender

3. Escribamos y leamos la palabra que seleccionamos de la oración.

_____ biblioteca _____

4. Saquemos la sílaba correspondiente a la familia silábica.

_____ bi _____

5. Leamos y escribamos:

bi bo be ba bu

6. Coloquemos debajo de los dibujos las palabras que correspondan:

Para finalizar, presentamos un cuadro que puede servir para tener un plan. El orden de la secuencia (letras) puede variar, además, con una misma oración o palabra generadora, se pueden enseñar varias letras, lo importante es tener una especie de mapa que nos permita visualizar en qué punto vamos.

Tema	Oración	Palabra generadora	Letra
			l
			s
			n
			t
			m
Importancia de la biblioteca	En la biblioteca todos podemos aprender	biblioteca	b
			f
			p
			d
			ch
			j
			ñ
			rr-r
			ce - ci
			ll
			v
			q
			g
			z
			y
			h
			x
			br - fr - pr
			tr - gr - cr - dr
			cl - pl - gl - fl - bl

La anterior es sólo una propuesta para enseñar a leer y escribir a personas jóvenes y adultas. Seguramente en cada contexto se presentarán otras alternativas, otras posiciones, otras posibilidades. Estamos seguros de que teniendo en cuenta el porqué y el para qué alfabetizar, entre todos vamos a encontrar la mejor alternativa.

11 El diálogo

Una propuesta pedagógica
que trasciende la alfabetización



La propuesta pedagógica del diálogo nos remite a Paulo Freire, educador brasileiro que hace una crítica a la educación de su tiempo (década de los sesenta), caracterizándola como «educación bancaria», destinada a depositar conocimientos en la cabeza de los educandos, a domesticar las conciencias y a condenar al quietismo y a la pasividad. Como alternativa, Freire plantea la «educación liberadora» que va a tener en el diálogo la esencia y el centro de su planteamiento pedagógico.

Veamos, a través de algunos de sus escritos, qué condiciones se requerían para el diálogo y cuál era su propuesta metodológica.

Como condiciones para dialogar, Freire plantea: «una intensa fe en los hombres; fe en el poder hacer, en el poder de crear y recrear, en la vocación de ser más, que no es un privilegio de algunos elegidos sino derecho de todos los hombres; sin esta fe en los hombres, el diálogo es una farsa; se transforma en la mejor de las hipótesis, en manipulación disfrazada de paternalismo». Freire plantea que para dialogar se necesita confianza, humildad, amor y esperanza.

Algo muy importante es que para Freire el diálogo está ligado a un proceso investigativo que se inicia antes del encuentro entre educandos y educadores, cuando estos últimos se preguntan por el contenido del diálogo, por el sobre qué se va a dialogar.

Este diálogo implica necesariamente una metodología dialógica, una metodología concientizadora, que además de hacer posible la aprehensión de «los temas generadores», comienza involucrando a las personas en una forma crítica de pensar su realidad.

Lo primero que tendríamos que reconocer es que el diálogo como propuesta pedagógica va en contravía de la formación específica que hemos recibido: la familia, la escuela, el ambiente, no han sido propiamente experiencias dialógicas.

Quizá por esto valga la pena que nos preguntemos cuánto de autoritarismo, de intolerancia, de actitudes y comportamientos excluyentes llevamos nosotros a la escuela, al grupo o a la comunidad con la que trabajamos.

Sin el reconocimiento de lo que ha sido nuestra trayectoria como educadores, difícilmente podremos adelantar un cambio en las relaciones que establecemos en el ámbito educativo y que constituyen la esencia del trabajo de todo educador. La persona o personas que trabajan en la biblioteca cumplen una función educativa aunque no sean maestros.

