

\$ 5,00

167

ecuador DEBATE

B274 / REV 13316

BIBLIOTECA



QUITO - ECUADOR

NOTAS

La Colección ECUADOR DEBATE es una publicación auspiciada por el Centro de Arte y Acción Popular, bajo cuya responsabilidad se edita.

2. ECUADOR DEBATE es una publicación periódica que aparece tres veces al año y cuyos precios son los siguientes:

	Suscripción	Ejemplar Suelto
América Latina	US\$ 10	US\$ 3,50
Otros Países	US\$ 12	US\$ 4
Ecuador	Sucres 300	Sucres 120

(En todos los casos incluye el porte aéreo)

3. La dirección postal de la Revista es: Apartado Aéreo 173-B, Quito, Ecuador. Oficina ubicada en Av. Las Casas 1302 y Arias de Ugarte. A esta dirección deberán enviarse las solicitudes de suscripción, compra de ejemplares sueltos y solicitudes de canje de similares.
4. El material sometido para su publicación (artículos, comentarios, etc.) deberá ser canalizado en la medida de lo posible a través de los miembros del Comité de Redacción.
5. Opiniones y comentarios expresados por los colaboradores son responsabilidad exclusiva de éstos y no necesariamente de la Revista.
6. El material publicado en la Revista podrá ser reproducido total o parcialmente, siempre y cuando se cite la fuente que le dé el respectivo crédito.
7. El símbolo de la revista es el logotipo del Centro de Arte y Acción Popular.

INDICE

EDITORIAL

COYUNTURA

PROGRAMA DE ESTABILIZACION Y PROTESTA POPULAR

Víctor Hugo Torres – Manuel Chiriboga

7

CAMPEÑADO E INUNDACIONES

José Sánchez—Parga

21

ESTUDIOS

ESTADO Y ALFABETIZACION

José Sánchez—Parga

59

EDUCACION Y COMUNIDAD INDIGENA

Carlos Coloma

73

POLITICA EDUCATIVA Y ETNICIDAD

José Almeida

83

UNA EVALUACION DEL PROYECTO ALFABETIZADOR

Carlos Lema

99

ALFABETIZACION ALTERNATIVA: 8 PUNTOS PARA EL DEBATE

Rosa Torres

105

EL PROGRAMA NACIONAL DE ALFABETIZACION Carlos Poveda	123
--	------------

ANALISIS Y EXPERIENCIAS

ALFABETIZACION Y USO DE LA RADIO EN EL ECUADOR Carlos Crespo	161
--	------------

LA ALFABETIZACION EN COTACACHI Reinaldo Krusche	172
---	------------

ALFABETIZACION: EXPERIENCIA EN CAGAHUA Galo Ramón	177
---	------------

ZUMBAHUA: ENTREVISTA SOBRE ALFABETIZACION Javier Herran	182
---	------------

ALFABETIZACION EN CENTROS DE LA IGLESIA DE QUEVEDO Juan José Elezcano	190
---	------------

RESULTADOS DE TALLERES

TALLER CAMPESINO: CAMPESINADO Y ALFABETIZACION	209
---	------------

COMITE DE REDACCION: ESTADO, ALFABETIZACION Y CAMPESINADO	229
--	------------

Haber adoptado como "línea" editorial el Debate ha significado un doble compromiso: recoger por un lado ese debate ya real, más o menos subyacente pero no afrontado, en la escena del país, y hacer de él una edición pública en las páginas de la revista; y por otro, convocar a ese mismo debate a las partes involucradas e interesadas en él.

Este mismo objetivo ha supuesto a su vez un intento de confrontar dos versiones de las realidades nacionales, privilegiando esa lectura que los sectores populares y campesinos tienen de los diferentes problemas, su lectura de la sociedad nacional y del Estado a partir de sus propias experiencias y visión del mundo, frente a una lectura más oficial y también de más amplia circulación que propone una versión de lo popular y campesino desde la sociedad y el Estado.

Sabemos que no se trata de "dos mundo — y visiones — superpuestos", y que su relación entre ellos es más compleja y no menos conflictiva, pero el tratamiento de los sucesivos temas que ECUADOR DEBATE se propone ir presentando mostrarán que todos los problemas son susceptibles de estos dos enfoques, por lo menos, y que ellos traducen el substrato fundamental de todo debate.

Siguiendo la línea que nos hemos marcado, ECUADOR DEBATE tratará de organizar talleres, donde los sectores comprometidos con la temática propuesta expresen su opinión y sus experiencias. En este número aparecen ya los resultados del taller Campesinado y Alfabetización.

Si más allá de este objetivo abriga ECUADOR DEBATE alguna intención o esperanza es que las reflexiones y experiencias vertidas a lo largo de sus colaboraciones puedan contribuir de alguna manera a los procesos organizativos de los sectores populares, y a alimentar el discurso y la práctica de aquellos grupos que trabajan en proyectos auténticamente orientados en beneficio del pueblo.

Con este número dedicado a ESTADO Y ALFABETIZACION hemos querido abordar un problema de notable actualidad, desde que el Ecuador protagonizó una etapa en el programa mundial de la alfabetización marcando un nuevo hito en su historia. Después de Terán, donde la alfabetización funcional aparece ligada a los procesos de desarrollo, y de Cuba, cuando se articula la alfabetización no-formal a una formalización de la educación asociándola a los factores de Cambio, en Quito, 1981, se define el plazo de la utopía alfabetizadora en el año 2.000.

El desarrollo del programa de alfabetización en el país movilizó de igual manera al Estado, a las organizaciones campesinas, a sectores académicos e intelectuales; y sus mismos destinatarios los grupos populares, indígenas y campesinos adoptaron distintas formas de respuesta. Con el mismo programa se generó el debate, que nosotros tratamos de recoger, y que abrimos preguntándonos: entrarán — cómo y con qué consecuencias — las masas campesinas e indígenas en esa "galaxia de Guttemberg", que es el universo de la letra escrita, de la civilización occidental?

COMITE EDITORIAL

PROGRAMA de ESTABILIZACION y PROTESTA POPULAR

MANUEL CHIRIBOGA
VICTOR HUGO TORRES

En las últimas décadas el país ha vivido una estrategia de desarrollo "hacia adentro o sustitutivo", que sustentada en el ingreso de divisas provenientes de los tradicionales rubros de exportación, priorizó el crecimiento de un nuevo sector industrial cuya producción se destinaba hacia el mercado interno y que simultáneamente readecuó a determinados sectores como el comercial, —en particular el importador de insumos y materias primas para la industria— el financiero y ciertos sectores agrarios. En esta estrategia de crecimiento el Estado juega el papel de promotor del desarrollo. Este proceso vivió un aceleramiento muy significativo a partir del impulso que recibió de los ingresos provenientes de las exportaciones petroleras, y sus formas de redistribución de la "renta" hacia los sectores económicos; pero, coincidentemente se agudizó el carácter de su dependencia "interna", en el sentido de que las divisas provenientes de las exportaciones se constituyen en uno de los ejes fundamentales en los que se asienta esta estrategia de crecimiento.

En las actuales circunstancias vivimos un momento crítico del esquema de "desarrollo", signado a nivel externo por la contracción profunda del mercado internacional, y en lo interno por una crisis de las actividades de exportación, y consecuentemente una paulatina "desaceleración" del crecimiento de los sectores internos de la economía(1). Simultánea-

(1) Ver *Análisis de Coyuntura en Ecuador Debate No. 1.*

mente asistimos al surgimiento de una "nueva" tendencia que intenta readecuar una respuesta a la crisis, en base del fortalecimiento de las exportaciones y con ello de la agricultura y del comercio para el mercado internacional, y la progresiva "descentralización" del papel interventor del Estado en el desarrollo económico; tendencia esta de carácter neoliberal.

La grave crisis que atraviesa el comercio exterior no puede, en lo inmediato, ser superada a pesar de las últimas medidas tomadas por el gobierno. El efecto de las mismas —en particular la restricción de las importaciones— condujeron a una disminución de las importaciones en un 14 o/o, y a un futil incremento de las actividades de exportación en apenas un 0.7 o/o a enero del presente año. Las exportaciones durante el año 1982, en términos de su globalidad (de cuyo total las ventas al exterior del petróleo representan el 56 o/o) disminuyeron en un promedio del 19 o/o, y las exportaciones de petróleo en particular disminuyeron en un 39 o/o, debido a la fuerte sobre oferta en el mercado mundial de hidrocarburos que presiona la baja de los precios, que en el año anterior significó una reducción del 7 o/o.

Los rubros tradicionales de exportación durante el año anterior tuvieron un débil crecimiento; así las ventas de banano aumentaron en un 2 o/o debido al incremento en el volumen de exportación, pues los precios se mantuvieron estables; el cacao experimentó un fuerte crecimiento de sus despachos al exterior en un monto equivalente al 44 o/o pero; para la primera quincena de enero del presente año se redujeron brusca-mente en un 54 o/o; el café acrecentó sus exportaciones en un 28 o/o; las actividades piscícolas en un 54 o/o; los productos industrializados —por su parte— en un 23 o/o.

La conjugación de factores internacionales, regionales y locales (a pesar de las restricciones para importar, el 78 o/o de las divisas provenientes de las exportaciones son utilizadas para actividades de importación), determinó el veloz deterioro de las exportaciones, que ya para febrero de este año han sufrido una baja del 24 o/o con respecto al mes anterior colocándose actualmente en 140 millones de dólares. (2)

(2) *A este movimiento generalizado se agrega el conjunto de medidas proteccionistas tomadas por el gobierno de Venezuela, que afectaron en los primeros días del año el 90 o/o de las ventas ecuatorianas a este país, y que representan el 36.3 o/o del total de las exportaciones ecuatorianas a los países del Grupo Andino.*

En este contexto, el aumento vertiginoso de los niveles de pluviosidad en zonas de la Costa Ecuatoriana, en determinados flancos externos de la cordillera occidental y ciertas zonas interandinas (sur) influenciados por "el dominio Pacífico", ocasionó el incontrolado desborde de los ríos y la consecuente inundación y devastación de aquellas zonas abastecedoras de productos tanto al mercado interno, cuanto para la exportación. Así, la inundación arrasó con cultivos de ciclo corto: arroz, soya, pasturas, y dañó seriamente los cultivos permanentes como: el banano, cítricos, algodón, café, cacao y pastos en general; el efecto de las inundaciones rebasa las regiones agropecuarias y alcanza zonas urbanas en las que destruye su infraestructura, así como un buen número de vías de comunicación. (3)

La crisis del sector externo de la economía, tanto como consecuencia de la baja de los precios de los principales rubros de exportación, como de la misma caída de la producción exportable, como efecto de las inundaciones va a significar un serio golpe al ya endeble sistema económico. En efecto, el ingreso de divisas debe satisfacer no solamente el rígido perfil de importaciones que requiere el aparato productivo y el consumo, sino que igualmente debe satisfacer las necesidades de la deuda externa, cuya amortización representa un margen cada vez mayor del valor de las exportaciones. En los hechos, durante el primer trimestre del año 83 y los últimos meses del 82, el país tuvo serias dificultades en el pago de las obligaciones provenientes de las importaciones, como las tuvo igualmente en el pago de las obligaciones de la deuda externa privada y pública. El lacónico "no hay dólares" pronunciado en el Banco Central, daba cuenta de la situación.

La situación empujó al gobierno a buscar una salida, esta se centró en buscar una renegociación de la deuda con la banca privada, para ello viajó el frente externo a Nueva York donde llegaron a un acuerdo que permitía el diferimiento de las obligaciones por vencerse. Los "negociadores" ecuatorianos no confesarían sin embargo que como condición previa la banca internacional, exigía primero, el visto bueno del FMI. Ello obviamente significaba la imposición de un programa de shock económico, que golpeará, necesariamente, a los sectores populares.

(3) Ver en este número: *Análisis sobre las inundaciones.*

La negociación condujo así, a un callejón sin salida, en el que todo paso adelante en la solución de la crisis dependía del temido plan de estabilización económica. Con lo único que podía jugar el gobierno era con los plazos de aplicación del famoso plan, pues su contenido había sido aceptado.

En este ámbito de recesión económica, las medidas que adoptó el gobierno tendientes a superar la crisis, significaron un fuerte golpe a la ya frágil economía popular. A nivel de precios, el incremento del índice de los mismos al consumidor, para enero 83 llegó a un 28.2 o/o, desplazando el poder adquisitivo del sucre a 19 centavos. Para febrero de 1983 el incremento había llegado al 30.9 o/o.

La proximidad en la aplicación del plan de estabilización se pudo comprobar con la llegada al país de una misión del FMI que: "únicamente evalúa la situación económica del país". Esta recomendó la adopción de un plan de medidas económicas que, en su aplicación posibilitarían lograr un acuerdo con la banca extranjera y el FMI para refinanciar la deuda del país; estas "recomendaciones" incluían entre otros la adopción de un sistema de flotación del sucre y mini-devaluaciones, o en su defecto una brusca devaluación monetaria, desincautación parcial de divisas, eliminación de depósitos previos y certificados de abonos tributarios (CATS), mayor flexibilidad en las tasas de interés o equiparadas al mismo nivel de la tasa de inflación, apertura arancelaria, disminución del déficit fiscal y eliminación de las subvenciones.

EL PROGRAMA DE ESTABILIZACION ECONOMICA

Cerrado el campo de elección de políticas, a las recomendadas por el FMI, pues de no hacerlo, se alejaba la posibilidad de diferir las crecientes obligaciones que imponía el pago de la deuda e impedía la contratación de nuevos préstamos, el gobierno puso en marcha el Programa de Estabilización económica, que busca fundamentalmente fortalecer las exportaciones, diversificarlas y aumentar su competitividad, básicamente a través de la reducción drástica de los costos internos de producción y de un activo papel del Estado en su redinamización. Paralelamente se busca reducir el valor de las importaciones, particularmente las suntuarias. Con ello se conseguiría, según los ideólogos del programa, mejorar

nuestra balanza de pagos, la reserva monetaria internacional y obviamente la capacidad de pago de las obligaciones externas.

El resultado recóndito de todo el programa es obvio: sujetar el conjunto de la economía ecuatoriana a los requerimientos de la banca internacional en la que el gran capital exportador y el capital financiero ligado al capital internacional resulta beneficiados. El sacrificio del trabajador ecuatoriano conduce entonces, a favorecer a los sectores externos de la economía ecuatoriana.

La pieza central del programa es la devaluación monetaria. El 18 de Marzo de 1983 la paridad del sucre frente al dólar pasó de 33 a 42 sucres, al tiempo que se introducía un sistema de minidevaluaciones diarias: 0.04 sucres por dólar. El objetivo es el de acercar el dólar oficial al dólar del mercado libre. Tras de la devaluación se busca claramente bajar el costo interno de los productos de exportación. En los considerandos de la Regulación No. 065-83 se dice: "Que para la recuperación de la economía, en el mediano plazo; es necesario establecer un sistema cambiario flexible que estimule la competitividad internacional de las exportaciones y fomente nuevas exportaciones . . ."

Obviamente que el aumento de la competitividad se consigue bajando los costos internos de producción en relación a otros países y principalmente el costo de la mano de obra, normalmente alto en los rubros agrícolas para la exportación. El sistema de "minidevaluaciones" permanentes asegura que esta política se vuelva estable, introduciendo la devaluación como realidad diaria y factor constante, lo que de hecho abre la puerta a nuevas y más fuertes devaluaciones. Aún más, esto se consigue simplificando el mecanismo legal al delegarse la función constitucional de fijar las tasas de cambio, que le corresponde al Presidente de la República, Presidente de la Junta Monetaria, quienes tradicionalmente son personas ligadas al capital privado.

Adicionalmente, la expedición de la regulación No. 66-83 que regula el movimiento de divisas, definiendo aquellos que deben destinarse al mercado oficial de cambios, significa de hecho una desincautación parcial de las divisas, pues permite que el 30 o/o de divisas provenientes de las exportaciones se negocien según el valor en el mercado libre de cambios. Con ello se busca favorecer las exportaciones no tradicionales, al darles

una prima económica especial y lograr una mayor diversificación. Téngase en cuenta que adicionalmente se establecen mayores plazos, para la entrega de las divisas en el Banco Central que para los productos tradicionales.

Las divisas asignadas en los productos no tradicionales se destinan a la importación de mercaderías de la Lista II (suntuarios), divisas que según la regulación No. 064-83 puede hacérsela en el mercado libre de cambios. El objetivo es encarecer las importaciones suntuarias y de hecho presionar sobre el mercado libre de cambios. El encarecimiento de las importaciones suntuarias, ya gravadas por la devaluación, se agudizó con el aumento del porcentaje en el depósito previo y en su plazo de permanencia. (Reg. 063-83).

Dado, el perfil rígido de las importaciones nacionales, la devaluación principalmente provocará una muy fuerte presión inflacionaria. Téngase en cuenta el alto contenido importado de la industria y aún de la agricultura empresarial, por lo que se consiguió presionar por alzas a los precios.

A las medidas respecto a las divisas se añadió otras: en primer lugar, se revisó la estructura de tasas de interés, aumentándola legalmente al 16 o/o con lo que obviamente se encarece el costo del dinero internamente. El objetivo de la medida es el de dinamizar el mercado interno de capitales e impedir su salida fuera del país. El efecto inflacionario interno, de esta medida, es igualmente fuerte, en tanto se subirán los costos financieros, particularmente altos en las empresas nacionales.

El otro conjunto de medidas implementadas el 18 de Marzo de 1983, se dirigen a la política de revisión de los precios reales. Se revisaron los precios de los combustibles básicos: diésel y kerex principalmente. Igualmente se subió el precio de la leche y la carne, con lo que se favorece a los sectores modernos de la agricultura para el mercado interno.

Las medidas del 19 de Marzo de 1983 complementaban otras que habían sido expedidas antes. En primer lugar, aquellas ligadas al refinanciamiento de la deuda externa privada; y, en segundo lugar aquellas ligadas a la Ley de Regulación Económica y control del Gasto Público. Todos hacen parte del Programa de Estabilización, según lo confesó el mismo Presidente de la Junta Monetaria, José Antonio Correa, el 22 de Marzo.

La regulación No. 1202 constituye el mecanismo que permite a los sectores privados de la economía, diferir sus obligaciones en moneda extranjera. Según ésta, tanto las empresas y bancos endeudados, como los bancos garantes, se obligan a contraer deudas con la banca internacional, con el fin de refinanciar sus compromisos. Una vez conseguido el crédito, el Banco Central se obliga a entregar las divisas conseguidas, diferiendo los pagos hasta por cuatro años. La regulación 1202 busca en pocas palabras, incorporar la deuda privada en el mecanismo más general de renegociación global del Estado. El beneficio para los sectores endeudados es obvio y principalmente para los bancos.

Para facilitar la negociación de los sectores privados, el 14 de Diciembre del 82, se había reevaluado los activos de las empresas, impidiendo de esa manera una sucesión de quiebras, entre las empresas endeudadas. Se pasó por alto una serie de situaciones irregulares en los bancos privados, muchos de los cuales se podían considerar técnicamente quebrados. Se estaba de esta manera, manteniendo con vida a una cantidad de empresas y bancos, quebrados por sus aventuras especulativas.

La Ley de Regulación Económica y Control del Gasto Público fue expedida por el parlamento a mediados del mes de Marzo de 1983. Esta verdadera "Super Ley" consta de 38 artículos y 8 disposiciones transitorias tocantes a los más diversos temas. El espíritu de la Ley es claramente el de reducir el déficit fiscal, mediante una draconiana baja del gasto público, que incluye reducciones en las prebendas de los funcionarios públicos, impidiendo el crecimiento burocrático, estableciendo un nuevo sistema de remuneraciones del sector público, etc. Adicionalmente, se crean algunos recursos presupuestarios para financiar el gasto público.

Con estas disposiciones y con las que ya contenía la Ley de Presupuestos se consiguió "en términos reales, una disminución del valor del presupuesto con respecto a años pasados". El Estado se acerca al objetivo trazado por el FMI en el sentido de que, el déficit global del sector público no sobrepase la meta del 4 o/o con respecto al PIB (Producto Interno Bruto).

De manera que el conjunto de medidas que hacen el Programa de Estabilización cumplen en gran parte con las recomendaciones del Fondo Monetario Internacional, buscándose con ello la sujeción del conjunto de la economía nacional al capital financiero internacional. En otras palabras

los trabajadores ecuatorianos deben trabajar más y ganar menos para satisfacer los requerimientos del Chase Manhattan Bank y del City Bank, del Lloyds y del Fondo Monetario Internacional.

Sujeción al Fondo Monetario Internacional y a la Banca Privada Internacional que ni siquiera significará una nueva entrada de divisas, pues los préstamos conseguidos, servirán exclusivamente para pagar las obligaciones en mora. Sujeción que queda comprobada por el mero hecho que solamente cuando se realizó la devaluación se pasó a solicitar el préstamo stand-by por 170 millones de dólares al Fondo Monetario, pues, únicamente ahí nos demostrábamos como sujetos fiables del crédito. La devaluación a 42 sucres para todas las exportaciones, importaciones, pagos de deudas e importaciones de la Lista I y la devaluación aproximadamente 70 sucres para las importaciones de la Lista II (4), provocarán, con seguridad, un decidido empuje al proceso inflacionario.

Inflación, sujeción de la economía en su conjunto al capital financiero internacional, prioridad a los sectores exportadores (asentados en la esfera de la circulación y no en la producción (5), mantenimiento y auspicio a los sectores financieros especuladores: casas de cambio, bancos, financieras, intermediarios-financieros, son en lo concreto los resultados de la política implementada. De ahí que, es comprensible el generalizado rechazo que tuvieron las medidas, pues no solamente los trabajadores a través del FUT protestaron, sino gran parte del capital productivo: industriales y agricultores y lógicamente el capital comercial importador así como el grueso de los sectores medios. Comprensible de igual manera el hecho que ni los bancos ni los exportadores hayan protestado por las medidas que estaban destinadas a favorecerlos.

PLAN DE ESTABILIZACION Y PROTESTA SOCIAL

La disyuntiva en torno de la rapidez con la que se debía ejecutar el plan de estabilización tuvo su solución en la gran explosión social de

-
- (4) *Téngase en cuenta que al destinar el 30 o/o de las exportaciones no tradicionales al mercado libre pone la importación de artículos de la Lista II, se está devaluando de hecho la moneda en este rubro a la paridad del mercado libre.*
- (5) *Las alzas de los precios de compra del cacao y del café no compensan el efecto despreciativo de la devaluación.*

Octubre. El gobierno sacó en claro algunas cosas: en primer lugar que el pueblo ecuatoriano no resistía una política violenta de shock; en segundo lugar que se debía impedir una reacción generalizada de la población, para la cual era necesario diferir posibles medidas colusorias de reacciones sociales; y, en tercer lugar que se debía espaciar lo máximo posible la aplicación del plan. El razonamiento era obvio: más perjudicial y disruptivo tenía una explosión social generalizada, que un clima agitacional permanente, pero de más baja escala.

El plan de estabilización prosiguió en los primeros días del año con la discusión rápida en el parlamento de la Ley de Regulación Económica y Control del Gasto Público. La reacción fue inmediata por parte de los afectados, pero contó solamente con respaldos morales del resto de la población. Fueron los empleados públicos los que llevaron adelante una lucha que les afectaba en sus remuneraciones básicas, pero que fundamentalmente estaba dirigida a limitar la expansión del sector estatal y a reducir el déficit fiscal, exigencia básica del FMI.

Los servidores públicos se lanzaron a un paro nacional de carácter preventivo de 24 horas, en contra de la Ley del Gasto Público, a lo que el gobierno respondió acusándoles de violación a la Ley de Servicio Civil, actitud que condujo a la realización de un paro indefinido, cuyo corolario fue una marcha de protesta al Parlamento en el que el Presidente y varios Legisladores intentaron utilizar "la tribuna" para "dialogar", pero fueron violenta y bochornosamente injuriados con acciones de palabra y obra. Los trastornos inmediatos por efecto del paro de los servidores del Estado afectaron las acciones de la banca privada, creó escasez en la distribución de gasolina, una suspensión de las actividades de exportación, en el despacho de petróleo al exterior, etc.

Si la movilización de los empleados públicos logró parar algunas de las disposiciones más osadas del proyecto de Ley, especialmente las que bajaban las remuneraciones, no logró impedir la consecución de los otros objetivos y particularmente poner por primera vez una limitación legal al crecimiento del sector estatal. Adicionalmente y de manera indirecta daba un serio golpe a los proyectos y programas sociales del gobierno, los que sufrirán los cortes presupuestarios.

El segundo frente en abrirse fue el de las Cámaras de Comercio, afec-

tados tanto por las disposiciones prohibitivas de las importaciones, como por las disposiciones referentes al recargo tributario de estabilización monetario (5—15 o/o), a las importaciones. Si bien estas protestas solamente adoptarían un carácter agresivo durante la huelga de Marzo, tuvieron la virtud de separar a este sector gremial del resto de las Cámaras, especialmente de las serranas, menos articuladas a la problemática de las importaciones.

Casi paralelamente a la discusión con las Cámaras de Comercio el Gobierno abrió la discusión en torno a la renegociación de la deuda privada, que consumió gran parte del mes de Febrero. Ante la solicitud extrema planteada por industriales, banqueros y financistas de la sucretización de la deuda privada que tuvo adeptos importantes en el gobierno pero, provocó la reacción del Vicepresidente de la República, se optó por una fórmula algo más compleja, que obligaba a las empresas endeudadas a buscar nuevos préstamos para la refinanciación, que el Banco Central manejaría, asegurando el diferimiento de las obligaciones pendientes. La discusión entablada cumplió su objetivo, romper el frente empresarial, separando a aquellos sectores endeudados y dispuestos a todo para no quebrar, de aquellos no endeudados.

Dos medidas adicionales y de diferente índole generaron conflictos y respuestas. La primera tomada ante la incapacidad del gobierno de proveer de divisas a las importaciones y que permitía a los importadores conseguirlas en el mercado libre, bajo el compromiso del gobierno de llenar la diferencia cambiaria respecto al mercado oficial. Esta regulación que fue suspendida casi de inmediato por la reacción que provocó, demostró que algunas medidas eran tomadas sin pensar realmente en sus consecuencias.

La segunda tuvo que ver con el llamado presidencial al SELA (Sistema Económico Latinoamericano), y a la CEPAL (Comisión Económica para América Latina), para preparar una respuesta latinoamericana a la crisis. Esta iniciativa que provocara alguna simpatía entre sectores progresistas internos pareció sin embargo ser únicamente una especie de colchón, ante futuras críticas, pues el llamado no tuvo mayores consecuencias internas o externas.

Para inicios de Marzo comenzó a esperarse seriamente la devaluación. El aumento de las diferencias entre las paridades del mercado libre

y del oficial, la falta de divisas, la baja del precio del barril de petróleo y las declaraciones catastróficas de los voceros gubernamentales, anunciaban las medidas. Esto obviamente puso el centro de atención en el Frente Unitario de Trabajadores y su posible reacción.

El FUT había quedado debilitado luego de las acciones de Octubre y particularmente después de la larga discusión sobre la declaratoria o no de la huelga indefinida. Algún resquebrajamiento se había producido en razón de las discrepancias alrededor de la táctica a seguir particularmente entre la CTE y la CEOSL. El esperado paquete de medidas económicas tapó los resquebrajamientos.

Para el 17 de Febrero el FUT convoca una exitosa marcha de protesta que relanza nuevamente al movimiento popular y fundamentalmente a los sectores urbanos. Algunos días después se realiza otras marchas, la de Quito convoca a cerca de 10.000 personas. La movilización popular iba claramente en ascenso. Para cuando la entrevista FUT—Presidente de la República, la semana del 14 de Marzo el conflicto parecía ya imparable. El mismo diálogo era tardío, frente a medidas que estaban en las puertas de ser dictadas. Aún más, este era casi un diálogo de sordos, en que el Presidente y su equipo informaron de la "gravísima situación económica" y el FUT de su decisión de realizar la huelga, en caso de expedirse las medidas. Diálogo tardío igualmente, en la medida que no hacía parte de ningún diálogo social más amplio, que hubiese sido de esperar, como respuesta a la crisis.

Decretadas las medidas el viernes 18 de Marzo, el FUT acordó realizar una huelga nacional —la séptima— de cuarenta y ocho horas los días 23 y 24 del mismo mes. En los días previos, la agitación fue importante, pero de diversa índole a las de Octubre, que por su masividad y agresividad fueron mucho más intensas. No es que la huelga no fuese esperada y no se pensase que fuese masiva, pero el ambiente era diferente. Su convocatoria parecía mucho más urbana, más fuerte entre los sectores asalariados, débil entre los grupos medios y no tan masiva en los barrios populares.

Ello se comprobaría fuertemente en los días de la huelga. La parálisis fue total, la gente no salió de sus casas, el transporte estuvo totalmente paralizado, hubieron marchas y enfrentamientos, pero, sin embargo. . .

fue menos masiva, casi no fue violenta, se concentró en áreas urbanas y particularmente en los centros fabriles, las marchas fueron obreras principalmente y una vez concluída fue levantada con mayor facilidad, sin el trauma social generado en Octubre. Donde estaban las diferencias?

En primer lugar, el mismo esparcimiento de las medidas impidió que se generase una reacción inmediata y unánime. En segundo lugar, el tipo de medidas: devaluación, alza de tasas de interés y revisión escalonada de precios no provocaban efectos inflacionarios inmediatos y fuertes, como lo hace la gasolina o el pan, aunque a la final tengan efecto inflacionario similar. En tercer lugar, las medidas afectaban a sectores sociales específicos y particularmente a los sectores urbanos con ingresos fijos. Subir la leche no tiene el mismo efecto que subir el pan, aunque los efectos nutricionales sean inversos. En cuarto lugar, la coincidencia de la huelga del FUT con la de los empresarios y más aún la suspensión de labores en el sector público, impidió una clara visión de la correlación de fuerza que el paro demostraba y ésto tuvo un efecto "oscurecedor" en las prácticas sociales. En quinto lugar, la proximidad de la campaña electoral hizo que hubiese más preocupaciones sobre los efectos desestabilizadores de las medidas de hecho. El pueblo instintivamente controló una reacción social, que hubiese podido provocar una ruptura democrática. Por último, las debilidades estructurales del movimiento sindical, en cuanto a las relaciones obrero—campesino—poblacional, tuvieron su efecto propio.

En todo caso, parece importante señalar que la especificidad de la huelga de Marzo, no fue captada con claridad por la dirigencia del FUT, como se comprobó en la dificultad de mantener una huelga indefinida, que tuvo que ser suspendida al día siguiente de ser declarada. Por ello, es importante insistir en el fortalecimiento cualitativo del FUT, como organismo convocador de la protesta popular.

Esta huelga demostró, una vez más, que es el FUT el único movimiento sindical con capacidad de convocatoria popular masiva. El hecho que tanto la UNE, como los sectores sindicales normalmente vinculados al MPD (UGTE, UCAE, FUOS, etc.) tuviesen que plegar a la iniciativa del FUT lo prueban con suficiencia, como lo hace el hecho de que el llamaba a la huelga de la Central CEODC—CLAT, con ligámenes con el gobierno, no tuviese absolutamente ningún efecto.

La iniciativa empresarial de hacer un paro patronal los mismos días de la huelga buscó demostrar a la opinión pública nacional que las Cámaras de la Producción no iban a quedar como invitados de piedra, en el conflicto en torno a las soluciones de la crisis. De ahí que esgrimiendo sus particulares y diversas reivindicaciones decidiesen confluír en las jornadas de protesta. Así, haciéndolo, buscaban demostrar que ellos podían confluír en una protesta social, con la intención de sacar réditos políticos que no estaban dispuestos a ceder gratuitamente en favor del FUT.

PROTESTA SOCIAL Y PARTIDOS POLITICOS: UNA ACTITUD DIFERENTE

Los primeros meses de 1983 fueron consagrados por los partidos políticos a preparar una campaña electoral, que se veía cada vez más cercana. Los partidos políticos comenzaron a dinamizar sus maquinarias partidistas. Visitas políticas a tal lugar, reuniones de juventudes de tal partido, negociaciones privadas entre dirigentes, realización periódica de encuestas, eran muestras de estas iniciativas partidarias.

Dos temas organizaron inicialmente la discusión política partidaria: el de los frentes políticos y el de la tregua política en razón de la crisis y las inundaciones. Sobre lo primero era obvio la solidificación de un gran frente de derecha, en que participarían gran parte de los partidos tradicionales: Conservador, CID, PNR, PSC, CFP, MIN, y otros movimientos de derecha más radicales y que confluían en torno a la figura de León Febres Cordero.

Frente a ello los partidos del Centro Izquierda anunciaron conversaciones para encontrar una respuesta a la derecha. Se comprobó sin embargo que ésto resultaría mucho más difícil que en la otra orilla política.

En efecto las opciones electorales del centro izquierda son más amplias, más personajes tienen posibilidades y claro está, las diferencias ideológicas son más marcadas. De ahí que en cierto momento se haya hablado simultáneamente de las más diversas composiciones políticas, desde las más amplias a las más restringidas políticamente. Finalmente, se optó por postergar la decisión de realizar alianzas políticas hasta después de la segunda vuelta electoral, bajo el supuesto de que la primera actuase como una suerte de primaria con compromiso de que la tendencia apoye al candidato con mayor votación.

Igual suerte, tuvo la iniciativa de generar una tregua política para no arriesgar la continuidad democrática. Si inicialmente todos coincidieron buscando en el trasfondo sellar la alianza del Centro Izquierda; cuando esta posibilidad se perdió, la tregua fue arrojada al canasto de basura.

Las dificultades de sellar la alianza política se comprobó durante la huelga de Marzo, ante los diversos caminos que tomaron los partidos del centro izquierda. Mientras los partidos populistas, el FRA, el PCD y el PRE (Partido Roldosista Ecuatoriano), enfrentaron dura y tajantemente al gobierno y solicitaron la revocatoria de las medidas, el Partido Demócrata y la ID plantearon un conjunto de medidas tendientes a disminuir su "Costo social". Casi de manera confluyente plantearon la necesidad de indexar los salarios a la inflación, dar representación al FUT en la Junta Monetaria, combatir la inflación, generar actividades absorbedoras de empleo, etc., aspectos que siendo coincidentes con el FUT, demostraban un interés político particular.

Lo anterior contradecía sinembargo la actitud de los partidos políticos en el parlamento. Ante la solicitud gremial del FUT de convocar un congreso extraordinario para enjuiciar al gobierno y proponer medidas alternativas, el conjunto de partidos, salvo el Conservador, el Liberal (en manos del ultra-derechista Peñaherrera) y el MPD, se opusieron a tal medida. Esto parecía demostrar el entrampamiento político de los partidos, pues, mientras como máquina política buscaba absorber y canalizar los conflictos sociales, como partido con representación política parlamentaria cerraban esos canales.

Para concluir es importante señalar que las iniciativas unitarias de la izquierda avanzan con gran dificultad. Por un lado la UDP intenta vencer el conjunto de obstáculos legales que se le ha impuesto y trata de lanzar una amplia campaña de firmas, las mismas que se recogen, contra reloj, Por otro, alrededor del PSR se intenta otra fórmula unitaria, cuyo avance sinembargo es mucho más lento. De no vencerse los obstáculos actuales se corre el riesgo de carecer de fórmula electoral de participación política en la próxima coyuntura, lo que indudablemente tendría efecto multiplicador en la atomización política. Todo el avance popular conseguido desde octubre, tendría serias dificultades en cristalizarse políticamente. El desafío de encontrar una fórmula unitaria es en este sentido urgente.

CAMPESINADO e INUNDACIONES^(*)

JOSE SANCHEZ PARGA

INTRODUCCION.-

Las lluvias invernales de 1982-83 han caído sobre un país ya empantanado por una crisis económica y social, que había alcanzado su clima más agudo en los meses de octubre-noviembre, y que se prolongaría en los meses sucesivos con la dificultad del Gobierno de renegociar la deuda externa y con la caída de los precios del petróleo.

Las inundaciones y otros cuantiosos daños causados por las lluvias en las regiones del litoral sumieron al país en un clima de catástrofe, en el que se vieron particularmente afectados los grandes sectores campesinos y los principales rubros agrícolas de la exportación nacional.

Ante esta circunstancia surgió la inquietud de hacer una evaluación aproximada de los daños ocurridos, analizando más precisamente cuál ha sido el comportamiento de las familias campesinas de las organizaciones por un lado, y las respuestas del Estado, de las instituciones privadas y de los partidos políticos por otro.

Ya la medida del impacto de los accidentes climatológicos podría reflejar las condiciones y características productivas y de supervivencia de los sectores campesinos; y en qué medida la magnitud de los daños era proporcional al grado de estrechez y penuria en que se reproduce la economía campesina. Sin embargo, en estas mismas

(*) *Este estudio es un resumen de una Investigación más extensa realizada por un equipo del CAAP. Las investigaciones parciales de las distintas zonas estuvieron a cargo de Carmen Conesa, Galo Ramón, Víctor Hugo Torres y José Sánchez - Parga, y fueron realizadas en la semana del 12 al 20 de Febrero de 1983.*

condiciones se podía llegar a apreciar cómo el campesinado cuenta con recursos productivos, sociales y organizativos que al mismo tiempo de permitirle afrontar adversidades de tal índole y magnitud, revelan donde residen las más sólidas posibilidades de su supervivencia, y hacia donde deberían orientarse todas las políticas de ayuda, cooperación y desarrollo.

Es en este preciso sentido que se ha considerado oportuno evaluar el comportamiento del Estado, a través de sus diferentes aparatos, de los partidos políticos y otras instituciones, para considerar hasta qué punto sus respuestas guardan una real correspondencia con las necesidades de los grupos campesinos damnificados, y se adecúan a la lógica de su supervivencia.

Hemos organizado este trabajo tomando las cuatro regiones más representativas del litoral ecuatoriano que más han sufrido el impacto del invierno, aplicando a cada una de ellas la guía general de análisis en sus cuatro líneas principales propuestas más arriba.

Introducimos el estudio con una breve descripción del fenómeno climatológico, seguida de una somera caracterización de las cuatro regiones en cuestión. A ello se añaden un conjunto de datos sobre los daños y pérdidas agrícolas más importantes.

Concluimos con una reflexión de carácter político, en la que se resumen una serie de consideraciones particulares tomadas de los diferentes casos y situaciones investigados.

VARIACIONES CLIMATICAS EN EL INVIERNO 1982—83

Si bien la temporada invernal en la costa ecuatoriana se encuentra regularmente caracterizada por una fuerte lluviosidad, debido a fenómenos climatológicos típicos en toda la región, sin embargo, a partir de octubre de 1982 se ha registrado una fuerte intensificación de la pluviosidad efecto de varios factores climáticos, que no suelen presentarse de manera conjunta. Fue su coincidencia la que provocó una situación de lluvias, que tuvieron efectos de catástrofe en gran parte de las regiones del litoral ecuatoriano, y que en cambio actuaron de manera diferente en aquellas zonas de tradicional sequía, como son la costa manabita, la península de Santa Elena y la vertiente externa de la cordillera de Loja.

Uno de los fenómenos que ha provocado esta situación anormal es la acumulación acuática marítima denominada "Vaguada Ecuatorial", que se ha desplazado desde el norte al sur, manteniendo a la corriente marítima cálida llamada "El Niño" muy cercana a la costa. Esta corriente cálida ha experimentado un calentamiento de dos a seis grados más de lo normal, produciendo un fuerte aumento de la evaporación, la

que complementada por la "Vaguada" ha provocado las intensas precipitaciones que se vienen descargando sobre el litoral desde octubre de 1982.

A estos dos fenómenos anteriores se agrega un tercero, que corresponde a las llamadas mareas "sigigias", que coincidieron en el mismo período. Como se sabe, las mareas dependen de la atracción que ejercen tanto el sol como la luna sobre la tierra; cuando los tres se encuentran en posición lineal, estando interpuesta la luna entre el sol y la tierra, la atracción de la gravedad de aquellos sobre esta es mayor, y entonces se producen mareas más fuertes que las normales y que se denominan "sigigias".

Las fuertes mareas penetran por los ríos, provocando una corriente contraria a la que llevan las aguas río abajo, haciendo subir aún más el nivel de ellos, ya crecidos por las intensas lluvias, lo que agudiza el fenómeno de las inundaciones, que han experimentado las regiones litorales del país.

CARACTERISTICAS DE LAS REGIONES AFECTADAS

Las regiones afectadas por las fuertes lluvias invernales pueden dividirse en cuatro grandes conjuntos geográficos, diferentes por su régimen hídrico, particularidades de sus suelos y por la actual utilización agrícola de ellos.

Zonas aluviales.—

Esta región se encuentra conformada por diferentes niveles aluviales y terrazas de los valles, que se ubican en las márgenes de principales sistemas hidrográficos, que atraviesan de este a oeste las provincias de Esmeraldas, Manabí y Guayas.

El caudal de los ríos es intermitente según las variaciones del clima, y sobre todo durante la estación lluviosa. La topografía es plana, y las partes bajas se encuentran fertilizadas por el limo de las crecidas anuales del invierno, manteniendo los suelos bastante productivos; lo que sin embargo se vió fuertemente afectado por las inundaciones de este año. También las partes altas de suelos arcillosos fueron dañados en su fertilidad por los deslaves provocados por las lluvias.

De acuerdo a las características agrícolas de esta región su producción se orienta en su mayor superficie a cultivos hortícolas, y en menor escala a las plantaciones permanentes de cítricos, café, cacao y banano.

A consecuencia de las inundaciones, que han llegado a alcanzar incluso las partes altas, se perdió la gran parte de la producción hortícola, y los cultivos permanentes de las partes bajas han sufrido daños que tendrán como consecuencia un descenso en el volumen y calidad de la producción.