Para hacer esta reflexión vamos a detenernos en algunos aspectos:

- El diálogo, como actividad educativa, tiende a centrarse, o mejor, tendemos a centrarlo en lo racional argumental; sin embargo, el diálogo se constituye en un espacio en el que afloran emociones, convicciones, saberes, intereses, sin que podamos prever ni su aparición, ni su secuencia, ni su intensidad.
- Aunque el objeto del diálogo son los saberes, hay otros elementos que entran en juego, hay otro tipo de mensajes y otro tipo de lecturas. En el diálogo intervienen y se interiorizan lenguajes verbales y no verbales.
- El diálogo no es sólo sobre algo, sino fundamentalmente con alguien; por esto, no puede reducirse a una actividad racional. En el diálogo las razones están cargadas de emociones y las emociones cargadas de razones.
- El diálogo para los educadores requiere de investigación, de preparación, de un diseño que permita visualizar el proceso y estructurar la secuencia. Sin embargo, por ser el diálogo una actividad que realizamos entre personas diferentes, por ser una construcción interactiva en la cual intervienen múltiples factores, no puede ser prevista ni planificada totalmente. El mejor plan no es para seguirlo

al pie de la letra, sino para tenerlo como punto de referencia y estar dispuestos a cambiarlo cuando sea necesario.

- El diálogo viene a ser un espacio de relaciones en el cual se hacen presentes las diferencias y desigualdades. Por ser una propuesta educativa, la desigualdad evidente se da en el ámbito del saber, aunque esté atravesada por otros tipos de diferenciación social: edad, género, clase social, etnia..., que de alguna manera expresan las lógicas del poder que se dan en la sociedad.
- La propuesta de diálogo está encaminada a potenciar las capacidades de las personas y los grupos, dar elementos y crear condiciones para comprender mejor la situación en la cual se vive, relacionarse en forma democrática y solidaria, generar espacios de participación, proponer alternativas, reclamar, cuestionar, denunciar e impugnar cuando las condiciones lo requieran.
- En el diálogo se establece una relación entre diferentes y en esa relación darse a conocer, expresar una opinión o una posición distinta requiere de una base afectiva, de un ambiente de confianza donde el respeto al otro y la solidaridad, pasen de ser discursos a ser experiencias de aprendizaje.

En la preparación y desarrollo del diálogo es importante tener en cuenta los siguientes aspectos:

- El sentido de búsqueda conjunta, la satisfacción de contribuir a clarificar un problema, de encontrar una información, de participar en un debate, son las cosas que mantienen vivo el interés, las que hacen posible la relación dialógica; para los educadores, más importante que los resultados, es lo que ocurra en la misma interacción.
- Ampliar las posibilidades de expresión de los participantes hace posible que se manifieste su riqueza, su cultura.

ra, y todos sabemos por experiencia que cuando tratamos de comunicarlo a otros, vamos comprendiendo mejor lo que intentamos expresar.

- En el diálogo, el silencio es la condición y el ejercicio que tenemos que hacer para poder hablar. El derecho a la palabra, y esto vale tanto para participantes como para educadores, hay que ganarlo en el silencio productivo que supone escuchar al otro y dialogar con uno mismo.

12 Biografía y textos de Paulo Freire

Tiempo	Biografía	Textos
1 9 2 1 - 1 9 3 1	Nace el 19 de septiembre de 1921 en el barrio de Casa Amarela de Recife (Pernambuco, Brasil). Vive en la casa donde nació, escribiendo y jugando a la sombra de los árboles de su jardín.	<i>À sombra desta mangueira</i> : Sao Paulo, Olho D'água, 1995. "Cuanto más enraizado estoy en mi localidad, tantas más posibilidades tengo de explayarme, de sentirme ciudadano del mundo. Nadie se hace local a partir de lo universal. El camino existencial es inverso. "
1 9 3 1 - 1 9 3 6	Se traslada a Jaboatão con la familia. Es una pequeña ciudad a 18 km. de Recife. Allí muere su padre cuando Paulo tiene 13 años. Con su primera profesora, Eunice, de gratisimo recuerdo para Paulo, labró después una gran amistad.	En la revista <i>Nova Escola</i> (1994): "... Me pedía que colocase en una hoja de papel tantas palabras como supiese. Yo iba dando forma a las frases con esas palabras que escogía y escribía. Entonces Eunice debatía conmigo el sentido, la significación de cada una... Sólo intervenía cuando yo me veía en dificultades... "
1 9 3 6 - 1 9 4 3	Estudia en el colegio Oswaldo Cruz de Recife. Realiza sus siete años de estudios secundarios en el colegio, para después ir a la Facultad de Derecho de Recife. Era la única opción que tenía en el área de ciencias humanas. Aún no había en Pernambuco curso superior de formación de educador.	En la revista <i>Ensaio</i> (Nº 14, 1985): entrevista a Paulo en la Universidad Federal de Paraíba (1988). En agradecimiento al director del colegio Oswaldo Cruz, y también a su mujer: "... Y no tengo dudas en decir aquí, en esta entrevista, que si no fuese por ellos posiblemente esta entrevista no se estaría realizando. Fueron ellos los que crearon las condiciones para mi desarrollo... una dimensión de mi experiencia individual tiene mucho que ver con ellos. "