La Cuenca del Río Guayas.—

Abarca esta región el gran sistema hidrográfico del río Guayas, que puede ser dividida por sus características geográficas y productivas en dos grandes zonas.

- La zona alta del río Guayas, cuya línea de demarcación hacia el norte pasaría por el cantón Catarama, y cuyos suelos son muy fértiles, aunque limitados por la topografía, y donde la principal producción agrícola es la soya y el maíz; el primero de estos cultivos se ha perdido en una gran parte, y la cosecha del segundo se verá afectada por el retraso de su siembra debido a las lluvias.
- La zona baja, que se extiende hacia el sur, es muy plana y baja (inferior a los 20 m.s.n.m.) y sus suelos arcillosos ofrecen una elevada potencialidad agrícola, que en la actualidad aparece destinada al cultivo del arroz. Si bien esta zona, por las dichas características está sujeta a fáciles y frecuentes inundaciones, el incremento de las lluvias invernales de este año ha provocado una completa y mucho más extensa inundación, causando los mayores daños en el sector agropecuario. Perdiéndose las cosechas de verano de los cultivos de ciclo corto, y no pudiéndose hacer las siembras de los cultivos de invierno.

Ladera occidental de la cordillera.—

Las particularidades torrenciales del sistema hidrográfico provoca sedimentaciones de tierra deslizadas desde la cordillera, que hace posible una agricultura principalmente destinada a cultivos de cacao, café y banano.

Las lluvias no sólo del litoral sino aquellas registradas en la cordillera provocaron rápidas y fuertes crecidas de los ríos, cuyos descensos son en algunos casos torrenciales. Esto se encuentra agravado en zonas de El Oro y Azuay, donde las estribaciones de la montaña tienen un rápido ascenso desde el nivel del mar hasta los 4.060 mts. de altura, quedando así la franja costera muy estrechada y surcada de numerosos esteros y ríos de mayor caudal. Han sido estas características las que explican que en esta zona, cuya variedad de cultivos va desde el maíz y leguminosas hasta el cacao y banano, no sólo la producción agrícola se viera afectada en su ciclo veranero, sino que las inundaciones y sobre todo las crecidas de los ríos acarrearán la destrucción de pueblos, puentes (todos los del trayecto Guayaquil—Machala), carreteras y caminos.

El litoral costero.—

Esta zona es la que se vió más diferentemente afectada por las variaciones climáticas invernales. Mientras los sectores urbanos sufrieron las consecuencias de lluvias e inundaciones, y de las fuertes mareas, que ocasionaron desperfectos en la infraes-

estructura poblacional y en las camaroneras, aquellos otros sectores de tradicional sequía en los últimos años se vieron beneficiados de agua para reciclar sus tierras en la perspectiva agrícola.

Este efecto diferencial del invierno tuvo también su impacto en la provincia de Loja, en el sector externo de la cordillera andina; zona que había dejado de ser cultivada por causa de las largas sequías, y que a consecuencia de las lluvias suscitó rápidas y esperanzadoras iniciativas productivas. Y por esta razón hemos incluido la región lojana en las consideraciones de este estudio.

El mismo fenómeno de refertilización de zonas secas por las lluvias de este invierno ocurrió en el centro y norte de Manabí y en la península de Santa Elena.

ZONA DE VINCES—BABA

El comportamiento campesino: las familias.—

En general la economía de la región está articulada a determinados cambios ecológicos, por lo que no es raro para la población que cada año el invierno inunde partes de sus cultivos, o que el agua llegue hasta dentro de las viviendas. Los campesinos conviven, pues, con este tipo de condiciones y eventualidades, y tienen adaptada una respuesta propia a ellas que les posibilita dar siempre una solución a situaciones de crisis.

Durante los dos últimos años el nivel de pluviosidad descendió significativamente dando un ambiente de sequía en la región (lo que entre otro de sus efectos endureció el suelo cultivable en algunas zonas); contrariamente este año el invierno se "adelantó" desde octubre y arreció con más "fuerza que nunca", lo que produce en el campesino no una impresión de desastre ecológico, sino el sentimiento de haber vivido un invierno más fuerte de lo normal; esta conducta les ha permitido readecuar una respuesta agrícola conforme al lento y paulatino descenso del nivel de las aguas.

En este sentido, en aquellas zonas "altas" donde primero bajaron los niveles del agua, las familias campesinas que tienen acceso a estas tierras han procedido a sembrar arroz "veranero" calculando la posible pluviosidad hasta fines del mes de marzo, que garantice el buen desarrollo de la gramínea, y con ello puedan tener una salida propia a la crisis. Otro sector mayoritario está a la espera de una baja más significativa de las aguas, para dedicarse a sembrar maíz, ya que éste absorbe menos cantidad de líquido y presenta las condiciones más apropiadas para su desarrollo.

De alguna manera este modo de readaptar el comportamiento agrícola presupone una mínima alteración de la forma de organizar la producción, ya que antes de las inundaciones la agricultura era desarrollada en pequeñas parcelas cultivadas de manera

individual, en las que se sembraba simultáneamente en mayor proporción arroz, y en menor maíz destinado en su totalidad el autoconsumo; más otra cantidad de arroz destinado al mercado zonal. En la periferia de estos espacios cultivados se deja brotar y crecer "pasto natural", que permite la crianza de uno o dos animales grandes; en general no existe una huerta destinada a tal fin. También para el autoconsumo existen algunas pocas plantas ubicadas alrededor de la vivienda: plátano, maní, yuca y otros vegetales.

Estos y otros posibles cambios adaptativos a las condiciones o variaciones ecológicas no suponen una transformación fundamental en la técnica de producción, ya que ésta depende en su esencia de los propios procesos naturales, y acompañada de una mínima utilización de insumos químicos.

El problema fundamental que se deriva a este nivel es el referido a la necesidad de reactivar la producción vía el acceso al crédito del Banco de Fomento, pero la mayoría de la producción está endeudada por los créditos ya contraídos hace dos años; y la actual producción devastada y perdida se había organizado en base al crédito del año anterior. De ahí que prioritariamente el Banco exija a más de los requisitos como el carnet de agricultor, el pago de estos créditos pendientes. En esta perspectiva la mayoría de agricultores plantean la necesidad de revisar y readecuar —conforme a las condiciones de crisis de la región— una nueva política de condiciones de crédito del Banco, que permita coadyuvar una reactivación agrícola.

Dentro de esta relación "crediticia" juegan un papel importante aquellos sectores sociales nucleados en los centros de acopio y procesadoras de arroz, cacao (como las piladoras), que a través de sus agentes o "fomentadores" mantienen un significativo control de la producción zonal, así como un fuerte crédito monetario o en insumos agrícolas o en alimentos u otras necesidades, y que de alguna manera, como efecto de la crisis, logran fortalecer sus canales usureros, y acopiar importantes rubros de la producción futura como rédito de los créditos pendientes.

En general todavía no existen datos registrados de lo que representaría el monto de las pérdidas agropecuarias de la zona, esto desde el punto de vista de los propios campesinos de la zona, y más bien empiezan las brigadas del CEPI (Comité Emergencia para las Inundaciones) a realizar un levantamiento minucioso de las reales pérdidas sufridas por los campesinos de la región.

Desde el punto de vista social podemos afirmar que en lo fundamental, al no existir una profunda y significativa alteración del ecosistema regional, no se ha dado un cambio igualmente significativo en el comportamiento de la población afectada. Más bien existe una adaptación transitoria a las condiciones, que si bien no niega el hecho real de que la inundación afecta muy profundamente la economía campesina, les per-

mite dentro de su propia cosmovisión encontrar salidas a la crisis conforme los propios parámetros impuestos por la estructura del sistema, y que simultáneamente ponen de manifiesto con más claridad cierto tipo de relaciones sociales existentes entre los sectores campesinos y los grupos usureros asentados en los centros urbanos, aldeas y recintos.

Un primer comportamiento hace referencia a las condiciones propias de la fuerza de trabajo. Ante la inexistencia de fuentes de trabajo en la agricultura en todo el sector rural, los campesinos han adoptado ciertos mecanismos que les permitan "ayudarse" económicamente en esta situación de adversidad. Un sector significativo ha emigrado transitoriamente (durante dos días o máximo una semana) hacia centros urbanos con la esperanza de hallar cualquier trabajo; o hacia determinados centros industriales o plantaciones agroindustriales para trabajar en calidad de jornaleros ocasionales (en Nobol, Palestina, Daule, y otros lugares). Sin embargo como la crisis provocada por el invierno rebasa el ámbito zonal, y abarca niveles regionales y provinciales, las posibilidades de encontrar trabajo "fuera" tiende a cerrarse significativamente, lo que produce una incertidumbre en el campesino ante la eventualidad de salir más aún cuando sus condiciones apenas les permiten pagar el costo del transporte.

La mayor parte de la población campesina utiliza como fuente de energía para la elaboración de alimentos la leña. Como todas las tierras están inundadas y nada queda de combustible en ellas, algunos grupos familiares, que por su ubicación geográfica tienen acceso a pequeñísimos bosques tropicales en las zonas altas, han desarrollado una alternativa temporal con el corte de ciertos árboles para procesarlos como carbón, y someterlos a la comercialización local; proceso que de alguna manera les permite generar mínimas condiciones materiales tanto para los comerciantes cuanto para los compradores. Curiosamente en esta práctica de la comercialización del carbón no se dan relaciones usureras ni de aprovechamientos beneficiosos abusivos, sino que, por el contrario, se ponen de manifiesto formas de solidaridad existentes entre los campesinos, de ayuda e intercambio.

Una tercera forma de subsistencia durante la crisis radica en la dedicación —igualmente transitoria— a la pesca de río; debido a la creciente de las aguas existe un gran desarrollo piscícola de agua dulce, que hace posible una pesca abundante. En este aspecto conviene señalar que incluso esto tiene efectos negativos debido a la proliferación de un pez llamado "ratón", que acostumbra a cortar las espigas de arroz, amenazando así los escasos espacios de cultivo que quedaron aprovechables.

Desde otro ángulo se pone de manifiesto con mayor crudeza un sistema de relaciones usureras entre los campesinos y los pequeños comerciantes, ante la atenuación transitoria de la economía de autoconsumo; así de un lado encontramos sectores que tienen posibilidad de acceder al crédito en las tiendas locales, debido al carácter de la

relación que mantienen con los dueños del capital comercial, atravesada con frecuencia de lazos de afinidad o compadrazgo. En cambio otros sectores más pauperizados o migrados que no tienen ningún tipo de afinidad o parentesco con los agentes del capital carecen de posibilidades para acceder a cualquier forma de crédito ni siquiera el usurero, por lo que sus posibilidades de obtener una mínima ayuda, aunque sea endeudándose, se encuentran muy limitadas.

Entre los grupos organizados en cooperativas existe una relación entre aquellas más grandes y con mejores tierras y las que son más pequeñas y con menos y peores tierras, dándose incluso relaciones de arrendamiento entre miembros de las primeras con los de las segundas. Una relación promedio de arrendamiento de una cuadra de tierra para trabajarla supone al cambio el pago de cinco quintales del producto. Este tipo de vínculo entre campesinos significativamente diferenciados, por efecto de la inundación y de las pérdidas de los cultivos, ha dado lugar a una anulación "voluntaria" del compromiso comercial, evidenciando con ello la persistencia de niveles de solidaridad campesina.

En general ante la falta de fuentes de trabajo la mayoría de la población masculina mantiene una expectativa ante la baja de las aguas; este hecho ha dado lugar a un "fortalecimiento" importante de los vínculos familiares, así como a un desarrollo de formas comunitarias y solidarias para enfrentar con mayor firmeza la adversidad.

El comportamiento de las organizaciones.—

El efecto inmediato de una crisis como la presentada por las consecuencias del invierno fue provocar un ambiente de necesidad de mantener niveles de solidaridad muy fuertes para dar una respuesta a las adversidades. De ahí que se creara una situación muy propicia para fortalecer el proceso de organización y unidad tanto a nivel de las bases, cuanto a nivel de los espacios de dirección. Sin embargo es importante señalar que este ambiente y espíritu organizativos tiende a ser más bien sentimental y muy coyunturalmente limitado.

Desde el punto de vista de lo que serían las organizaciones que se agrupan en la periferia de la UNOCAVB (Unión de Organizaciones Campesinas de Vinces—Baba) existe un sentimiento generalizado de que la experiencia más alta vivida por éstos sectores está ligada a las luchas por la toma de tierras, en tanto que criterio básico de unidad para enfrentar las actuales condiciones. Así, si bien la mayoría de la población no tiene la propiedad sobre la tierra sino sólo la posesión, mantiene como eje político de sus acciones la necesidad de mantener su posición respecto a las readecuaciones agrícolas y respecto de su relación con los centros de los poderes locales.

En este sentido uno de los problemas fundamentales es el referido al tipo de relaciones existentes entre ciertas cooperativas campesinas, cuya dirección se halla total-

mente subordinada y funcionalizada a los requerimientos del terrateniente local, a cambio del apoyo que éste les presta para obtener mejores condiciones de acceso ante los funcionarios públicos locales para salir de la emergencia. Como efecto de esta relación hay un intento de expansión de estos grupos hacia las tierras de las cooperativas vecinas, para lograr un control de sus recursos; consecuentemente agudizado por las subidas de las aguas se da un enfrentamiento por la definición de límites entre las organizaciones, y con ello una lucha por el control de sus recursos.

Aquellas organizaciones que no están ligadas a los círculos de poder locales, y más bien se definen embrionariamente por un proyecto campesino, han desarrollado fuertes lazos de solidaridad entre sus miembros, que les ha permitido dar ciertos pasos como la dotación de escuelas particulares, obras de infraestructura, realizadas con la participación comunitaria y bajo control cooperado. De esta manera, aunque la tierra es trabajada por familias individuales, coexisten espacios comunitarios tanto productivos como políticos.

En general se puede afirmar que los efectos de las inundaciones a este nivel, se asientan sobre los diversos proyectos campesinos coexistentes en la región: los de las cooperativas subordinadas a los intereses del terrateniente local, los de las organizaciones campesinas con un proyecto más solidario y por ello con características más definidas por una línea de clase, y aquellos espacios organizados y nucleados por vínculos familiares con un proyecto más particular y marcadamente productivista. En consecuencia los efectos de las lluvias e inundaciones ni cambian la trama de las relaciones sociales sino que las refuerzan, condicionan y readecúan.

La UNOCAVB. La dirección de la Unión parte de la conciencia de que existe una "angustia" en el campesinado ante la pérdida de sus cultivos, y con ello el deterioro de sus condiciones económicas y el agravamiento de los niveles de salud de la población. De ahí que se plantee la necesidad de dar respuestas concretas y viables, que han generado un ambiente favorable, que conduce a un crecimiento espontáneo de total respaldo a la organización frente al Plan Emergente impulsado por la Unión.

Como efecto inmediato se asiste a la necesidad de desarrollar un fortalecimiento del proceso de unidad de las cooperativas, lo que simultáneamente produce una inquietud en los dirigentes de la Unión; por la precaución que presuponen las limitaciones del programa emergente, ante la necesidad de llegar con ayuda a aquellos sectores no organizados del movimiento campesino.

La cobertura de la asistencia proporcionada por la Unión abarca cerca de 95 cooperativas atendidas, quedando entre 10 a 20 organizaciones no atendidas, que están ligadas desde las iniciales luchas por la tierra a una política marcadamente conservadora de subordinación al poder local, pero que va dando contradicciones internas, en

las que algunos sectores empiezan a enfrentarse con el poder político local, y con ello tienden a desarrollar una política de acercamiento a la Unión.

Según la Unión a través del programa emergente de entrega de alimentos, la acción de dotación de raciones permite vehicular un discurso de unidad, en el que se expresa la necesidad de la organización en términos de hacer comprender a la gente que ésta debe rebasar el ámbito coyuntural, en la perspectiva de mantener la vivencia actual del proceso unitario a través del fortalecimiento de la organización. Desde esta perspectiva, según la dirección, se evidencian síntomas de fortalecimiento de los lazos existentes entre la Unión y las otras cooperativas.

La ejecución del programa emergente se ha constituido en un buen instrumento que permite evidenciar al conjunto de los sectores populares el sentido de la línea política de la Unión en las condiciones de la emergencia; y particularmente de destacar la actitud ordenada en la distribución de ayuda y recursos; se ha intentado mostrar la racionalidad y honestidad en esta acción comparándola con el grado de corrupción y especulado que se realizaba en el caso de la Junta Civil. Fuera de este nivel asistencialista los dirigentes manifiestan que existe una profunda contradicción frente a la necesidad de superar la organización coyuntural, y la falta de una propuesta política global que permita rebasar las acciones asistencialista primero, y después las productivistas y comerciales.

En esta perspectiva, la Unión retoma la necesidad de profundizar en el conocimiento de las prácticas políticas que presuponen el tipo de relación desarrollado entre las Haciendas y la Unión, en tanto persiste el espacio de aquellos sectores sociales diferenciados por una práctica de sumisión a los circuitos del poder local, que generan una acción de permanente ostigamiento a la organización.

En este aspecto se considera que quienes deben dar una respuesta a estas acciones son justamente las propias organizaciones de base; tendencia que de alguna manera ya se está dando, y que tiene como significado fundamental el hecho de que esta práctica en las condiciones de emergencia conduce a una reconciliación del campesinado (de estos sectores sumisos) con el programa asistencial levantado por la Unión, y simultáneamente se constituye en un instrumento que posibilita levantar una campaña de conscientización de las cooperativas sobre la necesidad de superar los niveles coyunturales.

Estas acciones tienen como precedente fundamental, la necesidad de clarificar que no se trata de un proceso organizativo solamente dirigido por la organización, sino que presupone el desarrollo de la organización desde sus bases, y la constitución de un espacio de expresión organizada. Así se destaca en esta perspectiva la lucha levantada por la Unión frente al proyecto azucarero estatal, que permitió ampliar la aceptación del campesino cooperado de las acciones de la Unión; a pesar del engaño sistemático sobre

la organización impulsado por FECOPAR, se respondió con acciones masivas de las que se destacan dos movilizaciones (Vagatelas - Sotomayor), y a pesar también de la fuerte oposición influenciada por la CEDOC (regional, dirigida por Sandoval, y cuya acción puede caracterizarse por un oportunismo clientelar político) contra la Unión, se abrió un espacio que tendió a expandirse por la acción de los afiliados, y después asumió un carácter generalizado.

Con esta política, la Unión, se ve en la necesidad de tratar de cubrir la mayoría de la población campesina con sus programas emergentes de asistencia, así para tratar de llegar no sólo a los sectores organizados de la UNOCAVB, sino también a aquellos organizados no afiliados, y a los sectores desorganizados. Con este objetivo se ha creído necesario (y así se está procediendo) que la asistencia se realice a través de los jefes de familias, que suponen 2.800 familias, cuyo número promedio de integrantes son 7 personas.

Por su parte la Unión intenta mantener cierta claridad que le permita sustraerse de una tarea meramente asistencialista, sobre todo cuando están dadas ciertas condiciones electorales. Así se mantiene la necesidad de que el desarrollo de la organización campesina y las acciones que presuponen su fortalecimiento sirvan para aclarar el papel oportunista de los diversos partidos en la perspectiva de utilización electoral. Estas acciones conducen a la necesidad de impulsar una definición política de la Unión frente a la coyuntura electoral en términos de fortalecer una oposición a los partidos de derecha, a través de candidatos propios al movimiento campesino.

Ante este panorama la dirección de la Unión está consciente de que no existe un espacio de discusión política sobre estos asuntos, debido fundamentalmente a que los compañeros de las organizaciones de base no relacionan la cuestión política con su realidad inmediata, y simultáneamente la dirección no está clara respecto al qué hacer. De ahí que se presente como necesidad inmediata el levantar un programa de formación de dirigentes sobre todo ante el crecimiento y expansión de la Unión en la perspectiva de superar la organización sindical.

Si bien existen potencialmente dirigentes medios por formarse, no hay un levantamiento de su historia local, ni espacio de capacitación, materiales o instrumentos, etc. Aunque la Unión ha impulsado una política de tipo productivista centrada en la comercialización del cacao a nivel de una coordinación con 5 organizaciones de 2do. grado a nivel nacional, en la búsqueda de mejores condiciones para el mercado, a manera de respuesta inmediata a la presión de las organizaciones de base para la salida de sus productos.

Ante estas situaciones la Unión propone como tareas más inmediatas en la búsqueda de un espacio que permita plantear alternativas viables dos niveles de trabajo: por un lado proceder a una actitud serena que facilite a las organizaciones de base una

evaluación crítica de sí mismas y de sus propias condiciones, permitiéndoles diseñar proyectos y metodologías para su futuro desarrollo; y por otro lado debatir en un espacio nacional entre las organizaciones de 2do. grado del movimiento popular sobre las acciones a emprenderse para lograr una participación política clasista.

La U. M. T. La dinámica social anteriormente descrita, y que podría ser generalizable, ha afectado también a la Unión de Mujeres Trabajadoras, quien ha evidenciado un nivel de organización lo suficientemente eficaz como para abosrver la total operatividad regional en la aplicación del programa emergente de salud.

El proceso organizativo de la UMT tiene mucho de las Comunidades Cristianas de Base operantes en la región, que ha desarrollado políticas de capacitación con este sector en términos de cursos de enfermería, primeros auxilios, promoción social, etc. Al mismo tiempo los miembros de la organización han desarrollado un nivel de conciencia que les ha permitido ubicar el apoyo de estas acciones cristianas como un dispositivo transitorio de fortalecimiento de su organización, del cual prescindirán posteriormente.

Sobre la base de su estructura se ha podido coordinar una serie de acciones compartidas con la UNOCAVB y el CEPI, en la perspectiva de cubrir la región con la asistencia médica; así se han conformado subgrupos que hacen posible la llegada a las diversas áreas estratégicas (definidas por ellos) ayuda y recursos. También han prestado sus contingentes organizativos, lo que significa la asistencia de dos mujeres que coordinan la movilización de los diversos equipos médicos y planifican las acciones de toda la asistencia sanitaria.

Un aspecto que conviene señalar es la capacidad de las mujeres de ir progresivamente articulando las acciones médicas con los curanderos locales, con la finalidad de evitar posibles rupturas, y más bien tratar de lograr una coordinación de apoyo entre los dos tipos de medicina.

Respuestas del Estado

Junta de Defensa Civil. Evidentemente en las acciones realizadas por este espacio se engarzan intereses de determinados sectores políticos ligados al Estado. Así en la región esta conjunción de intereses se ha constituido en el terreno fértil para que surgieran grandes actividades de corrupción, usura y peculado con las ayudas y donaciones supuestamente destinadas al campesinado de la zona. Conviene destacar que la Junta no se ha hecho presente nunca con nada en los cantones de Vinces y Baba, y que su actuación se ha restringido arbitraria pero selectivamente a la zona de Babahoyo.

Este organismo ha destacado una línea de entrega de ayuda utilizando los espa-

cios clientelares existentes en la zona, y con ello ha favorecido directamente a ciertos sectores portadores de intereses particulares. Se ha dedicado a acopiar muchas de las donaciones (como ropa nueva) para desarrollar formas usureras de comercialización; en cambio se entrega al campesino materiales extremadamente pobres, viejos o inservibles, al punto que los supuestos "beneficiarios" se ven obligados a abandonar. El conjunto de estas acciones son hechas de manera obscura; de ahí que su información es imprecisa, lo que hace difícil documentarse adecuadamente para que la Unión levante una denuncia formal.

La ingerencia de personas incrustadas en la Cruz Roja y conecedoras de la región a través de sus vínculos con las acciones cristianas, y adscritas al partido de Huerfana, han lanzado una campaña de utilización de los recursos, marginando su acceso a determinados sectores conforme a sus intereses proselitistas. Conviene resaltar que el CFP en particular ha lanzado una ofensiva contra la Unión ante las acciones levantadas por ésta que empañan la imagen partidista de la CFP, a lo que la Unión está respondiendo con acciones masivas para explicar el origen y destino de las ayudas obtenidas.

ZONA DE GUAYAS — EL ORO (AZUAY)

Comportamiento de la familia campesina.--

FLACSO - Biblioteca

El comportamiento del campesinado ante la magnitud de la adversidad invernal, si bien fue diferente según las zonas y características poblacionales, y también de acuerdo al diferente impacto de la tragedia, podría ser calificado de "habitual". Y ello no sólo porque el campesino de la región se encuentra habituado a éste o similar género de adversidades climatológicas —en otros años no es la abundancia de lluvias sino la sequía— sino porque ante ellas ha tenido que acostumbrarse a acudir a medidas de emergencia, a recursos alternativos o supletorios, que le permitan otras formas de supervivencia, aunque sean más precarias.

Hay pues tras este comportamiento un cierto grado de resignación y también toda una racionalidad campesina, cualidades ambas —hasta qué punto una no implica la otra?—, que a través de los daños y consecuencias del duro invierno han dado prueba de gran eficacia. Anotamos algunos de estos rasgos.

A pesar que la ecología de la zona no ofrece muchas posibilidades para ello, el campesinado juega con una cierta variedad de cultivos, unos destinados principalmente a la comercialización y otros a la autosubsistencia, y con mayor restricción por las características climáticas con ciclos productivos dentro de aquellos que son de ciclo largo, y aquellos "inverneros" y "veraneros". De esta manera, algunas cosechas principalmente las destinadas al futuro autoconsumo se han visto dañadas menos que aquellas orientadas al comercio: el cacao en la zona norte, y el café en la zo-

na sur, ambos cultivos de terrenos más bajos. En las zonas donde no ha habido deslaves o desbordamiento de ríos, quedaron preservados los huertos de legumbres; y la producción de yuca, de la que en la actualidad se alimenta una población escasa de otros víveres, tampoco fue muy perjudicada.

Incluso allí donde la familia campesina no posee mucha extensión de tierra, siempre ha logrado disponer de parcelas en diferentes lugares, ya sea para beneficiarse de ecologías distintas, por razón de la estrategia productiva anteriormente descrita, ya sea para evitar riesgos agrícolas que afecten por igual a toda su producción como el ocurrido durante el invierno.

Esto mismo permite una mejor y más fácil utilización de la fuerza de trabajo familiar, ya que con frecuencia la mujer puede ocuparse del huerto doméstico próximo al lugar de la vivienda, mientras el hombre se encarga del trabajo en las parcelas más distantes.

Dos factores afectaron directa e inmediatamente la subsistencia de la familia campesina: los daños en los cultivos y la falta de trabajo para los jornaleros agrícolas. La pesca abundante que con la crecida de los ríos llegó incluso hasta zonas muy interiores, aseguraron un cierto alivio a la nutrición diaria de las familias. En cuanto al empleo de los asalariados se encontraron algunas soluciones dentro de las actividades programadas por las organizaciones, como indicaremos más adelante, pero para la mayor parte la perspectiva de emigrar temporalmente a los centros urbanos, perspectiva por otro lado no extraordinaria aunque emergente en situaciones como la actual. Sin embargo, será precisamente en la actualidad donde la migración hacia la ciudad o centros industriales se presenta como incierto albur, puesto que el mercado de fuerza de trabajo acusa ya una saturación fuera de lo normal, a la que además contribuyó el desempleo generalizado en otras regiones del país afectadas por el invierno.

Un rasgo típico de la sociedad campesina, que parece actuar de manera sobresaliente en circunstancias de necesidad o adversidad como las presentes, es la solidaridad interfamiliar o aquella que ha surgido al interior de las comunidades a través de las prácticas comunes. Se ha observado este comportamiento solidario en Zhumiral, donde la lucha por la tierra creó lazos muy estrechos entre la población, y también en la zona sur de El Oro, donde el origen lojano de muchos asentamientos poblacionales refuerza la solidaridad de las familias en un ambiente extraño.

En ambas zonas, además, por su escalonamiento ecológico, existen tradicionales vínculos entre los poblados más costeros y aquellos más serranos, los cuales son frecuentemente el lugar de procedencia de muchas familias, que descendieron a las partes bajas del litoral. Entre ambos grupos se dan con frecuencia, y más aún en ocasiones de necesidad, intercambios de productos, servicios o "ayudas".

En este sentido, aunque a un nivel más amplio, se ha podido constatar la ayuda solidaria que en Cuenca se ha prestado a los grupos azuayos del litoral damnificados por el invierno. Así mismo, familias lojanas asentadas en el sur de El Oro, y que han quedado muy perjudicadas por las lluvias y desbordamientos, han iniciado un regreso a sus familias o comunidades de origen, ya sea para encontrar en ellas un auxilio inmediato o para probar una suerte agrícola en una zona que más bien se vió beneficiada después de largos años de sequía por las lluvias de este invierno.

Muchos campesinos, particularmente aquellos asociados a cooperativas, y que usufructúan políticas de crédito estatal, ven en la renegociación del crédito una esperanza para poder superar la actual crisis productiva y económica por la que atraviesan. Pero la desesperación de muchos de ellos es encontrarse en situación "morosa", lo que hará muy difícil la consecución de un crédito suplementario. En la zona del Guayas y Azuay se perdieron los créditos para el cacao; en El Oro, región de Arenillas, aquellos recibidos para los cultivos de ciclo corto.

En esta ocasión se pudo observar cómo son frágiles y problemáticas las políticas crediticias de los campesinos. Muchas veces es difícil la ejecución de un crédito en el tiempo oportuno; en otras ocasiones dada la fragilidad de la economía campesina y de las condiciones en que subsiste el campesinado, el crédito es empleado allí donde no había sido previsto; en fin, son siempre muy contingentes los momentos del pago que no coinciden con los de la solvencia del campesino. Y todo ello condicionado por los resultados de la cosecha o accidentes en la producción.

Curiosamente, mientras en otros aspectos de su vida el campesino encuentra siempre un recurso alternativo o una forma de solidaridad, que le permiten hacer frente a las dificultades, en el caso del crédito se enfrenta solo ante el problema, y en ocasiones con una total impotencia.

Donde la familia campesina se encontró más desprovista de recursos para afrontar la adversidad y consecuencias del invierno fue en la zona sur de El Oro, y en toda la región que desde Arenillas y Huaquillas asciende hacia el este remontando la cordillera. Varias razones explican este hecho.

En primer lugar, el impacto de lluvias, inundaciones y desbordamientos fué mucho más fuerte, sobre todo porque la población estaba más vulnerable. A nivel de infraestructura la desaparición de carreteras y caminos vecinales dejó muy incomunicada la zona del interior, y a finales de febrero se encontraban aisladas 3.000 familias asentadas al otro lado de una quebrada.

A nivel productivo los huertos familiares de leguminosas quedaron fuertemente afectados y se perdieron gran parte de los dos productos destinados al autoconsumo;

el maíz y la yuca; aunque en las zonas más altas es de este último producto que subsiste actualmente la población. En cuanto al café, destinado a la comercialización, ya el año pasado apenas pudo ser comercializado; a causa de la sequía el grano fue muy pequeño, y este año por culpa de las lluvias "la planta ni siquiera cargó". A estos daños habrá que añadir el deterioro de la tierra, que los deslaves han convertido en "cangahua" por algunos lugares.

La situación de los jornaleros es más grave que en otras zonas, porque tiene también mayores proporciones: el 95 o/o de la población son migrantes lojanos, de los cuales 30 o/o son minifundistas y un 70 o/o jornaleros. Los hacendados de la zona tendrían trabajo que ofrecer a alguna e incluso buena parte de ellos, pero siendo el jornal de 50 sucres más la comida, y no habiendo víveres, se ven en la imposibilidad de contratar. Y precisamente, en las actuales circunstancias de desabastecimiento, para los jornaleros es más importante la parte en alimentos que el dinero.

En segundo lugar, la gran mayoría de la población campesina al ser migrantes lojanos todavía no han interiorizado su relación con el medio ambiente, y aunque campesinos de origen no se han arraigado plenamente con este tipo de ecología. Por otra parte, aunque todos tengan la misma procedencia, y ésto suponga una cierta solidaridad entre ellos, los vínculos familiares y sociales más profundos (aquellos más ritualizados) se mantienen con sus comunas de origen.

Y en fin, en tercer lugar, y consecuencia en parte de las razones anteriores, no se ha logrado una organización campesina fuerte, bien cohesionada y con real asentamiento en sus bases, que en situaciones críticas como las actuales fuera capaz sino de solventar todos los problemas contribuir con un apoyo más o menos sustancial tanto a las condiciones como a las posibles estrategias de la población.

En cualquier caso, tanto en esta zona como en la que se sitúa en el perímetro de Zhumiral, una última perspectiva de supervivencia de las familias campesinas fue la de articularse más estrechamente a las organizaciones de su propia zona, en torno a las cuales además de reforzarse los lazos solidarios se lograba una ayuda complementaria más o menos grandes según la competencia de cada organización.

La organización campesina.—

En la zona perteneciente a la provincia del Guayas las cooperativas no se han mostrado lo suficientemente sólidas y con iniciativa para emprender acciones de ayuda bien coordinadas y efectivas. Más bien ha surgido un sentimiento derrotista, que se nutre de la falta de ayuda llegada, y que quizás con demasiada clarividencia saben que no llegará, ya que según algunos dirigentes se necesitaría:

1.— voluntad de que llegue por parte de la Junta y de las instituciones públicas, y no la hay;

- 2.— un equipazo muy competente que lograra coordinar y distribuir la ayuda, lo cual falta;
- 3.— que la ayuda fuera sino proporcional por lo menos adecuada a las necesidades más urgentes de la población; y ésto es difícil.

Por otra parte las organizaciones campesinas no han tenido interlocutores directos para negociar o captar la ayuda, y en consecuencia les hace falta iniciativa para establecer una coordinación con o entre federaciones y otras organizaciones. Y en algunos lugares de gran emergencia se vieron sobrepasados por la magnitud de la catástrofe.

Muchas organizaciones pidieron reiteradamente participar en la Junta de Defensa Civil, no sólo para entrar directamente en contacto con los recursos y canalizarlos, sino también para lograr un cierto control en el reparto. Dichas solicitudes nunca fueron atendidas.

En la zona Azuay—El Oro existen 32 organizaciones pertenecientes a la UROCAL (Unión Regional de Organizaciones Campesinas del Litoral): cooperativas, asociaciones de trabajadores agrícolas, comunas, comités, colonias. Las organizaciones mantienen una permanente actividad a través de sus comités de comercialización, créditos, salud, cultura, niños, mujeres, educación cubriendo toda la zona. El 60 o/o de los poblados son en la práctica organizaciones que nacieron en la lucha por la tierra, y hoy se ven ampliadas con la anexión de nuevas familias migrantes. El poblado más antiguo tiene 23 años y los más nuevos entre 3 y 5 años. El 80 o/o de los poblados (protegidos por el marco legal de la Reforma Agraria) se asentaron en terrenos baldíos o terrenos ocupados por las grandes haciendas.

El grado de cohesión e identidad en la población está dado por el hecho de haber luchado juntos por la tierra y enfrentado la represión, la agresión y posteriormente la gestión en la producción y comercialización de sus productos. La presencia de multinacionales como la United Fruit y grandes empresas agrícolas y ganaderas ha dado lugar a una historia de permanentes conflictos con los trabajadores, los jornaleros sin tierra, los pequeños propietarios y arrendatarios.

A partir de la situación de emergencia en la zona, que se declaró a partir del 17 de Enero, y ante el silencio total de los organismos estatales, la UROCAL logró movilizar a toda la zona organizando en cada poblado comisiones de abastecimiento, de salud, de seguridad, de cuidado de los niños, de trabajos comunitarios, de agua, etc. Luego se procedió a nombrar delegados zonales para formar rápidamente una organización central. En realidad lo que la UROCAL hizo fue readecuar todo su aparato organizativo ya existente a un nuevo esquema de emergencia; de ahí toda su eficacia.

En cada poblado se coordinaban acciones con sus respectivas comisiones, infor-

maba y requería de ayuda para los casos más urgentes; se priorizaron necesidades, se clasificaron los pueblos y los sectores sociales más damnificados, formándose bodegas centrales y por zonas para la ayuda requerida.

Por iniciativa de UROCAL se recibió de ENAC arroz y azúcar ayudando el ejército en el transporte aéreo. De Quito se recibió por intermedio de la Secretaría del Comité de Proyectos, medicinas donadas por una institución privada, por FODERUMA dinero, y 9.000 raciones dobles para mingas del MAG.; las mismas que fueron repartidas en la zona de acuerdo a los criterios de prioridad establecidos en coordinación. Las medicinas fueron clasificadas poniendo a disposición de los médicos rurales de la zona un listado para que ellos solicitaran tipo y cantidad de medicamentos de acuerdo a sus necesidades.

Posteriormente llegó una ayuda del pueblo de Baños (prov. Azuay) en 400 raciones, ropa y dinero. La ropa se clasificó por zonas, las raciones se repartieron entre las familias más necesitadas, y el dinero fue destinado a compra de herramientas para el trabajo comunitario.

Zhumiral fue el pueblo que tuvo que trabajar más duramente para devolver el río desbordado a su curso, y todos los sectores participaron de las tareas. El Centro de Cultura y la Casa del Niño se convirtieron en albergues y bodegas para familias evacuadas y los víveres. Y hasta se formaron comisiones para informar al resto de la Provincia sobre la situación de la zona a base de grabaciones, fotografía y artículos.

El espíritu de colaboración y solidaridad se generalizó mucho con el ejemplo, y otros pueblos respondieron de igual manera ante las necesidades. El pueblo de la Ponce recibió a los evacuados de Sta. Marta y Muyuyacu, ayudó al rescate de las víctimas, ofreció ayuda en ropa, alimentos. En Brasil se realizaron mingas para construir viviendas provisionales para la gente de la Luz, Guía y Pucul.

El dispositivo organizativo estaba montado con tal eficacia que logró resolver el problema del transporte por una carretera cortada por 6 puentes, y de tal manera que conservándose una coordinación central, que controlara la llegada de la ayuda y su distribución por necesidades prioritarias, fuera capaz de realizarse de manera rápida en todos los pueblos situados sobre la interrumpida ruta.

Toda ayuda en alimentos, dinero, medicinas y ropa llegan con una lista de entrega-recepción y se distribuye "con censo en mano" y de acuerdo a una prioridad de necesidades evaluadas, decididas y registradas por la organización.

De la catástrofe invernal la UROCAL salió fortalecida no sólo en su prestigio sino también en la demostración de su eficacia dentro de toda la zona; al mismo tiem-

po probó su consistencia organizativa y su alto grado de cohesión y también el perímetro de influencia que es capaz de ejercer incluso en aquellas organizaciones no asociadas a ella, y en los grupos o poblados carentes de toda organización. Para ello fue muy importante la acción empleada de coordinar la ayuda y su distribución más allá de los límites de la organización, ofreciendo servicios y recursos a otros grupos y sectores no vinculados a ella.

Sin duda que la participación a una misma historia en la lucha por la tierra confirmó a estos grupos campesinos un proyecto común y un soporte organizativo muy eficaz. En la actualidad la organización administra un proyecto de desarrollo, a través del cual ha dado prueba también de su capacidad para negociar con el Estado su propia iniciativa (véase ECUADOR DEBATE, No. 1. Campesinado y Desarrollo Rural, p. 97-115).

Con todo la organización incluso gestionando el programa de desarrollo, y muy particularmente las políticas crediticias, aparece como intermediario entre las necesidades y condiciones reales del campesinado, sus reivindicaciones más profundas, y el proyecto estatal.

Por otra parte, si las movilizaciones reivindicativas por la consecución de tierras han alcanzado un tope, y forman ya parte de la historia de Zhimiral, la organización no ha encontrado todavía el cauce para pasar de los planteamientos de tipo sindical a otros más políticos. Y ésto no ya en términos de una práctica; incluso al nivel del discurso lo político todavía no ha sido tematizado, y respecto de él no se diseña todavía una toma de posición propia.

La situación de la OUCAFO (Unión de Organizaciones Campesinas de la Frontera de El Oro) es muy diferente. No fue que la catástrofe rebasara las posibilidades de la organización; más bien resultó la prueba de su debilidad organizativa.

La UOCAFO reúne 39 asociaciones campesinas o comunidades, pero de manera más nominal que real. Si su estructura o aparato directivo, el Comité Ejecutivo parece muy consistente, su control real de la zona y su asentamiento en las bases es totalmente aparente.

Dos factores nos parecen haber determinado las deficiencias constitutivas y funcionales de la UOCAFO. Una se refiere a su origen: la organización nació a la sombra de un proyecto de desarrollo de FODERUMA, que estuvo marcado por dos fases: la inicial, hace 3 o 4 años, y la última que representó la definición definitiva del proyecto en Junio de 1982. La UOCAFO se gestó a partir de un dispositivo externo a la dinámica de las organizaciones y de un proyecto campesino propio, particular y autónomo. Esta marca de nacimiento puede decidir el destino de una organización atrapa-

da o entrampada en un proyecto de desarrollo que no sólo parece no poder controlar, sino que será comida por él. Y en definitiva se podría decir simplificando que el proceso organizativo fue inducido en función del proyecto, y que el destino de la organización parece ligado a él.

El otro factor que ha condicionado la conformación organizativa de la UOCAFO ha sido el componente poblacional que trata de cubrir: la mayoría de la población son migrantes lojanos, y de ellos un gran porcentaje minifundistas y jornaleros. A esta población asentada le faltó un dispositivo articulador —lo que fue la lucha por la tierra en el caso de la UROCAL—, capaz de generalizar una dinámica común.

Consecuencia de estos dos factores, el proceso organizativo se realizó de manera artificial. Sin que se creara un movimiento de organización de las bases, se conformaron dirigencias desligadas de ellas, y que por ser elementos diferenciados o ligados a los centros rurales, eran incompetentes para representar los verdaderos intereses y necesidades de la población campesina. La participación de las bases es casi nula, a no ser en las expectativas cifradas en el proyecto; cuya ejecución más precipitada es la política de créditos.

Esta falta de representatividad del Comité Ejecutivo hace que sus personeros corran el riesgo de convertirse en una mafia negociadora de la ayuda estatal; y que además no funciona sino de acuerdo al funcionamiento de los funcionarios de FODERUMA. Hasta tal punto que los mismos campesinos perciben a sus dirigentes como empleados de esta institución.

Ya el mes de diciembre, y a raíz de una epidemia se acordó en el Comité Ejecutivo de la UOCAFO y se aprobó en asamblea que se retiraran S/. 50.000 del proyecto para medicinas y auxilios sanitarios; pero el Comité Operativo del proyecto (en el que 5 de los 8 miembros pertenecen al Comité de la UOCAFOI) se desentendió completamente de la solicitud.

Si las condiciones de la población fueron siempre muy críticas, en las actuales circunstancias, cuando se han perdido las cosechas y muchas poblaciones han quedado aisladas, lo más urgente y necesario no es ni el proyecto ni la misma organización sino un pueblo con hambre y que se muere de desatención.

Concluyendo con una declaración de un compañero promotor: "el proyecto FODERUMA—UOCAFO parece estar destinado a los muertos de la región".

Comportamiento del Estado y de los Partidos Políticos.—

No nos referimos en este capítulo a toda la ayuda recogida y destinada hacia

las zonas damnificadas por los diferentes organismos estatales, sino a su administración y distribución por las instancias encargadas de hacerlas llegar a los sectores que sufrieron las adversidades del invierno.

Una primera consideración muy general se refiere a los Comités, cuya conformación han tenido más bien un carácter verticalista, buscándose en algunos casos cuotas de prestigio personales o de intereses e influencias políticas; sin que ellas tuvieran participación alguna los sectores populares y las dirigencias de las organizaciones campesinas a los que estaba destinada la ayuda.

Las reiteradas solicitudes de algunas de estas organizaciones por participar en los Comités han sido desatendidas, concretamente en Guayaquil; y en otros lugares como en Machala su presencia en ellas no contó con el peso o influjo suficiente para una coordinación y distribución de la ayuda orientada hacia sus más necesitados destinatarios. Por lo general la campaña y aparato montados para la atención de los damnificados mostró un carácter paternalista y descartó la participación popular.

Con todo es preciso notar que las representaciones eclesiásticas en estas instancias, concretamente en Cuenca y Machala, por sus mecanismos de vinculación muchos más próximos con el pueblo, operativizaron una distribución y atención mucho más humanitaria y real de los recursos de ayuda disponibles.

En algunos lugares donde las responsabilidades de la ayuda a los sectores suburbanos y campesinos quedó a merced de las competencias de los aparatos públicos: prefecturas, municipios, Ministerio de Agricultura, se han podido identificar instrumentalizaciones de la ayuda por intereses partidarios y en ocasiones la solicitud u oferta de ayuda para los sectores damnificados fue negociada políticamente.

Esto se ha realizado a veces a través de cedulaciones de afiliación a un determinado partido u otro según el color político de una u otra administración.

Si al nivel de las instancias públicas superiores se acusa en muchos casos una cierta manipulación política, en la gestión de la ayuda a los damnificados, a niveles inferiores de los municipios rurales las irregularidades han sido mayores. En algunos sitios la ayuda no llega para ser distribuida y se ha dado casos en que desaparece en las tiendas del lugar.

Fuera de aquellos asentados en los aparatos estatales, los otros partidos políticos no han tenido una ingerencia apreciable ni en lo que ha sido la organización y comportamiento campesinos para enfrentar los daños del invierno ni en la campaña de ayuda a los damnificados. Sólo la presencia de líderes del FRA o de Bucaramistas en zonas suburbanas con paquetes de ayuda, pero de manera muy episódica, mostraba cómo

también ellos buscan llevar las aguas de las inundaciones y del desastre popular a sus molinos electorales.

Las oligarquías regionales o locales están a la expectativa. Muchos hacendados han liquidado los servicios de la mano de obra campesina —en un 95 o/o, conservando sólo aquellos peones necesarios para el cuidado del ganado—, y poco a poco están ellos mismos elevando requerimientos y formulando necesidades para recuperarse de los daños o para que se acelere la reconstrucción de infraestructuras que les permita la comercialización de sus productos. Al día siguiente de ser publicada su solicitud, la Junta de Defensa Civil de Guayaquil respondió ya priorizando sus requerimientos.

También los comerciantes y tenderos de las zonas rurales, ante la amenaza de verse afectados por el desabastecimiento están manejando una política de precios ventajosa. Si bien es verdad que todos los productos de primera necesidad sufrieron las dificultades del transporte en sus precios, lo mismo que las legumbres y comestibles fabricados, sobre éstos los tenderos han hecho una ulterior especulación.

En fin, son siempre los tenderos y el capital comercial de los centros rurales los que podrán obtener algunos beneficios de la crisis. Aquellos pequeños productores que no podrán renovar sus créditos por estar ya endeudados o por la dificultad de los trámites acudirán al préstamo usurero y a la "venta en verde" de sus cosechas. Y ya algunos comerciantes en esta época de crisis campesina comienzan a ser selectivos en sus "ventas fiadas".

LA ZONA DE LOJA

A pesar de la analogía señalada entre los efectos del invierno en las zonas de Manabí y Santa Elena y los que tuvieron lugar en la parte occidental exterior de la sierra de Loja, nos ha parecido importante dedicar un capítulo de este estudio a esta zona, porque en ella se ilustran con mucha claridad las relaciones entre condiciones ecológica y movimientos campesinos, factores climáticos y respuestas de los sectores rurales.

Descripción regional y la Sequía.—

A partir de la sequía del 66-68 en la provincia de Loja se definen con claridad dos zonas. La primera conformada por los cantones de Loja, Saraguro, Espíndola y Gonzanamá, que mantuvieron un régimen de lluvias relativamente normal. El cantón de Loja y Saraguro son valles interandinos influenciados por el espacio amazónico, que los convierte en zonas húmedas y lluviosas. El de Espíndola y Gonzanamá se ubican en las **cejas de montaña** lindantes con la región oriental, también bajo el influjo de la cuenca amazónica, y que captan humedad por su altura. La segunda zona está

compuesta por los cantones de Calvas, Zozoranga, Paltas, Macará, Celica, Puyango, Zapotillo y Catamayo, que soportaron la sequía y una notoria baja de las precipitaciones hasta 1981. A pesar de ello logran captar cierta humedad las zonas de cordillera superiores a los 2.200 m.s.n.m., que surcan el territorio y sectores como La Toma, que por su proximidad a las alturas hicieron uso del agua de riego. La mayoría de los valles profundos en los que se sitúa la gran población campesina soportaron la sequía, notándose empero ciertas diferencias de humedad por la ubicación y topografía variada.

Centraremos nuestro análisis precisamente en esta segunda zona, en la que el fenómeno invernal de 1982-83 provoca modificaciones importantes en los sectores campesinos.

Se trata ésta de una zona decisivamente influenciada por el comportamiento del Océano Pacífico, que regula su régimen de lluvias. La corriente de Humbolt, la presencia del desierto de la costa peruana y fenómenos de forestación en la zona habían restringido las lluvias, dejando nueve meses secos. Los únicos meses lluviosos son Enero, Febrero y Marzo, debido a la presencia de la corriente cálida de El Niño, que permite la evaporación de las aguas, acarreando aire húmedo hacia el territorio. Estas lluvias habían escaseado en estos últimos 15 años, reduciéndose su volumen y período de precipitación.

En efecto, la pluviosidad media en estos 15 últimos años osciló entre los 390 mm. y los 550 mm. de precipitación anual, tomando en cuenta varias estaciones registradas por el INAMHI para los valles de alturas inferiores a los 1.400 m.s.n.m. Esta pluviosidad no alcanza a cubrir el ciclo biológico de los cultivos, constituyendo la limitante principal para la agricultura del grueso de la población, que se sitúa en estos lugares. La pluviosidad en las cordilleras superiores a los 2.200 m.s.n.m. de Celica, Guachanamá, Catacocha, Cariamanga es mayor; bordea los 1.000 mm. de precipitación, pero son pocos los espacios habitables.

Las actuales lluvias del invierno 82-83 cambian drásticamente el régimen de precipitaciones en la zona, tanto en el período como en el volumen. En lo que al período se refiere las lluvias comienzan en Octubre, es decir tres meses antes de lo acostumbrado, considerándose que podrían mantenerse hasta fines de Marzo o Abril; lo que supondría 6 o 7 meses lluviosos, hecho insólito en la memoria de los viejos, que recuerdan que en 1940 se produjeron lluvias de tal magnitud.

La otra novedad es el volumen mensual de las precipitaciones. Generalmente en Octubre, Noviembre y Diciembre la pluviosidad mensual era inferior a los 50 mm., mientras que hoy alcanza niveles totalmente superiores a 61.6 mm. en Octubre, 158 mm. en Noviembre y 383 mm. en Diciembre. En el mes de Enero se registraron precipitaciones del orden de los 550 - 620 mm. que rebasan largamente los niveles anteriores.

Espacio Productivo y Reforma Agraria.—

Se impone una inicial reflexión sobre los cambios operados en la Provincia en lo que respecta a la producción agropecuaria, para ir aportando una evaluación del fenómeno actual. Para ello ha parecido útil comparar de manera sucinta los modelos productivos que el campesinado lojano tenía antes de 1966, es decir antes del proceso de Reforma Agraria, con el modelo que vino dramáticamente readaptándose y definiéndose en los últimos 15 años de sequía, y lo que supone el actual período de lluvias. Obviamente la intención es situar un debate, enfatizando los aspectos más sobresalientes, comenzando por lo que era la utilización del espacio productivo antes de la sequía y de la Reforma Agraria.

El campesinado ha desarrollado un esquema bastante homogéneo de utilización de los espacios productivos. No hay duda de que la prolongada presencia del sistema de Hacienda en una zona relativamente vacía de procesos históricos que expulsaron la población local es la que crea la reciente tradición agropecuaria en el campesinado "importado", al mismo tiempo la unidad cultural que se va forjando en el campesinado mestizo de frontera, "el chazo lojano", y las condiciones topográficas—climáticas similares, permitieron la configuración de una estrategia similar de uso de los recursos.

El ideal campesino de acceso a los recursos, era el de aprovechar cinco espacios productivos, cada uno de los cuales presenta características específicas, y cuya combinación aseguraba una distribución de los riesgos agrícolas, la producción diversificada de los alimentos necesarios para una estrategia de supervivencia, que se fundaba en la utilización complementaria de bienes. Los cinco espacios productivos, comenzando de abajo hacia arriba en un esquema más o menos usual eran: a) el huerto o vega, b) el terreno plano sin riego o temporal plano, c) la casa, patio y corrales, d) el temporal de ladera, e) los espacios abiertos de pastoreo.

La posibilidad de acceder a estos cinco espacios dependía del arreglo al que llegaban con la hacienda, y en aquellos sitios donde no había hacienda (extensos sectores de colonización de familias libres) dependía de las posibilidades económicas y de fuerza de trabajo que disponía la familia campesina, que dieron forma a estratos diferenciados. En todo caso, no todos los campesinos podían utilizar los cinco espacios; y en el caso de que accedieran, los terrenos eran pequeños, suelos de mala calidad, pedregosos, con gran cantidad de raíces de árbol, escaso riego, etc. Pero el campesino mantenía como ideal el poder aprovecharse de estos cinco espacios, ubicados a pequeñas distancias de su casa en forma de parcelas separadas o en propiedades contínuas territorialmente. El campesinado dio muestras, una vez y otra, de la necesidad de recomponer esa lógica.

La movilización campesina en la Provincia de Loja se generalizó a todas las haciendas con la crisis provocada por la sequía. Los únicos terrenos relativamente productivos era los fondos regados que mantenían las haciendas. Estas tierras, precisamente, fueron tomadas por los campesinos como una de las alternativas extremas de subsistencia.

De manera espontánea, sin la participación de ningún partido político que propagandizara, teorizara y organizara la toma de tierras, el campesinado de cada hacienda paró las obligaciones de trabajo que debía entregar al terrateniente y en muchos casos se apoderó de los fundos.

Como necesidad del proceso aparecieron formas organizativas superiores que aglutinaron campesinos de diversas haciendas de un amplio sector geográfico, que tenían afinidades por pertenecer o haber pertenecido a un mismo patrón o por afinidades de parentesco y amistad. En cada toma y defensa de las tierras acudían todos los campesinos, utilizando variados y creativos métodos de comunicación y lucha.

Los campesinos necesitaban organizar su acción en dos frentes: el frente que podríamos denominar interno, para persuadir, organizar y movilizar a los campesinos de la región; y el frente externo para discutir los términos jurídicos con los terratenientes, y por otro lado conseguir la solidaridad exterior frente a la densa arremetida policial.

Fue precisamente para el frente externo que los campesinos requerían de aliados políticos. El movimiento estudiantil liderado por el naciente PCMLE se incorporó al proceso, ya que dicho movimiento contaba con condiciones para levantar una amplia solidaridad, pues las crisis nacional y la penuria regional impactaban también sobre los estratos medios de la sociedad, radicalizando sus posiciones. Pero además de faltar una dirección política desde el punto de vista programático, la movilización no pudo sobrepasar la consigna de la compra de la tierra, y mucho menos llegar a proponer un programa productivo y campesino, que además de conferir al movimiento campesino una característica propia le garantizara un cierto futuro. Y en fin bastó una tibia represión instaurada por Velasco Ibarra en 1970 para romper la solidaridad estudiantil con el campesinado.

Al agudizarse la sequía los terratenientes perdieron interés por defender sus tierras, y comenzaron a buscar la mejor negociación económica con el IERAC; los campesinos impactados por la misma sequía tuvieron que emprender migraciones masivas lejos de sus tierras, porque ni siquiera el fundo de la hacienda era suficiente para hacer posible su subsistencia. Estos hechos provocaron una sensible baja de la movilización campesina que en pleno proceso de negociación no tenía plata ni formas de mantener al sujeto social como residente, peor aun organizado, tornando lentas las compras de tierra que en ocasiones duraron hasta 10 años.

Hacia 1972 en adelante la relativa bonanza generada por el petróleo se redistribuyó a los sectores medios, produciendo en los estudiantes una desmovilización total al margen de lo que podrían ser sus intereses más particulares como sector de clase.

Da la impresión por otra parte que en el país la organización campesina logra subsistir si al acceder a la tierra se crean las posibilidades de trazarse un plan productivo. Las experiencias demuestran que las organizaciones de "segundo grado" tienden a convertirse en agencias de servicios o mediadores frente al Estado, para apoyar las políticas de créditos, estrategias tecnológicas, etc. logrando así una cierta dinámica organizativa.

En la provincia de Loja no sólo se desarticula la negociación para adquirir la tierra, sino que tampoco se logra crear, ni desde la parte campesina ni desde el Estado, organizaciones con capacidad de plantearse el problema productivo. La readaptación a la nueva situación que imponía la sequía en condiciones de acceso a la tierra con la Reforma Agraria que básicamente dejada a la iniciativa de la familia campesina. Las readaptaciones más importantes se realizaron respecto al espacio agrícola fueron las siguientes:

- a) Al bajar el volúmen de lluvias y recortarse el período de precipitaciones, el agua de riego disminuyó de manera alarmante en los ríos, llegando a desaparecer el mayor número de quebradas. Esto supuso un cambio drástico en las huertas, que se fueron agostando en casi su totalidad. En sitios como Zapotillo se cultivaba la cebolla sobre el río mismo, y algo parecido ocurrió con las parcelas arroceras de Macará.
- b) Los temporales planos eran sembrados "por si acaso". La sequía impacta sobre la fertilidad de este suelo por ausencia de una masa de abono verde y animal que lo realimente, empobreciendo su microflora y microfauna, desbalanceando la población de microorganismos, que permiten la presencia de plagas como el gusano y la desaparición de algunos cultivos exigentes como el zapallo, la sandía, que jugaban importante papel en las asociaciones de cultivos.

En estas condiciones el campesinado se abre a ofertas tecnológicas antes no experimentadas. Se generaliza el uso de semillas, mejoradas y certificadas, se recurre a químicos para el control de plagas, conservación de granos y fertilización, tales como el Lindano, Aldrín, Malathion, Phostoxin . . . El hecho más destacado en la agricultura lojana, y que se produce en este espacio plano, es la construcción de canales de riego y los procesos de diferenciación y monopolización de la empresa agraria sobre esas tierras beneficiadas; tal fue el caso de alta concentración de tierras regadas en La Toma en favor del Ingenio, desplazando a las economías campesinas, que no tiene recursos para acceder a la infraestructura de

riego; o el caso del canal de riego Macará, que produce el despeque de la empresa agrícola familiar mediana y grande, dotada de una alta tecnología, que le permite procesos de asalariamiento y altos rendimientos que sobrepasan los 100 qq/ha. En este mismo sentido la mayoría de proyectos de riego del Estado se dirige a la capa de campesinos acomodados con grandes posibilidades de despeque empresarial.

- c) El espacio habitacional y control de animales menores y mayores sufre dos impactos: la migración definitiva de buen número de familias, cercanas a un 20 o/o, quedando casas abandonadas; y, por otro lado, al agostarse la yerba disminuyen los animales menores mientras que en los mayores hay una preferencia casi exclusiva por los chivos.
- d) El temporal de ladera también es sembrado por si acaso en los sectores más húmedos, y abandonado definitivamente en los sectores más secos. En los sectores húmedos este espacio tiende a aumentar en cantidad para compensar la baja de rendimientos generales y la restricción de las huertas. En los sectores más secos y bajos los procesos de erosión por abandono del espacio son realmente notables. Este espacio no recibe ninguna obra de infraestructura, pero al igual que el temporal plano, en los sitios donde es posible cultivar se introducen cambios que ofrece la agricultura química.
- e) El comportamiento de las familias con relación al espacio abierto es múltiple: en los primeros años de la sequía, muchas familias optaron, en los sitios donde era posible, por explotar la madera para venderla y lograr dinero para la subsistencia. Esto agravó la deforestación de manera alarmante. En otros casos se optó por componer pequeñas parcelas en lo alto de los cerros, que lograban captar más humedad. Esa salida fue totalmente fugaz, porque esos suelos eran muy pobres, y no permitían más de dos años de cultivo. En ese caso también abandonaron estas parcelas contribuyendo a la deforestación.

Dependiendo de la extensión de los espacios abiertos se desarrollaron dos estrategias distintas respecto al problema pecuario: aquellos que tenían enormes espacios abiertos como Zapotillo, Bramaderos, Lucarqui, etc. aumentaron considerablemente el ganado caprino, pasando las familias a depender de este animal y de sus derivados. En el caso de espacios abiertos reducidos, en sectores como "Centro Loja", se redujeron los animales, prefiriéndose de todas maneras los chivos. En estos sectores los campos abiertos habían sido recortados en favor de los cultivos de secano.

También en el caso de los animales irrumpieron las propuestas de la empresa agroquímica propagandizándose las vacunas, remedios, estimulantes de la fecundación, etc.

Como se puede apreciar la lógica productiva varió notablemente: el factor de inseguridad incentivó la migración definitiva y una generalizada migración estacional; la economía campesina ya no logró autoabastecerse a partir de sus recursos, ligándose dinámicamente al mercado de trabajo y de bienes, penetrando las propuestas de la agricultura química, y en algunos sectores beneficiados por el riego se produjo un despegue de la empresa agrícola familiar, o la monopolización de la tierra productiva por parte de la gran empresa agroindustrial.

Efectos de las lluvias 82-83 en la producción campesina.-

El impacto de las lluvias en la provincia lojana se debe a que la lógica productiva de los campesinos se había adaptado a una constante sequía, que se ve modificada por el invierno actual. El campesinado, al mismo tiempo que soporta el nuevo fenómeno, busca readaptar su lógica a la nueva situación. Continuando el análisis bajo el mismo esquema metodológico, que ha servido de hilo conductor a este capítulo lojano, proponemos revisar lo que ha sucedido en cada uno de los espacios.

a) El espacio más seriamente dañado resulta ser la huerta o vega situada en las orillas de los ríos. Las huertas que se habían ido introduciendo en el lecho de los ríos para captar agua, y poder así sembrar yuca, camote, frutales, cebolla, arroz, etc. se vieron arrasadas por las fuertes crecidas de los ríos, que incluso en algunos lugares llegaron a inundar las vegas.

Es realmente difícil cuantificar las pérdidas, porque no sólo se trata de unas cuantas hectáreas de determinados cultivos, sino la pérdida de suelo fértil que demoraría 4 años en recomponerse, y de las pequeñas obras de riego. En todo caso, se habla de la pérdida de una 150 has. de cebolla, 300 has. de yuca y camote, del 10 o/o del cultivo de arroz, etc.

El mayor impacto a la lógica productiva se ha dado en aquellos casos en los que la población vivía básicamente de las huertas, como algunos productores de cebolla en Zapotillo; en tanto otros sectores que tenían un uso variado de espacios productivos, si bien pierden la huerta, inmediatamente ponen sus ojos en los cultivos de temporal y en la producción pecuaria. Es decir, las pérdidas no hacen relación tanto a su volumen sino a la capacidad o imposibilidad de instrumentar otras estrategias productivas que reemplacen las pérdidas.

En la actualidad las familias que perdieron la yuca, camote, arroz, cebolla, están afectadas en la base de su alimentación (yuca-camote-arroz), y en el caso de los cebolleros en el ingreso principal para comprar los artículos de subsistencia. Los primeros han optado la producción de secano (principalmente fréjol y chochos), en tanto los cebolleros por problemas viales no pueden abastecerse de alimentos. Este es un

problema sumamente grave que ha motivado la filantropía y la promoción del prestigio de la clase benefactora lojana.

Ante esta situación las familias buscan nuevas estrategias productivas. La mayoría no piensan por el momento en rehabilitar sus huertas a partir de Mayo; como quedará mucha agua tratarán más bien de reubicarlas a prudente distancia de los ríos y de las quebradas. Algunas harán uso del limo dejado por las correntadas; lo más difícil será retirar los escombros, piedras y palos que han quedado en las playas, reconstruirán sus pilancones, acequias, y comenzarán a rehabilitar el suelo para sembrar los cultivos de ciclo corto, e iniciar los permanentes en una estrategia a largo plazo.

La mayor limitación para emprender tan largos y laboriosos trabajos será la escasez de mano de obra, por el tipo de tecnología usada en base a la lampa, el machete, la barreta y el hacha. Tal limitante no se debe únicamente a la migración definitiva de un alto porcentaje de la población, sino a la inseguridad sobre las lluvias de los próximos años, que de volver a descender en su volumen las precipitaciones harían infructuoso e inútil todo el trabajo.

b) Las familias pusieron sus ojos en el temporal plano. Si bien es cierto que el primer mes de lluvias, Octubre, les sorprendió, con incredulidad miraban la presencia constante de agua; hasta que en Noviembre empezaron a arriesgar escalonadamente trabajo y semilla.

Comenzaron sembrando precisamente el temporal plano, en unas 3/4 partes de su capacidad. Otra vez la limitante fue la tecnología: las lluvias hicieron crecer rápidamente las malezas, la constancia de las precipitaciones no permitía invertir mucho tiempo en el trabajo; los bueyes y el arado mecánico (muy escaso por lo demás) tampoco ofrecían alternativas viables. Por ello se optó por la vieja tecnología de roza con machete, que solían utilizar cuando habrían frontera agrícola. Se usó eventualmente la yunta y secundariamente la lampa, que suele ser el instrumento de deshierbe en épocas normales.

Sembraron las asociaciones tradicionales bajo la táctica de siembra escalonada para compartir los riesgos agrícolas, comenzando en Noviembre, hasta Febrero que se realizaron las últimas siembras. Los mecanismos de acceso a la semilla, insumos y herramientas han quedado librados a las posibilidades de cada familia. Los sistemas crediticios del BNF no funcionan, son inútiles, ni siquiera han readaptado sus líneas para ponerse a la altura de las circunstancias.

Dos novedades aparecen en los sistemas de cultivo que merecerían una mayor consideración: la presencia de una masa impresionante de malezas que podrían superar las capacidades de la mano de obra, y que constituyen un desafío sea para incorporarlas eficazmente al suelo y acrecentar así su fertilidad o para aprovecharlas en la alimentación de los animales.

La otra novedad hace referencia al cambio del pH de los suelos; de su humedad, temperatura y textura, que teóricamente podrían incidir en un desarrollo de la microflora y microfauna mejorando la vida del suelo y reduciendo el impacto de las plagas; o bien podría eventualmente producir ciertos desequilibrios no deseados. Algunos campesinos enfatizan "lo sano que se encuentran los cultivos, están muy limpios", mientras que otros comenzaban a quejarse de una desusada presencia de cutzcos.

c) Se abre un gran interrogante sobre si disminuirá la migración estacional y regresarán los migrantes definitivos. De momento la migración estacional ha bajado visiblemente y podría mantenerse baja dependiendo de si logran una producción adecuada los campesinos, que les permita lanzarse a rehabilitar los huertos dañados o instrumentalizar estrategias pecuarias sin tener que salir a vender su fuerza de trabajo. El regreso de los migrantes definitivos parece algo más problemático y haría relación a la continuidad de las lluvias en los próximos años, lo que podría proporcionar un cierto margen de seguridad.

En referencia a la función de la casa respecto a los animales parece particularmente interesante la posibilidad de aprovechar adecuadamente la alta oferta de forraje perecible natural, que permitiría aumentar el número de cuyes, aves y porcinos, proyecto que de hecho requeriría una reflexión particular.

d) El temporal de ladera no pudo ser aprovechado ni en el 40 o/o. Las altas malezas, los problemas tecnológicos, la escasez de mano de obra, la carencia de insumos, etc., no permitieron las siembras en este espacio. El gran volumen de hectáreas no sembradas que reportan las estimaciones del MAG hacen referencia a este espacio particular: de 32.830 has. anteriormente cultivadas con maíz duro, 15.750 has. no fueron sembradas; de las 162.430 has. de fréjol, unas 12.500 has. no fueron tampoco sembradas; de 300 has. de arroz, dejaron en fin de sembrarse 150 has.

El deshierbe para la siembra se hizo también a machete limpio, no se pudo realizar con lampa, peor aún con bueyes o arado mecánico; ello explica el poco espacio utilizado. Surge otra vez la misma pregunta: qué hacer con la masa enorme de malezas?

Los daños de erosión hídrica han sido muy fuertes en este espacio. Casi abandonadas las zanjas de drenaje de aguas de lluvia por innecesarias, los torrentes pudieron correr perpendicularmente por las laderas abriendo profundos surcos que han lavado el suelo, y han dañado un 10 o/o de maíz, un 20 o/o de fréjol.

e) Loja a los tiempos que está verde. Da la impresión que renace la flora antigua. Sin embargo no es suficiente un solo invierno para recuperar el ecosistema de la provincia. Recién se crea el medio propicio para que renazcan las plantas arbustivas

y los pastos. Las especies maderables necesitarán varios años, así como la fauna de estos lugares. Un aumento incontrolado de animales y el uso incontrolado de pastos y arbustivas podría echar a perder lo que ahora se ha logrado con un solo invierno, toda vez que no exista una acción estatal o campesina que reforeste aprovechando las lluvias.

Por otra parte las zonas que habían aumentado considerablemente el número de cabras también se encuentran afectados. Los chivos no son animales para tan copiosas lluvias, y muchos están muriendo. Parece ser que los rebaños de caprinos disminuirán en favor de una estrategia pecuaria en favor del ganado vacuno. Esto sería deseable desde el punto de vista ecológico, pero la limitante es el dinero para conseguir estos costosos animales.

La Respuesta del Estado y la Alternativa Campesina.—

La respuesta del Estado podría resumirse, por limitarse también de hecho, a la presencia de PREDESUR, particularmente importante en la región. De ella se pueden hacer dos caracterizaciones fundamentales.

En primer lugar, como organismo de desarrollo ha logrado plantear el problema del desarrollo suscitando enormes expectativas que han permitido que los campesinos comiencen a organizarse reivindicando el desarrollo como solución un poco global y mágica a sus problemas.

En segundo lugar, el manejo de PREDESUR es probablemente lo más desastroso de las políticas de desarrollo estatales, al convertirse este organismo en el símbolo de la demagogia y de la ineficiencia; sus prácticas se resuelven a una campaña de propaganda de sus programas con objetivos de proselitismo gubernamental liderizado por la DP. Esta política neopopulista realiza obras intrascendentes por todas partes sin claros objetivos, con menos clara metodología y sin tener en cuenta las reales condiciones del campesinado de la región. Por estas razones los organismos estatales de la provincia no muestran ni la menor posibilidad de readaptar sus líneas programáticas para enfrentar las reales necesidades de la población y mucho menos para responder a emergencias como las planteadas por los recientes cambios invernales. Frente a estas nuevas urgencias surgidas no ha habido ningún tipo de respuesta.

¿Qué hacer frente a lo que a primera vista se presenta como urgente y necesario? A simple guisa de enumeración recordemos algunos de los problemas que se desprende de las anteriores descripciones: mantener y restaurar las vías para hacer posible la dotación de alimentos y futura comercialización de los productos que Loja podría entregar al país en momentos en que la producción de la Costa se ha perdido en grandes cantidades; rehabilitar las huertas con infraestructura que confiera mayor seguridad frente

a las crecidas de los ríos; ofrecer alternativas para el mejor y más adecuado uso de las malezas; estudiar los cambios operados en los suelos para acrecentar su fertilidad; revisar la tecnología tradicional para potenciarla y ponerla a la altura de las necesidades actuales, y superar así las limitaciones de productividad y mano de obra; ofrecer alternativas para el cambio a una estrategia productiva con ganado vacuno; garantizar el buen uso del recurso forestal y relativizar el impacto de otras sequías, etc.

Probablemente estos problemas ni siquiera van a ser tocados por los organismos estatales bastante divorciados de los problemas del pueblo campesino. Son más bien inquietudes para la renaciente organización campesina, para la Universidad, el CATER, la izquierda, la regional de FODERUMA, etc.

La endeble organización campesina se enfrenta a una importante prueba que puede servirle para dotarse de un programa de trabajo y lograr formas organizativas más amplias y sólidas.

La posibilidad de separarse del tutelaje y del clientelismo que preconiza PREDESUR reside en la capacidad de crear un programa previo, que naciendo de las lógicas de supervivencia, plantee negociaciones, exigencias y alternativas al Estado. Esa parece ser una necesaria etapa que llegue a crear las condiciones para un proyecto no estatal y no capitalista, que vaya definiendo el programa histórico de las clases marginadas.

CONCLUSIONES:

Del estudio precedente y de los análisis particulares en él contenidos se pueden sacar una serie de conclusiones de carácter político y susceptibles de una cierta generalización.

La catástrofe invernal como ha sido definida por la opinión pública y prensa y el mismo Estado, los efectos que han tenido las fuertes precipitaciones, desbordamiento de los ríos, inundaciones y violentas marejadas en la región litoral del país han puesto de manifiesto realidades de muy diferente índole, que aunque aparecen sugeridas en las páginas anteriores merece la pena precisar.

En primer lugar, pasamos por alto lo que editoriales de prensa han calificado de irresponsabilidades del Gobierno, que son más bien del Estado, en lo que se refiere a falta de previsión para afrontar fenómenos que no siempre revisten la envergadura con que se presentaron este año, pero sí tienen análogos y regulares consecuencias en los períodos de invierno. La infraestructura generada por el boom petrolero no implicó el establecimiento de todo un sistema de control de inundaciones, drenaje, canalización, etc. y más bien se dirigió a construir obras faraónicas y urbanas de poca significación productiva.

Es evidente que los sectores damnificados tienen una importancia en la economía, producción y exportación nacionales. Por ello el Estado no fue insensible a los daños y damnificados; y sus aparatos se movilizaron para reparar en la medida de sus posibilidades mucho de lo que ya era irreparable.

Más importante nos parece señalar algo que se ha evidenciado a lo largo de todas las particulares evaluaciones de las diferentes zonas afectadas. Si las consecuencias de las lluvias, inundaciones y desbordamientos de los ríos han tenido consecuencias fatales, irreparables los daños, causando graves pérdidas y perjuicios en las condiciones de supervivencia de las poblaciones afectadas, ha sido sobre todo por la situación en que dichas poblaciones subsisten. El gran impacto del invierno ha manifestado con toda crudeza que las condiciones de existencia de gran parte de la población de las regiones golpeadas es sumamente frágil y vulnerable a todos los niveles: en su infraestructura, en sus posibilidades productivas, en salud, etc.

Tanto la ruptura de una carretera como el desbordamiento de un río o una inundación además de sus efectos inmediatos y directos puede alcanzar proporciones más graves por provocar un deterioro en cadena de todos los otros componentes sobre los que debilmente se sustenta la existencia y economía de los sectores campesinos o de los barrios suburbanos. Es esa contingencia en la que sobreviven pero en la que también se ven continuamente amenazados extensos sectores de la población; lo que ha hecho dramáticos los efectos del invierno 82—83.

Lo que ocurre es que no siempre se da una catástrofe de dimensiones nacionales que provoquen la alarma general: pero pequeños accidentes a nivel regional o zonal como puede ser un desbordamiento, una sequía o una epidemia desflagran la tragedia allí donde la vida o la economía de un grupo se sostienen de muy ténues recursos o posibilidades.

Con todo, y ésto es lo paradójico, en los resultados de nuestros análisis se ha podido observar como dentro de la limitada estrechez y continúa emergencia en los que viven los sectores populares y campesinos, y quizás precisamente por ésto mismo, dicha población ha logrado desarrollar una lógica de supervivencia, sin duda por una racionalización de experiencias secularmente acumuladas, —racionalización de su misma miseria y marginalidad—, que les permite debatirse en las peores adversidades, sacar fuerzas de flaqueza de los recursos más insólitos o ignorados y encontrar siempre una forma de solución, por lo general un mal menor, a cualquiera de los problemas planteados.

Allí donde el observador externo ve un alto grado de resignación se oculta una fuerza y filón de recursos; donde la tecnología y los programas de desarrollo quedaron empantanados por las lluvias e inundaciones, el campesinado encontró respuesta

para salvar su parcela, reciclar sus cultivos, improvisar o readecuar su estrategia productiva, poner a salvo su economía o asegurar su comida diaria. Todo aquello que no había sido jugado a la carta del desarrollo o hipotecado a un programa propuesto del exterior a su mundo, podía ser salvado de una u otra manera.

No menos ilustrativa fue la ligera evaluación de las organizaciones campesinas en sus distintos aspectos, y en las facetas que mostraron en esta coyuntura invernal.

Aunque ellas aparezcan como un dispositivo extraordinario y en cierta manera una prolongación de esa racionalidad campesina que hemos podido identificar en el núcleo familiar (unidad doméstica) o grupo de parentesco ampliado, quizás un análisis más detenido pudiera revelar que la organización es un proceso histórico que trasciende esa lógica de supervivencia campesina, al mismo tiempo que tiende a consolidarla en un proyecto político. Por otra parte, haber comprendido la familia campesina —lo que justamente representa otro de sus recursos— no a la manera de un átomo social aislado sino como un núcleo y a la vez perímetro de relaciones e influencias de diferente amplitud e intensidad hacen de ella la matriz de formas organizativas más amplias.

La rápida y demasiado escueta comparación que se pudo obtener de las diferentes organizaciones campesinas ya conocidas o cuyo contacto se pudo reanudar a raíz de los efectos invernales han sugerido algunas líneas de análisis sobre la naturaleza de éstas y su comportamiento ante la coyuntura del invierno 82—83.

El origen de una organización, cómo surge, qué dispositivo desencadena su dinámica, cuáles son los procesos socio económicos y políticos que contribuyen a consolidar y fortalecer su estructura organizativas . . . , he aquí toda una serie de cuestiones que si a nosotros nos han servido de criterio para lograr alguna caracterización y razones de su comportamiento muy bien podrían servir a las mismas organizaciones para elaborar una reflexión crítica sobre sí mismas.

Al mismo tiempo que todos estos elementos, condicionan las particularidades organizativas, las características productivas y poblacionales del grupo campesino, su grado de cohesión, su identidad como sujeto social, la naturaleza de sus prácticas tanto las más políticas como aquellas que se podrían considerar más culturales.

Son todos estos componentes los que al mismo tiempo que definen las bases sociales e históricas de una organización pueden dar la pauta para establecer sus mismos mecanismos, instancias y procedimientos organizativos; la relación entre la dirigencia y las bases, los niveles de representación de éstas en aquella, la función de los cuadros intermedios y más operacionales.

La catástrofe invernal fue una prueba para las organizaciones campesinas. Aquellas sólidamente constituídas, con un buen aparato dirigente y un real campo de con-

vocatoria y adhesión en sus bases, con unas bases realmente organizadas, reaccionaron eficazmente a un doble nivel: recogiendo las reales necesidades y urgencias de la población, y captando los recursos de ayuda. En ese sentido la organización fue una prolongación y complemento de las estrategias familiares.

Aquellas otras organizaciones de carácter más ficticio y nominal quedaron rebasadas por las dimensiones de la catástrofe; su dirigencia se encontró distante de la población y no supo o no pudo coordinar una ayuda sustantiva a los damnificados. La prueba del invierno patentizó la fragilidad de la organización y muy probablemente la fractura entre una dirigencia artificial y las bases desorganizadas y abandonadas a su suerte.

Las organizaciones campesinas de la zona ha debido comportarse como una especie de intermediarios entre las políticas de convergencia estatales y las urgentes y muy diversas necesidades de la población. En su calidad de negociadores con el Estado han logrado superar la representación de un papel tradicional, para llegar a discutir las reglas de su relación con las agencias estatales. Obviamente que las organizaciones más fuertes y mejor organizadas lo han hecho en mejores condiciones, planteando reivindicaciones ulteriores y proporcionales a las necesidades de sus bases.

Aquí cabría preguntarse si en esta coartada de la relación organizaciones—Estado no está pesando la indecisión o incapacidad de plantearse un discurso y práctica políticos, que vayan más allá de las reivindicaciones de carácter más bien sindical. Habría incluso que preguntarse si la dificultad de una apertura a lo político es una limitación propia de algunas organizaciones campesinas, o representa una fase crítica en su desarrollo o más bien es un problema que afecta a las organizaciones campesinas en general. Es la clausura regional en la que se mueven dichas organizaciones las que impiden plantearse la perspectiva política, por conferir a ésta una dimensión más nacional de la que el campesinado, por sus mismas condiciones estructurales, se encuentra objetiva y subjetivamente más bien distantes?

Sin embargo, en algunos casos se ha podido notar que los sectores campesinos, incluso aquellos organizados al margen de las políticas estatales de desarrollo entran en una relación demasiado clientelar con el Estado. Si bien es éste quien por lo general plantea los parámetros de dicha relación en función de sus programas y concesiones de servicios, algunas veces las organizaciones llegan a entablar una negociación sobre los contenidos y metodología de la propuesta estatal; e incluso logran, más raras veces, disputarle al Estado la hegemonía política del proyecto. Pero casi siempre, aún en este último caso, el programa de desarrollo del Estado, aunque no interfiere en el desarrollo y fortalecimiento de la organización, tiene como efecto el catalizar reivindicaciones más radicales y políticas, amortiguarlas o derivarlas hacia el proyecto desarrollista, dejando más o menos intactas las condiciones estructurales de marginalidad y explotación del subdesarrollado, de la masa campesina.

Sería muy difícil en este resumen abarcar la variedad y complejidad de las respuestas estatales al período de crisis invernal sufrido por los sectores campesinos principalmente de la costa. Si por una parte hay que reconocer las cuantiosas sumas y los múltiples paquetes de ayudas y medidas destinados a las regiones damnificadas, por otra, y desde el punto de vista campesino que ha guiado este informe—análisis, se han constatado las deficiencias, los desfases y también las ausencias de las susodichas ayudas y medidas.

Para tratar de lo que de manera más particular no se reseñó en los capítulos precedentes y en los casos particulares, añadimos algunas consideraciones.