1 9 4 4	Antes de finalizar sus estudios universitarios de derecho, se casa con Elza Maia Costa de Oliveira, profesora de primaria.	En <i>L'educació com a pràctica de la llibertat</i> : Barcelona, Eumo Editorial, 1987. “Con ella continué el diálogo que había aprendido con mis padres. Tuvimos cinco hijos. Tres chicos y dos chicas gracias a los cuales el campo de nuestro diálogo se hizo más amplio...”
1 9 5 9	Presenta <i>Educação e atualidade brasileira</i> (Recife). Tesis doctoral en la que se recogen sus primeros pensamientos. La elaboró compaginando su desarrollo con el trabajo de director en el Departamento de Cultura.	<i>L'educació com a pràctica de la llibertat</i> : Barcelona, Eumo Editorial, 1987. “Como director del Departamento de Educación y Cultura de Pernambuco y después en la Superintendencia, de 1946 a 1954, hice las primeras experiencias que me conducirían más tarde al método que inicié en 1961. Esto ocurrió en los Movimientos de Cultura Popular de Recife, de los que fui uno de los fundadores...”
1 9 6 7	Desde 1961, Paulo realizó un gran trabajo práctico en el campo de la educación y la cultura popular. Estuvo ejerciendo como educador de personas adultas en Recife, desarrollando entonces el método de la palabra generadora. El golpe de Estado de 1964 paró en seco todos sus esfuerzos.	<i>La educación como práctica de la libertad</i> : Madrid, Siglo XXI, 1969. Crítica contra la concepción bancaria de la alfabetización: “La alfabetización aparece por ello mismo, no como un derecho fundamental, el de decir la palabra, sino como un regalo que los que saben hacen a los que no saben”.
1 9 6 8	El derrocamiento del gobierno del presidente Goulart, en 1964, le llevó a la cárcel y posteriormente al exilio. La campaña que iba a crear 20.000 Círculos de Cultura fue desdeñada. Entre 1964 y 1969 fija su residencia en Chile, donde encuentra el marco ideal para continuar desarrollando su teoría y su praxis.	<i>Acción cultural para la libertad</i> : Santiago, ICIRA, 1968. “En plena cultura del silencio, en Brasil, comencé a elaborar, como hombre que soy del Tercer Mundo, no un método mecánico para la alfabetización de adultos, sino una teoría educacional engendrada en las entrañas mismas de la cultura del silencio.

1 9 6 9	Hasta este año, continúa analizando el problema de la comunicación entre técnicos agrícolas y campesinos envueltos en el proceso de implantación de la reforma agraria. Por lo tanto, la preocupación principal de Paulo se refiere al papel del agrónomo como educador.	<i>¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural:</i> Santiago, ICIRA, 1969. Publicado en España por Siglo XXI en 1973. Este libro desarrolla la oposición entre la educación bancaria y la liberadora.
1 9 7 0	Mientras los educadores de izquierda apoyaban la filosofía educacional de Paulo, en 1968 el Partido Demócrata Cristiano lo acusaba de escribir un manuscrito en portugués “violentísimo” en su contra. Era <i>Pedagogia do oprimido</i> . En 1969 fue nombrado experto de la UNESCO. Ese mismo año impartió clases en la Universidad de Harvard. Al año siguiente se publicó el controvertido manuscrito, que se convertiría en su obra más famosa: <i>Pedagogia do oprimido</i> .	<i>Pedagogía del oprimido</i> : Madrid, Siglo XXI, 1970. Crítica contra la educación bancaria de la educación: “Esta pedagogía hace que la opresión y sus causas sean objetos de reflexión para el oprimido, y de esta reflexión nacerá su necesario compromiso en la lucha por su liberación”.
1 9 7 7	Después de su etapa como profesor en Harvard, se trasladó a Ginebra, donde fue nombrado jefe del Departamento de Educación del Consejo Mundial de las Iglesias. En la década de los setenta asesoró a varios países de África recién liberados de la colonización europea, colaborando en programas de educación de personas adultas, especialmente para Angola y Guinea -Bissau.	<i>Cartas a Guinea - Bissau. Apuntes de una experiencia pedagógica en proceso:</i> Madrid, Siglo XXI, 1977. “Traicionar a la revolución o cometer suicidio de clase constituyen una opción real de la clase media en el cuadro general de la lucha por la liberación nacional ”.