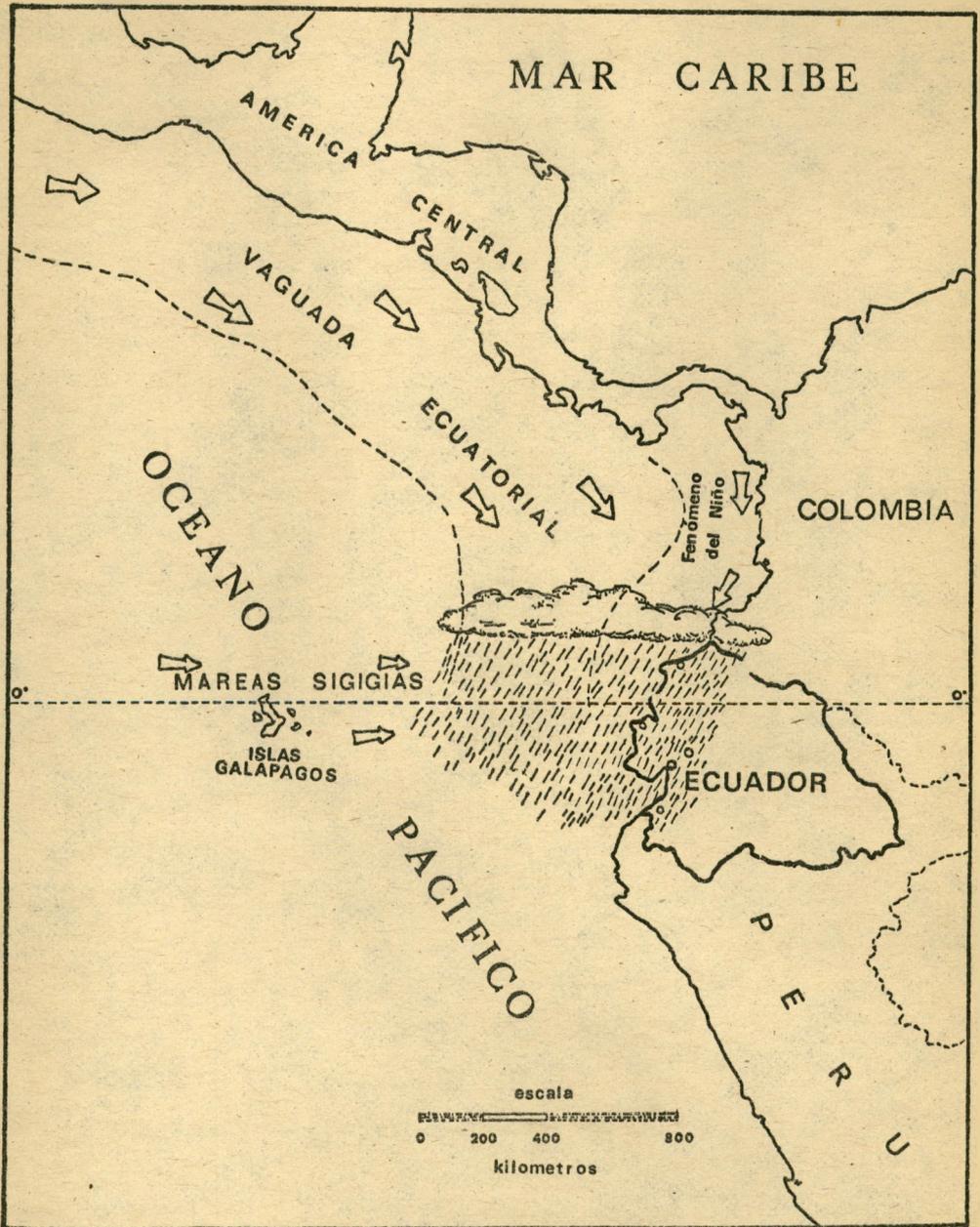
Las instituciones privadas, sin disponer de la cantidad de recursos que pudo otorgar el Estado, fueron mucho más eficientes en la administración de aquellos con los que pudieron contar; y por supuesto las organizaciones campesinas. En esto interviene lo que un dirigente campesino calificaba de "falta de mística de los funcionarios estatales".

La burocracia tiene un ritmo y modalidad de funcionamiento que la incapacita para adecuarse a la dinámica social del campesinado y a lo que imponen coyunturas como la del invierno actual. Por otra parte, aunque el Estado cuente en sus aparatos con "cuadros" de gran competencia y una visión certera y progresista de la realidad de los sectores campesinos y populares, los agentes intermedios y más operacionales de las prácticas del Estado, de sus programas y políticas, demuestran mejor incompetencia, deteriorando todavía más la presencia del Estado y su eficacia en el terreno de los hechos y en la relación con el campesinado y sus organizaciones.

En resumen, también la catástrofe invernal fue una prueba para el Estado y para esa relación clientelar, que trata de mantener con los sectores campesinos, y que trató de afianzar sin ningún éxito, en su respuesta a los efectos del invierno y en su ayuda o colaboración a las regiones y grupos damnificados.

Una gran ausencia se constató en esta coyuntura invernal y en todas las regiones afectadas: la de los Partidos Políticos. Señal ésta flagrante de cómo los partidos políticos, al margen de sus campañas electoreras están en este país distantes del pueblo y ajenos a su realidad. Además de la presencia física de los partidos que se ha hecho de menos, se notó la carencia absoluta de un programa para las masas campesinas y para sus reivindicaciones más coyunturales.

Y si este divorcio entre los partidos y el pueblo es fatal para aquellos, tampoco beneficia a éstos. La falta de una dirección política, de planteamientos y proyectos políticos, en las organizaciones campesinas —a lo que aludíamos antes— se debe en parte a esta disociación entre los movimientos organizativos de las masas y el liderazgo político del partido.



ESTADO y ALFABETIZACION

JOSE SANCHEZ PARGA

1.- **La escritura del poder.**— En el transfondo del enunciado **Estado y Alfabetización** cabe desvelar una relación entre escritura y poder que se remonta al origen de ambas realidades, y cuya historia se presenta llena de aparentes contradicciones. No es casual que el nacimiento de la escritura en el mundo civilizado haya tenido lugar con la aparición de los primeros imperios, los grandes estados urbanos, en Egipto, Mesopotamia, India y China (hacia el tercer milenio A.C.) todas culturas del río, y que los primeros textos conocidos hayan sido leyes, censos y transacciones comerciales; todos ellos escrituras del poder.

La necesidad de fijar los mensajes verbales en un código escrito, confiéndoles así una duración y un alcance mucho mayor con la posibilidad de ser difundidos en su integridad, fue una necesidad del poder, y por muchos siglos también su monopolio; ya que saber leer y escribir constituía una forma de participar a ese poder, que tenían las clases dominantes, y que administraba una élite intelectual o religiosa dependiente de ellas.

En el mundo andino la existencia de los **kipus** asociada a la administración política del imperio inca forma parte, o es un episodio, de esta historia de la relación entre una forma de escritura y el poder. A este respecto es elocuente el testimonio del mismo Garcilaso de la Vega refiriéndose a un dicho del Inca Roca:

“No es lícito que enseñen a los hijos de los plebeyos las ciencias que pertenecen a los generosos y no más; porque como gente baja no se eleven y ensorberberzcan y menoscaben y apoquen la república; bástale que aprendan los oficios de sus padres, que el mandar y gobernar no es de plebeyos, que es hacer agravio al oficio y a la república encomendando a gente común . . . (Comentarios Reales, L. 8, cap. VIII).

Cómo ha asociado el campesino indígena la escritura al poder, a las formas de dominación y explotación, aparece en ese temor que le suscita el texto—escrito, y al que atribuye siempre una amenaza oculta y un cierto fetichismo: el miedo a la “aduana”, el miedo aun hoy a ser censado, ese rechazo más reciente al cuestionario escrito y a ser investigados . . . En su obra **Sublevaciones indígenas en la Audiencia de Quito** Segundo Moreno refiere como en una sublevación en Otavalo se “mandó incendiar en la plaza todos los papeles escritos que habían recogido” (p. 181); y en la misma ocasión dos viajeros fueron colgados simplemente por encontrárseles “cartas” (p. 181).

Si son lejanas las disposiciones coloniales que prohibían a los indios el acceso a la educación, a la lectura y escritura, la práctica de mantener alejadas a las clases dominadas de los textos de la clase dominante ha perdurado hasta épocas más recientes.

Esta relación tan inmediata entre el poder y el conocimiento tiene todavía sus resíduos y vestigios en el control monopólico (control previo al de la censura, y que no se produce de manera exterior) que aquel puede ejercer sobre éste: en nuestros países y en el antiguo colonizador (¡oh anacronismo!), en España, no es casual que los títulos oficiales, los diplomas de estudios profesionales sean avalados por la máxima autoridad del Estado.

2.- La enseñanza como política del Estado.— En la actualidad, sin embargo y como un fenómeno que rebasa las particularidades nacionales, el Estado moderno ha modificado el contenido de esa relación entre escritura—texto y las clases dominadas, al establecer una nueva política, y protagonizar él mismo la enseñanza y la alfabetización entre las masas populares. Pero esta modificación no constituye un cambio real de las re-

laciones entre el poder y el texto—lectura, entre el Estado y las clases dominadas o marginadas. Se trata más bien de una nueva instrumentalización del conocimiento y su enseñanza, por la cual las masas analfabetas puedan ser integradas a la sociedad nacional, refuncionalizadas de acuerdo a una modernización de ella, y a particulares formas de su participación política, pero sometidas a una nueva mecánica de la dominación.

Ya no es por su exclusión del conocimiento, de la escritura y lectura, que se ejerce el poder y el control de las masas populares e iletradas. El sistema del Capital, la nueva forma económica adoptada por las clases en el poder, opera a través del Estado moderno con una lógica también nueva de dominio en función de sus intereses específicos, de acuerdo a los cuales la marginalidad del pueblo es reconsiderada para su utilización en términos de rentabilidad, y por ello rearticulada no tanto a los mecanismos del poder o de la represión cuanto a las instancias económicas del Capital vía la producción, el comercio y el consumo.

El saber impartido a dichos sectores populares se encuentra pues estrechamente ligado a la lógica de dominación del Capital; y quedar al margen de él constituiría un impedimento al desarrollo y eficacia del sistema. La antigua ignorancia del explotado ha dejado de ser una ventaja y puede más bien obstaculizar el proceso de explotación. Porque en realidad la supuesta "ignorancia" encubre un modo de conocimiento pre—estatal y pre—capitalista y que está ligado también a un modo de producir no tan acorde a los procedimientos de explotación y de dominación de las clases en el poder. Cabría decir que a un "nuevo orden" político y económico corresponde también un nuevo orden en la administración pública o social del conocimiento del aprendizaje.

En este nuevo panorama hay que situar las campañas de escolarización primero y de alfabetización después (hay toda una racionalidad del Estado y del Capital en esta secuencia!), y las inversiones por parte del Estado para una mayor difusión y penetración del saber de la sociedad nacional hacia los sectores populares y analfabetos. Este saber limitado, que empieza y por lo general termina también con la escritura y lectura, ya no constituye en sí mismo una forma de poder; y si su apropiación por el pueblo, como veremos más adelante, adquiere dimensiones de conflicto, es porque el proceso educativo o de la alfabetización coincide con una emergencia de fuerzas sociales, o tiende a agravar las contradicciones entre las clases.

El nuevo programa del Estado que representa la alfabetización ha de ser por ello comprendido tanto desde el punto de vista de las transformaciones socio—económicas de los sectores populares, y muy concretamente campesinos (a los que que nos referiremos por lo general) como desde las otras políticas estatales, a las cuales se encuentra articulado. Y en este sentido sería preciso entender la escolarización de las masas rurales implicada en los programas de Reforma Agraria como una secuela de ellos, y, con posterioridad, el programa de Alfabetización íntimamente ligado a las políticas de Desarrollo Rural; procesos ambos que comportan una mayor integración de los grandes sectores campesinos a la sociedad nacional, al Estado y al desarrollo del Capital.

Este nuevo comportamiento del Estado responde además a toda una dinámica social, a la que pretende contribuir promocionando aquellos sectores populares que más fácilmente podrían ser incorporados al sistema económico político nacional, manteniendo así el equilibrio estructural de las relaciones sociales.

Ahora bien, si en un primer momento de la modernización del Estado y de la sociedad nacional los programas educativos y alfabetizadores desempeñan la función de dinamizar una cierta movilidad social, la asimilación política y la integración cultural y económica, cuando el proceso modernizador entra en crisis, por llegar a un tope de su desarrollo las posibilidades de participación económico—política de los sectores populares, entonces la educación—alfabetización podrá convertirse en un factor de contradicciones y conflictos, y en un catalizador de reivindicaciones. En ese caso se tornará disfuncional al poder.

3.- Lectura política del pueblo.— No es extraño que sin haber llegado plenamente a esta fase del proceso, la alfabetización se haya transformado ya en un espacio político, en el que las organizaciones campesinas y sindicales pretenden disputarle al Estado no sólo la iniciativa del programa sino también su ocupación para un proyecto diferente. Y es en estas circunstancias, que los sectores populares ven la posibilidad y necesidad de apropiarse del proyecto educador o alfabetizador del Estado, para imprimirle una orientación distinta, tendiente a consolidar sus formas organizativas y fortalecer una alternativa de educación autónoma y de corte más popular y político.

De nuevo el saber en esa modalidad y tecnología cifradas en la alfa-

betización descubre sus alcances políticos al constituirse en un lugar de disputa y de poder entre el Estado y las clases populares. De esta manera el programa educativo del Estado se hace sujeto de un múltiple debate, en el que se cuestiona el proyecto político que lo soporta, su gestión y los contenidos a transmitir.

Las organizaciones campesinas enseguida comprendieron que el programa de alfabetización representaba un dispositivo e instrumento políticos del que no podrán fácilmente abdicar. No sólo por sus implicaciones, los contenidos, metodologías y agentes de la alfabetización, sino también porque el mismo proceso educativo de los sectores campesinos era entendido por ellos como un proceso político mucho más amplio y complejo de lo que estaba expresado en el programa de alfabetización.

Pero si las organizaciones entendieron qué efectos políticos podría provocar el trabajo educativo del Estado a nivel de la alfabetización en los sectores rurales, sus bases, la gran masa campesina, insensibles a los aspectos políticos del programa por sus mismas condiciones de existencia, se vieron más bien relegados como los pasivos destinatarios de un aprendizaje que en modo alguno resolvía sus problemas vitales más inmediatos y urgentes. De ahí que su respuesta fuera también política, pero en los términos más tradicionales que siempre adoptó el pueblo y particularmente el campesinado indígena: la resistencia. Una resistencia pasiva, que si hacía ineficaz la iniciativa del Estado tampoco secundaba plenamente las estrategias de las organizaciones de asumir el programa como una ocasión y un arma de lucha. En esta refriega la "ignorancia", el analfabetismo del pueblo, jugaba el papel del poder del pueblo.

No podría ser de otra manera, ya que la concepción misma de lo político y la naturaleza de las prácticas políticas se encuentran determinadas, y por eso mismo diferenciadas, por las formas del saber.

Evidentemente que se pueden encontrar razones al hecho de que el campesinado sea refractario a la alfabetización. El programa de cambios de orden socio-económico y político que suponía e implicaba la alfabetización o no se llevaron a cabo o no tuvieron en cuenta ni las limitaciones estructurales del sector campesino ni tampoco las específicas características de los grupos a los que iban destinados. Aunque el proyecto alfabetizador formara parte de un programa más amplio de integración de los gru-

pos rurales e indígenas a la sociedad nacional y al sistema capitalista, el limitado desarrollo de éste por una parte, y por otra la incapacidad del Estado para coordinar el proceso educador a sus otras políticas y programas, supuso un desfase en ambas estrategias, lográndose por ello escasos resultados o por lo menos aquellos no esperados.

Una efectiva integración del campesinado en la escena nacional no se realiza tan sólo ni fundamentalmente por el atajo de la alfabetización; incluso para que ésta fuera plenamente eficaz tendría que encontrar el soporte de otras formas de participación campesina, que permitieran a los sectores rurales indígenas salir de su situación de marginalidad. De hecho el desarrollo rural estaba destinado a cumplir este objetivo; pero ni él ni la misma alfabetización parecen haber asumido plenamente la racionalidad indígena, y campesina, y su propio proyecto socio—económico y cultural.

Así, inevitablemente, y a pesar de los afinamientos metodológicos y de una pedagogía apropiada, el programa de alfabetización no logró engranarse en las particularidades culturales de los sectores campesinos, incluso quichuas, para los cuales estaba diseñado. La práctica y sus efectos demostraron el aspecto artificial del programa —no en su lógica intrínseca sino en las modalidades de su aplicación—, de la preparación de los responsables, y de la misma preparación de sus destinatarios.

Si no se puede achacar al discurso con que el Estado acompaña el proyecto de la alfabetización una carencia de contenidos progresistas, tampoco se puede identificar tras dicho proyecto lo que es política del Estado y lo que ha sido un programa de Gobierno. Si esta sutil distinción permite evaluar ciertos aspectos sustanciales del desarrollo y de los resultados de la alfabetización, ofrece también un criterio de su lectura por parte de las organizaciones y de los grupos campesinos.

Una primera diferencia se puede observar al nivel del discurso entre algunos de sus contenidos más avanzados y progresistas y aquellos elementos que revelan del discurso y práctica propias del Estado. Junto a los principios básicos que se propone cumplir una alfabetización “pluralista, unificadora, extensiva, realista, participativa y movilizadora”, se presentan también los procesos socio—económicos y políticos dentro de los cuales se inscribe necesariamente el programa, y que se sustraen en la dinámica

propia de él y de la misma clase campesina. En este sentido surge la fractura, que no dejará de reflejarse en los resultados del programa, entre la racionalidad del Estado y la racionalidad de los grupos rurales e indígenas. Y si de ineficaz se puede tachar al funcionamiento y burocracia del Estado, éstos se encuentran más trabados todavía por la incompatibilidad de su mecánica con esa racionalidad campesina, y más aún indígena, sus formas organizativas y de movilización.

Por otra parte, si el pueblo realiza siempre una lectura lúcida de sus propias condiciones de existencia, no siempre es capaz de leer con la misma clarividencia la complejidad de la otra realidad social y de la propuesta estatal contenida en el programa de alfabetización. Esto precisamente explica la variada gama de respuestas surgidas de los diferentes sectores campesinos y de sus dirigencias; y que en general no se haya podido o por lo menos intentado aprovechar todos aquellos aspectos del programa de alfabetización, que hubieran contribuido a una real promoción del campesinado, a una mayor conscientización, a un análisis más coherente de sus reivindicaciones y a su dinámica organizativa.

Todo lo que en esta línea han logrado las organizaciones campesinas se hizo, por lo general, más que mediante negociación en abierta disputa con la iniciativa estatal; presentándose así el programa no como un lugar de posible convergencia de intereses sino como una verdadera prueba de fuerza, donde claramente contendían dos partes irreconciliables. La alfabetización no fue objeto de polémica allí donde la confrontación política carecía de condiciones objetivas para darse.

4. Morfología de un poder analfabeto.— No es el analfabetismo un poder en sí, sino esa forma que ha revestido históricamente el conocimiento propio de la sociedad campesina indígena, y que necesariamente lo ha enfrentado a esa "diferencia" cultural y política representada ayer por el Estado colonial y hoy por el Estado nacional. Y no es sólo porque la escritura y lectura, ya en sus orígenes, aparezcan asociadas a la Ciudad—Estado; como técnica y codificación del saber se ha mostrado siempre en la historia ajena a las culturas campesinas. ¿Habría por ello que pensar qué únicamente por la urbanización de los sectores rurales y por su integración a la sociedad estatal podría el campesinado indígena alfabetizar su cultura y formas de saber y de comunicarse?

Por su marginalidad histórica y por la tradición de su cultura oral el campesinado indígena se encuentra muy distante en sus prácticas productivas y sociales del universo de la escritura—lectura. El analfabetismo del indígena es una limitación y una carencia muy relativas desde la perspectiva de sus necesidades y existencia, y sólo parece adquirir proporciones de problema cuando se mide desde el punto de vista del Estado y de la sociedad nacional.

Son estos supuestos los que dan razón de la ineficacia del programa o del desinterés del campesinado indígena. Incluso allí donde el programa ha sido implementado con cierto éxito, se observa una gran disfuncionalidad entre las exigencias y componentes de la alfabetización y las reales y concretas prácticas de supervivencia de la población. Muy en particular, se nota en el caso de los adultos la dificultad para adoptar la técnica de la escritura—lectura, que requiere toda una ortopedia psico—motriz exigente y árdua de adquirir por quienes están acostumbrados a reflejos y destrezas muy diferentes, y que por ello serán fáciles de perder sin una práctica continuada. Lo que por principio habría que descartar.

En este sentido, y aquí se plantea el problema de la pos—alfabetización, el Estado se enfrenta no ya con una masa siempre renovada de analfabetos sino con una cultura y unas condiciones de existencia que se reproducen analfabetamente.

Si la alfabetización en quichua pretende obviar los objetivos de un colonialismo lingüístico, en los casos donde puede tener un relativo éxito no dejará de afectar los modelos de autocomprensión de los sectores indígenas que son también los mismos modelos de transmisión cultural. Naturalmente que la alfabetización en quichua podría estar orientada a consolidar cierta integridad cultural, un discurso propiamente étnico y campesino; pero una tal empresa ni pasa necesariamente por el proceso y metodología alfabetizadores, y muy difícilmente y en raras circunstancias podrá ser logrado por ella. Más aún, si la autonomía y especificidades étnico—culturales se encuentran amenazadas de fractura y desintegración, no es proporcionando a los grupos campesinos indígenas la tecnología de la escritura—lectura, para rearticular un discurso y prácticas culturales tradicionales en riesgos de deformación o extinción por otras razones muy diferentes. Esta transferencia tecnológica ni es apropiada ni, por ello, surtirá los efectos esperados.

Habría que pensar que sin ser idóneo, la alfabetización suministraría el espacio ocasional, en el que se pudiera emprender un trabajo que además de recuperar, o al menos preservar, la racionalidad indígena, particularmente andina, en sus distintas manifestaciones, productivas, organizativas y simbólicas, pudiera resolver los enfrentamientos de ésta con la sociedad nacional, y sus posibles modalidades de adaptación a ella, sin perder su especificidad propia. Esto ni se ha podido intentar en muchos casos, y en otros ha degenerado en la demagogia reivindicativa o en la elaboración de un discurso ideológico estéril sobre étnica y cultura que a fuer de pecar de, irreal no era capaz de asentarse sobre realizaciones o proyectos concretos.

Con todo, estos comportamientos no hacen más que traducir la resistencia de fondo o la confrontación de una conciencia colectiva que se aferra a una identidad a través de discursos y prácticas, cuya autenticidad deber ser procesada más allá de sus aspectos referenciales al Estado o a la sociedad blanco mestiza.

La proyección cultural y campesina que se busca introducir en la alfabetización plantea un problema de doble alcance; uno más inmediato y otro más amplio. Como técnica de codificación y decodificación de signos y mensajes la escritura y lectura no pueden ser disociadas de los contenidos vehiculados por ellas. Es cierto que en los planteamientos del programa de alfabetización se había previsto e intentado recoger todos los componentes del mundo campesino e indígena, haciendo del vocabulario más signifiante de su cultura la terminología o "palabras generadoras" de todo el código. Sin embargo, la experiencia demuestra toda una presión ideológica que actúa ya de manera inconsciente sobre los mismos promotores de la alfabetización, haciendo que los contenidos pedagógicos sean transmisores de aculturación. Fallo didáctico, dificultad de refuncionalizar la tecnología pedagógica o condicionamiento ideológico?

En cualquier caso se pone de manifiesto que a pesar de la orientación étnica y culturalista, que guía el programa, y que ha sido interiorizada en su misma metodología pedagógica, los condicionamientos estructurales la limitan en su implementación y resultados. En el fondo se ha jugado con un concepto muy parcial y atomizado de cultura, como si éste se redujera a los aspectos más simbólicos o rituales de las prácticas de un grupo, cuando de hecho la cultura engloba no sólo toda su realidad

social sino también las relaciones de dicho grupo con la sociedad global y otra diferente. Y en este sentido el estado de dominación cultural en el que sobrevive el campesinado indígena no podía quedar ignorado en lo que debería ser una pedagogía del oprimido, y en consecuencia políticamente tematizado en el proceso educativo de la alfabetización.

A más largo alcance la alfabetización colocará al campesinado, que inevitablemente será siempre más lector que escritor, en las redes de una comunicación social, de la que sólo podrá participar en una gran desigualdad de condiciones. Como consumidor de textos y de mensajes, el campesino pasará de ser un marginado de los canales de dominación ideológica a un mero, fiel y fácil receptor de ellos, y con muy escasas posibilidades de control, aunque sólo sea crítico, del universo de la comunicación en el que quedará sumido.

Tanto más que la sociedad campesina dispone a su interior de formas y canales de comunicación muy ligados a la cultura, que seguirán sobreviviendo o que se verán seriamente agredidos por los "mass media" de la sociedad urbana. Y por ésto mismo, aunque la alfabetización no produzca más que una élite de lectores ocasionales al interior de la sociedad andina, éstos en la medida que dominan un código diferente de comunicación formarán como una "fracción de clase" introduciendo en la conciencia colectiva un elemento de disgregación simbólica.

Si cuestionada fue ya la participación campesina en sus limitantes, por cuestionar quedaría la competencia de los promotores de alfabetización. Su raigambre indígena ha hecho el programa mucho más próximo a los sectores campesinos, y ha resuelto aquellos obstáculos que presentaba la escuela fiscal: conflicto étnico con los maestros blanco-mestizos, inasistencia o deserción solapada de éstos a la escuela, inadecuación de los programas y la superposición de una enseñanza en castellano a una cultura quichua.

Ya el mismo promotor hace que el programa no sea un cuerpo tan extraño a la comunidad. Pero esta ventaja no siempre ni por lo general ha resuelto los aspectos pedagógicos contenidos en el programa de alfabetización. Aunque el campesino indígena fuera el mejor administrador de una enseñanza en quichua, la didáctica de tal enseñanza no es quichua, ni con ella está suficientemente familiarizado el promotor. Y por esta razón

las experiencias alfabetizadoras de otros países que no cuentan con una población analfabeta de lengua y cultura indígenas no pueden servir de modelo.

Por otro lado, tampoco como la implementación del programa, determinada por el contexto socio—organizativo y las particularidades de cada comunidad, se sustraen los promotores y sus prácticas a las condiciones estructurales de la zona y a su ubicación característica dentro de ella. Por su mismo “encargo social” el alfabetizador se mueve en un lugar intermedio entre funcionario del Estado y representante de su comunidad; asalariado por aquel y promovido en el mejor de los casos por ésta, busca combinar sus intereses con sus responsabilidades. Sin embargo, tratándose de un “letrado” ocupa siempre un lugar diferenciado dentro de su grupo, y de alguna manera vinculado a la instancia política y de autoridad del Cabildo o asimilado a ella. De hecho en muchos casos el alfabetizador o pertenecía ya a la dirigencia comunal o fue elegido con posterioridad para alguno de sus cargos.

Ya esta vinculación del promotor al aparato político de la comunidad revela cómo la misma alfabetización se ha convertido en un ámbito de convocatoria y de poder, del que ni los Cabildos ni las organizaciones campesinas son insensibles de cooptar; y por ello han asumido el proyecto alfabetizador con una iniciativa propia, en términos reivindicativos, y como un espacio en el que poder consolidar el prestigio e influencia de la organización. Merece señalarse que incluso en aquellos lugares en los que el campesinado no ha sido del todo refractario al programa, pero donde la organización no lo ha asumido como una gestión administrativa propia—rara excepción—, el promotor ha encontrado siempre una cierta resistencia en cuanto miembro de la comunidad que se ha puesto y gana su vida al servicio del Estado. Esto no necesariamente despoja al promotor de la influencia y autoridad investidas por sus funciones, aunque éstas sean contestadas.

Esto explica que no sólo las reuniones de promotores sino también los márgenes de gestión que sobre el programa tienen las organizaciones y las mismas instancias de evaluación a diferentes niveles, locales o regionales, se transformen en ocasiones no tanto en espacios de análisis específicos sobre el desarrollo de la alfabetización, sus componentes pedagógicos y sus resultados, cuanto en un debate sobre la realidad de las comuni-

dades o del ámbito regional. Y ésto ha ocurrido también a un nivel más amplio y superior, el de las Federaciones campesinas regionales y aún nacionales, donde el debate se distancia más aún de su objetivo en cuestión, la alfabetización, para convertirse en una disputa no ya con el Estado sino con el Gobierno de turno.

Ni los dirigentes comunales ni las organizaciones campesinas son capaces, salvo algunas excepciones, de "tomarse" la alfabetización no como un pretexto sino respetando su especificidad propia y sus objetivos intrínsecos, para a través de ella construir un discurso cultural y de clase autónomo, tendiente a reforzar la identidad étnica, y que al mismo tiempo comporte un dispositivo de organización en la perspectiva de un proyecto indígena y campesino.

Sólo clarificando los objetivos y planificando así la práctica del programa dejará de ser ésta una propuesta de Gobierno, y podrán el campesinado y sus organizaciones disputarle al Estado su cuota de hegemonía invertida en la alfabetización. Y ésto es todavía más necesario y urgente en la medida que la alfabetización, al no ser una política rentable en términos económicos (o sólo a largo plazo para el Capital) y poco rentable socialmente, podrá quedar supeditada a los recursos coyunturales del Estado.

El celo de las dirigentes y organizaciones campesinas por ejercer un cierto control sobre el programa y sobre los mismos responsables de la alfabetización responde a la inquietud de que el Estado promocióne líderes al interior de las comunidades, que puedan ser agentes de su adhesión política. Que este designio, atribuido de manera más o menos consciente a la estrategia estatal sea real, pueda tener efectos a mediano alcance no deja ser discutible o de prever. Sobre todo si se considera que la alfabetización, como los programas de salud realizados también por promotores campesinos e indígenas, o los de desarrollo rural, forma parte de una más amplia política del Estado destinada a asentar su presencia en los sectores rurales, y a integrar de forma más intensa y estrecha al campesinado a los mecanismos de la sociedad nacional.

Mientras que en algunas comunidades o zonas el alfabetizador, sin llegar a convertirse necesariamente en un agente de la política estatal, no ha

podido desempeñar tampoco un papel organizador dentro de su grupo, ni quedó integrado a la dinámica de la dirigencia comunal, en otros casos tanto el responsable del programa como el desarrollo de éste han contribuido de manera sustancial a fortalecer la organización del grupo. Este efecto contradictorio prueba hasta qué punto la naturaleza del programa era susceptible de acusar las particularidades socio—políticas de un determinado contexto. Pero allí donde el programa ha generado o acelerado el proceso organizativo o ha dado lugar a la elaboración de un discurso y prácticas que respondían a un proyecto auténticamente indígena y campesino, éste se ha llevado a cabo por una toma política del programa, y por una apropiación (en el método y en la gestión) de la propuesta estatal.

Más allá de los objetivos y de la intencionalidad que se confiera a la alfabetización, y también trascendiendo las condiciones socio—económicas y políticas de sus destinatarios, la lectura aparece hoy, como en sus orígenes lo fué la escritura, asociada al poder, y planteando un debate sobre la dominación. Lo que en la actualidad se muestra más claro es que los sectores dominados analfabetos emergen disputando al Estado este dispositivo del poder, con la esperanza de lograr transformar su instrumentalidad como forma de dominación en un arma de lucha. En este sentido la alfabetización dejará de ser tal como se plantea ahora un objeto de debate para convertirse en la forma misma del debate.

Si un día llegara en que todo el campesinado indígena fuera un alfabeto práctico habría que preguntarse qué resta entonces de lo indígena y su cultura. Y esta cuestión concierne muy directamente a la identidad misma de nuestras llamadas culturas nacionales difíciles de comprender aún hoy en día sin ese extenso pasado, que todavía cubre nuestros países, y cuya cultura sigue cuestionando muy seriamente la "latinidad" de nuestra América Latina. Pero ésto es ya parte de otro debate.

La implantación de la lengua nacional en este momento reclamada por los propios sectores indígenas surge por la necesidad de una unificación de tipo económico y social necesaria en estos momentos para el desarrollo de la propia nación, que la alfabetización debe favorecer.

EDUCACION y COMUNIDAD INDIGENA

CARLOS COLOMA

El problema de la educación dirigida a poblaciones indígenas, ha sido tratado en numerosas oportunidades y particularmente en estos últimos años, buscándose distintas respuestas al problema: la instalación de escuelas de tipo formal en el medio rural, seguidas luego de experiencias de alcance limitado como las escuelas radiofónicas y otros proyectos innovadores en metodologías y técnicas en una búsqueda de modalidades que permitan llegar más efectivamente a la población rural indígena; finalmente se inician los programas de alfabetización de adultos en lenguas vernáculos como una búsqueda de nuevas alternativas dentro de los sistemas educativos.

Las cifras de cobertura, y la dudosa eficacia que tiene el proceso educativo impartido desde la escuela oficializada, han sido elocuentes en demostrar su fracaso, mientras que las campañas de alfabetización (en particular las implementadas en Latinoamérica) han tenido un desarrollo significativo.

Estos procesos de educación de adultos han tenido una cobertura importante y por otra parte han demostrado las falencias de los sistemas educativos formales.

En la mayoría de nuestros países, estas campañas han sido uno de los escasos mecanismos compensadores de los fracasos educativos generados a lo largo de la institucionalización y desarrollo de la escuela.

La alfabetización como proceso ha tenido acogida por parte de la población, aún en diferentes programas que han dado mayor o menor apertura a la participación popular, y en diversos procesos sociales en la particularidad de cada país. Debe señalarse que en los países gobernados por dictaduras militares o neo—autoritaristas estas modalidades no han sido estimulados (a lo sumo han mantenido oficinas de educación de adultos en el marco de las burocracias estatales). En los gobiernos democráticos y con vigencia constitucional se han dado importantes aperturas y estímulos para el desarrollo de campañas que han cobrado distintos grados de significación. En este marco de referencia algunas instituciones de carácter privado han tenido una importante presencia en cuanto al apoyo, coordinación y experiencias, que aportaron para el mejoramiento de las mismas.

Finalmente los países que han gestado movimientos que han transformado las estructuras del Estado, son los que han movilizado el mayor esfuerzo en recursos humanos y materiales alcanzando así las cifras más importantes de impacto de las campañas y programas de educación.

Es precisamente en esta última década, cuando se da más énfasis a la necesidad de articular una respuesta creando programas especiales para las poblaciones indígenas, superando así los estudios antropológicos o lingüísticos de tipo puntual para buscar una masividad de los programas.

Los aspectos teóricos, metodológicos, políticos así como la formulación de nuevos objetivos de la educación van conformando un nuevo cuadro de situación donde innumerables alternativas se gestan con mayor realismo. El debate de los planteos Freirianos, sus diversas modalidades de aplicación, y los aportes de innumerables experiencias realizados posteriormente van perfilando perspectivas correlativas al avance social de los pueblos.

Los enfoques de una situación de tipo "institucionalizada" fundamentada en una política externa al proceso de las propias comunidades, la inclusión de maestros ajenos a su propia cultura, materiales educativos con contenidos, lengua y métodos inapropiados e inapropiables para la población, no sólo han determinado el fracaso de los objetivos educacionales sino también han conquistado con alta eficacia el rechazo de la población.

Obviamente los fundamentos de esta política se basan en la ideología, métodos y técnicas, administración, etc. de una sociedad y cultura distintas a la población destinataria del proceso educativo.

Es frecuente hoy en día encontrar editoriales o "artículos" periódicos que discuten el problema educativo, la validez de la lengua, y aún los fundamentos culturales de los pueblos desde una perspectiva de homogeneidad nacional ignorando el proceso histórico de conformación de la Nación y de las relaciones interétnicas existentes de las que también forman parte, pero lógicamente desde el polo de la sociedad dominante.

Desde esta posición se busca situar las necesidades de la población indígena como un problema "folklórico", en la que la escuela se convierte en la bienhechora fundamental de educar al ignorante, domesticar al salvaje, civilizar al inculto, y castellanizar sobre las lenguas en su puesta desaparición.

Esto nos lleva a una primera reflexión sobre la validez social de conceptos como educar, alfabetizar, escuela, etc., sobre quién los formula y con qué objetivos, y finalmente a quiénes les sirve.

Cualquier definición del proceso educativo no puede formularse sin un conocimiento profundo de los sistemas educativos, de la naturaleza social o institucional de quienes alientan estos procesos, de las características sociales y políticas de la población en su propia dinámica, y fundamentalmente de la concepción e interpretación del mundo y de sus perspectivas que la población mantiene.

En una primera aproximación observamos la presencia del Sistema de Educación Formal (oficial, institucional, reconocido y reglamentado por el Estado), del cual existen diagnósticos e innumerables apreciaciones de su eficacia, y de la oportunidad social de cursar con éxito todos sus niveles; de su trayectoria y perspectivas de perfeccionamiento; y de las respuestas que la población ha dado al mismo (rentabilidad, retención en el sistema, etc.).

Por otra parte existe un sistema de educación comunitario, popular, estructurado y desarrollado históricamente por la población, fundamen-

tado en sus creencias y valores moldeado permanentemente por su sociedad. Este sistema reproduce su sociedad y asimila alternativas en términos del desarrollo que su pueblo tiene.

Es precisamente este sistema el que ha permitido la sobrevivencia de los pueblos frente a las sucesivas dominaciones (culturales, políticas, ideológicas, etc.), pero que también ha sufrido algunos niveles de impacto. Debe recordarse que la población quichua desarrolló sistemas matemáticos, y que su simbología o grafías de preescritura fue detenida en gran parte por la dominación española.

Los sistemas de codificación y de comunicación son altamente desarrollados en cuanto a efectividad social, pero en la actualidad el escaso dominio de la escritura le coloca en una seria desventaja frente a otras sociedades.

La educación familiar y comunitaria también se caracteriza por dirigirse a formar una sociedad básicamente igualitaria, atiende a todas las personas, y socializa los conocimientos esenciales que garanticen una sobrevivencia del grupo.

Los roles educativos están claramente diferenciados; los padres enseñan sus actividades laborales, las madres cuidan los aspectos referidos al hogar, los padrinos la enseñanza ética, los curanderos transmiten valores que oscilan entre la magia y la religión y su expresión en el bienestar físico y espiritual, los viejos recrean la historia, etc. pero su metodología se fundamenta en la misma vida cotidiana. Cada persona irá viviendo eventos que son en sí mismos lecciones que perdurarán: los conflictos de tierras, las epidemias, la sequía, las pestes de plantas y animales, las fiestas, las leyendas, los conflictos de poder en la comunidad, las relaciones con la sociedad externa en los intercambios de mercadeo, etc.

La sociedad como un todo funciona como un magnífico proceso educativo, en el que el objetivo es capacitar al individuo para desarrollar su vida integralmente. La cultura fija sus metas específicas, y la sociedad va priorizando y realimentando este proceso según sus necesidades de pueblo.

La oralidad es un medio fundamental para la eficacia de este sistema, la comunicación interpersonal no solamente da un "mensaje" sino

el carácter intrínseco de las relaciones interpersonales de conducta y conocimiento.

La interrelación de la vida con la naturaleza ofrece niveles de interpretación y comunicación distintos a los caracterizados por la ciencia oficial; la generación de contradicciones entre el saber libresco y el saber popular. La naturaleza (viva) genera códigos perfectamente interpretados y analizados por la población; éstos determinan su ciclo agrícola, ciclo vital, eventos sociales. El hombre gesta sus propios códigos analógicos con la naturaleza, con los otros hombres, con sus animales, su expresión a través de objetos creados en su arte, etc.

Esta dimensión ideacional de la cultura es la vida misma de la comunidad, en ella irrumpen las escuelas, centros de salud, proyectos de desarrollo agrícola, obras de beneficencia religiosa, etc. Esta presencia aparentemente benéfica termina imponiendo sus patrones ideológicos, sus valores, sus formas; impactan en el conocimiento, en su organización social en sus modos de vida, en fin catalizan innumerables mecanismos de desestructuración y deculturación que dejan saldos de ruptura de su identidad y de subordinación a otros poderes externos a su sociedad. Son excepcionales los proyectos que en definitiva han contribuido efectivamente a estas sociedades.

La franja transcultural se va ampliando, la migración aumenta a las ciudades, los mecanismos mercantiles basados en el capital van incrementando los procesos de diferenciación campesina, la sociedad misma empieza a generar sus contradicciones con los jóvenes de su misma comunidad.

Por ello el replanteo de la educación nos lleva a cuestionar sus objetivos, a redefinir qué significa este proceso en cuanto a los beneficios para la población. ¿Es otro puente para nuevos mecanismos de dominación? ¿Es una forma de producir nueva mano de obra barata para las obras de desarrollo de las ciudades? ¿Es la imposición de una lengua "nacional" sobre la estructura de naciones originales? ¿Es un mecanismo para que las nuevas generaciones rechacen su propia evolución frente al atractivo de la sociedad moderna? ¿Es el olvido de sus conocimientos por lo que la nueva ciencia les trae como verdad?

1980-1981 - 78000

Sobre estas cuestiones la conducta poblacional ha dado respuestas históricas: su deserción masiva después de ingresar a la escuela moderna. Por ello también una adhesión masiva a la alfabetización en lengua nativa, con contenidos de sus propios conocimientos y valores, con una nueva definición del maestro, y con estrategias que permitan sistematizar el conocimiento de la comunidad pero conducido por su propio pueblo.

En definitiva, el diseño de sistemas educativos deben ser claramente presentados para no dejar librados estos procesos a consecuencias irreversibles en la población. El libro, la escuela, el maestro no puede ser analizado aisladamente sino dentro del contexto de estos sistemas y sus objetivos.

La alfabetización surge como una necesidad de acuerdo a la intensidad de las relaciones interétnicas y de contacto con otras poblaciones; es absurdo pensar que la población se mantiene aislada y pasiva frente a los otros procesos sociales. Muchas veces se ha planteado que la educación en lenguas nativas generará contradicciones violentas con la sociedad nacional; esta idea de poblaciones de tipo "ghetto" resulta absurda, ya que desconoce la movilidad social, los intercambios de productos en un mercado nacional, la influencia constante de agencias gubernamentales y no gubernamentales en la persuasión de sus servicios, en la difusión de mensajes permanentes en los medios de comunicación masiva, etc.

Si hay una conducta aparentemente de marginalidad, es necesariamente una actitud de defensa histórica que fue adoptada frente a la pérdida de tierra, la disponibilidad del agua de riego, una legislación que mediante un papel les quitó sus cotos de caza; el desarrollo nacional fundamentado en estos años en el petróleo hace incuestionable la penetración en territorios que muchas veces terminaron con la vida humana, la ecología y la mera reducción del hombre a un objeto de atracción turística.