1 9 8 2	<p>Regresó a Brasil en 1980. En la década que empezaba, iba a poner su mayor empeño en la lucha por una escuela pública de calidad para todos: la escuela pública popular. Tuvo que comenzar, una vez más, todo desde el principio. En este caso, tras 16 años de ausencia forzada.</p>	<p><i>La importancia de leer y el proceso de liberación: Madrid, Siglo XXI, 1984.</i> “Cuanto más asumimos esta claridad a través de la práctica, más percibimos la imposibilidad de separar lo que es inseparable; la educación de la política. Entonces entendemos con facilidad que no es posible ni tan sólo pensar la educación sin estar atentos a la cuestión del poder”.</p>
1 9 8 6	<p>Éste es un año especialmente triste para Paulo. Muere Elza, su inseparable y amada mujer, y pasa una temporada realmente abatido.</p>	<p><i>Premio Educación para la paz de la UNESCO (París).</i> “De personas anónimas, sufridas, explotadas, aprendí sobre todo que la paz es fundamental, indispensable, pero que la paz implica luchar por ella. La paz se cultiva, se construye en la superación de realidades sociales perversas. La paz se cultiva, se construye en la construcción incesante de la justicia social”.</p>
1 9 8 8	<p>Se casa en Recife con Nita Araujo. Después de haber sido amigos de infancia y haberse reencontrado, ambos viudos, su relación cobró un nuevo significado. Marzo del 88 tampoco se escapará de sus recuerdos. Ese mismo año recibe el título de doctor <i>honoris causa</i> por la Universidad de Barcelona.</p>	<p>“¡Amé 42 años intensamente! Elza murió y yo no maté a Elza en mí. ¡Pero opté por la vida! ¡Es la única forma de vivir y ser leal a Elza! ¡Tuve el coraje de casarme y amar otra vez!... ¡Amando a esa otra mujer encontré el mundo!... Dedico este título a la memoria de una y a la vida de la otra”.</p>
1 9 9 1	<p>De 1989 a 1992 asume la Secretaría de Educación de la Prefectura de Sao Paulo con el desafío de reconstruir el sistema escolar de la misma.</p>	<p><i>A educação na cidade: Sao Paulo, Cortez, 1991.</i> De una carta que envía Paulo (19/1/1989) a los que hacen educación en Sao Paulo: “... No es que tuviera en mente sustituir con las cartas los encuentros directos que pretendo realizar con ustedes, sino que pensaba en ellas como un medio más de vivir la comunicación necesaria entre nosotros... Lo fundamental es que las cartas no sean sólo recibidas y leídas, sino discutidas, estudiadas y, siempre que sea posible, contestadas...”</p>