¿Cuál es el saldo de la impronta en la sicología individual y social de la comunidad? ¿Cómo se vive en esta agresión externa permanente? ¿Cuántos siglos han sido necesarios para lograr perfeccionar estrategias de sobrevivencia?

La cuestión central es ¿Cómo se puede diseñar una educación, que ignore deliberadamente estos procesos históricos? Cuántas veces se ha escuchado que la ignorancia es superior a la bondad de quienes quieren su bien. El "salvajismo" de los huaoranis ha tenido que ser reducido militarmente, en su propia tierra. El capataz de la hacienda terminó históricamente aplicando la "ley" con mano propia.

En este proceso la educación, si no guarda identidad con lo que es esta sociedad, está condenada a su fracaso. Si la educación no está en manos de la población, no habrá futuro en los objetivos comunes de la Nación.

Esto puede resultar demasiado categórico, pero debe llevar a distintas reflexiones para viabilizar respuestas realistas. Por otra parte este es un desafío en el que distintas desviaciones pueden presentarse.

Al respecto resulta sorprendente la cantidad de experiencias y proyectos que hoy en América Latina se están implementando. Todos en alguna medida van desentrañando conceptos, definiciones y alcances sumamente valiosos en esta búsqueda de respuestas.

Pero no todo está exento de nuevos problemas que hoy surgen cuando se ha dado ya el tránsito de sistemas educativos sistematizados en la vida comunitaria. Existen desviaciones difíciles de congeniar, tanto el superestructuralismo como el basismo muchas veces se presentan en las formas organizativas; viejos líderes ven hoy la educación también como una amenaza de pérdida de poder; nuevos líderes hoy están ansiosos por desplazarlos. Pero detrás del conflicto hay una realidad, la educación ha dinamizado su sociedad; hoy como nunca se discute durante el proceso educativo; hoy se analiza cada realidad en particular.

La resolución del conflicto hoy pasa por todos los componentes que determinan el problema, con educación escolar o sin ella, con diversos gradientes de organización social, el agravamiento de la situación de tenencia de la tierra, la creciente migración, etc. hacen que la comunidad perciba, analice y adopte conductas no necesariamente comprendidas en su profundidad por el resto de la sociedad.

Es en este sentido la necesidad de reconocimiento de la estructura de país como multiétnico, multicultural, y con importantes sectores de

población que tienen identidad de Nación. Es por ello que la unidad nacional es un proceso histórico pero de confluencia de todos los sectores en términos igualitarios.

La educación amplía el horizonte geográfico, el conocimiento de los otros sectores del país, el descubrimiento de problemas y objetivos comunes, el replanteo de las relaciones interétnicas, la definición de las relaciones sociales. Ignorar la identidad, es ignorar la posibilidad de futuro, es decir negar su lengua, sus patrones de vida y conducta.

Desde el punto de vista de la comunidad, resulta difícil visualizar una perspectiva clara en cuanto a sus aspiraciones y deseos. Estos existen a partir de demandas específicas sobre las características deseadas del proceso educativo. Pero en base a una experiencia concreta se lograrán los perfiles adecuados, sobre los cuales los mecanismos de contrarregulación social operarán reajustándolo.

Caracterizar los procesos comunitarios es aún más complejo que una descripción de lo educativo. Si bien en los últimos años hubo trabajos que ampliaron la visión sobre la economía campesina, familia, comportamientos en salud, etc. resulta insuficiente para tener una visión totalizadora de la comunidad.

La dinámica de los procesos endógenos, especialmente sus expresiones organizativas, nos muestran distintas tendencias no solamente de la persistencia de mecanismos de poder, sino también las distintas influencias recibidas desde agencias de desarrollo y organizaciones políticas que han tenido un largo accionar sobre la comunidad.

La coexistencia de proyectos, los mecanismos de trabajo comunitario, la organización tras eventos en apariencia festivos, la redistribución social de bienes y trabajo, etc. van conformando un panorama que guarda semejanza como un mosaico heterogéneo y con movimientos al interior direccionados hacia objetivos preferentemente inmediatistas.

Sus expresiones organizativas generan niveles de yuxtaposición de conceptos políticos, y muchas veces con distancias generacionales en la misma comunidad. La resolución de las contradicciones toman características muy diversas, en las que la práctica comunitaria, de asociación

y corresponsabilidad, parecen ser los elementos centrales.

Finalmente es la persistencia de la experiencia en el tiempo, la que en mayor o menor medida va a permitir la profundidad de extraer experiencias valederas.

La lógica organizativa, los patrones de evaluación y corrección de las acciones, la asumisión de determinado proyecto, son determinados por mecanismos de validación social y que en la mayoría de los casos y desde una visión externa se llega a ignorar de qué depende el éxito o fracaso de tal o cual acción. No obstante desde el interior de la comunidad, y dependiendo de su grado de coherencia estructural, resultan mayores evidencias sobre algunos factores determinantes.

En una comunidad es frecuente ver distintos procesos y nucleación de acciones sobre proyectos muy dispares (religiosos, deportivos, económicos, etc.); muchas veces las estrategias de agencias de desarrollo introducen acciones aparentemente disociadas de sus fines pero a corto plazo éstas se clarifican en algunos miembros de la comunidad, muchas veces enfrentadas sobre dogmas o posesión de beneficios directos generados por los proyectos.

En la medida que podamos profundizar el análisis del proceso comunitario, en la medida que las líneas políticas intrínsecas a cada proyecto de desarrollo se vayan esclareciendo, podremos señalar cada panorama particular de las comunidades.

En el marco de estas reflexiones, tal vez ligeras por las limitaciones del artículo, nos repreguntamos. ¿Cómo sistematizar un proceso educativo? ¿Cómo responder a las necesidades demandadas de la población? ¿Hasta qué punto la escuela resulta con niveles de ingenuidad, frente al panorama de complejidad de los procesos sociales comunitarios?

Tenemos una idea aproximada del impacto real que han tenido las escuelas, algunas con más de 20 años de presencia en la población, pero poco sabemos como se ha logrado mantener niveles de coherencia social frente a estas acciones.

Infinidad de hipótesis surgen permanentemente; Bolivia, Perú, Ecu-

dor, Guatemala, etc. países con un porcentaje elevado de población indígena guardan ricas experiencias; en Brasil los grupos amazónicos están desarrollando distintas experiencias también fundamentales para nuestra latinoamérica. Cada día estas preguntas van obteniendo respuestas más concretas, y cada vez más cuestionadoras sobre la realidad social en general y educativa en particular. Cada día el desafío de la educación popular pone a prueba a las mismas poblaciones, así como a los científicos sociales que trabajan en este campo. Pone a prueba a los gobiernos hasta saber cuáles son los límites de su apertura. Pone a prueba a la sociedad toda en el reconocimiento de las diferencias y semejanzas que los sectores de población tienen entre sí. Pone a prueba para que los enunciados teóricos del derecho de los pueblos a su identidad cultural a hegemonizar su propio proceso, sea aplicado en la realidad concreta.

Hoy en día hay más elementos: muchos de ellos han superado la concepción fragmentaria del hombre visto por la ciencia occidental; la sociedad está aprendiendo fundamentos de las culturas indígenas que durante años se quiso negar, muchas veces olvidar y finalmente aplastar.

Hay superaciones políticas en torno a la concepción "indigenista" ligada en los años 60 al desarrollismo; hoy el indígena no está permitiendo ser objeto de estudio, sino sujeto de acciones en la que los estudios contribuyan a mejorar su situación de vida.

Hay finalmente la concepción de permanencia dentro del campo de una Nación en construcción, y de la cual forma parte la población indígena, la educación y los otros componentes de desarrollo, son analizados para gestar propuestas en las que no solamente será ella espectador pasivo.

La educación es parte del proceso social, pero no la responsable total de los alcances logrados por los pueblos, sino tal vez su más importante catalizador.

POLITICA EDUCATIVA y ETNICIDAD

JOSE ALMEIDA

INTRODUCCION:

El momento en que se quiere caracterizar al Ecuador como nación, generalmente se incurre en el error de confundir los términos al asignar al ESTADO el atributo de representante general de todo el conglomerado social. Nada más lejano de la realidad: en lo que respecta a nuestro país, el Estado se ha erigido como tal sin haber logrado la efectiva construcción de una NACION, es decir, una comunidad cultural unificada que sirva de matriz y referente necesario para las múltiples formas de interacción de los diferentes sectores sociales comprendidos dentro del territorio ecuatoriano.

Esta situación, si bien parte de la heterogeneidad de una sociedad como la nuestra, guarda también relación con la incapacidad de las clases o fracciones dominantes para cooptar, por vía estatal, los intereses de las clases subordinadas a través de un proyecto nacional que les confiera consenso general y les permita configurar un espacio, una identidad y un destino común para todos los ecuatorianos. La condición de dependencia económica, política y cultural en que incurren nuestros sectores dominantes en relación a los centros hegemónicos de poder internacional, les ha llevado, por el contrario, a la crasa imposición de modelos políticos forjados en otras latitudes, provocando con ello el virtual divorcio del aparato estatal y los sectores populares, conduciéndolo hacia una situación de soledad estructural al interior del sistema (Sylva, 1982).

La constatación de esta debilidad histórica no evita, sin embargo, que actualmente pueda entreverse en la sociedad ecuatoriana una vigorosa tendencia hacia la "unidad nacional", potenciada desde diferentes y opuestos intereses:

Así, se puede observar, por un lado, que el significativo crecimiento económico experimentado por el Ecuador en la última década, ha provocado "un cambio en el nivel de intervención del estado y, obviamente, en la ampliación y fortalecimiento del proceso de desarrollo capitalista" (Chiriboga, 1982: 76), aspecto que ha conducido a que éste configure y empuje procesos de integración nacional, "buscando romper aquellas trabas propias de los procesos de dominación tradicionales de carácter gamonal que impiden el libre flujo de capitales y mano de obra en las áreas rurales" (Ibidem). De este modo, la consolidación de un mercado nacional de bienes, trabajo y capital, es un objetivo que hoy por hoy ha llevado al Estado a elaborar estrategias y líneas de acción que, atravesando todos los ámbitos y sectores de la sociedad ecuatoriana, lleven al país hacia su definitiva integración política, cultural y económica; todo esto, por supuesto, dentro de un marco de correspondencia con el orden internacional "occidental y cristiano".

A este proyecto de unidad nacional, impulsado por los sectores dominantes, se le contraponen, sin embargo, otro intento alternativo de unificación propuesto fundamentalmente por los sectores populares de raigambre indígena: se trata básicamente de una línea contestataria que despliega un proyecto de construcción nacional basado en el reconocimiento de la diversidad socio-cultural y lingüística del pueblo ecuatoriano, aspecto que, para estos sectores, se constituye en una nítida expresión de la existencia de formas productivas y organizacionales que, oponiéndose en alguna medida al desarrollo aplastante de capital, forman parte del germen de una nueva sociedad, auténtica, democrática y popular.

Como puede apreciarse, es en torno a estas dos vertientes que se ha venido produciendo en el Ecuador un interesante debate y una práctica política inusitada en lo que concierne a la unidad, la identidad y el destino histórico de su ser nacional. De entre las múltiples aristas de esta problemática, en este artículo se presta atención a la forma como el Estado ecuatoriano, en la actual coyuntura democrática, ha tratado el asunto de las minorías étnicas y sus reivindicaciones fundamentales, tales como su lengua, su cultura, su territorio y nacionalidad. En este sentido, una referencia

a la política educativa del actual gobierno resulta necesaria y fundamental, así como lo es una aproximación conceptual al problema de las nacionalidades indígenas en el Ecuador.

LA SOCIEDAD ECUATORIANA:

Caracterizar a la sociedad ecuatoriana es realmente una tarea compleja y difícil; una primera aproximación debe, sin embargo, partir de una constatación: el Ecuador, como formación social histórica, se encuentra inserto en la red internacional de acumulación capitalista y, en consecuencia, sujeto a las sobredeterminaciones de sus leyes y ordenamientos generales. Esto significa que, a nivel nacional, los diversos sectores sociales se estructuran en primera instancia diferencial y antagónicamente en torno a la apropiación y usufructo de las condiciones básicas de producción y del producto generado por el conjunto de la sociedad, implicando con ésto la configuración de una estructura de clases en situación de conflicto frente a la propiedad de los medios de producción.

Pero, si bien esta es una situación básica, la dinámica real de la sociedad ecuatoriana no se reduce exclusivamente a estos términos: en el plano de la realidad encontramos condicionamientos que, si bien pueden ser vistos como elementos que tan sólo matizan y potencian la contradicción de fondo, en determinado momento pueden incidir profundamente en su desarrollo, provocando incluso modificaciones de sentido y sustancia. Estas son, evidentemente, las particularidades históricas y socio-culturales que confieren identidad y especificidad al proceso ecuatoriano, es decir, aquellas características que, connotando variables lingüísticas, organizacionales e ideológico-culturales, condicionan el ritmo e intensidad del desarrollo del capital dentro de nuestra sociedad.

En este sentido, si bien el Ecuador debe ser visualizado desde la óptica unitaria del desarrollo del capital, no está demás recordar que es una sociedad constituida sobre la interacción histórica de diversos grupos poblacionales de procedencia nativa, europea y africana que bajo diversas modalidades se han ajustado a una circunstancia geográfica y social sumamente difícil de resolver en términos de equilibrio, coherencia y funcionalidad.

La conjunción de estos factores ha significado la conformación de un espacio en que se superponen e interactúan diversos órdenes de fenóme-

nos, todos ellos nucleados y hegemonizados por un proceso central: el desarrollo del capital. Siendo esta interacción compleja y contradictoria, referida además a factores de índole tanto económica como socio-cultural, resulta necesario realizar un explicitamiento: nuestro país es una sociedad de clases, donde sus diferentes modalidades de relación social y conflicto se enraizan en este estructuramiento fundamental; pero, su especificidad arranca de una jerarquía de fenómenos históricos y estructurales que, a la postre, explican la situación qualitativa en que se encuentran las contradicciones fundamentales de la sociedad ecuatoriana.

Esta caracterización, en definitiva, proporciona argumentos para conceptualizar a la realidad ecuatoriana, además de clasista, como "multiétnica, pluricultural y multilingüe", al tenor de una circunstancia que evidencia hasta la saciedad la existencia de considerables grupos humanos con formas productivas, características organizacionales y particularidades culturales sustancialmente diferentes a las que maneja el común de los ciudadanos ecuatorianos.

Ahora bien, esta caracterización de ningún modo implica descuidar un hecho central tantas veces referido: la sociedad ecuatoriana se encuentra actualmente en un proceso de despliegue capitalista que involucra cambio, transformación e influencia en varios de sus ámbitos y niveles. Pero, ¿de qué manera se ha visto afectado su desarrollo por la presencia de sociedades indígenas al interior de esta conformación social? ¿Cómo se las han arreglado estos grupos humanos para mantener su especificidad pese a los intentos hegemónicos y homologadores del capital? ¿Quiénes son en realidad y cuáles son sus niveles de integración y participación dentro de la denominada "sociedad nacional"?

A efectos de dar respuesta a estas preguntas, cabe realizar en primer lugar algunas precisiones conceptuales: aquí se entiende a la población indígena como el conjunto global de agrupaciones humanas que son herederas de usos, costumbres, formas de vida e idiomas que pertenecieron a sociedades existentes antes de la conquista hispánica y que actualmente se encuentran en una situación de subordinación formal frente a diversas manifestaciones del capital. Pero, en la medida que dentro de la población indígena existen múltiples y variadas situaciones, se hace necesario acotar especificidades mediante el uso de la categoría "etnia", la que expresaría a todas aquellas formas organizacionales indígenas concretas y actua-

les que manifiestan particularidad histórica, cultural, idiomática e, inclusive, territorial, dentro de las circunstancias arriba anotadas para las sociedades indígenas en general.

Estas agrupaciones humanas, si bien históricamente han experimentado efectos comunes frente a los procesos sucesivos de colonización y desarrollo del capitalismo, han sufrido estos impactos circunscritos sobre todo a dos circunstancias fundamentales: tanto como miembros de sociedades indígenas de características "andinas" como en tanto sociedades pertenecientes al ecosistema del tipo "foresta tropical".

Para caracterizar el primer caso, cabe recordar algunos antecedentes: históricamente, el núcleo de la dinámica serrana radicó en la usurpación de recursos productivos y el arraigo forzoso de mano de obra indígenas por parte del sistema hacendario tradicional. En esta medida, la sociedad indígena andina, sustentada en formas de organización comunal basadas en complejos mecanismos de reciprocidad y complementariedad productiva, fue desarticulada en sus aspectos más fundamentales por la irrupción de formas económicas y sociales completamente ajenas al medio andino. Sin embargo, pese a los resultados ya conocidos, estos sectores han mantenido determinados niveles de funcionamiento social propios, al tiempo que han preservado formas lingüísticas, usos y costumbres que, en alguna medida, se han constituido en mecanismos de defensa frente a las múltiples formas de sometimiento socio-cultural.

Es así como se observa en la serranía ecuatoriana la persistencia de extensas áreas de pequeños productores insertos en formas comunales que, a la vez que permiten la interacción y complementariedad productiva de las unidades familiares, funcionan como mecanismos de cohesión e identidad frente a un medio que los acosa, oprime y explota. Esto se expresa en la conformación de verdaderas áreas culturales que, aunque diferenciadas en lo interno y hegemónicas por el capital comercial pueblerino, constituyen evidentes sistemas comunales de características propias e identificables, con diversos grados de irradiación e influencia simbólica.

En cuanto a los indígenas de la selva, vemos que se trata de sociedades con mayor diversidad lingüística, organizacional y cultural, que han respondido mediante complejos arreglos adaptativos a las constricciones de un medio ecológico tropical. El ecosistema amazónico, dada su

vulnerabilidad, había condicionado el surgimiento de grupos humanos con prácticas agrícolas itinerantes, combinadas con actividades de caza, pesca y recolección completamente adecuadas al medio; situación que, en gran medida, era compartida por agrupaciones nativas del trópico costero. La capacidad de movilización en extensas áreas, a su vez, les había permitido permanecer en situación de periferia, sin verse afectados radicalmente en sus modos de subsistencia y preservación cultural.

Mas, con el progresivo copamiento colonizador ejercido a través de prácticas productivas y extractivas extrañas a la ecología de la selva, se produjo un efecto degradante y desestabilizador de grandes áreas habitadas tradicionalmente por etnias milenarias. Con ello, la existencia misma de esta población se vio sustancialmente afectada. Esto ha sido más agudo sobre todo en el transcurso del presente siglo a raíz de la incorporación productiva de la región oriental y de los bosques húmedos de la costa.

Así, se observa que, luego de procesos puntuales de acción misionera, colonización espontánea y explotación indiscriminada de recursos naturales, las etnias selvícolas han sufrido la reducción violenta de sus territorios, el deterioro y contaminación de sus recursos y, dentro de esta espiral degradante, el destrozo de las condiciones básicas de sus prácticas vitales y culturales.

En general, se puede apreciar que el conjunto de la sociedad indígena sufre los efectos de una dinámica productiva que centra su interés en la explotación de recursos y mano de obra bajo la óptica de la ganancia, sin importarle demasiado la restauración, el reparto equitativo o el respeto por la vida, la cultura y la diversidad. Así, el modelo de desarrollo económico actualmente implementado por los sectores dominantes de la sociedad nacional, se ha consolidado como una modalidad que, por una parte, excluye en los hechos la participación de la pequeña producción indígena de la sierra en los proyectos de modernización agropecuaria y, por otra, descarta las formas de producción de las etnias tropicales, sustituyéndolas con modalidades que, en flagrante desconocimiento de sus derechos ancestrales, acelera la degradación irreversible de un ecosistema preservado hasta hace poco por aquellas formas tradicionales de asentamiento y producción.

Ante esta situación, la reacción de los pueblos indígenas, en la actualidad, se manifiesta con interesantes vertientes y connotaciones, aunque cabe pronunciar una preocupación por la situación de ciertas etnias en serio riesgo de extinción.

Así, un ligero balance de estas respuestas permite apreciar lo siguiente: en torno a las etnias tropicales minoritarias (Huaorani, Siona, Secoya, Cofán, en el Oriente; y, Tsachila, Chachi y Coayquer, en el Litoral), se practica el recorte sustancial de sus hábitat sin que se generen niveles orgánicos y extendidos de defensa territorial y cultural, aunque actualmente se percibe un ligero despunte de formas organizacionales Chachi y Tsachila en defensa de sus territorios, lo cual así mismo contrasta con las célebres formas bélicas de los Huaorani que se encuentran vigentes hasta la actualidad. En las etnias en expansión (Quichua y Shuar), por el contrario, se observa la conformación de organizaciones regionales que levantan alternativas de gestión política y reconstitución socio-económica y cultural, postulando reivindicaciones tan centrales y contundentes como la tierra, la cultura y la nacionalidad, asumiendo su etnicidad ya no solamente como una situación en sí, sino como una condición para sí, cristalizando aquello que "cuando en determinada etapa de su desarrollo histórico una etnia se organiza para luchar por su liberación, se está sumiendo como una nacionalidad" (Bartolomé, 1979: 14).

Si bien muy localizado en el tiempo y el espacio, el repunte organizacional de las etnias orientales refresca la vigencia real de la problemática indígena en el país, a la que se suma la rica trayectoria experimentada por la población indígena de la serranía, centrada, sobre todo, en la recuperación de espacios a través de la lucha por una efectiva ejecución de la reforma agraria.

LA EDUCACION Y LOS INDIGENAS:

En base a lo ya dicho, lo que mejor definiría al Ecuador es, en consecuencia, su condición de sociedad multiétnias y pluricultural atravesada por relaciones de carácter clasista. Si bien como sistema social el país obedece en primera instancia a leyes y procesos generales, sus particularidades socio-culturales imponen ritmo y profundidad a su desarrollo y generalización. De allí que el Ecuador se exprese como una entidad histórica la que subyacen formas locales de desarrollo completamente

desiguales e incluso contradictorias que guardan estrecha referencia con circunscripciones geográficas y socio—culturales diferentes, las mismas que, cabe insistir, se encuentran articuladas inextricablemente al proceso de desarrollo y generalización de las relaciones de mercado.

En consecuencia, definido el problema NACIONAL como un proceso que se expresa en la coexistencia contradictoria de diversos sistemas socio—culturales cruzados por relaciones de clase, cabe insistir en las modalidades que han adoptado los diferentes sectores sociales interesados en obtener la unidad, aún dentro de la diversidad. Como detalle de interés, resulta pertinente destacar la forma como el proceso educativo se ha constituido en la piedra de toque tanto para la polémica como para la construcción de alternativas de unidad e identidad nacional.

Tomando en cuenta que existirían al menos dos proyectos de unificación e integración nacional esgrimidos por diferentes sectores sociales, se hace preciso explicitar lo que cada uno de ellos entendería por CULTURA, aspecto al que se correlaciona necesariamente el proceso educativo en mención:

Aquí se conceptúa que lo cultural emerge e interviene inextricable y decisivamente en los procesos básicos de la realidad y, en tanto se constituye en expresión simbólica de contingencias concretas, se sitúa como ingrediente fundamental de estos procesos, procediendo casi como condición de su dinámica. En esta medida, al remitir la cultura a sus contextos básicos, la referimos a una situación de clase y la llenamos de contenidos históricos y concretos evitando generalizaciones o idealizaciones perturbadoras. Bajo esta óptica, no se puede hablar de la "cultura ecuatoriana" en abstracto puesto que, al no existir una entidad homogénea que corresponda a dicho concepto, se corre el riesgo de caer en la idealización que en primera instancia se pretendió evitar; se debe hablar, en cambio, por un lado, de expresiones simbólicas que articuladamente representan la acción de los grupos sociales dominantes en torno a su proyecto de control y hegemonía económica, política e ideológica (cultura oficial o dominante) y, por otro, de las expresiones simbólicas que intervienen en la contingencia cotidiana de los diversos sectores dominados del país (culturas subordinadas).

Pero, al respecto cabe hacer una acotación: si bien estas formas ideacionales se deben a una estructura y dinámica de clase, en la realidad la

desbordan, generando un espacio ambiguo de combinaciones y contradicciones específicas entre componentes culturales de diverso origen, los cuales se reinsertan luego en los procesos de base, en función de los llamados prácticos que puedan realizar los sectores sociales en conflicto. Es así que, en el caso de las culturas subordinadas, sus componentes pueden ser reasumidos y potenciados por los propios sectores populares en una perspectiva de reconstrucción y revalorización liberadora o, en su defecto, asimilados por los sectores dominantes dentro de un proyecto de unificación adecuado a los intereses del capital. Aquí radica precisamente el quid del asunto en lo que respecta a la búsqueda de consenso general para proyectos específicos de unificación nacional y, subyacente a ésto, la lucha ideológica por la hegemonía burguesa o la liberación popular.

Dentro de este contexto es que se desenvuelve el proceso educativo tanto formal como informal; aquí se tratará de examinar de una forma más detenida la vertiente institucionalizada de la educación.

Ante la existencia de sociedades y culturas diferentes, el poder institucionalizado históricamente ha procedido de diversos modos para alcanzar el control ideológico y la subordinación de los sectores indígenas especialmente. Así, en correlación con el proceso histórico experimentado por la sociedad ecuatoriana, de la simple castellanización y evangelización desplegada sobre la población indígena durante las épocas colonial y republicana temprana, se pasa a postular, a partir de la revolución liberal, la educación del indígena como una forma de romper ataduras ideológico-religiosas y políticas y propender a la constitución de un mercado interno de fuerza de trabajo coherente con el auge agroexportador costeño (Acción, 1980: 26).

Esta tendencia fue consolidándose conforme el país ingresaba en las sucesivas bonanzas económicas, aspecto que igualmente habría de fortalecerse en la medida en que la sociedad ecuatoriana se complejizaba y reordenaba políticamente, abriéndose posibilidades significativas a la educación y la alfabetización. La reforma agraria, la colonización y la movilización política de la masa campesina e indígena, finalmente, habrían de convertir a estos procesos "superestructurales" en aspectos de irresistible atractivo para vertientes políticas interesadas en obtener réditos variados, tales como, una base electoral numerosa y manejable, el desplazamiento

controlado de la mano de obra rural y la capacitación de la misma y, por supuesto, la unificación y "racionalización" nacional.

Es así que, el actual gobierno, al proponer su programa de alfabetización, debe afrontar la solución de un doble problema: "por un lado, la erradicación del analfabetismo que afecta en mayores proporciones a la población rural e indígena; por otro lado, tratar de hacer de este programa un instrumento fundamentalmente político de apoyo a la consolidación de la democracia participativa", centrada ésta en la constitución de organizaciones de base, las que vendrían a ser un importante sustento para el proceso de integración nacional "dentro de la diversidad social, económica y cultural" (Acción, 1980: 30).

En este punto, ¿cómo se explica la evolución a la actual posición gubernamental frente a la problemática de la educación y alfabetización de la población indígena? ¿Cómo está conformada la propuesta estatal actual? Evidentemente, las respuestas a este conjunto de preguntas tienen que ver con las argumentaciones arriba anotadas: constitución de un mercado interno, búsqueda de un consenso general, consolidación del espacio nacional, etc. Sin embargo, aquí se enfatiza un aspecto especial de la relación establecida entre el Estado y las organizaciones indígenas, donde el primero, afectado por una coyuntural indefinición de la hegemonía política en su interior, se "sensibiliza" frente a determinadas reivindicaciones planteadas por las segundas.

En efecto; por un lado se tiene que el gobierno, ante una situación de incertidumbre política, opta por sondear posibilidades de alianza dentro del espectro nacional, obviamente midiendo la oferta y demanda en términos adecuados a la circunstancia y bajo el imperativo de salir adelante en el impasse institucional. Es así que, ante un clamor general, la respuesta del gobierno frente a la alfabetización tiene que ver fundamentalmente en cómo ésta puede darle una base efectiva de apoyo popular, tanto en los sectores populares urbanos como en el campesinado indígena, sin que ésto signifique dejar de lado otras opciones de alianza con otros sectores de la sociedad. Esto explica el que, ante la alternativa de impulsar un programa alfabetizador inserto en reformas estructurales o uno que se desvincule de ellas, el gobierno haya elegido el segundo en aras de preservar fuentes de apoyo más coherentes con su proyecto político de construcción nacional sin perder tampoco de vista a los clamores populares.

Esta ambigüedad gubernamental tiene, sin embargo, su contrapartida en los planteamientos de las organizaciones indígenas, el espacio de negociación abierto al interior del Estado y el desarrollo organizacional de las mismas, aspectos que en conjunto van a constituirse en elementos importantes para la búsqueda de definiciones en lo que respecta a la política general del gobierno ecuatoriano.

La población indígena indudablemente ha alcanzado en la actualidad elevar considerablemente sus niveles de organización, al tiempo que se ha producido en su seno un importante esclarecimiento de sus posiciones y reivindicaciones políticas frente al gobierno y la sociedad en general. Tanto la población indígena serrana, movilizada en torno a la reforma agraria, como la costeña y oriental, empujada por el acuciante proceso de colonización, se encuentran en "pie de lucha" frente a las contingencias coyunturales y las diversas propuestas y políticas estatales. Apoyándose en la experiencia y trayectoria de sólidas organizaciones, tales como el ECUARRUNARI y la FEDERACION SHUAR, entre otras, el movimiento indígena ecuatoriano se ha convertido en importante interlocutor ante el Estado, aumentando su capacidad negociadora y, evidentemente, su peso como corriente de opinión y consenso.

Sin descuidar sus reivindicaciones fundamentales frente a la tierra y demás recursos productivos, así como frente a sus derechos políticos y organizacionales, la población indígena, desde sus diferentes niveles de organización, plantean ahora la defensa de sus manifestaciones culturales, sus lenguas y su condición de nacionalidades que, aunque oprimidas, conservan un importante potencial para la definitiva construcción de nuestra identidad y unidad nacional como ecuatorianos.

Es que la evidencia no puede ser más contundente: la población indígena encierra indicadores que no pueden pasar desapercibidos. Las estimaciones oficiales entregan el dato de más de dos millones de habitantes para este sector poblacional; sus miembros, en conjunto, representan la existencia de por lo menos DIEZ idiomas aborígenes y, por supuesto, la vigencia de una multiplicidad impresionante de manifestaciones socio-culturales y prácticas productivas muy diferentes a las compartidas por la generalidad de los ecuatorianos. Para proporcionar una ligera visión de la complejidad manifestada, a continuación se presenta una estimación cuantitativa de la población indígena:

**ESTIMACION DE LA POBLACION INDIGENA POR GRUPOS ETNICOS
Y NUMERO DE COMUNIDADES (1980)**

GRUPO ETNICO	POBLACION	No. COMUNIDADES
SIERRA (1)		
Quichuas:		
Imbabura	54.093	94
Pichincha	38.383	195
Cotopaxi	73.674	113
Tungurahua	62.683	131
Chimborazo	117.438	263
Bolívar	40.690	38
Cañar	66.698	120
Azuay	60.915	162
Loja	40.000	67
COSTA (2)		
Tsachila ("colorados")	1.600	8
Chachi ("cayapas")	4.000	22
Coayquer	600	—
ORIENTE (3)		
Huaorani	700	5
Cofán	300	6
Siona—Secoya	500	7
Tetete	2	—
Quichuas	47.000	214
Shuar—Achuar	40.000	263
Záparo	—	—

- (1) Rev. MINGA, Min. Educ., Quito, 1979. Se contempla a la población "estrictamente indígena".
- (2) Documentos varios, Min. Bienestar Social.
- (3) Documentos Comisión Interinstitucional, MBS.

Siendo ésta la población que ha sido circunscrita como núcleos fundamentales de la población indígena, cabe insistir que existe una generalizada situación de zonas que oscilan en torno a estos núcleos y que, si bien experimentan una situación descrita como "aculturada", comparten condiciones básicas que les confiere rasgos de "indianidad" indelebles e inevitables.

Pero, cabe también recordar que, en la medida en que esta población se asienta mayoritariamente en el sector rural, ésta comparte una situación todavía caracterizada por la presencia de una estructura bimodal de la tenencia de la tierra, relaciones de explotación y usurpación de recursos productivos indígenas.

Este panorama provoca entonces que, las organizaciones indígenas, al reivindicar la educación lo hagan refiriéndola a la solución de problemas estructurales, haciendo incapié en que una cultura no puede desarrollarse si previamente no se han consolidado sus condiciones básicas de sobrevivencia. Este es el sentido de la respuesta que da, por ejemplo, el ECUARUNARI, el momento en que se expresa en torno a los programas de alfabetización y educación bilingüe: "El rescate cultural que no reivindica nuestro derecho irrenunciable a la tierra, muestra el verdadero interés político del Gobierno de distraernos la atención del contenido real de nuestra lucha y enfrentar al Movimiento Campesino. Así, impulsa el Programa de Alfabetización que en sus contenidos no contempla nuestra realidad de nacionalidad y clase explotada" (ante lo cual, ésta debe) "ser llevada por las propias organizaciones, teniendo en cuenta sus contenidos, nuestra realidad pasada, presente y cual es nuestro futuro. Que junto a la alfabetización debemos exigir nuestras reivindicaciones básicas como la tierra, contra la discriminación, la pobreza y otras" (ECUARUNARI, 1981: 3).

Así dentro de esta tónica, las organizaciones indígenas habrían de pronunciarse en torno a esta problemática, asumiéndose en cada caso la necesidad de hacer prevalecer derechos sustanciales para así dar paso de una forma realista a un programa efectivo de educación y alfabetización "que no sea únicamente un medio de saber leer y escribir sino de tomar conciencia de la realidad para una búsqueda de la liberación" (CONACNIE, 1980).

De exigencias tales como: derogatoria de leyes de Fomento y Desa-

rollo Agropecuario y de Seguridad Nacional; aplicación efectiva de la Reforma Agraria y suspensión de programas de colonización inconsulta; respeto a los territorios de las nacionalidades indígenas, etc., las organizaciones pasan a proponer que se reconozca y oficialice a todos los idiomas existentes en el Ecuador; que se imparta una educación bilingüe y bicultural dirigido y controlado por las organizaciones; que sus formas y contenidos refuercen a las organizaciones y enriquezcan a sus pueblos en lugar de desaparecerlos como entidades socio-culturales específicas (CONACNIE, 1980).

Esta propuesta de las organizaciones, como puede verse, constituye un proyecto de rescate y valorización cultural a la postre alternativo a aquel manejado por los sectores dominantes en la búsqueda de la unidad nacional. En la práctica, obviamente, la contradicción está planteada y sus efectos prácticos han empezado a producirse: el aparato estatal ha desplegado sus mecanismos para, a través de la absorción de las demandas populares, reordenar su proyecto de construcción nacional hegemónizada por los sectores y la cultura dominantes.

Cabe, en consecuencia, a las organizaciones, examinar la naturaleza y alcance de sus planteamientos actuales frente a la acción estatal, buscando esclarecer el sentido de su lucha y las estrategias a adoptarse dentro de este contexto de contradicciones. La fuerza del movimiento indígena, que ya ha logrado éxitos importantes en su relación con el Estado, no debe sin embargo descuidar dos aspectos: que el gobierno se encuentra desplegando una intensa campaña por la construcción de una base de apoyo popular, dentro de un proyecto de integración nacional ligada íntimamente al capital y, por otro lado, que existen otros sectores sociales populares que, aunque diferentes en su composición a los sectores netamente indígenas, manejan una concepción de estructuramiento nacional estrechamente ligado a un proyecto de liberación nacional, objetivo propuesto por todos los sectores oprimidos, explotados y subordinados.

La labor y los esfuerzos por el levantamiento popular de un programa de educación y alfabetización liberadora estaría en consecuencia, completamente vinculado a un trabajo integral y mancomunado que busque la unificación nacional en los términos de lograr una sociedad profundamente democrática, justa y respetuosa de la diversidad cultu-

ral de sus sectores populares, dentro de una perspectiva de síntesis y potenciación de nuestra real riqueza cultural.

BIBLIOGRAFIA:

- CIESE, "El Campesinado Indígena y la Alfabetización", En Rev. Acción, No. 5, Quito, 1980.
- CONACNIE, Doc. "Encuentro de Nacionalidades Indígenas del Ecuador, en Sucúa, del 20 al 25 de Octubre de 1980", mimeo.
- Chiriboga, Manuel, "El papel del Estado en las transformaciones agrarias", en Rev. Ecuador Debate, CAAP, Quito, 1982.
- MINISTERIO DE BIENESTAR SOCIAL, "El Problema Indígena en el Ecuador, Marco Conceptual y Operativo", Doc. de Trabajo, Quito, 1982.
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA, "Culturas Aborígenes y Alfabetización en Ecuador", en Rev. Minga, No. 1, Quito, 1979.
- Sylva, Erika, "El Movimiento Indígena y la Cuestión Nacional en el Ecuador Contemporáneo", FLACSO, Quito, 1982.

NOTA: Algunas de las ideas aquí vertidas han sido extraídas y/o resumidas de los siguientes trabajos, de los cuales J.A.V. ha sido autor y coautor: MINISTERIO DE BIENESTAR SOCIAL, op. cit.; Almeida, J., Pereira, J. y Rueda, M.V., "Población, Cultura, Educación y Sexualidad", INACAPED, Quito, 1982.

El autor agradece encarecidamente a Teodoro Bustamante y Alicia Ibarra por los aportes y comentarios vertidos en torno a esta problemática. Evidentemente, este ordenamiento de ideas es de exclusiva responsabilidad del autor.

UNA EVALUACION

del PROYECTO ALFABETIZADOR

CARLOS LEMA

Por decisión del superior gobierno de la nación se llevó a cabo el programa nacional de alfabetización el cual contemplaba un subprograma de alfabetización de adultos en lengua quichua destinado a las poblaciones indígenas.

Este subprograma de alfabetización en lengua tenía a:

- 1.- La revalorización psicológica y cultural de la población indígena.
- 2.- La revalorización y desarrollo de sus propias formas organizativas.
- 3.- La identificación de problemas socio—culturales, económicos y políticos para encontrar soluciones que permitan enfrentarlos dentro del marco característico de la misma comunidad.

El modelo de alfabetización plantea “por lo tanto la integración de la educación a la vida cotidiana y el reconocimiento de los problemas potenciales y reales de la comunidad”. Por otro lado manifestaba que “los componentes estructurales del modelo integraba tres niveles”:

- a.- Las organizaciones indígenas como producto de la capacidad organizativa y del reconocimiento de los factores esenciales de su dinámica y problemática.
- b.- El estado con las definiciones políticas emanadas del gobierno nacional y su concurso administrativo y financiero
- c.- El centro de investigaciones para la educación indígena con su aporte científico del análisis de la realidad de la población indígena, la

elaboración de los materiales y capacitación de los recursos humanos para el programa.

Se consideró, por lo tanto, "que en el proceso dinámico de la comunidad hay tres factores fundamentales que requieren ser tomados en cuenta para seguir su dinamización, de modo que al desarrollarse se pueda estar en disponibilidad de participar en el desarrollo nacional en mejores condiciones de autodeterminación y control de sus actividades".

Los tres factores fundamentales integrantes de la alfabetización son: el factor cultural, el factor económico y el factor político.

El desarrollo del programa de alfabetización en lengua quichua dirigido a la población indígena significó un desafío, tanto en la metodología aplicada, como en los contenidos de la educación impartida, debido fundamentalmente a lo reducido de las experiencias anteriores como a la falta de evaluaciones de las mismas.

Por tal razón sin pretender agotar lo extenso que sería evaluar el impacto de este programa, creemos importante contribuir al debate de esta experiencia en cuanto a lo que nos parecen sus aspectos más relevantes.

Las experiencias concretas en las diferentes zonas de aplicación del programa de alfabetización, si bien heterogéneas en cuanto a sus resultados inmediatos, han conservado ciertas constantes que es necesario poner de relieve.

La alfabetización, que en un comienzo había generado muchas expectativas entre los campesinos indígenas, a medida que ésta se desarrolla va quedando, para los alfabetizados, distante de la propia realidad en la cual se desenvuelve su vida cotidiana.

Las expectativas iniciales son totalmente comprensibles, en tanto que la incorporación de instrumentos de lectura y escritura es vista por los campesinos indígenas como un medio para lograr una mejor articulación con el mundo exterior, entablando así una relación de mayor igualdad con los sectores mestizos fundamentalmente. Pero ésto no pasó de una aspiración muy sentida por los campesinos, pues en la práctica éstos no utilizaron en la mayoría de los casos estos conocimientos, ni por otro lado, les permitió en conjunto, modificar su relación con el mundo exterior.

La alfabetización limitada entonces a la trasmisión de instrumentos de lectura y escritura y cálculo, no generó en los centros de alfabetización la participación de los neo—alfabetizados en la discusión de la problemática

concreta en la cual se desenvuelve su vida, no permitiendo de esta forma que los alfabetizandos pudiesen recuperar su propia experiencia y ampliar su visión del mundo en el cual interactúan.

Hay que tener en cuenta que la participación de los alfabetizandos no sólo hay que verla en un sentido cuantitativo, sino fundamentalmente analizando la calidad de esta participación.

Comentaba un monitor del oriente, "Los que sabían algo pudieron aprender a leer y escribir, pero los que no sabían nada no aprendieron nada".

Queda de manifiesto, que ~~no se~~ genero un proceso social en el cual pudieran los campesinos incorporar conocimientos y actitudes, que les permitiera interactuar en la sociedad y conocerla al mismo tiempo; es decir ha faltado en la alfabetización el elemento articulador de la educación con la propia realidad en la que se desenvuelve la vida. La ausencia en la alfabetización de una integración del factor económico, parte constitutiva de la propia realidad de los campesinos indígenas, fue un elemento decisivo que contribuyó a la disociación entre el proceso educativo y el proceso social.

Por otro lado la actitud asumida por las organizaciones indígenas, refleja que éstas no fueron incorporadas al proceso educativo; hay que reconocer que estas organizaciones tiene mucho que brindar y mucho que aprender en este proceso y de ninguna manera pueden quedar separadas del proceso educativo, social y político que genera la alfabetización; las organizaciones deberían haber salido fortalecidos en este proceso.

La ausencia del factor económico en las discusiones en los centros de alfabetización y la incoherencia de los otros dos factores, el cultural y el político, son en líneas generales los principales obstáculos que ha tenido el programa de alfabetización para brindar una educación que recuperando su propia experiencia, partiendo de la realidad concreta en la cual se encuentran los campesinos indígenas y las organizaciones, les permita a ambos asumir este proyecto como propio, brindando las condiciones que favorezcan un cambio social.

EL FACTOR CULTURAL, EL FACTOR ECONOMICO, Y EL FACTOR POLITICO

Si bien el programa de alfabetización contemplaba en su modelo tres factores fundamentales integrantes de la alfabetización, el cultural, el económico y el político, vemos en el desarrollo del programa que se

ha puesto mayor énfasis en el factor cultural dejando de lado los otros dos factores antes mencionados, los cuales al no estar presentes en las discusiones en los centros de alfabetización dejó un vacío sumamente importante, no permitiendo que los alfabetizados lograsen una visión más amplia sobre los problemas que viven y su inserción en el medio social. Esto impidió que los campesinos indígenas pudiesen recuperar mediante la educación una dinámica histórica concreta, siendo una tarea fundamental de la alfabetización la recuperación de ésta para devolverla en propuestas concretas y generar de este modo que el aprendizaje esté ligado a su propia experiencia.

Si bien la actividad educativa debe necesariamente rescatar una práctica cultural, esta práctica cultural debe tener una estrecha vinculación con una práctica económica y política concreta.

La actividad educativa debe desarrollarse en tres dimensiones fundamentales, la económica, la cultural y la ideológica; pero en realidad en la práctica éstas se reducen a una sola que es la de la conciencia, la cual permitirá superar la actitud espontánea, y facilitará a los campesinos la comprensión de las condiciones en las que se desarrolla su vida, de las relaciones sociales en las que vive y de las tendencias fundamentales que operan en este sistema de relaciones.

Es decir, la educación debe desarrollarse integrando no sólo los aspectos culturales sino también los económicos, tomándose como eje articulador el trabajo, visto éste como una forma particular de inserción en la sociedad.

El trabajo visto desde el punto de vista educativo y pedagógico servirá de referente concreto para la objetivación de los neo—alfabetizados en cuanto éste, pone de manifiesto un orden asociativo tanto natural como social.

LA NECESIDAD DE RECUPERAR LA PROPIA HISTORICIDAD

La instalación de la hacienda en Ecuador, prolongada en el tiempo, conformó una estructura económica, social, política y jurídica correspondiendo a determinado sistema de producción el cual determinó las características que asumían las relaciones sociales que entablan los pueblos quichuas. Este sistema condicionó la forma de vida, las costumbres, la organización familiar, sus posibilidades de comunicación, modificando sus antiguas formas bajo las presiones de explotación y sometimiento. Las condiciones de vida inhumana a que se vieron sometidos los indíge-

nas quichuas bajo la instalación de la hacienda contribuyó decisivamente a provocar una interrupción o un corte en el desarrollo socio—cultural de ese pueblo provocando una fractura social y una pérdida de su memoria histórica.

La educación, mediante la recuperación de sus propias experiencias debe permitir continuar un desarrollo socio—cultural interrumpido, recuperar su experiencia social e histórica, sus propias formas organizativas, recreándola a la luz de la realidad social, económica y política de la actualidad.

Esta es una condición indispensable para que la acción y el progreso educativo cumplan los objetivos de estimular el progreso social y para que los propios indígenas sean los protagonistas de su desarrollo.

Todo ésto debe permitir la recuperación de su propia historicidad y la conciencia de esta historicidad por el campesino, historicidad que por otro lado no es individual sino es un producto social. Es decir insertar al campesino en la historia, de la cual es productor y producto asumiéndola en función de un pasado y en contacto con un presente, permitiéndole mediante la educación que los campesinos indígenas tomen conciencia de lo contradictorio que existe en la propia realidad, es este un elemento fundamental para el logro de un cambio en su propia práctica. Permitiendo por otro lado que los alfabetizandos pasen del sentir al comprender y del comprender al saber, que son tres elementos que hacen posible la inteligibilidad de la propia realidad.

LA NECESIDAD DE FORTALECER LA HEGEMONIA CULTURAL

La práctica de la educación integral debe fortalecer la hegemonía cultural de los sectores campesinos, hegemonía que debe ser entendida en un sentido amplio, interactuante en un contexto social más extenso; esta hegemonía debe apuntar a la elaboración, difusión y a la realización de una concepción más amplia del mundo, por parte de los campesinos indígenas, y en este sentido la alfabetización debe generar una actitud participativa capaz de desarrollar esta nueva concepción del mundo más amplia.

Por otro lado es de suma importancia para el desarrollo de esta actitud participativa mediatizada por la actividad educativa, el fortalecimiento de las instancias organizativas propias de los sectores campesinos, las cuales deben funcionar como difusoras y transmisoras de la educación impartida. Estas formas organizativas no son estáticas, sino producto también de condiciones objetivas y subjetivas, tienen su propia historici-

dad y es necesario mediante la alfabetización la recuperación de éstas, la reelaboración de acuerdo a las necesidades del presente, para que sean asumidas por los campesinos fomentando la unificación y potencializando su lucha.

Por otro lado la práctica educativa integral tiene que lograr que los campesinos indígenas participen en la generación de nuevas condiciones de vida, de nuevas relaciones económicas sociales que produzcan un cambio en sus condiciones materiales y culturales, manifestándose como fuerza generadora de un nuevo poder que se va gestando, mucho más que como justificadora de un poder ya existente.

LA PRACTICA EDUCATIVA

El proceso educativo comprende tres elementos importantes a rescatar, el campesino, el educador y el ambiente, si bien éstos se desarrollan unilateralmente, es decir que cada uno con sus actos desarrolla su propia individualidad, esta individualidad está ligada a otros hombres necesariamente para poder desarrollarse socialmente.

La educación debe propiciar que mediante su desarrollo los alfabetizados se conozcan a sí mismos, se reconozcan en su propio ambiente como paso necesario para la recuperación de su propia objetividad, y de este modo sea factible su participación en la modificación de las condiciones de vida. En tal sentido la actividad educativa es recíproca e integral.

En este sentido por no contener la alfabetización estos elementos imprescindibles, no logró una modificación sustancial del ambiente el cual siguió influenciando en un sentido negativo.

Si bien la elección de los monitores de alfabetización de la propia comunidad tuvo importantes elementos a su favor, hay que tener en cuenta que esta situación, por otro lado, impidió que se diera una relación educador—educando más abierta, y se intercambiaran mayores experiencias, debido a que ambos comparten visiones muy similares.

El lenguaje es un hecho histórico al igual que los valores que mantiene la sociedad, éstos están estrechamente ligados a la difusión de una concepción de la realidad más amplia que deben adquirir los alfabetizandos; en este sentido la ampliación ya sea cualitativa como cuantitativa de la lengua favorece a una ampliación de la concepción de la realidad y por tal razón es necesario fortalecer una cultura nacional que partiendo de las diferentes particularidades de los dialectos integra éstos en una cultura mayor.

ALFABETIZACION ALTERNATIVA: 8 PUNTOS PARA EL DEBATE

ROSA TORRES

Frecuente y crecientemente viene reconociéndose la falta o la insuficiente acumulación de experiencias anteriores como una seria limitación al impulso, enriquecimiento y desarrollo de la alfabetización alternativa en América Latina. Esa necesidad, piedra angular de muchos de los problemas que caracterizan a la práctica alfabetizadora alternativa latinoamericana, ha empezado ya a acompañarse de esfuerzos cada vez más concretos para crear y consolidar espacios de intercambio, socialización y discusión intra e internacionales en torno a las diferentes experiencias que, en este campo, y aunque de manera muy dispersa y bajo orientaciones y conducciones incluso muy diversas, vienen llevándose a cabo y multiplicándose en nuestros países.

Sin embargo, y paralelamente a esa tarea, se ve como indispensable ir apoyando y realimentando permanentemente esos espacios de intercambio en el marco de un estudio, una reflexión y una sistematización en torno a las grandes experiencias históricas de alfabetización a nivel mundial. En ese contexto, las campañas y los programas de alfabetización impulsados al calor de las revoluciones sociales contemporáneas constituyen no sólo puntos inevitables de referencia, sino fuentes inagotables

* *Esta colaboración ha sido cedida por la FUNDACION FERNANDO VELASCO y el Instituto de Investigaciones Sociales de Nicaragua, y presentada al Encuentro de ALFABETIZACION ALTERNATIVA, 26 - 28 de Agosto de 1982.*

de reflexión y recuperación teórica y práctica en la larga tarea de búsqueda que es la educación popular.

Imposible sería desconocer las enormes distancias que median entre una alfabetización popular inscrita en el contexto de una situación revolucionaria, y otra inmersa aún en sociedades en las que es preciso disputar la hegemonía a los sectores dominantes, precisamente intentando hacer de la alfabetización un instrumento que contribuya a la construcción de un proyecto histórico alternativo. Negar esas distancias y proponernos reproducir esas experiencias al margen de las condiciones políticas y sociales en que éstas han emergido y se han desarrollado, sólo podría conducir a la ineficacia histórica. Pero, por otro lado, concluir que la alfabetización sólo puede ser un proyecto auténticamente popular después que una revolución ha trastocado las estructuras de poder, implica desechar una fértil arena de lucha abandonando de esa manera definitivamente la alfabetización a la iniciativa y al control de las clases dominantes.

Frente a estas experiencias alfabetizadoras inscritas en procesos de transición revolucionaria no tienen, entonces, cabida ni el inmovilismo ni la extrapolación mecánica. Tampoco su mistificación o su cristalización como si se tratase de modelos acabados, definitivos, universalmente válidos. Lo que sí tiene cabida y, más allá de eso, urgencia, es la posibilidad de recuperar crítica y selectivamente esas experiencias, tanto en sus aciertos como en sus errores, tanto en sus potencialidades como en sus debilidades, desde la perspectiva de nuestra eficacia como alfabetizadores y educadores populares en el contexto de nuestras realidades nacionales específicas.

Estas notas constituyen, dentro de esa orientación, un intento de aproximación a la vía de esa recuperación crítica, no mistificadora ni paralizante, de algunas de las experiencias contemporáneas de alfabetización que se desarrolla hoy en situaciones de transición. No obstante que nuestras reflexiones se apoyan también en las experiencias de alfabetización (y post-alfabetización) de China, Cuba, Guinea Bissau, Sao Tomé y Príncipe, y, en menor grado, Granada, la experiencia nicaragüense ocupa, sin duda, un sitio preponderante. Ello debido a dos razones fundamentales: en primer lugar, a nuestra propia mayor compenetración con el proceso de educación popular en Nicaragua y, en segundo lugar, a la cons-

tatación del enorme impacto e irradiación que tiene hoy esta experiencia en el panorama de la alfabetización alternativa latinoamericana.

Los ocho puntos que vienen a continuación están pensados y pretenden convertirse no en afirmaciones tajantes ni en propuestas definitivas, sino en proposiciones de referencia para dinamizar esa reflexión y debate amplios que exige la tarea de educación popular.

1. El éxito o el fracaso de una acción alfabetizadora no es remisible, en última instancia, ni a cuestiones económicas ni a cuestiones técnicas, sino a la existencia o no de una firme voluntad política de fuerzas sociales con capacidad para movilizar masivamente al pueblo en torno al proyecto alfabetizador.

Tan antiguos y sistemáticos como los fracasos en materia de campañas y programas oficiales de alfabetización montados a nivel mundial, han sido las explicaciones que adjudican dichos fracasos a las "limitaciones técnicas y financieras". Primero Cuba en 1961 y recientemente Nicaragua en 1980 se encargaron de mostrar en América Latina la nulidad de tal argumento: ocho y cinco meses respectivamente, (y veinte millones de dólares) fueron los que necesitaron para que Cuba pasara del 21 al 3.9 o/o de analfabetismo y Nicaragua del 50.35 o/o al 12.96 o/o. Estas dos campañas, las únicas auténticamente masivas y exitosas que ha conocido la larga y estéril historia de la alfabetización oficial latinoamericana, lo fueron no sólo a pesar de fuertes restricciones económicas y técnicas, sino en medio de condiciones muy adversas de reconstrucción nacional, de presión y ataques de la contrarrevolución interna e internacional. La explicación del éxito no radicó, entonces, ni en las cuestiones técnicas ni en las económicas, sino en la firme voluntad política de llevar adelante una alfabetización con un genuino contenido de clase, puesta auténticamente al servicio del pueblo y apoyada en una amplia participación y movilización de todos los sectores dispuestos a integrarse a la tarea.

Por qué insistir en el papel secundario que ocupan el presupuesto y la técnica en el éxito o fracaso de un programa de alfabetización? Entre otras cosas, porque no obstante estar dispuestos a esgrimir este argumento para desenmascarar el discurso ideológico y la práctica oficiales, parecería más difícil reconocerlo para nuestra propia práctica alfabetizadora.

No es infrecuente, en efecto, que esfuerzos e impulsos iniciales muy valiosos se frenan o suspenden a medio camino frente al temor de no poder responder a exigencias de calificación técnica o a sumas cuantiosas de dinero. De ahí que pueda ser importante decir, al respecto, que la gente que estuvo involucrada en la Cruzada y que lleva hoy adelante el programa de educación popular en Nicaragua, no es ni un equipo numeroso ni un equipo de especialistas. En su mayoría se trata de maestros primarios, cuya experiencia en la educación de adultos era por lo general nula, y cuya mayor virtud radica, en todo caso, en su firme disposición a sacar adelante el programa a pesar de sus propias limitaciones y en medio de una exigencia permanente de capacitación y autocapacitación que corre paralela a la práctica. Así mismo, frente a las severas restricciones económicas que enfrenta el país, y ante la firme voluntad política de hacer de la educación popular un proceso ininterrumpido, la respuesta ha sido la austeridad y la eficiencia, el trabajo voluntario, materiales didácticos baratos y sencillos diseñados de manera tal que puedan ser reutilizados, etc. Tal y como lo han reiterado varios de los responsables del programa, la Cruzada jamás se habría realizado de haber esperado a contar con recursos humanos calificados y los recursos materiales "necesarios". Tampoco habría sido posible la continuación inmediata y masiva de la Cruzada que fue el sostenimiento y es hoy el PROGRAMA DE EDUCACION POPULAR BASICA (EPB). Por encima de todo, existe en Nicaragua un compromiso con el pueblo que ya no puede detenerse que es irreversible. Y los sandinistas actúan consecuentemente.

Por qué insistir, por el otro lado, sobre el carácter definitorio de una firme voluntad política? O mejor, por qué hacerlo en el marco de una alfabetización alternativa que, por definición, parecería partir de ella? Solamente por la necesidad de destacar que esa voluntad política para traducirse en práctica y para ser eficaz implica la capacidad para organizar y movilizar al pueblo en torno al objetivo alfabetizador.

Organizar y movilizar al pueblo en torno a un proyecto alfabetizador alternativo, supone, en primer lugar, tener un proyecto social alternativo y explicitarlo, y, en segundo lugar, lograr que éste sea asumido autónomamente por el pueblo. Sólo la utonomía popular puede, en efecto, garantizar la permanencia del proyecto alfabetizador, e impedir objetivamente que el Estado se apropie de él, pues lo único que puede el Estado es, en el mejor de los casos, ofrecer al pueblo la alfabetización, pero no

podrá jamás, so pena de renunciar a su propia hegemonía, dejarla librada al control autónomo de las organizaciones populares. En medio de la aguda situación económica y social en que en nuestros países latinoamericanos se encuentran amplios sectores del pueblo, un llamado a una masiva movilización popular equivaldría a poner en cuestionamiento las bases mismas del poder. Y ese es un costo, ese sí, que el Estado no está dispuesto a financiar.

La pregunta es, entonces: hasta qué punto estamos nosotros en capacidad de ofrecer ese proyecto social alternativo, de propiciar las condiciones para esa organización y movilización popular y, finalmente de garantizar esa autonomía que exige una alfabetización verdaderamente alternativa?

Volviendo sobre las experiencias de Cuba y Nicaragua, en lo que respecta a esa amplia capacidad de convocatoria demostrada en sus respectivas campañas alfabetizadoras, ésta podría, obviamente, aducirse a la naturaleza misma de una situación revolucionaria. Sin embargo, lo que queda como un desafío para la alfabetización alternativa es, precisamente, crear desde su propia dinámica, las condiciones para esa movilización popular, tanto a partir de las propias fuerzas como de un proceso sistemático, unitario e ininterrumpido de arrebatarle al Estado sus espacios y recursos, evitando, eso sí, depender económica, política o administrativamente de los aparatos estatales.

2. Un proyecto alfabetizador requiere la explicación de conocimientos científicos y técnicos históricamente negados al pueblo, y cuyo control puede serle restituído a través de una alianza con el sector popular que los detenta: la pequeño-burguesía.

La misma historia de dominación y explotación, que es la historia del desarrollo capitalista en nuestras sociedades, explica que el control de los conocimientos científicos y técnicos necesarios para organizar eficazmente un proyecto alfabetizador no están en poder de los sectores populares. Por el contrario, el proceso de alienación que aparece bajo la forma de una creciente división del trabajo, y que se expresa en una separación entre trabajo intelectual y trabajo manual, ha llevado a que esos conocimientos y esas técnicas estén fundamentalmente bajo el con-

trol de la pequeño burguesía. Por ello, y en tanto que estos sectores adopten una posición consecuente con las clases explotadas, se abre la posibilidad de que pongan a disposición de éstas el conocimiento que el sistema social les ha arrebatado a lo largo de la historia.

Esa posibilidad, sin embargo, ha dado lugar a una serie de problemas que, mal planteados, han llegado a conducir a dos variantes: la variante paternalista —asistencialista, que “da” al pueblo todo listo; le organiza el proyecto, le elabora los materiales, le resuelve los problemas pedagógicos y metodológicos, con lo cual el alfabetizando se convierte en un sujeto pasivo, en un receptor de decisiones y de conocimientos que en cualquier caso siguen siéndole ajenos. La otra variante es la que románticamente “ve” en el pueblo las capacidades que la historia objetiva y sistemáticamente le ha negado, y afirma que ahora el pueblo puede autoeducarse a partir de sus propios recursos. Esto último puede ser válido si por pueblo pasamos a entender un campo popular constituido como sistemas de organizaciones políticas y sociales donde lo que da la permanencia es la posición de clase y no la extracción de clase —y en donde, por tanto, tiene cabida la pequeño burguesía comprometida con un proyecto popular—; pero es una falacia si se aplica a las clases populares, objetivamente desposeídas no sólo de los medios materiales que ellas mismas producen sino también de la ciencia y la tecnología.

La contraposición de estas dos versiones sólo puede resolverse correctamente, a nuestro juicio, cuando las organizaciones político—sociales auténticamente consecuentes con la causa popular ponen en marcha un proceso de movilización popular en el cual el pueblo mismo se transforma y propicia mecanismos de participación real en todas las instancias de definición y organización del proceso alfabetizador. De esa manera, el proceso mismo se constituye en una negación de barreras entre trabajo intelectual y trabajo manual, entre técnicos y sectores populares, trayendo como resultado una rica y fructífera realimentación mutua, y un control paulatino por parte del pueblo de su propio proyecto de alfabetización.

Esta propuesta no es ideal, sino que tiene existencia real en la historia de la alfabetización y de la educación popular. Precisamente en ese sentido, Nicaragua ha hecho una contribución decisiva al demostrar la posibilidad histórica de un maestro popular surgido del propio seno de los sec-

tores populares y de la propia dinámica de la alfabetización. En efecto, el grueso de los alfabetizadores que, una vez concluida formalmente la Cruzada, asumieron la coordinación del sostenimiento, fueron los propios recién alfabetizados. Hoy, una parte importante de los maestros que llevan adelante el Programa de Educación Popular Básica, siguen siendo esos mismos campesinos y obreros que aprendieron a leer y escribir pocos meses atrás y que continúan aprendiendo ellos mismos juntos y de sus alumnos. Las dificultades y los tropiezos son enormes, pero los resultados han ido más allá de las expectativas; lo que hoy se vive en Nicaragua es el preámbulo de una verdadera revolución educativa, en donde el rol, la figura y el estatus tradicionalmente asignados al maestro han sido profundamente trastocados, y en donde empiezan a gestarse las condiciones para una auténtica autoeducación colectiva del pueblo. Si bien, por el momento, el control de la sociedad y la técnica sigue estando en manos de aquellos sectores de la pequeño burguesía local e internacional, identificada con el proyecto revolucionario, avanzar en la consolidación de la propuesta que trae consigo la institución del maestro popular significará ir creando paralela y progresivamente las condiciones para que las definiciones pedagógicas y metodológicas y la elaboración misma de los materiales pasen a ser el resultado de una auténtica participación popular.

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

"Nosotros queremos enseñar a leer y escribir no para sentirnos tranquilos, no para tener una aspirina psicológica que nos diga que hicimos algo por los desposeídos; les enseñamos a leer y escribir para que estén preparados políticamente, técnicamente, para que sean gestores del desarrollo y únicos dueños de la Revolución".

Sergio Ramírez Mercado (Miembro de la Junta de Gobierno de Reconstrucción Nacional de Nicaragua)

Desde la óptica oficial, la alfabetización no pasa de ser visualizada

como "un servicio que el Estado extiende al pueblo", como una suerte de dádiva generosa y costosa y, por ello mismo, cuidadosamente vociferada. Pero si ello es cierto y perfectamente reconocible a nivel del discurso y de la práctica oficiales, no es menos cierto, por el otro lado, que los programas de alfabetización alternativa han tendido a investirse de un carácter tal que con las debidas distancias, termina por convertirse en un asistencialismo competitivo del asistencialismo oficial. En ambos subyace, al fin y al cabo, la concepción de un pueblo "en blanco" e indefenso y consecuentemente la visión paternalista de un alfabetizador que "sabe" lo que el pueblo necesita.

Romper con ese asistencialismo/paternalismo, es una necesidad que emana de la propia naturaleza de una educación popular y de los propios objetivos que nos planteamos conseguir en ella y a partir de ella. Por otra parte, y si entendemos la educación popular —y, dentro de ella, la alfabetización— como un proceso que debe partir de la acción y retornar a ella en una espiral ascendente y permanente, habremos de reconocer que el producto final de la alfabetización —siempre en el contexto de otras transformaciones— no es ni un pueblo alfabetizado ni un pueblo conscientizado, ni siquiera un pueblo crítico; sino un pueblo organizado, combativo, dispuesto a transformar su realidad, capaz de autogestionar sus propias reivindicaciones históricas.

Por otra parte y si reconocemos en la educación popular un derecho históricamente negado al pueblo, ello nos lleva a verla no como la instancia superestructural en que usualmente se encasillan a la educación y a la cultura, sino, más allá de eso, como una reivindicación popular tan legítima como pueden serlo la tierra, la vivienda, la salud, los servicios, etc. De lo que se trata es, así, no de desplazar o subvaluar esa lucha, sino de articularla a las otras luchas que deben librar el pueblo en la construcción de ese orden social distinto.

4. La alfabetización es uno de los instrumentos que puede contribuir significativamente al proceso de construcción de una hegemonía popular y, por tanto, debe acompañar e integrarse plenamente dentro del conjunto de acciones orientadas hacia la liberación del pueblo.

Uno de los denominadores comunes que comparten los procesos

de transición revolucionaria es el lugar prioritario que ocupa la alfabetización de masas. Ello nos revela la clara visualización de la alfabetización como un proyecto político y social prioritario en la consolidación de la hegemonía revolucionaria. Por una parte, como un espacio importante para la difusión del propio proyecto revolucionario; por otra, como la posibilidad de dar acceso al pueblo a una reivindicación inmediata y masiva; y en fin, como un mecanismo privilegiado para impulsar la participación, organización y movilización populares.

Así mismo, la inmediata puesta en marcha de las campañas o programas de alfabetización (dos meses después del triunfo empieza a planificarse la campaña en Cuba, 15 días después en Nicaragua) nos revela también, que la alfabetización no surge de la noche a la mañana, sino que tiene antecedentes en la lucha pre-revolucionaria, no sólo como proyecto contemplado en las plataformas de lucha de las vanguardias, sino, también como acciones concretas articuladas dentro del conjunto de acciones encaminadas hacia la consecución del poder revolucionario.

Así tenemos que en Nicaragua, la Cruzada no fue otra cosa que la prolongación a nivel masivo, de un viejo proyecto sandinista alimentado y plasmado por el propio general Sandino entre las filas de su ejército y más tarde retomado por Fonseca y los guerrilleros del FSLN. En China, Cuba, Guinea-Bissau, Cabo Verde y otros procesos revolucionarios, los antecedentes de sus respectivas campañas de alfabetización se encuentran en las zonas liberadas mucho antes de la toma del poder. En El Salvador actual, la alfabetización se lleva adelante en medio de la guerra, en las zonas de control político militar del FMLN-FDR, así como fuera de El Salvador, en los campamentos de refugiados en Costa Rica y Nicaragua. En definitiva, alfabetización y luchas nacionales de liberación han ido siempre de la mano en la historia de las revoluciones contemporáneas, bajo la decisión y orientación concientes de sus vanguardias.

Insistir sobre la necesidad de evaluar correctamente y en todas sus potencialidades el papel que puede jugar la alfabetización como uno de los instrumentos al servicio de la causa popular, es tanto más importante cuando constatamos que, en general, la alfabetización ha sido tradicionalmente descuidada —cuando no olvidada— dentro del ámbito de las organizaciones latinoamericanas. De esta manera, no se ha hecho más que ceder, sin disputa, un arma poderosa: el ámbito de la alfabetización

ha quedado, en la práctica, librado a la iniciativa y control de los grupos dominantes y a la acción oficial del Estado. No obstante que la temática de la educación popular ha tenido y ha ido cobrando creciente presencia en el marco de la acción popular, ésta se ha reducido y hasta hecho equivaler al ámbito de la formación política, la capacitación técnica, etc.

Si tenemos en cuenta que, muchos de nuestros países, no parecen ofrecer aún condiciones como para un acceso más o menos inmediato al poder revolucionario, el campo de relaciones y de posibilidades que se generan dentro y a partir de una acción alfabetizadora pueden convertirse en una importante escena de sectores dominantes, planteando su propio proyecto autónomo de educación popular.

5. La alfabetización, en tanto acción conscientizadora, no puede ser entendida como una transmisión mecánica y unilateral del conocimiento, de las leyes que rigen una sociedad y de las posibilidades de acción que tienen en ella los distintos sujetos sociales, sino como un proceso social de formación de una conciencia colectiva y, por tanto, de constitución de un sujeto histórico.

La historia de la alfabetización alternativa en América Latina así como las diversas experiencias revolucionarias de alfabetización parecen exigir un alto en el camino para reflexionar críticamente lo que en la práctica ha venido a entenderse por conscientización.

En el plano excesivamente general y vago con que ha llegado a abordarse, en el terreno de la alfabetización, la problemática de la transformación de la conciencia, y dentro del marco más ligado a la tradición freiriana, la noción del "conscientización" ha llegado a evocar, quizás demasiado automáticamente, nociones asociadas como "conciencia ingenua" "conciencia crítica", "reflexión", "acción", "transformación", etc. En la práctica, sin embargo, el proceso de conscientización se ha venido restringiendo a un ejercicio intelectual de reflexión, —cuando no llana transmisión unilateral de conocimientos— en el cual la acción no tiene cabida más que como una instancia posterior. De esta manera la conscientización ha llegado a ser visualizada como una suerte de prerequisite para la acción, vale decir, para la acción transformadora de la realidad.

Paralela y nuevamente a partir de Freire, la alfabetización ha pasado a ser vista como una instancia privilegiada para la conscientización, y retomando lo dicho anteriormente, como un proceso a través del cual es posible promover una transformación de la conciencia que permita el pueblo, posteriormente, transformar la realidad.

Si algo podemos sacar en claro de las diversas experiencias de alfabetización, llevadas a cabo en procesos revolucionarios es la constatación de que la alfabetización, como proceso, ha rebasado la conscientización concebida en esos términos. Por un lado convirtiéndose no en una instancia de transformación individual, sino transformación colectiva de la conciencia. Por otro lado, no limitándose a un ejercicio de reflexión; sino de organización y movilización de esa conciencia colectiva; alfabetización en definitiva, como una instancia de constitución del pueblo como sujeto histórico.

A la luz de esas experiencias cabe entonces replantear los alcances de la alfabetización en tanto que acción conscientizadora, y, en ese marco, redefinir la noción misma y la práctica de la conscientización.

En ese contexto queremos plantear las reflexiones que siguen: Un proceso de conscientización auténticamente concebido y orientado hacia la formación de una conciencia crítica, no es ni un proceso mecánico, ni un proceso intelectual, ni un proceso interpersonal restringido a la acción alfabetizadora. En ese sentido los mensajes, los propios alfabetizadores, no pueden ocupar otro lugar que de servir de detonantes y de realimentadores de un proceso que es básicamente social, y en el cual aparecen como sujetos de transformación no sólo los alfabetizandos sino los mismos alfabetizadores. Se trata, entonces (y en ello cabe recordar y asimilar la experiencia de la Cruzada nicaragüense, de la campaña cubana, de la experiencia guineense) de un proceso mutuo de transformación de conciencia, que se resiste, por tanto, a la simple transmisión de conocimientos ya elaborados y, en esa medida, implica por definición la negación de la reproducción de las relaciones de dominación.

Por otra parte, este proceso de constitución de una conciencia social colectiva no puede estar librado al voluntarismo, al espontaneismo o a la improvisación, pues responde a leyes sociales, psicológicas, cuya naturaleza y articulación distan aún mucho de haber sido comprendidas

a cabalidad. La enorme complejidad que reviste, la lucha ideológica en el seno del pueblo, así como los propios resultados arrojados por tantos años de esfuerzos sin efectos sustantivos aparentes y, en cambio, cargados de señales adversas, obligan a pensar seriamente en la tarea conscientizadora como una tarea que debe ser cuidadosamente estudiada y planificada, recuperando los aportes de la ciencia, sustituyendo crecientemente nuestras buenas intenciones, nuestra claridad política y nuestro activismo empirista con la visión más científica de la problemática de la creación de una conciencia crítica.

6. La alfabetización no debe ser vista como un puro proceso de la transformación de la conciencia, sino como un proceso de adquisición de la lecto—escritura que, como tal, constituye, una condición favorable para el desarrollo de una conciencia crítica.

Sin duda en buena parte condicionados por el propio carácter y la urgencia de la lucha ideológica, por las excepcionales condiciones que la alfabetización brinda en ese terreno, y quizás también como una respuesta a la práctica de la alfabetización tradicional, una tendencia que ha llegado a dar fuerte en materia de alfabetización alternativa, ha sido la de ver la acción alfabetizadora como un proceso predominantemente conscientizador. Ello no sería quizás motivo de preocupación de no ser porque la propia experiencia histórica empieza ya a demostrarnos que tal énfasis no necesariamente ha tenido los efectos esperados y que incluso ha tenido efectos contraproducentes.

De hecho, ese privilegiamiento de la dimensión conscientizadora de la alfabetización ha llegado, por momentos, a hacer perder de vista la otra dimensión involucrada en toda acción alfabetizadora: la dimensión propiamente didáctica, vale decir, el aprendizaje de la lectura y la escritura que, entendida la alfabetización en esa doble función, la conscientizadora y la didáctica, ésta será eficaz no en tanto que logre transformar "sujetos acrícos" en "sujetos críticos", sino "analfabetos acrícos" en "alfabetos críticos (organizados)".

Este avasallador impulso conscientizador, al cual no escapan las experiencias revolucionarias, se manifiesta a todos los niveles en la teoría y la práctica alfabetizadora.

Así tenemos que en la gran parte de las cartillas se prioriza el componente temático de la alfabetización (láminas, frases y palabras generadoras, etc.) con una evidente subordinación del componente estructural; el grueso de la capacitación de los alfabetizadores se orienta hacia su formación y clarificación política, y que una parte en ocasiones desmesurada de la sesión de alfabetización se destina a la descodificación y al diálogo.

Que esa situación ha sido sobredimensionada, ha sido reconocida y posteriormente revisada en algunas situaciones revolucionarias, frente a las críticas y planteamientos hechas por los propios alfabetizandos.

Según Pablo Freire, y tal como lo expresara para el caso de Nicaragua, se trata de entender la alfabetización "no como un proyecto pedagógico con implicaciones políticas, sino como un proyecto político con implicaciones pedagógicas".

Sin embargo, la propia experiencia demuestra que un proyecto alfabetizador solo puede ser políticamente eficaz si pedagógicamente también lo es. Ello exige en consecuencia planificar y dosificar cuidadosamente ambos planos, articulándolos de manera armónica y equilibrada a lo largo de todo el proceso alfabetizador. Puesto que lo que motiva prioritariamente a un analfabeto a participar en un programa de alfabetización es el aprendizaje de la lectura y escritura, ese objetivo, el del alfabetizando, debe cumplirse a cabalidad, so pena de reducir o anular la eficacia misma de ese otro objetivo, el más mediato y por decirlo de alguna manera, "ajeno" a él, que es el de la transformación de su conciencia.

Posibilitar el acceso a la lectura y a la escritura, y hacerlo en sus términos, de acuerdo a sus posibilidades, a sus ritmos y a sus expectativas, es entonces condición indispensable sobre la cual se asienta y edifica una alfabetización liberadora.

Reconocer esa doble perspectiva de la alfabetización y restituir dentro de ésta, el verdadero peso y la verdadera importancia que reviste la adquisición del lenguaje escrito, está ligado a la necesidad de profundizar en el estudio y la comprensión de los mecanismos y los factores involucrados en el tránsito del analfabetismo al alfabetismo. Responder cada vez más eficazmente a las necesidades y posibilidades de aprendizaje de

un sujeto adulto de los sectores populares; es una tarea que reviste tanta importancia y urgencia como la de la comprensión del proceso de transformación de la conciencia.

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

En vísperas de arrancar la Cruzada Nacional de Alfabetización en Nicaragua, Fernando Cardenal decía: "creemos que será una campaña nacional en un sentido doble; pues una parte de la nación estará alfabetizando y la otra mitad estará siendo alfabetizada". Y así fue.

De un lado, el pueblo analfabeto: obreros, campesinos, los grupos étnicos de la costa atlántica, miembros del ejército, de la policía sandinista, ex-guardias somocistas encarcelados y hasta los ciegos fueron estudiantes, maestros, amas de casa, obreros, campesinos, empleados del gobierno, niños. No hubo distinción de clase, de edad, de raza, de posición política. Lo único que se requería para ser alfabetizado o para alfabetizar era tener la disposición para ello. Participación amplia, democrática, pluralista; por encima de todas las diferencias sociales, políticas, económicas o ideológicas, todos tuvieron cabida de un lado o del otro.

Igual sucedió en Cuba. Igual en Guinea-Bissau. La alfabetización como un intento unitario, aglutinador, no selectivo ni discriminador. La alfabetización como una alternativa para la transformación no sólo de los alfabetizandos, sino también de los alfabetizadores. La alfabetización como una propuesta concreta de participación para todos aquellos sectores, grupos e individuos que, por diversos motivos no se integraron previamente a la lucha revolucionaria. La alfabetización como una posibilidad de redescubrir las potencialidades humanas, al calor de una tarea socialmente trascendente y gratificante. La alfabetización como proceso de ampliación y reproducción de futuros cuadros al servicio de la causa popular.

Si ello es productivo, necesario y posible en medio de un contexto

revolucionario es tanto más necesario y determinante en el contexto de una alfabetización alternativa. Precisamente por tratarse de un campo en el cual está en disputa la hegemonía, avanzar y consolidar crecientemente ese espacio de lucha requiere, como condición indispensable, la unidad, la apertura, la permanente aglutinación de fuerzas. Ni el dogmatismo, ni el sectarismo, ni el purismo ideológico, ni la dispersión de esfuerzos, tienen así, cabida.

La juventud, sector de una fuerza y un dinamismo potencial enormes y de la importancia de cuyo papel han dado innumerables muestras todos estos procesos revolucionarios, ha quedado tradicionalmente librada al trabajo político e ideológico del Estado. Los maestros así mismo, no han sido lo suficientemente tenidos en cuenta como el aliado crucial en que pueden transformarse a través del propio proceso de autoconcienciación que promueve una acción alfabetizadora.

Recordemos, al respecto de la juventud, el cambio que se operó en la juventud nicaragüense a través de cinco meses de convivencia estrecha con el campesino, con el obrero, con la realidad del país: los jóvenes que regresaron de la Cruzada son los que hoy impulsan la juventud sandinista 19 de Julio, los que se integran a las jornadas voluntarias de trabajo, los que siguen participando como maestros populares, los que llevan adelante las jornadas populares de salud, los que están más dispuestos a sacar adelante la revolución. Cuando se fueron a la montaña, muchos de ellos eran jóvenes que, en muchos casos, habían sido hasta entonces espectadores de la guerra o incluso opuestos al proyecto revolucionario, muchos de los maestros al principio reticentes a participar en la Cruzada, hoy son los maestros más conscientes, entre quienes se encuentran los cuadros y dirigentes magisteriales más dinámicos y decididos.

8. Impulsar y llevar adelante una alfabetización popular requiere, como condición indispensable, una auténtica confianza en el pueblo como agente autónomo y sujeto de sus propias transformaciones históricas.

No es nada infrecuente encontrar, en el discurso oficial que ha acompañado a los distintos programas de Alfabetización en América Latina, que la "falta de motivación de los analfabetos" pasa a convertirse en uno

de los principales obstáculos con que tropiezan las buenas intenciones estatales y, finalmente, en una justificación más de los fracasos. A su vez, dicha "falta de motivación" es adjudicada a razones tales como "falta de aprecio por el alfabeto o incluso de la educación primaria", "edad", "desesperanza", "permanente falta de Oportunidades" o "simplemente la costumbre de haber vivido sin el alfabeto". El Estado quiere, en definitiva; son los analfabetos los que no quieren. Y, más allá de eso, los que no pueden.

Comparemos ahora esa imagen devastadora y devaluada de pueblo analfabeto que nos ofrece, en este caso, el Estado Mexicano, con la que nos ponen a la vista las experiencias revolucionarias de alfabetización. Tomemos al respecto, los casos de Cuba y Nicaragua. En primer lugar, y a nivel de los simples datos cuantitativos, tanto en uno como en otro caso, miles de nuevos alfabetizandos que no se habían presentado al censo de alfabetización realizado antes de la campaña, fueron sumándose al proceso alfabetizador en marcha. Al terminar la cruzada nicaragüense, más de 400.000 gentes del pueblo habían sido alfabetizadas. En los semestres siguientes, la demanda por alfabetización de ese 12.96 o/o restante sigue, en el caso nicaragüense, siendo tan sostenida, que la alfabetización pasó a cobrar el carácter de un nivel regular, hoy denominado Nivel Introductorio. Pero la motivación a alfabetizarse es tan fuerte, que no sólo es gente nueva la que sigue incorporándose, sino que los desertores y los reprobados en semestres anteriores vuelven a inscribirse nuevamente.

La motivación estaba, entonces, allí. La edad no fue un obstáculo. La desesperanza dió bien pronto paso a la esperanza. La "costumbre de haber vivido sin el alfabeto" resultó no ser propiamente tal. La "permanente falta de oportunidades" no impidió que el pueblo reconociera precisamente en estas campañas una primera oportunidad y estuviera ansioso de aprovecharla al máximo.

Si bien es cierto que, otra vez, son las propias condiciones de una situación revolucionaria las que, sin duda, contribuyen a aflorar y dinamizar esa motivación latente, lo que subsiste como un reto para una alfabetización alternativa es justamente la posibilidad de crear esas condiciones antes y en el trayecto mismo del proceso alfabetizador, en el concierto de otras transformaciones y reivindicaciones que coadyuven crecientemente a una auténtica participación, organización y movilización.

ción populares. En ese sentido, la alfabetización no debe verse como un punto culminante de llegada, sino apenas como un punto vigoroso de partida de un proyecto mucho más amplio y de largo aliento. De ahí que es en el interior de la propia alfabetización donde deben empezar paralelamente a gestarse las condiciones para una post—alfabetización inmediata y efectiva, de manera de hacer de la educación popular un proceso ininterrumpido y lineal que permita ir acumulando ascendentemente fuerzas y capacidades, y evite retrocesos o paralizaciones. Al respecto, cabe tener en cuenta la experiencia nicaragüense que, no obstante haber sido uno de los pocos procesos revolucionarios en donde se ha dado continuación realmente inmediata y masiva a la campaña de alfabetización, en la etapa que se conoció como el Sostenimiento, ésta no logró tener ni la regularidad ni la eficacia pedagógica deseadas, se prolongó más allá de lo previsto y trajo como consecuencia una relativa desmovilización de los recursos, como resultado de una serie de tropiezos y dificultades que, desde la propia marcha de una Cruzada masiva, no pudieron ser resueltos con la participación deseada.