1 9 9 2	Paulo se reparte el tiempo entre las clases en la Universidad de Sao Paulo, su Recife natal y los viajes que ha de realizar por diversos motivos (cursos, conferencias, seminarios, congresos, títulos...).	<i>Pedagogía de la esperanza</i> : Madrid, Siglo XXI, 1993. “Es precisamente la comprensión autoritaria y mágica de los contenidos, que caracteriza a las dirigencias vanguardistas para quienes la conciencia del hombre y de la mujer es un “espacio” vacío a la espera de contenidos, la que critiqué severamente en la Pedagogía del oprimido y vuelvo a criticar hoy como antagónica de una <i>Pedagogía de la esperanza</i> ”.
1 9 9 3	En un año de más trabajo en su faceta de escritor y profesor que en la de conferenciante, articulista o viajero, recibe, entre otros, un premio especial: la medalla “Libertador de la Humanidad”.	<i>Cartas a quien pretende enseñar</i> , Madrid, Siglo XXI, 1994. “Cuanto más se reduce la profesionalización a una amorosidad paternal, tanto menores serán las condiciones que tendrá la profesora para luchar. Por lo menos eso es lo que la ideología espera”.
1 9 9 4 - 1 9 9 5	Participa en Barcelona en el Congreso de Educación Crítica. Sigue con sus clases y viajes, que no le impiden realizar su producción literaria.	<i>Cartas a Cristina</i> : Madrid, Siglo XXI, 1996. <i>Nuevas perspectivas críticas en educación</i> (en colaboración con Castells, Flecha, Giroux, Macedo y Willis): Barcelona, Paidós, 1994. “... Los discursos neoliberales a mí no me convencen, no me asustan; lo que me asusta es cómo hombres y mujeres de izquierda empiezan a dejarse tentar por esos discursos ideológicos de quienes sin embargo niegan la ideología... Sólo ideológicamente pueden matarse las ideologías...”
1 9 9 5	Participa en unas conferencias apoyando la elaboración participativa de la Ley de Educación de Personas Adultas de la Comunidad Valenciana.	<i>A la sombra de este árbol</i> : Barcelona, El Roure Editorial, 1997. “La afirmación de que “las cosas son así porque no pueden ser de otra forma” es odiosamente fatalista, pues decreta que la felicidad pertenece solamente a los que tienen poder.” “Somos seres de transformación y no de adaptación”.

1 9 9 6	En su vida diaria, crece en él una preocupación: ¿Qué tipo de educación necesitarán los hombres y mujeres del próximo siglo, para vivir en este mundo tan complejo de globalización capitalista?	<i>Pedagogía de la autonomía</i> : Madrid, Siglo XXI, 1997. “Precisamente porque la promoción de la ingenuidad a la crítica no se da de manera automática, una de las tareas principales de la práctica educativo -progresista es exactamente el desarrollo de la curiosidad crítica, insatisfecha, indócil.” “Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción”.
1 9 9 7	A comienzos de mayo, cuando apenas le queda un mes para recibir el título de doctor <i>honoris causa</i> de la Universidad de Málaga, un infarto nos separa de su cuerpo, que nunca de su obra ni de su esencia: la razón del sentimiento.	El último párrafo del que al final ha sido su último libro: “Estoy convencido, sin embargo, de que el rigor, la disciplina intelectual seria, el ejercicio de la curiosidad epistemológica no me convierten por necesidad en un ser mal querido, arrogante, soberbio. O, en otras palabras, no es mi arrogancia intelectual la que habla de mi rigor científico. Ni la arrogancia es señal de competencia ni la competencia es causa de la arrogancia. Por otro lado, no niego la competencia de ciertos arrogantes, pero lamento que les falte la simplicidad que, sin disminuir en nada su saber, los haría mejores personas. Personas más personas.

Bibliografía

CREFAL

<http://www.crefal.edu.mx/>

INSTITUTO PAULO FREIRE DE SAO PAULO

<http://www.paulofreire.org/>

CENTRO PAULO FREIRE DE RECIFE

<http://www.paulofreire.org.br/asp/Index.asp>

DIMENSIÓN EDUCATIVA

<http://www.dimensioneducativa.org.co/>

ACCAO EDUCATIVA

[http://www.acaoeducativa.org.br/
base.php?t=publ_alfcid&y=base&z=16](http://www.acaoeducativa.org.br/base.php?t=publ_alfcid&y=base&z=16)

CEAAL

<http://www.ceaal.org/default.php>

FRONESIS

<http://www.fronesis.org/>

UNESCO-OREALC

<http://www.unesco.cl/>