Sin embargo, y si algo importante nos aporta esa compleja y difícil etapa que fue el Sostenimiento, es la confirmación de un pueblo dispuesto no sólo a sobrellevar y responder creativamente a todas las dificultades, sino dispuesto y capaz de autogestionar colectivamente sus propias capacidades. Un pueblo capaz no sólo de aprender, sino de enseñar, de asumir consciente y responsablemente una tarea a la cual jamás tuvo acceso como es la del trabajo intelectual. Ese maestro popular que surgió en el sostenimiento y que sigue hoy impulsando la educación de sus compañeros, está haciendo una contribución decisiva al largo proceso de valoración de las capacidades del pueblo y señalando una nueva alternativa histórica en el marco de la alfabetización alternativa.

ALGUNAS CONSIDERACIONES ESPECIALES

No obstante haber sido tocados, de alguna manera, a lo largo de los ocho puntos, queremos extraer aparte algunos elementos que a nuestro juicio, constituyen condiciones necesarias para llevar adelante esas proporciones.

- La unidad con respecto al proyecto alfabetizador de las diferentes

- organizaciones de masas, instituciones, grupos e individuos comprometidos, a través de una convocatoria amplia.
- El carácter democrático, participativo, pluralista, pero profundamente popular y contestatario del proyecto alfabetizador.
 - El carácter independiente del proyecto alfabetizador con respecto al Estado, con auténtica autonomía popular.
 - La necesidad de construir una alfabetización que sienta bases firmes para una post—alfabetización inmediata.
 - Y en consonancia con todo lo anterior, la necesidad de elaborar materiales adecuados a ese proyecto, es decir, no dogmáticos, basados en una investigación y evaluación permanentes de la realidad y de los grupos y sectores involucrados, y resultado crecientemente de una elaboración conjunta con participación real del pueblo.

EL PROGRAMA NACIONAL DE ALFABETIZACION

CARLOS POVEDA

I. CONSIDERACIONES GENERALES

1.1. Marco Socio-Político

El país está empeñado en crear una democracia participativa de la cual desaparezcan la injusticia, las desigualdades y la marginalidad. En este empeño, la educación de adultos y dentro de ella la alfabetización concebida como proceso de formación integral del hombre, tiene un importante papel que cumplir; lograr una más amplia así como consciente y reflexiva participación del pueblo, no únicamente en las decisiones de orden político, sino en las que tienen que ver con la vida social y económica del país.

Es evidente que el analfabetismo es una de las manifestaciones del subdesarrollo. Su eliminación no podrá lograrse por medio de una acción aislada y puramente pedagógica. La alfabetización de los adultos será eficaz sólo en la medida en que forme parte de un amplio y dinámico proceso de cambios positivos a nivel individual, comunitario y nacional.

La alfabetización que se realiza como una tarea que integra el aprendizaje de la lectura, la escritura y las matemáticas al desarrollo del hombre y a la construcción de una verdadera sociedad ecuatoriana con características multi-culturales, constituye el punto de partida de un hecho educativo encaminado a desarrollar las capacidades personales y las riquezas culturales del país.

El adulto analfabeto reconoce la importancia y el valor de la alfabetización cuando al mismo tiempo halla la posibilidad de satisfacer necesidades fundamentales de carácter individual y colectivo. Por lo tanto, la alfabetización debe estar ligada a la post-alfabetización en un proceso continuado y marcado desde sus inicios, por una actitud crítica encaminada a la realización de acciones concretas que permitan a cada grupo desarrollarse conforme a sus propias características y a su realidad socio-económica y cultural.

Puesto que el Ecuador, es un país multi-étnico y multi-cultural, la metodología de enseñanza-aprendizaje, no podrá ser común para todos los grupos socio-culturales que lo integran. Se tomarán en cuenta, por lo mismo, las especificidades lingüísticas y culturales, empleando para los miembros de cada grupo, una metodología única y general, de manera que se pueda asegurar y fortalecer su cohesión y por ende su participación activa en la vida nacional.

Esta alfabetización supone, el respeto y el reconocimiento de las distintas culturas que constituyen el país, la creación de vínculos que faciliten y fomenten el diálogo inter-cultural, fuente de perenne enriquecimiento y cohesión nacionales.

La decisión política adoptada por el Gobierno Nacional en favor de la alfabetización y de la educación de adultos no supone una responsabilidad exclusiva del Ministerio de Educación. Necesita por una parte, el esfuerzo de una movilización general y sostenida de la comunidad y el compromiso formal de varios Ministerios e Instituciones Públicas y Privadas; por otra, de los grupos de adultos sobre todo del área rural, quienes en razón de un sistemático estímulo externo e interno, irán realizando gradualmente su promoción cultural y humana.

La alfabetización no escolarizada tomará en cuenta las características psicológicas del adulto y las múltiples implicaciones de la permanente interrelación entre el hombre y el medio natural y social en que vive. Esta será la modalidad educativa que más énfasis presente el Programa que se propone superar los objetivos de una alfabetización simple y tradicional.

1.2. Referencias cuantitativas.-

La población nacional se estimó, a diciembre de 1979 en 7'560.000

habitantes, de los cuales, 4'250.000 son adultos (de 15 y más años). De este total, 929.000 son analfabetos, cifra que representa el 21.9 o/o.

Del 21.9 o/o del analfabetismo nacional, el 17.4 o/o corresponde al sector rural y 4.5 o/o al sector urbano. Del mismo porcentaje nacional el 8.8 o/o corresponde al grupo masculino y el 13.1 o/o al femenino.

La mayor población analfabeta está en el intervalo comprendido entre los 15 y 44 años de edad, lo cual significa 540.000 iletrados, es decir que el analfabetismo afecta básicamente a la población comprometida con el trabajo y la producción.

Por regiones, el analfabetismo es mayor en la Sierra que en la Costa, Oriente y Galápagos juntos; fundamentalmente, por la situación de marginamiento en el que han vivido los grupos indígenas del Callejón Interandino.

Por provincias: Guayas, Manabí, Pichincha, Chimborazo y Los Ríos, en conjunto tienen 542.190 analfabetos, que representan el 56.4 o/o del total del país.

El total de analfabetos de las provincias de Imbaburá, Cotopaxi, Tungurahua, Azuay y Loja es de 257.500, que representan el 27.7 o/o del total nacional. El total de analfabetismo de las provincias de El Oro, Esmeraldas, Carchi, Bolívar, Cañar, Napo, Morona Santiago, Pastaza y Zamora Chinchipe, es de 148.320, que corresponde a un 15.9 o/o del total, representando la zona deficitaria de menor amplitud.

La población adulta de los grupos nativos alcanza a una cifra estimativa de 930.000; de ésta, exceptuando el grupo Shuar, que se encuentra en franco proceso de desarrollo y promoción cultural, el 70 o/o es analfabeta.

Concomitante a las acciones de alfabetización de los distintos grupos socio-culturales, se tomarán medidas para que la educación primaria basándose en las realidades y características propias de cada grupo deje de ser una fuente potencial de analfabetismo y de desalfabetización.

1.3. Principios:

a) Principios Básicos

La alfabetización, como proceso, se caracteriza por los siguientes principios:

- I. Ser **pluralista**, para proponer acciones educativas específicas para cada uno de los grupos lingüísticos y socio culturales, respetando sus propias características.
- II. Ser **unificadora**, para prever una fase de aprendizaje de la lengua española, en el caso de los hablantes de lenguas vernáculas, como medio de apertura y de cohesión nacional.
- III. Ser **extensiva**, para buscar una cobertura nacional tanto en la regionalización de las investigaciones, como en la elaboración de material, formación de personal y ejecución del programa.
- IV. Ser **realista**, para articular el proceso educativo con los problemas sentidos, acciones deseadas y controladas por las mismas comunidades.
- V. Ser **participativa**, para promover la intervención de los grupos sociales en todos los niveles del proceso; investigación, elaboración, experimentación, formación y evaluación.
- VI. Ser **corresponsable** para comprometer en su ejecución no sólo del Estado que provee los recursos técnicos, administrativos y financieros para garantizar la efectividad del proceso, sino también a las comunidades que se alfabetizan y a la sociedad ecuatoriana, en general.
- VII. Ser **movilizadora**, para promover la integración de los sectores marginados, incorporándolos a la vida nacional en lo económico, social, político y cultural; y por desencadenar un proceso histórico que de lugar a la acción mancomunada de la población.

b) Principios Operativos.

Decisión política al más alto nivel

Significa la determinación a nivel ejecutivo para respaldar el esfuerzo interinstitucional; determinación que implica la cooperación de los Ministerios de Educación y Cultura, Gobierno, Finanzas, Trabajo y Recursos

Humanos, Bienestar y Promoción Popular, Salud, Agricultura, Defensa, Obras Públicas y Comunicaciones; en la ejecución del programa, a fin de que éste cuente con los soportes administrativos, financieros y promocionales del caso.

El Presidente de la República determinará la política de alfabetización centralizando las decisiones en el Consejo Nacional de Alfabetización.

II. Centralización de las decisiones de política y técnica educativas y descentralización operativa. Cada grupo socio—cultural tendrá la necesaria autonomía y libertad de acción para la ejecución.

El punto de arranque será sólo un diseño pedagógico que permita no perder de vista la unidad del proceso educativo y que, a la vez, considere el pluralismo que distingue a los grupos, según sus intereses objetivos, características culturales y la importancia y urgencia de los problemas por resolver.

III. Organización comunitaria y participación social. Todas las fuerzas sociales de la comunidad se articularán, de tal manera que durante la ejecución del programa cada una de ellas realice su función específica como parte de una obra común.

IV. Acción integrada a los procesos dinámicos del cambio, de carácter multisectorial.

Incluyen tanto el impulso de la gestión gubernamental como la coordinación de la cooperación privada, en todas sus formas para promover, en la etapa de post—alfabetización, acciones integradas de salud, vivienda, producción, comunicación, vida cívica, recreación, etc. y se proyectará hacia programas de desarrollo rural comunitario, capacitación integral y cultura general.

V. Respuesta a las necesidades y problemas del hombre y la comunidad.

El alfabetizado será considerado como sujeto y agente de su propia educación y de su propio proceso de desarrollo.

VI. Enfoque no escolarizado

Los beneficiarios participarán directamente en el desarrollo de su propio proceso educativo, el que se concebirá en el marco de sus problemas, necesidades e intereses, dentro de los planes de desarrollo comunitario y de la libre determinación de horarios, calendarios y formas de trabajo.

1.4. Contenidos:

El hecho de proponerse el establecimiento de una constante relación entre la alfabetización y los problemas de la vida implica que se tomen en cuenta los siguientes aspectos:

I. **Temática:** por principio, los temas escogidos deberá abordar los problemas esenciales de los distintos grupos socio-culturales involucrados y seleccionados mediante contactos regulares con los propios analfabetos.

II. **Matemáticas:** se tomará en cuenta el hecho de que la matemática escrita es un problema prioritario y sentido como tal por la población analfabeta. Igualmente, se tomarán en cuenta la existencia de esquemas para la fundamentación de los métodos de matemáticas.

III. **Imágenes:** puesto que la imagen tiene un papel cada vez mayor en la comunicación actual, se proveerá su utilización en base a un estudio específico de contenidos y a una metodología apropiada.

IV. **Lectura y escritura:** el aprendizaje de la lectura y de la escritura no puede ser un fin por sí mismo, deberá permitir la comprensión, es decir, su utilización con diversos fines (adquisición de conocimientos o de información, realización de proyectos individuales o colectivos, distracción, etc.).

1.5. Personal de Administración:

Los alfabetizadores deberán ser, prioritariamente, personas escogidas por el grupo al cual pertenecen y recibir una formación adecuada que les capacite para el ejercicio efectivo de sus funciones. Así mismo, se deberá proveer un cuerpo de capacitadores, que, en una primera etapa se harán cargo de la formación de alfabetizadores y luego, con una capacitación adecuada, actuarán como promotores y agentes de desarrollo.

Para las investigaciones de base, la preparación del material didáctico y la formación de los capacitadores se preveerá la organización de grupos multidisciplinarios para cada área socio-cultural.

1.6. Post-alfabetización:

- I. El trabajo de post-alfabetización, inclusive a nivel local, será multisectorial mediante la colaboración de las diferentes instituciones de desarrollo y de servicios existentes, a fin de lograr el fortalecimiento del proceso educativo y el perfeccionamiento y capacitación de los educados en conformidad con las necesidades.
- II. La coordinación, tanto de los servicios como de las instituciones podrá asegurarse mediante acciones planificadas conjuntamente con los responsables de los diversos programas de desarrollo y mediante convenios a nivel directivo y de trabajo de campo.
- III. Durante la ejecución del programa se cumplirán las siguientes etapas: investigación, motivación, organización y evaluación.

II. OBJETIVOS

- 2.1. Lograr que los analfabetos no sólo aprendan las técnicas de lectura, escritura y matemáticas sino que también alcancen una formación más amplia que les permita su incorporación a la vida económica, social, política y cultural del país.
- 2.2. Obtener que los alfabetizados sean capaces de participar en forma reflexiva, consciente y activa en el proceso de consolidación del convivir democrático.
- 2.3. Lograr que los alfabetizados de lengua vernácula aprendan el español como instrumento promotor del diálogo inter-cultural y de la integración nacional, respetando los valores inherentes a cada cultura.
- 2.4. Promover la movilidad social y la organización y participación activa de la población menos favorecida en el proceso de desarrollo histórico del país.

III. POLITICAS.

- 3.1. La alfabetización se realizará en el contexto de acciones educativas que interesen y comprometan a la mayoría de la población en cada comunidad y como parte de la formación integral del adulto.
- 3.2. La realidad del grupo socio-cultural será el punto de partida para toda respuesta educativa. Las acciones posteriores tendrán en cuenta los propósitos de integración nacional, lo que supone un proceso de unidad dentro de la diversidad social, económica y cultural.
- 3.3. La alfabetización y la post-alfabetización se concebirán y realizarán como una acción multi-disciplinaria que implica el establecimiento de una red de coordinación de servicios de educación, salud, trabajo y de programas o proyectos agrícolas, pecuarios, de pequeña industria, de infraestructura, etc., que permita la aplicación de los conocimientos en el marco del desarrollo comunitario.
- 3.4. Las organizaciones de base participarán y se movilizarán como soportes de la acción alfabetizadora, y promotoras de desarrollo de los sectores rurales urbanos marginados.

IV. ESTRATEGIAS.

- 4.1. Adopción de decisiones sobre política y técnica educativas a nivel central, sin perjuicio de que cada comunidad pueda programar y realizar sus actividades de alfabetización de acuerdo con sus peculiaridades y necesidades. En lo posible se procurará coordinar los programas de acción de las diversas comunidades con miras a uniformarlas.
- 4.2. Realizar la alfabetización a un ritmo propio sin seguir necesariamente el calendario escolar establecido para cada región.
- 4.3. Propiciar la amplia participación de la población de cada comunidad, tanto letrada como iletrada, para dar a la alfabetización el carácter de acción solidaria y de empresa colectiva.
- 4.4. Planificar y realizar como proyectos específicos determinados aspectos del programa, como la alfabetización de los grupos aborígenes, la elaboración e impresión de materiales para neolectores, la formación de personal, etc.

4.5. De acuerdo a los principios enunciados anteriormente, para los hablantes de una lengua distinta al castellano el aprendizaje de esta lengua será simultáneo o posterior al de la lengua vernácula.

4.6. Establecer programas de alfabetización en lenguas vernáculas, respetando la lengua y los esquemas específicos de pensamiento de cada grupo y permitiéndoles ejercer un auto-control activo sobre el proceso de alfabetización.

4.7. Vincular la alfabetización y la post-alfabetización como un proceso único y continuado que permita usar los conocimientos adquiridos en acciones de desarrollo de acuerdo con las necesidades y pedidos de cada grupo y el proceso de desarrollo.

V. METAS

5.1. Alfabetizar en cinco años alrededor de 760.000 personas de 15 o más años, 500.000 de la zona rural y 260.000 de la zona urbana, lo que significa reducir al 5.9 o/o el índice actual del alfabetismo.

5.2. Mejorar las metas de promoción de los alumnos matriculados de 62.9 o/o existente en el año 1979 a 80 o/o en 1984.

5.3. Organizar 15.000 centros de alfabetización, 4.000 en la zona urbana y 11.000 en la zona rural.

5.4. Se requerirán, aproximadamente, un promedio de 13.000 alfabetizadores, entre educadores comunitarios, profesores alfabetizadores y voluntarios cada año, de los cuales 3.500 son para la zona urbana y 9.500 para la zona rural.

VI. LA ALFABETIZACION EN LENGUA VERNACULA

6.1. Antecedentes:

El programa de educación intercultural-bilingüe diseñado para las comunidades de la Sierra y la Región Amazónica del Ecuador, corresponde a la decisión política del Gobierno Nacional y al interés de la población quichua, shuar, chachi, etc. . . . de contar con un tipo de educación

acorde con la realidad y las necesidades de dichos grupos y del país.

Este programa educativo se fundamenta en la revalorización de los componentes socio—culturales de los grupos indígenas y en la decisión de integrar la educación a su vida cotidiana para lograr que, a través del reconocimiento de sus problemas y posibilidades potenciales y reales, puedan lograr una participación efectiva en las propuestas de desarrollo de beneficio comunitario y nacional.

Teniendo como uno de los propósitos generales el fomento del diálogo intercultural, el programa contempla en todas sus actividades la participación directa de miembros de la sociedad indígena que, conjuntamente con el Ministerio de Educación y Cultura y el Centro de Investigaciones para la Educación Indígena de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, tienen a su cargo la realización del mismo.

Se ha considerado que en la dinámica de la comunidad intervienen factores culturales, sociales y políticos que requieren ser tomados en cuenta para que, al desarrollarse, puedan ser revestidos dentro de condiciones igualitarias de auto—determinación y control de las distintas actividades que se realizan. La mayor parte de los recursos humanos, por lo tanto, son de extracción indígena: investigadores, docentes de nivel universitario y medio, monitores de alfabetización, capacitadores y promotores de alfabetización y post—alfabetización. A nivel administrativo, igualmente, el programa cuenta con un coordinador nacional y promotores con funciones específicas en el Ministerio de Educación.

Este programa educativo está dividido, para efectos de planificación y organización, en dos etapas que constituyen en sí mismas un solo proceso de educación permanente:

- La primera etapa, denominada de alfabetización que incluye la enseñanza aprendizaje de los códigos lingüísticos, matemático y de imágenes, a través de un sistema pedagógico extraído de la propia cultura y contenidos basados en problemas y necesidades del mundo indígena.
- La segunda, denominada de post—alfabetización contempla una fase de fortalecimiento de las técnicas adquiridas anteriormente a la vez

que la aplicación práctica y concreta de conocimientos y el aprendizaje de español como lengua de cohesión nacional.

2. Objetivos.—

FLACSO - Biblioteca

Objetivos inmediatos.

Los objetivos inmediatos del programa son:

- Capacitar los recursos humanos de la comunidad en el método de alfabetización: técnicas pedagógicas, contenidos de materias y manejo de material didáctico para la aplicación del Plan Nacional de Alfabetización intercultural—bilingüe.
- Fortalecer el sistema administrativo y de apoyo logístico del Ministerio de Educación y Cultura en los niveles central, provincial y local en las áreas de aplicación del programa.
- Promover la participación activa de las comunidades y de las organizaciones indígenas en el desarrollo de centros de alfabetización y educación permanente.
- Investigar los mecanismos y sistemas no formales de educación infantil para desarrollar un sistema complementario al plan de alfabetización y educación permanente de adultos.

Estos objetivos serán alcanzados mediante:

- La participación de las organizaciones indígenas en selección del personal, capacitación, seguimiento y evaluación del programa.
- El incremento de la participación de la población de habla vernácula a nivel administrativo, de investigación, preparación de material didáctico y docencia; y,
- La evaluación permanente de los factores académicos, administrativos y socio—políticos, y del impacto del programa para la corrección permanente del proceso educativo.

OBJETIVOS A LARGO PLAZO

El Programa de alfabetización intercultural—bilingüe, plantea como objetivos a largo plazo:

- Elevar el bienestar de la población indígena.
- Promover el diálogo intercultural entre la sociedad de habla vernácula y la sociedad blanco mestizo de habla hispana.

Estos objetivos se traducirán en el fomento del desarrollo rural mediante la disminución de la marginalidad política y económica y la disminución del analfabetismo en términos del desarrollo más igualitario de las relaciones inter—étnicas, y del incremento de la productividad y economía del sector indígena como también de los conocimientos de su propio medio y del mundo exterior.

6.3. Actividades.-

El Programa de Alfabetización y Educación Permanente para la población indígena del Ecuador fue iniciado contando con tres principios teóricos relacionados con la caracterización de toda sociedad de tipo oral; es decir de aquella que no ha incorporado la escritura en su sistema cultural, habida cuenta que:

- Toda sociedad oral dispone de un sistema de simbolización del lenguaje manifestado en la decoración de la cerámica, los tejidos y otros instrumentos como también en la modalidad musical, por ejemplo.
- Toda sociedad oral dispone de un sistema de transmisión del conocimiento, que incluye entre otras, la limitación, la analogía, la instrucción verbal, etc.
- Toda sociedad oral dispone de un sistema de matemáticas que corresponde tanto a una lógica particular, como a las necesidades de trueque, intercambio, comercialización.

El análisis de los campos de aplicación de estos principios permitirá llegar a la identificación de los contenidos culturales propios de la sociedad indígena, al reconocimiento de la existencia de determinados esquemas de pensamiento, de una escala particular de valores, de una cosmo—visión es-

pecial en las relaciones hombre—naturaleza que diferencian claramente la sociedad indígena de las de tipo occidental.

La evidencia de tales características y el estudio de la situación actual del mundo indígena en su contacto con la sociedad hispano—hablante ha conducido a promover un Programa Educativo que tiende a:

- la revalorización psicológica y cultural de la población indígena,
- la revalorización y desarrollo de sus propias formas organizativas,
- la identificación de problemas socio—culturales, económicos y políticos para encontrar soluciones que permitan enfrentarlos dentro del marco característico de la misma comunidad.
- la revalorización de conocimientos y prácticas tradicionales benéficas existentes en todos los campos de la vida comunitaria.

Este Programa Educativo, por lo tanto, plantea la integración de la educación en la vida cotidiana y el reconocimiento de sus problemas y de las posibilidades potenciales y reales de la comunidad, para permitir a la población su participación efectiva en sus propias propuestas de desarrollo de beneficio tanto para tales grupos como para el país, fundamentándose en la revalorización de sus componentes socio—culturales: lengua, formas organizativas, valores étnicos, pedagógicos, mentales, etc.

La aplicación de este Programa, implica la necesaria concurrencia del Estado a nivel administrativo y financiero; de las Organizaciones Indígenas a nivel representativo de la población que va a ser beneficiada; y del Centro de Investigaciones para la Educación Indígena a nivel científico, exclusivamente.

6.4. Componentes.

Los componentes que integran el proceso del presente Programa han sido clasificados, para fines descriptivos en componentes estructurales, funcionales y pedagógicos en lo referente a su aplicación.

a) **Componentes Estructurales.**— El Programa integra tres niveles de en-

tidades orgánicas y áreas específicas de actividad:

- Las organizaciones indígenas, como producto de la capacidad organizativa de la comunidad y del reconocimiento de los factores esenciales de su dinámica y problemática.
- El Estado, con las definiciones políticas emanadas del Gobierno Nacional y su concurso administrativo y financiero, y,
- El Centro de Investigaciones para la Educación Indígena, con su aporte científico del análisis de la realidad de la población indígena, la preparación de material didáctico y la formación de unidades de capacitación de personal indígena.

Dada la importancia que representa la participación directa de la población indígena se hará, a continuación, especial referencia al nivel comunitario que constituye una variable determinante y condicionante en la concepción de este Programa.

Se considera que, en el proceso dinámico de la comunidad hay tres factores fundamentales que requieren ser tomados en cuenta para conseguir su avance, de modo que, al desarrollarse permitan la participación de la comunidad en el desarrollo nacional dentro de las mejores condiciones de auto—determinación y control de sus actividades.

El factor **cultural**, considerado como un conjunto orgánico de sistemas de cohesión social, de transmisión de conocimientos, lógica y matemáticas, principios étnicos legales, sanitarios, agrícolas, y que se manifiestan a través de la lengua oral, constituye la base misma del comportamiento social en el interior del grupo, e incide en sus relaciones con otras culturas.

El factor **económico**, cuyas estructuras obedecen a un conocimiento y a una relación con el medio, refleja no sólo una realidad objetiva sino, lo que es más importante, representa un elemento fundamental de proyección social.

El factor **político**, como manifestación de la capacidad organizativa, significa un instrumento de responsabilización y de participación ac-

tiva en las acciones educativas y de desarrollo que se propongan. Esta participación se expresa, en una primera etapa, en la elección de sus propios agentes educativos, o sea:

- monitores de alfabetización encargados directos de la transmisión de conocimientos (lectura, escritura, matemáticas, leyes, agricultura, salud, etc.).
- capacitadores de monitores, encargados de la formación del personal alfabetizador.
- promotores, encargados de la coordinación y seguimiento de las tareas de alfabetización y de la mediación entre los miembros de la comunidad y los agentes externos de desarrollo.

Los recursos humanos, al ser de extracción indígena, están más capacitados cultural, social y políticamente para participar en la conducción y realización del programa de alfabetización; el programa involucra, por tanto, a los elementos que caracterizan la vida misma de la comunidad como promotores del desarrollo de la conciencia individual, grupal y nacional.

En una etapa posterior, los promotores de alfabetización podrán tomar a su cargo la post-alfabetización para la ejecución de obras específicas de desarrollo que partan, por un lado, de sus necesidades e intereses vitales y, por otro, de las necesidades de desarrollo general del país.

b) Componentes funcionales.— Se contempla, fundamentalmente, la inclusión coordinada de tres códigos necesarios para pasar del mundo oral a escrito, del mundo de la verbalización al mundo de la representación gráfica. En este sentido, el concepto de alfabetización se amplía, puesto que toma en cuenta diversos tipos de lenguajes que se dan en una forma dada para pasar a otra en la que se involucra la acción voluntaria de reproducción.

Los códigos en referencia son los siguientes:

- **Código Lingüístico:** Al considerarse la existencia de culturas orales y escritas, toda acción de alfabetización está encaminada a propor-

cionar a las primeras un sistema dinámico de graficación de sonidos, morfemas y sintagmas; es decir, de un sistema de escritura que permita la expresión y transmisión del pensamiento en base a los requerimientos de comunicación de la cultura.

Se considera la cultura y, por lo mismo, la lengua nativa, como el primer instrumento de ingreso al mundo de la escritura por ser la lengua habitual de comunicación en el marco de las relaciones sociales que maneja a diario la comunidad y que constituye una parte vital de su identidad y de sus comportamientos.

La lengua, que tiene como función primaria la comunicación oral entre los hablantes de las comunidades respectivas, encuentra en la escritura la función secundaria que le permite llegar a un mayor número de receptores de su propio grupo cultural independientemente de las circunstancias espacio-temporales. Al sobrepasarse las barreras de comunicación entre los miembros del mismo grupo cultural y profundizar el conocimiento de las diferencias que pueden presentarse a nivel inter-grupal, puede encontrarse más apto para conocer y comprender las características y particularidades de otras culturas como son las de tipo occidental, por ejemplo.

- **Código Matemático:** la matemática, considerada como un lenguaje, dispone de un código basado en signos y operaciones orales con un sistema de funcionamiento característico de acuerdo con los esquemas matemáticos desarrollados por la cultura. Al existir una matemática oral, el Programa toma su sistema y lo incluye como otro de los componentes de la alfabetización, utilizando los signos gráficos convencionales para escribir y desarrollar las operaciones de cálculo tal como se producen a nivel mental; es decir, conforme a mecanismos de duplicación, complementación, descomposición, y ubicación de izquierda a derecha, en lo que a la matemática teórica se refiere, y de acuerdo con las situaciones sociales de su utilización.

- **Código de Imágenes:** La introducción de las imágenes como un código y, consecuentemente, como un lenguaje que dispone de signos propios de representación gráfica, constituye otro de los componentes de la alfabetización. Si el código lingüístico dispone de sonidos, morfemas y sintagmas, el código de imágenes contempla también un conjunto

de signos tales como formas, planos, perspectivas, sombras, etc. que se estructuran para transmitir determinados mensajes en situaciones de oposición, consecuencia, causalidad, etc., y que requieren ser explicitados para llegar a descubrir su significación.

Al igual que la escritura lingüística, la escritura de la imagen tiene su contraparte que es la lectura cuya interrelación (escritura—lectura) y su difusión, constituyan elementos multiplicadores de la transmisión del conocimiento. La imagen, en este sentido, aparece en el Programa como un medio de conocimiento y no como de ilustración, decoración o motivación.

La concurrencia de estos tres lenguajes con sus respectivos códigos es fundamental, sobre todo en la etapa de post—alfabetización puesto que, con sus propios signos, complementa las posibles limitaciones que pueden darse cuando se maneja sólo uno de ellos.

c) Componente pedagógico.— Siendo el sistema pedagógico el factor de mayor dinamismo social, dado que actúa a partir de los individuos, la alfabetización desde el punto de vista de la estructura funcional que representa la relación de los participantes en el proceso educativo plantea los siguientes interrogantes: Quién educa a quién, en qué situaciones, bajo qué circunstancias? Cómo y cuándo se da el hecho educativo? Qué enseña directa o indirectamente?

Se ha tratado de tomar en cuenta estos interrogantes para desarrollar un proceso que, al ajustarse a las realidades culturales del grupo, posibilite el desarrollo de sus capacidades creativas, revalorice su identidad y se manifieste como un elemento de integración nacional.

A nivel de técnicas de aprendizaje, es funcionar ya que une el aprendizaje mecánico con el reflexivo y utiliza la memoria visual, auditiva y gestual. Cada participante (alumno) fija sus pasos metodológicos de una manera consciente durante el proceso de progresión de temas.

6.5. Etapas del Programa:

El Programa está dividido, para efectos de planificación y organización, en dos etapas, aunque en sí mismo constituyen un solo proceso de educación permanente:

— La primera etapa, denominada de alfabetización, contempla la enseñanza—aprendizaje de lectura y escritura de los códigos lingüísticos, matemáticos y de imágenes, a través de una pedagogía extraída de la propia cultura; y con contenidos basados en problemas y necesidades del grupo socio—cultural respectivo, dándose especial importancia a la “verbalización”, es decir, al “reconocimiento”, expresión y discusión de los problemas y al planteamiento de posibles soluciones.

Esta etapa, que se calcula puede completarse en 400 horas de trabajo, debe permitir al neo—alfabetizado la adquisición de una conciencia del valor personal y de los valores de la sociedad a la que pertenece; debe reconocer en la lectura y escritura de los distintos códigos nuevos instrumentos de análisis de su realidad y de progreso para la aplicación de estas técnicas; y debe finalmente, mantener el proceso iniciado mediante su continuidad en la post—alfabetización.

— La segunda etapa, denominada de post—alfabetización, constituye una fase de fortalecimiento de las técnicas adquiridas anteriormente, a la vez que la aplicación práctica y concreta de conocimientos en su vida diaria. El fortalecimiento se plantea mediante la introducción de nuevo material (literatura, historia, geografía, leyes, etc.) para incrementar el conocimiento y las posibilidades de análisis crítico; y continuar luego con la funcionalidad de la post—alfabetización, que corresponde a la concretización y puesta en acción tanto del conocimiento como de técnicas apropiadas en áreas tales como agricultura, ganadería, medicina, artesanía, nutrición, etc.

Paralelamente, esta etapa incluye el aprendizaje del castellano como segunda lengua; es decir, como lengua de apertura al mundo exterior, como medio de cohesión nacional y como instrumento de solución de los problemas que provoca toda situación de índole intercultural. Tanto la lengua nativa como la segunda lengua se manifiestan socialmente, en la actualidad en situaciones concretas no intercambiables dentro de un marco teórico de diglosia y no de bilingüismo; cada lengua tiene en nuestra sociedad, su propio marco referencial aunque se puede encontrar personas que **individualmente** son bilingües.

Esta realidad social hace que se enfrente la enseñanza de castellano hacia situaciones del uso real, concreto y funcional de cada idioma.

Desde el punto de vista pedagógico, la introducción del castellano en esta etapa es coherente dado que ya está conocido y consolidado el mundo de la escritura. El aprendizaje escrito de esta lengua dependerá básicamente, del incremento del conocimiento del castellano oral para lo cual se contempla el apoyo de emisiones radiofónicas adecuadas a esta finalidad.

6.6. Cursos de formación:

El principal objetivo de los cursos de formación es el de desarrollar un sistema de formación del personal de alfabetización que permita, en el plazo de tres años, organizar progresivamente el Programa con cobertura hacia todas las comunidades indígenas mediante la transferencia del "saber hacer". El personal de alfabetización (monitores, capacitadores y promotores) cumple tareas complementarias encaminadas a lograr que cada agente de alfabetización, consciente de la problemática cultural y socio-económica del mundo, se convierte en un eficiente reproductor de un sistema educativo liberador.

Los monitores, capacitadores y promotores reciben una formación pedagógica práctica cuya meta es el aprovechamiento del material didáctico de base, en un tiempo aproximado de 250 horas de trabajo.

Los capacitadores tienen, adicionalmente, un curso de 250 horas para profundizar sus conocimientos lingüísticos, matemáticos, pedagógicos, de técnicas de enseñanza de lectura y escritura y de animación de grupos, como también un curso de práctica de formación de monitores bajo la dirección del equipo del Centro de Investigaciones para la Educación Indígena.

Los promotores, por su parte, reciben un curso de similar duración para profundizar sus conocimientos sobre socio-lingüística, técnicas pedagógicas, administración y planificación educativas. Posteriormente, se trasladan a sus respectivas zonas con el fin de organizar la alfabetización; y finalizar este programa de formación con 250 horas adicionales para analizar los problemas detectados durante su trabajo de campo.

Para la etapa de post-alfabetización, los promotores participan en un curso de tres meses en el que reciben entrenamiento específico sobre

técnicas tradicionales y modernas adaptadas en las áreas de agricultura, ganadería, medicina, artesanía, leyes, etc.

6.7. Evaluación:

Dado el carácter dinámico de proceso educativo que plantea este Programa, se requiere proceder a hacer reajustes permanentes en una evaluación constante de los parámetros que fundamentan el proceso. Para esta evaluación se consideran los siguientes aspectos:

Científico:

- a) **Material Didáctico:** se realiza mediante la aplicación de fichas de observación destinadas a readaptar el material didáctico en función de las nuevas necesidades y de las dificultades detectadas.
- b) **Formación:** mediante cursos de evaluación basados en la observación del funcionamiento de los diversos agentes de alfabetización y en lo que respecta a las dificultades encontradas en el proceso.

Esto permite una readaptación inmediata de los cursos o la organización de seminarios complementarios para hacer reajustes específicos.

- c) **Cumplimiento de objetivos y metas del Programa.**

Administración:

Mediante la evaluación permanente del funcionamiento de las relaciones administrativas, con el objeto de mantener informados a los organismos responsables de los ajustes necesarios, para lograr un mejor funcionamiento del sistema.

Políticos:

Mediante encuestas sobre el impacto social—económico del proceso lo que permitirá determinar la incidencia del programa en la dinámica de la comunidad. Igualmente, se hará una estimación del grado de absorción del proceso por parte de las organizaciones de base y su transformación cualitativa.

VIII. ETAPAS DE TRABAJO

Investigación:

Sus diseños sin dejar de ser científicos, serán sencillos para que puedan ser desarrollados por los trabajadores de primera línea. Su contenido se orienta a:

- a) La identificación de los problemas y necesidades sociales y económicas de la comunidad, mediante una "encuesta participatoria"; sus resultados serán motivo de análisis y discusión en el seno de la misma comunidad, con el propósito de buscar las alternativas de solución a los problemas detectados y la consiguiente formulación de un programa educativo propio.
- b) Paralelamente, grupos especializados realizarán otras encuestas para verificar:
 - Las expectativas de los grupos
 - Las situaciones vivenciales
 - Las condiciones de vida y de trabajo
 - Los patrones de conducta
 - Las formas usuales de expresión
 - El vocabulario de uso frecuente y el vocabulario ocupacional.
 - Las formas y niveles tradicionales de comunicación
 - Los mecanismos comunitarios de interacción
 - La influencia de los medios de comunicación social.
 - Los grupos de información, deformación e incomunicación.
 - La operabilidad de los medios de comunicación frente a las distintas motivaciones y a los diversos contenidos educativos, así como sus posibilidades, limitaciones y riesgos en acciones sistemáticas.

Motivación

Se desarrollarán dos modalidades de motivación: la externa y la interna.

- a) La motivación externa, de conformidad con los rasgos que proporcione la investigación, suscitará:

- La sensibilización y movilización de las fuerzas sociales para generar una conciencia nacional y comunitaria frente al problema del analfabetismo y a la necesidad de llevar adelante programas de educación de adultos.
- La promoción de la apertura pública acerca de los ideales, propósitos y formas de trabajo del Programa.
- La constitución de grupos crecientes de colaboradores voluntarios.
- La voluntad de los participantes a pensar, sentir y actuar en función de un proceso de formación propia.

El contenido de las acciones motivacionales deberá provocar la estimulación, el sentido de superación, la integración, la corresponsabilidad, la transferencia, mediante representaciones reales de la situación personal y colectiva y el afán natural de superación.

En esta etapa, todos los medios de comunicación social e interpersonales son válidos, a través de una "ingeniería humana" en la que participen sociólogos, psicólogos, productores, educadores, comunicadores, etc. condicionados a una seria política de participación.

- b) La motivación interna será la fuerza creadora que anime a los participantes a cumplir tanto los objetivos propuestos como el contenido educativo por ellos determinado; que genere las aspiraciones de vida mejor, y que los orienten hacia las agencias que cooperan con dichos anhelos y hacia los medios que permitan cumplir esos propósitos.

Esta modalidad serán tanto más eficaz cuanto más oportuna es la entrega de los recursos humanos, técnicos, materiales y económicos que el Programa requiere; y cuanto más serio es el compromiso de directivos, promotores y alfabetizadores frente a la responsabilidad adquirida.

Programación

La programación incluye:

- a) La organización de las siguientes instancias:

- Consejo Nacional de Alfabetización
 - Oficina del Programa de Alfabetización y Educación de Adultos y su Comité Ejecutivo, con las secciones de Investigación, Evaluación Estadística y Realimentación; de Promoción Popular y Extensión Cultural; de Capacitación laboral; de Diseño y Producción de Materiales; de Administración y Logística.
 - El régimen financiero.
 - Los Departamentos Provinciales de Promoción.
- b) La zonificación del país para definir áreas prioritarias.
 - c) La determinación de comunidades en función de las áreas prioritarias y de la secuencia en el tiempo.
 - d) Los diseños y flujos operativos para lograr niveles de participación, teniendo en cuenta las dimensiones geográficas y socio—culturales de los grupos alfabetizandos.
 - e) La coordinación de la programación a nivel nacional, provincial, cantonal, parroquial y de comunidad.
 - f) La capacitación del personal, a nivel de promotores.
 - g) La formulación del programa educativo por parte de la comunidad y de las acciones a cumplirse, con la organización de la propia gente, y la consiguiente conformación de grupos de trabajo, el calendario de actividades, el uso de los recursos disponibles y la búsqueda de otros, así como la elección de sus educadores comunitarios o alfabetizadores.
 - h) La capacitación de los educadores comunitarios o alfabetizadores.
 - i) El diseño de materiales (fichas o Cuadernos de Trabajo).
 - j) La prueba de los materiales diseñados.
 - k) La producción de los materiales: centralizada, descentralizada, de la comunidad.

- l) Acción comunitaria en el desarrollo del programa educativo, en el uso y aprovechamiento de los materiales.

Los contenidos de la capacitación serán los aspectos del Programa en sí, la investigación participatoria, el análisis e interpretación de los comportamientos de los grupos humanos que participan en el proceso de formación, las exigencias de un contenido educativo, comunitario, los diseños de preparación de materiales, el desarrollo de unidades didácticas o proyectos, el empleo de los medios interpersonales de comunicación, los diseños no formales de educación, dinámica de grupos, procedimientos sencillos para la evaluación de resultados.

El contenido de los materiales será el paquete de elementos del proceso enseñanza—aprendizaje, como respuesta a las demandas concretas de las comunidades, consignadas en el perfil o programa educativo señalado por ellas.

Este contenido es el punto de partida hacia una cosmovisión de situaciones más amplias de orden económico, prestigio social; hechos políticos; competencia cívica; mejoramiento de los niveles y estilos de vida; problemas, necesidades y aspiraciones cantonales, provinciales, regionales; los deberes y derechos ciudadanos; los derechos humanos.

Los medios apropiados para la capacitación serán los cursos taller; y para la elaboración de materiales, los “talleres” y la investigación—acción.

Evaluación

La evaluación se hará a nivel de los participantes, del personal ejecutor, del método, de los materiales, de las estrategias, para apreciar objetivamente los resultados de la autogestión, de la participación, del compromiso, de la funcionalidad.

Por otra parte, se hará un inventario que permita la información comprensiva y confiable sobre la disminución del analfabetismo, las metas logradas, los cambios cualitativos obtenidos, así como la relación de cuentas al público sobre los costos de operación y el gasto efectivo.

Los literales d) y e) de la Programación se visualizan en los siguientes organigramas:

IX SECUENCIA OPERATIVA

Organización del Consejo Nacional de Alfabetización, Organización administrativa, técnica y funcional de la Oficina del Programa de Alfabetización y Educación de Adultos, del Comité Ejecutivo y designación del Director Técnico y Director Ejecutivo.

Organización del régimen financiero.

Organización de las Unidades Promotoras Provinciales, Cantonales y Parroquiales.

Capacitación de los Promotores Provinciales.

Zonificación del país.

Motivación externa, a través de todos los medios de comunicación posibles.

Determinación prioritaria de comunidades a nivel rural y de barrios a nivel urbano.

Investigación sobre vocabulario de uso frecuente, vocabulario ocupacional, codificación y descodificación de mensajes, relevancia de los medios de comunicación.

Sondeo de las comunidades y barrios: identificación de su realidad mediante la realización de una encuesta participatoria, análisis e interpretación de los resultados, búsqueda de alternativas de solución a los problemas inferidos.

Formulación de los programas educativos comunitarios y selección de educadores o alfabetizadores propios.

Diseño de manuales para la preparación de materiales didácticos, prueba y producción, y para la preparación de unidades de aprendizaje.

Capacitación de los educadores comunitarios y alfabetizadores.

Organización de los Centros de Alfabetización y Cultura Popular; participación en el desarrollo del programa educativo comunitario; y realización de actividades en las áreas de salud, vivienda, comunicación,

producción, vida cívica, recreación, etc., sobre la base del esfuerzo mutuo y la cooperación intersectorial.

Supervisión del proceso, realimentación, control.

Aprovechamiento de los medios de comunicación para acciones de seguimiento y desarrollo de proyectos educativos complementarios o suplementarios.

Evaluación de logros y replaneamiento.

X RESULTADOS

10.1. Antecedentes

En las décadas del 60 al 70 y del 70 al 80 los gobiernos han manifestado su interés por disminuir el analfabetismo, aspirando hacer realidad el derecho a educarse que asiste a todos por igual, mediante el cumplimiento de leyes vigentes y promulgando decretos específicos que respaldan las acciones que realizaron en su oportunidad la Unión Nacional de Periodistas y la Liga Alfabetizadora Ecuatoriana; y que hoy lleva adelante el Ministerio de Educación y Cultura a través del Programa Nacional de Alfabetización.

El Decreto Legislativo del 15 de febrero de 1945 sirvió de base legal para la campaña masiva de alfabetización dirigida por la Unión Nacional de Periodistas y la Liga Alfabetizadora Ecuatoriana, hasta el año 1963.

El Decreto Ejecutivo Ley de Emergencia No. 07, de 6 de febrero de 1963, de comienzo al Plan Nacional Masivo de Alfabetización y Educación de Adultos, entregando esta responsabilidad al Ministerio de Educación Pública.

El Decreto Legislativo No. 021, de 10 de abril de 1967, declara la movilización general del País, a fin de que las clases letradas alfabeticen, en un plazo de cinco años, al sector analfabeto de la población.

El Decreto Ejecutivo No. 143 del 15 de octubre de 1968, ratifica las disposiciones legislativas de los Decretos 07 y 021 y crea las Juntas

Nacionales y Seccionales de Alfabetización en sus respectivos niveles.

El Decreto de la Honorable Cámara Nacional de Representantes, de septiembre de 1979, dispone que el Gobierno de la República pondrá en ejecución, a través del Ministerio de Educación y Cultura, planes nacionales intensivos de alfabetización y educación de adultos; al tiempo que precisa que estos planes constituyan una de las labores prioritarias del Ejecutivo.

10.2. Programa Nacional de Alfabetización 1980-1984

Es evidente que el analfabetismo es una de las manifestaciones del subdesarrollo. Su eliminación no podrá lograrse por medio de una acción aislada y puramente pedagógica.

La alfabetización de los adultos será eficaz sólo en la medida en que forme parte de un amplio y dinámico proceso de cambios a nivel individual, comunitario y nacional.

La decisión política adoptada por el Gobierno Nacional en favor de la alfabetización y la educación de adultos, no ha supuesto una responsabilidad exclusiva del Ministerio de Educación. Ha necesitado, por una parte, el esfuerzo de una movilización general y sostenida de la comunidad y el compromiso formal de varios Ministerios e Instituciones, públicas y privadas; por otra parte, de los grupos de adultos sobre todo el área rural, quienes en razón de un sistemático estímulo externo e interno, han realizado gradualmente su promoción cultural y humana.

a) Avance Cuantitativo

Durante los años de aplicación del programa en el régimen democrático, se ha logrado avances significativos; de 965.000 analfabetos se han alfabetizado 536.000 adultos, lo que significa haber reducido del 21.9 o/o al 9.56 o/o el índice de analfabetismo que acusaba el país, cifra sujeta a comprobación con los resultados del IV Censo de Población y con nuestros propios mecanismos de evaluación.

Más, el Programa no solo cubre el primer nivel de alfabetización. Se han organizado cursos de segundo y tercer nivel en el contexto de la post-alfabetización, logrando una atención total a 835.460 adultos.

Los datos inmediatos señalan las metas alcanzadas:

	1979	1980	1981	1982	TOTAL
Primer Nivel	59.020	145.390	159.050	172.600	536.058
Segundo Nivel			88.800	82.500	171.300
Tercer Nivel			34.700	93.400	128.100
TOTAL GENERAL	59.020	145.390	282.550	348.500	835.460

La Obra Cumplida en 1982

Concretamente, en el año 1982 se han logrado las siguientes metas:

Comunidades atendidas:	No.	7.214
Centros de Cultura Popular:	No.	7.417
— Urbanos:	No.	1.429
— Rurales:	No.	5.988
Centro — escuelas creados:	No.	708

Locales en los que han funcionado los Centros de Cultura Popular:

Aulas Escolares:	4.219
Casas Comunales:	629
Locales construídos por los participantes:	1.140
Casas Particulares:	1.127
Locales de Empresas Particulares:	167
Cuarteles:	25
Capillas:	196
Clubes:	22
Otros:	37
TOTAL:	7.562

ALFABETIZANDOS ATENDIDOS

PARTICIPANTES	Hombres	Mujeres	Total
Urbano	28.783	32.131	60.914
Suburbano	7.229	8.226	15.466
Rural	146.050	126.265	272.265
Primer Nivel	85.710	86.897	172.607
Segundo Nivel	44.222	38.351	82.573
Tercer Nivel	52.130	41.324	93.454

Personal que trabaja en los Centros de Cultura Popular:

26.506 desglosados así:

Alfabetizadores bonificados:	7.293
Estudiantes Alfabetizadores:	7.989
Estudiantes que trabajan en otras tareas del Programa:	11.011
Alfabetizadores Voluntarios:	213

GRADO DE INSTRUCCION DE LOS EDUCADORES:

Bachilleres no docentes:	1.816
Ciclo Básico:	847
Estudiantes Universitarios:	342
Profesores Primarios:	657
Ciclo Diversificado:	441
Profesionales Universitarios:	91
Primaria completa:	2.058
Primaria Incompleta:	318
Otros:	66
TOTAL:	7.293

b) Logros Cualitativos

El Programa Nacional de Alfabetización, además de los avances cuantitativos evidenciales, está logrando, progresivamente, propósitos cualitativos como los siguientes:

- La articulación de un gran número de fuerzas sociales de la comunidad en favor de la educación del pueblo.
- La participación directa de las comunidades en el desarrollo de su propio proceso educativo concebido en el marco de sus problemas, necesidades e intereses.
- Las comunidades rurales están estructurando, en la marcha, un modelo propio de cambio, sobre la base de la lógica interna de sus propias culturas y mediante el diálogo intercultural.
- Muchas comunidades en donde funcionan centros de alfabetización se han constituido en la fuerza impulsora y ejecutora en la construcción de caminos vecinales, de puentes, de locales escolares, de casas comunales, de pozos de agua, de letrinas sanitarias, de programas de arborización. Hay autogestión.
- El respaldo patriótico, consciente y mayoritario de los alumnos de los quintos y sextos cursos de los Colegios en favor de la educación del pueblo.
- El impulso a la organización y movilización populares.
- La presencia multitudinaria, soberana y espontánea de los grupos que se alfabetizan en manifestaciones cívicas en calles, avenidas, plazas y coliseos.

La alfabetización ha llegado a casi todos los lugares del territorio nacional y los mejores impulsores del proceso son las comunidades con sus líderes barriales que hoy demandan la alfabetización como un derecho irrenunciable.

c) Relación Comparativa

En tres años de esfuerzo democrático por reducir el analfabetismo se han superado las metas previstas y, comparativamente, se ha logrado un avance que demuestra el valor tanto de la decisión política del Gobierno Constitucional como del compromiso de la comunidad local y del apoyo institucional.

* * * * *

REFLEXION, CRITICA, CAMBIO

El analfabetismo es, evidentemente, la manifestación de factores socio-culturales que han propiciado la exclusión de un apreciable sector de la sociedad de toda posibilidad de promoción cultural y desarrollo estructural. Más, es menester insistir que el analfabetismo es causa y consecuencia de modelos convencionales y dominantes, de formas de explotación de la fuerza de trabajo y de regímenes de acumulación del poder político.

Alfabetizar, es hacer realidad el derecho a la educación que asiste a todos por igual, sin discriminación alguna; es democratizar a la sociedad; es promover la toma de conciencia de las situaciones vivenciales de los grupos dominados frente al grupo dominador; es promover la capacidad de deliberación. Alfabetizar es, para un Gobierno popular la reafirmación de su origen y la consolidación de su destino.

Desde este ángulo de consideración, el resultado inicial del proceso, es decir, el lograr que las sociedades analfabetas aprendan a leer y escribir, tiene que ser la manifestación del "cambio" y la expresión práctica de un afán de justicia social.

Empero, es preciso ser más objetivo, más crítico. Alfabetizar o no alfabetizar es asignar poder o excluir del poder a los grupos sociales que no recibieron a su debido tiempo los beneficios del sistema educativo. La alfabetización es una dimensión del poder. Es un proceso que tiende a la preparación para el desempeño de distintas funciones sociales con de-

terminadas cuotas de ese poder. Educar a los niños y mantener en el analfabetismo a los adultos implica integrar a los primeros en los movimientos de transformación mientras se excluye a los segundos de los procesos de liberación. Implica, además, crear las condiciones convencionales para que los primeros se constituyan en los futuros dominadores de los segundos.

Por otra parte, es imprescindible situar la tarea en una dimensión auténticamente antropológica. Vale, por tanto, considerar determinadas premisas:

- Todo pueblo tiene su cultura.
- Toda cultura es, fundamentalmente, un lenguaje de signos y símbolos.
- Todo proceso educativo implica un proceso de comunicación o diálogo intercultural, caso contrario se produciría una mera conquista pseudo-cultural;
- En algunas comunidades de la Costa, Sierra y Región Amazónica está en marcha un proceso de formación de una cultura auténtica, con identidad propia, a partir de una dispersión cultural que tiene sus raíces en la historia de los pueblos;
- Todo proceso educativo tendrá que pasar necesariamente por el núcleo ético-mítico de las culturas autóctonas que comportan el elemento primigenio de la nacionalidad.
- La explicitación de los valores culturales de los pueblos tiene como meta la identidad cultural de éstos, orientada hacia un compromiso de transformación, cimentada en un humanismo técnico.

Presumo que las notas que anteceden deben ser parte de un marco referencial que caractericen toda estrategia en la lucha contra el analfabetismo. Por cierto, una estrategia contra el analfabetismo supone, entre otros aspectos básicos:

- Una concepción de alfabetización enraizada en un contexto social, económico, político, dentro de una visión antropológica de la realidad nacional.

- Una metodología que focalice la atención de los alfabetizandos como sujetos activos de una intercomunicación cultural, como también de los alfabetizadores como intermediarios comprometidos en un diálogo entre los componentes de la civilización occidental y las culturas autóctonas.
- La participación activa de la comunidad total en el proceso; participación que implique la creación de una conciencia nacional frente al problema del analfabetismo.
- La participación libre y crítica, sin actitudes paternalistas o colonialistas, considerada en términos de una movilización social hacia el descubrimiento de los valores de la comunidad local, nacional o regional.
- El compromiso de todas las fuerzas sociales e institucionales para efectos de coordinación intersectorial e intrasectorial.

En síntesis, una estrategia contra el analfabetismo supone, básicamente, decisión política (a todo nivel).

Las experiencias de Cuba, Mozambique, Cabo Verde, Nicaragua y últimamente México y Ecuador, en materia de alfabetización, han contado con decisión política. Los resultados son promisorios.

La oposición, por simple oposición, a una política alfabetizadora es negar el derecho a la educación; es coadyuvar a la institucionalización de la ciudadanía de segunda clase; es contribuir a que subsistan los viejos sistemas de dependencia y la explotación de la fuerza del trabajo de agricultores, obreros, artesanos, amas de casa, jornaleros que viven una situación marginal.

Si se ha de decidir entre tierra, pan, techo y el alfabeto, la tierra, el pan y el techo estarán en primera prioridad; pero, no cabe olvidar que el alfabeto comprometido, liberador y participatorio puede llevar al logro de buena tierra, de más pan, de techo confortable.

Si estadistas, políticos, economistas, sociólogos, periodistas, profesores, sacerdotes, guerrilleros, soldados coinciden en manifestar que alfa-

betización es liberación, oponerse a un proceso alfabetizador es claudicación e inconsecuencia.

Sobre estas bases se ejecuta el Programa Nacional de Alfabetización. Sus logros antes que inmediatos, se proyectarán a corto y mediano plazo. En términos de evaluación "Es bastante difícil analizar un programa que, dentro de la realidad ecuatoriana si tiene características inusitadas, no tanto por los interesantes hechos que se encuentran a su alrededor, cuanto por que es la primera vez que se juntan tantos factores en un hecho social único, original".

En este contexto cabe advertir que el proceso alfabetizador ecuatoriano, considerando ya como un movimiento social, ha sido posible gracias a "La dinámica que generó el proceso de retorno a la democracia en amplios sectores sociales y la decisiva participación estatal. Se unieron tras esta tarea y la están llevando con resultados halagadores".

"Dentro de estos factores intervinientes en el origen y desarrollo del programa, es sin duda fundamental la participación del Estado. Por un lado por el hecho de que una actividad de esta magnitud y en este campo no podía ser dirigida por otra institución social en el actual momento y, por otro, por el tipo de apoyo estatal dado que se ha caracterizado por una decisión política firme de llevar adelante el proceso y por un respeto casi desconocido a la participación plural en el programa".

"El primer aspecto es fundamental. Se necesitó una decisión política firme y permanente de parte de los gobiernos de Roldós y de Hurtado para iniciar, desarrollar y mantener el programa por encima de la grave situación económica del país. La búsqueda de soluciones a los innumerables problemas de tipo económico e inclusive legal ha sido una tarea que resultaba imposible si no había el apoyo total gubernamental al programa. Un ejemplo claro está en las disminuciones presupuestarias de la gran mayoría de actividades gubernamentales como forma de disminuir el gasto público; algunas entidades del Estado provocaron la disminución radical del presupuesto de alfabetización y solo la decisión presidencial pudo eliminar esta traba que habría disminuído sustancialmente la marcha del programa".

"El segundo aspecto se debe sobre todo a un grupo de burócratas

activistas con una cabeza con gran capacidad organizativa y una dinámica desconocida, que dieron los pasos necesarios para que el programa de alfabetización nazca, crezca y se mantenga como hasta ahora. Es importante reconocer en los procesos y movimientos sociales el papel que cumplen los individuos y los grupos activistas; sin duda el desenvolvimiento de la alfabetización habría sido mucho más lento y amorfo si no había el elemento dinamizador. No se niega la existencia de otras condiciones, para que se de el proceso alfabetizador, pero se afirma con mucha seguridad que la visión y dinámica organizativa e ideológica del grupo que dirige el programa ha sido fundamental en la calidad de la ejecución del Programa. Obviamente, la existencia de un grupo de lo que hemos llamado burócratas—activistas se debe al proceso de toma de conciencia de la realidad por parte de los sectores medios del país y a la inyección de líderes y activistas populares que se incertaron en el programa. Esto precisamente dió un nuevo grupo de personas que, dentro del aparato del Estado, rebasan con creces la visión peyorativa que se ha hecho del burócrata, pasando a ser personas cuyo punto de referencia son los sectores populares y no el ingreso fijo y la estabilidad en el cargo”.

análisis y experiencias

ALFABETIZACION Y USO DE RADIO EN ECUADOR

CARLOS CRESPO

INTRODUCCION

El uso de la radio como medio de comunicación masivo en apoyo a la alfabetización y post-alfabetización no constituye una experiencia reciente en el Ecuador. En la provincia de Chimborazo, hace más de dos décadas, la Diócesis de Riobamba inició un programa de alfabetización para campesinos, utilizando un sistema de "onda cautiva" con un transmisor de 1Kw.

Sin embargo, el aprovechamiento de la radio con este carácter de apoyo a acciones educativas se ha reducido a pocas experiencias aisladas que han estado vinculadas, más bien, a sectores de Iglesia.

El Estado ecuatoriano ha desaprovechado hasta hoy este valioso medio; en ninguna de las campañas de alfabetización que ha emprendido desde 1962, la radio ha cumplido un rol importante.

Diversas experiencias desarrolladas en el Continente han demostrado que la radio puede cumplir una función preferencial en la ejecución de programas educativos y de campañas masivas de alfabetización, constituyéndose, además, en un elemento articulador de otros medios. Es el caso reciente de Nicaragua, donde la radio a través de dos horas diarias de cadena nacional, ha cumplido un papel decisivo de motivación, información y refuerzo.

Si bien en los últimos años el Estado ecuatoriano, a través del Ministerio de Educación y Cultura, ha brindado cierto apoyo a instituciones que realizan programas educativos a través de la radio, no ha recuperado sistemáticamente estas experiencias que, sin duda, permiten iniciar y reforzar procesos educativos en sectores marginales que no tienen acceso a otros medios.

El actual Programa Nacional de Alfabetización, en su Plan Operativo para los años 1982–83, contempla la posibilidad de utilizar la radio, únicamente para las acciones de difusión y propaganda del programa, más no como un instrumento permanente de apoyo y seguimiento del proceso de enseñanza–aprendizaje.

Si consideramos la saturación absoluta de frecuencias que existe en el país, donde más de 300 radio emisoras emiten diariamente un promedio de 5.000 horas–radio de programación, esta realidad resulta inexplicable. Por esta razón creemos importante recalcar, en este trabajo, el potencial educativo de la radio y socializar algunas experiencias significativas que en este campo se han desarrollado en el país.

LA RADIO, UN POTENCIAL EDUCATIVO

El medio radiofónico tiene más de medio siglo de vida en América Latina; fue el primero de los grandes medios electrónicos de información que llegó a esta región. Actualmente, aún conserva su vigencia, sobre todo en áreas rurales; puesto que constituye un instrumento básico de comunicación con el que cuentan amplios sectores de población y muchas regiones apartadas del Continente.

Cerca de 4.000 emisoras lanzan diariamente sus ondas en los países de la región. Por lo menos 7 de cada 10 latinoamericanos o somos propietarios o tenemos acceso a un aparato receptor. Bien podemos decir que la radio es parte de la vida cotidiana del hombre latinoamericano.

Frente a la televisión, al video cassette y otros medios tecnológicamente avanzados de comunicación, la radio constituye un instrumento masivo, barato y eficaz. Sus mensajes llegan a grandes distancias con agilidad y rapidez.

Otro aspecto interesante del medio radial es que éste es el único medio de comunicación masiva que en el Ecuador, permite algún acceso a la audiencia en la emisión de los mensajes. Avisos, mensajes, recados y dedicatorias son formas y expresiones de comunicación de los sectores populares que tienen cabida en este medio.

Se ha generalizado tanto el uso de la radio en nuestro país que desde los pueblos Secoyas, Huaoranis y Shuaras hasta las comunidades más apartadas de la Sierra y de la Costa, disponen de algún pequeño receptor a transistor.

La tradición oral del campesino y el alto porcentaje de analfabetos en las áreas rurales convierten a la radio en instrumento eficaz de comunicación. Por todas estas razones, la radio constituye un medio útil para la educación a distancia, especialmente para los adultos que han quedado marginados del sistema formal de educación.

Experiencias de educación radiofónica desarrolladas en América Latina, han implementado diversas estrategias de uso de la radio. Podrían citarse al menos cinco (1): de transmisión abierta, de radio instruccional, de radio para la animación y/o participación, radio foros rurales y escuelas radiofónicas. Atendiendo a una reciente investigación realizada a nivel latinoamericano (2), éstas podrían reducirse a dos grandes estrategias globales del uso del medio radial:

- 1) Estrategia para la educación integral que contempla: alfabetización, post-alfabetización, educación primaria y secundaria de adultos. Aunque el medio utilizado es "no-formal", puesto que la radio reemplaza al aula, los mensajes suelen reproducir contenidos y estructuras de la educación formal.
- 2) Estrategia para el apoyo y fortalecimiento a grupos y organizaciones de base, mediante la reflexión, formación, capacitación y ase-

(1) MC ANANY, Emil en URIOSTE, Miguel, *El uso combinado de medios y el proyecto principal. Documento preparado para el Seminario regional sobre Uso de los medios de comunicación para objetivos del proyecto principal de la UNESCO. Quito, Sept. 1982. p. 28.*

(2) ALER (Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica). *Análisis de los Sistemas de educación radiofónica. Quito, 1982.*

soramiento técnico. Se trata ésta de una estrategia que se enmarca dentro del concepto de la educación "no-formal".

Las experiencias de alfabetización y post-alfabetización que se han desarrollado en el Ecuador y que a continuación expondremos, pueden ubicarse, más bien, dentro de la primera estrategia; aunque en algunos casos combinan elementos de capacitación y apoyo a la organización comunitaria.

DE LA ALFABETIZACION A LA TELEDUCACION

Las Escuelas Radiofónicas Populares del Ecuador (ERPE), fueron fundadas en Riobamba, en 1962 por Mons. Leonidas Proaño con el objetivo de "organizar campañas de alfabetización por radio; instruir a las clases populares en materias fundamentales para su desarrollo e incorporar al campesino indígena a la vida social y económica de la nación".(3)

En la primera etapa de su trabajo, ERPE se dedicó a la alfabetización, utilizando la "onda cautiva" y el método de educación fundamental, implementado por la Radio Sutatenza de Colombia desde 1949. A través de un aparato receptor de una sola frecuencia entregado a la comunidad, ésta sigue diariamente las "clases" e instrucciones elaboradas y emitidas, en español y en quichua, desde la sede de Riobamba.

El aprendizaje se completaba, en este método, mediante el uso de cartillas y la presencia de un "auxiliar", miembro de la misma comunidad, previamente alfabetizado y capacitado por la Institución, quien tenía la función de coordinar al grupo y reforzar las tareas señaladas.

La facilidad, el bajo costo y la efectividad del aprendizaje en grupo motivaron a párrocos, líderes de comunidades, catequistas y campesinos a crear nuevos centros (escuelas) de alfabetización y expandir la novedosa experiencia. Para 1969 se habían creado ya 346 escuelas en 9 provincias de la Sierra, 2 de la Costa y 4 del Oriente.(4)

(3) ERPE, *Estatutos, 1963, Art. 5to.*

(4) DUBLY, Alain. *Evaluación de las Escuelas Radiofónicas Populares de Riobamba, Quito: INEDES, 1973. p. 46.*

Bajo este método, ERPE alfabetizó, en sus primeros 10 años de labor (1962 – 1972), aproximadamente a 13.000 campesinos adultos.

Más del 50 o/o de estos campesinos alfabetizados por el Programa expresaron su necesidad de “algo más” que responda a su deseo de mejoramiento personal y comunitario. En los seminarios de evaluación y reprogramación que la institución realizó en 1972, los participantes concluyeron que “la oferta educativa de ‘ERPE’ ya no respondía a las necesidades sentidas de los individuos como tales y de las comunidades”.(5)

Como consecuencia de esta situación, ERPE resolvió implementar un “Sistema de Teleducación” que se inició a fines de 1976, con el objeto de “brindar a la población marginada una preparación básica suficiente como para poder desenvolverse en la vida cotidiana, en especial, en el marco de las circunstancias económico—productivas del medio” (6)

Este sistema entendido como un programa de post—alfabetización, surgió del análisis crítico de la programación oficial y de una investigación socio—educativa de los requerimientos del adulto campesino de la Sierra ecuatoriana. La planificación curricular se elaboró considerando sus conocimientos y experiencia productiva que a través de su vida ha adquirido el campesino adulto.

En los tres niveles que contempla el sistema, los participantes se van apropiando del contenido del aprendizaje en forma selectiva y progresiva. Pueden comenzar en el punto del curriculum que responda a su nivel de conocimientos, debiendo comprometerse a un proceso de aprendizaje activo, realizando tareas total o parcialmente teledirigidas autoseleccionadas y, en la medida de lo posible, individualizadas.

El Sistema de Teleducación utiliza combinadamente diversos medios característicos de la educación a distancia: radio, material escrito y reunión grupal. Los participantes adquieren un folleto de autoaprendizaje que deberá ser trabajado durante la semana. Diariamente cada uno de los participantes escucha de modo individual los programas de refuerzo que

(5) ERPE. “Sistema de Teleducación” en *Informativo 2*. Riobamba, s/f p. 2.

(6) ERPE. *Proyecto General de Teleducación, Plan de Ejecución*. 2a. ed. Riobamba, s/f, p. 29.

emite la radio y al final de la semana se reúne el grupo con su coordinador con el objeto de: vencer las dificultades encontradas en el auto—estudio, ver y analizar los problemas de la comunidad, motivar e informar. El grupo constituye pues, el instrumento que refuerza el aprendizaje y que permite socializarlo a través de una comprensión colectiva que motiva a la superación permanente y al compromiso por la solución de los problemas comunitarios.(7)

Los programas difundidos por la radio tienen su propia metodología (motivación—información—retroalimentación—reflexión). Desempeñan una función auxiliar y de apoyo al proceso de aprendizaje, ampliando los temas y contenidos de los materiales escritos, supliendo deficiencias de claridad y reforzando el compromiso comunitario. La radio es utilizada, además, para motivar, informar y coordinar actividades de los estudiantes del Sistema; convirtiéndose así en eje articulador del programa e incidiendo en la vida misma de las comunidades.

Pese a innumerables limitaciones técnicas, humanas y financieras que ERPE ha debido enfrentar, creemos que su experiencia pionera en este campo, aporta valiosos elementos metodológicos y logros educativos que pueden orientar nuevas acciones de esta índole.

EDUCACION RADIOFONICA BICULTURAL

La Federación de Centros Shuar que reúne a más de 230 comunidades organizadas, creó hace más de una década, un sistema de educación radiofónica con el objeto de responder a las apremiantes necesidades educativas del pueblo Shuar, ubicado en las provincias orientales de Pastaza, Morona Santiago y zamora Chinchipe.

Atendiendo a las características geográficas de la selva amazónica y a la carencia absoluta de infraestructura en la región, iniciaron su funcionamiento, en octubre de 1972, "30 centros de recepción" para el primer ciclo primario, con 473 niños Shuar, utilizando el servicio de la emisora "Radio Federación".

(7) *CRESPO, Carlos. Proyecto ASER (Análisis de los Sistemas de Educación Radiofónica). Informe local: ERPE, Ecuador. Quito, 1981, p. 137.*

Desde entonces, el sistema ha tenido un crecimiento que ha permitido cubrir progresivamente casi toda el área Shuar—Achuar (50.000 Km. 2), con 154 centros de recepción sobre 226 comunidades federadas (1981). En la niñez los índices de analfabetismo han sido prácticamente eliminados.

El uso de las lenguas Shuar y Castellana en el proceso de aprendizaje se inscribe dentro de una concepción que le imprime de un carácter bicultural. No se usa el idioma vernáculo como un medio pasajero ("o puente") hacia la adquisición supuesta del idioma y cultura oficiales, sino que recupera la mentalidad y los medios expresivos del nativo, promoviendo su desarrollo en el ámbito más vasto de la cultura nacional "entendida ésta ya no como la repetición de un modelo foráneo". (8)

En cada una de las comunidades federadas funcionan los centros de recepción donde los alumnos se reúnen diariamente para recibir los mensajes radiales y el material gráfico, bajo el acompañamiento de los teleauxiliares (jóvenes Shuar especialmente capacitados). Los centros son supervisados periódicamente por personal de la sede y mantienen comunicación por correspondencia con el programa central, para consultas de tipo técnico, pedagógico o para transmitir informaciones sobre problemas y resultados de la acción.

Pese a ser un sistema de educación a distancia y realizar un uso combinado de medios para el aprendizaje, al igual que ERPE, éste ha dado demasiada importancia al "aula" y ha reproducido, en este sentido, la estructura tradicional del sistema escolar.

El empleo de la radio ha permitido:

- Multiplicar el mensaje indefinidamente hasta las comunidades más remotas, manteniendo la misma pureza de contenidos;
- abrir centros deducacionales en donde sería imposible por la distancia desde la fuente, lo accidentado del terreno y el escaso número de alumnos. (9)

(8) *SISTEMA DE EDUCACION RADIOFONICA BICULTURAL SHUAR. Proyecto Global para una estructuración definitiva (mimeo) Sucúa, 1981. p. 1.*

(9) *SISTEMA DE EDUCACION RADIOFONICA BICULTURAL SHUAR. op. cit. p. 8.*

La educación de adultos no estaba considerada hasta hace poco en el sistema. Actualmente se han implementado programas de educación de adultos, dentro de una estrategia de recuperación, más que de alfabetización pura.

Puesto que el sistema educativo se encuentra inserto en el interior del mismo pueblo Shuar, se ha hecho posible efectivizar una verdadera comunidad educativa autogestionada. Esta experiencia, única entre los pueblos indígenas del Ecuador, es una pauta sobre los logros que puede alcanzar una comunidad organizada y demuestra que el analfabetismo sólo puede erradicarse con la participación activa y decidida de todos los integrantes de la comunidad.

EL MAESTRO EN CASA

El Instituto Radiofónico Fe y Alegría (IRFEYAL) creó, en 1976, el Sistema de Alfabetización y Post-Alfabetización para adultos en el afán de ampliar su cobertura educativa, antes restringida a escuelas formales para niños.

La metodología utilizada se denomina "Sistema ECCA" (Emisora Cultural Canairas — España) que sistematiza una estrategia de uso combinado de medios, que se ha difundido a lo largo de América Latina. Esta metodología se apoya fundamentalmente en tres elementos: los esquemas o material impreso (fase visual), las clases radiofónicas (fase auditiva) y la entrevista personal (fase presencial).

El sistema ofrece cursos regulares de alfabetización, educación básica y secundaria acelerada para adultos. Las experiencias de aprendizaje suponen un avance secuencial, acumulativo e integrado; según asignaturas. Los contenidos son seleccionados siguiendo los programas oficiales de educación, con ciertas modificaciones y adecuaciones para la enseñanza de adultos.

IRFEYAL no cuenta con emisora propia, sino que utiliza espacios cedidos o arrendados, en diferentes emisoras comerciales del país (alrededor de 20). La clase es una explicación del contenido de los esquemas, da instrucciones al alumno para que cumpla las tareas, entienda el contenido, lo relacione, lo aprenda y lo reduzca a aplicaciones prácticas.

‘A diferencia de las dos experiencias anteriormente expuestas, IRFE-YAL se dirige, principalmente, a población urbana y suburbana. Frecuentemente sus destinatarios no son analfabetos, sino adultos que por razones laborales han abandonado la escuela.

Anualmente terminan el nivel primario 900 participantes de todo el país. Estos estudios son legalmente reconocidos por el Ministerio de Educación y Cultura.

La amplia acogida que este sistema ha tenido (en 1982 contó con 7.300 alumnos en todo el país) se debe a su bajo costo, a la certificación oficial que el Ministerio de Educación da al programa y a la “presencia del maestro en casa” en horarios adecuados a las ocupaciones del adulto.

CONSIDERACIONES FINALES

Para quienes hemos estado de alguna manera vinculados a estas experiencias de educación radiofónica, surgen una serie de cuestionamientos básicos que deben ser suficientemente resueltos para validar su eficacia. El uso de la radio dentro de una estrategia educativa debe responder a las siguientes preguntas básicas que permitirán analizar y evaluar los resultados. (10)

- 1) ¿La estrategia es eficaz, o funcional?
- 2) ¿La estrategia alcanza un número suficiente de audiencia para asegurar un impacto significativo en la solución del problema?
- 3) ¿Cuál es la relación costo—beneficio de la estrategia?
- 4) ¿Cuáles son las alternativas para el uso de radio con el objeto de alcanzar la misma meta?
- 5) ¿Cuán fácil o difícil constituye la misma estrategia? ¿Podrá una estrategia usada con éxito en un lugar, ser trasladada a otro?
- 6) ¿Cuál es el objetivo educacional que se persigue?

(10) WERTHEIN, Jorge. *Medios de Comunicación y participación en programas de alfabetización. Documento preparado para el Seminario sobre “El carácter de la política alfabetizadora nacional y el alcance de los medios de comunicación social”*. CIESPAL—MEC. Quito, 1979. p. 8.

Existen algunas investigaciones y evaluaciones sobre las experiencias que hemos descrito en este trabajo, que han respondido en cierta medida, algunas de las preguntas formuladas. Por ejemplo, la experiencia de la Federación Shuar ha demostrado suficientemente su validez si la evaluamos desde la perspectiva de un impacto significativo en la solución del problema. Cosa que no ocurre con el Sistema de Teleducación de ERPE, debido a factores como el elevado índice de deserción, inestabilidad de los centros entre otros.

En cambio, si miramos a través de la pregunta que se refiere a los objetivos educacionales, ERPE ha demostrado coherencia en su formulación respecto a lo que aspira con los sectores beneficiarios. Igualmente, la experiencia de ERPE es la que con mayor carácter innovador ha logrado traspasar las estructuras y mecanismos propios del sistema formal.

IRFEYAL, al trasladar al Ecuador el Sistema ECCA, ha demostrado la facilidad de este sistema para adaptarse a diferentes contextos. Es así como este sistema se usa actualmente en Radio Santa María y Radio Marién de República Dominicana, ICER de Costa Rica, Radio Soleil de Haití, IRFA y Radio Occidente de Venezuela e IRFA en Bolivia.

Las experiencias escritas utilizan con algunas variantes 3 medios básicos: la radio, material escrito y relación presencial. La conjunción de los 3 elementos aseguran la eficacia para el aprendizaje, de los sistemas implementados. Lo más característico de la tecnología en el uso de estos 3 medios es su necesaria sincronización, complementariedad e interdependencia; sólo ello permite asegurar una real motivación del alumno adulto y generar un proceso activo de aprendizaje. Pero a la vez, este mismo factor constituye la dificultad principal que ofrece la implantación de este sistema combinado.

Es muy grande el esfuerzo humano e infraestructural que requiere la consecución de esta sintonía en el uso de los 3 elementos. (11) Entre otros hay que atender a los siguientes aspectos: producción y elaboración del material escrito, capacitación de los profesores orientadores, de los monitores y de los productores de programas, clarificación en la concepción de los

(11) *URIOSTE, Migeul, op. cit., p. 34.*

cursos, atención al seguimiento del alumno, producción del material radiofónico y control permanente del funcionamiento del sistema.

Por último, consideramos importante retomar en estas reflexiones, aquel pedido de los campesinos alfabetizados por ERPE que exigían "algo más". Esto es, preveer programas de educación de adultos que den continuidad a las tareas de alfabetización, evitando los problemas de regresión y de analfabetismo por desuso. Sobre estos programas, Werthein señala que "debe haber algo en que los recién alfabetizados puedan incorporarse; deben haber mejores servicios, más educación y posibilidades reales de empleo". (12)

(12) WERTHEIN, Jorge. *op. cit.*, p. 11.

LA ALFABETIZACION EN COTACACHI

REINALDO KRUSCHE

La mayoría de las comunidades indígenas del Cantón Cotacachi, Provincia de Imbabura, están ubicadas en el callejón Interandino, sector que comprende las parroquias de Quiroga, San Francisco, El Sagrario e Imantag. Estas comunas están comprendidas entre los 2.450 y los 3.000 m.s.n.m., distando las más alejadas aproximadamente 20 Km. de la cabecera cantonal.

La estructura de la tenencia de tierras en esta región está caracterizada por la existencia de un considerable número de haciendas y medianas propiedades, las cuales generalmente están en manos de blanco—mestizos y ocupan las tierras cultivables de mejor calidad. Los campesinos indígenas en cambio sólo disponen de pequeñas parcelas de terreno, cuyo tamaño promedio es de aproximadamente 1,5—2 H., lo cual indica que una gran parte de ellos sólo cuenta con solares de 1/4 de Ha. y algunos con extensiones aún menores. Los suelos son de tipo seco, franco—arenoso, en partes de un fuerte proceso de erosión y tanto las técnicas como las herramientas empleadas para su cultivo son netamente tradicionales. Los cultivos principales en la región son: el maíz, el fréjol, habas, papas y arvejas, cultivándose en los terrenos de mayor altura además cebada, trigo y lentejas.

Debido a las pequeñas extensiones de tierra de los campesinos y a la baja productividad agrícola, las cosechas no alcanzan para la alimentación y subsistencia de las familias indígenas, por lo cual la mayor par-

te de los comuneros se ven obligados a realizar trabajos asalariados temporalmente en las haciendas cercanas o en ciudades como Cotacachi, Otavalo, Ibarra y Quito. Sobre todo una gran parte de los hombres de 15 a 50 años salen frecuentemente de las comunas para trabajar como jornaleros o peones mientras que las mujeres lo hacen en menor proporción, dedicándose principalmente al servicio doméstico.

El programa de Alfabetización fue iniciado en el área hace 2 años y medio en aproximadamente 40 centros, los cuales corresponden a 32 comunidades. Administrativamente se ha dividido la región en una zona norte y una zona sur, cada una de las cuales cuenta con un encargado supervisor.

La realización y el seguimiento del programa están a cargo de los organismos locales y provinciales de alfabetización, conjuntamente con la Federación de Comunas (Unión de Organizaciones Campesinas de Cotacachi), organización de segundo grado, la cual tiene la facultad de proponer y nombrar a los alfabetizadores.

Las siguientes informaciones sobre el avance y los problemas de la Alfabetización se obtuvieron a través de la observación directa en el área y por medio de entrevistas que fueron realizadas a: Alberto Lima encargado superior de la zona norte, Delia Farinango, 33 años, alfabetizadora en la comuna de El Cercado (zona norte) y a Rafael Simba, 53 años, alfabetizador en la comuna de Chilcapamba (zona sur).

En la mayoría de los centros de ambas zonas se inició la alfabetización de 1er. nivel en idioma quichua, habiendo sólo 9 comunidades, en las cuales se comenzó con los cursos en castellano. Actualmente todos los cursos están en segundo nivel y no se ha podido pasar aún al tercero debido a la falta de los correspondientes materiales de enseñanza. En una gran parte de las comunidades fueron iniciados cursos adicionales de 1er. nivel para nuevos alumnos.

El programa de instrucción es el siguiente: mientras que en primer nivel se enseñan las nociones básicas de las letras y los números en idioma quichua, en segundo nivel las clases son realizadas en quichua y en castellano, profundizando los conocimientos en lectura, escritura y en matemáticas básicas, concentrándose sobre todo en la vocalización y en

diálogos en idioma castellano. Aparte de ellos se incorpora la materia de ciencias sociales. Además en ambos niveles los alfabetizadores ponen énfasis en la discusión de problemas que afectan al desarrollo de las comunidades.

Según los alfabetizadores entrevistados los principales problemas de la alfabetización en la región son la asistencia irregular de los comuneros a las clases y en muchos casos la falta de una infraestructura adecuada para realizar la enseñanza.

De acuerdo a las informaciones del supervisor Alberto Lima a los cursos de Alfabetización en la zona norte asisten de 15 a 30 campesinos indígenas. Sin embargo a un nivel más concreto se pudo determinar que hay centros en los cuales el número de asistentes es menor. En El Cercado p. ej., donde hay 22 alumnos matriculados en 2do. nivel, regularmente asisten sólo 15, reduciéndose este número en ocasiones a 7—8 alumnos. El Chilcapamba de 29 alumnos matriculados, al comienzo asistían a clases 19—21 personas, concurriendo actualmente sólo 7 alumnos.

La causa principal de la poca participación de los campesinos en la alfabetización es la migración laboral.

En lo que se refiere a la edad en los casos por lo general sólo participan comuneros de 17 a 35 años, siendo contados los que llegan a los 40 años. Los mayores no demuestran interés por la alfabetización, aduciendo generalmente que “ya son demasiado viejos” y “pueden morir pronto”. En El Cercado particularmente los alumnos tienen edades de 15 a 30 y en Chilcapamba de 15 a 32 años.

La composición sexual de los participantes en los casos de alfabetización también depende básicamente de las diferentes intensidades de la migración laboral en cada comunidad. En El Cercado p. ej., que es una de las comunidades más pauperizadas del área, la mayoría de los hombres salen durante la semana a trabajar, y a las clases de alfabetización casi sólo asisten mujeres, que por lo general son solteras. Las mujeres casadas manifiestan tener problemas con el cuidado de sus niños. Otras no pueden participar en la alfabetización por tener que cuidar además sus casas, debido a los frecuentes robos que se dan en la comunidad a causa de la pobreza general. En Chilcapamba en cambio asisten hombres

y mujeres en igual proporción, dado a que la migración laboral aquí no es tan intensiva como en El Cercado.

Algunos migrantes, que durante la semana trabajan fuera de la comuna, asisten a las clases los días viernes y sábados. Esta irregularidad en la participación por lo general provoca demoras en la enseñanza: frecuentemente se olvidan lo aprendido, y en muchas ocasiones hay que volver a repetir varias veces las clases. Así algunos con el tiempo sólo aprenden a firmar y a hacer cuentas básicas.

Otro problema ya mencionado es la falta de una infraestructura adecuada para la enseñanza. Son muchas las comunidades que no disponen de una escuela o de una casa comunal, y en ellas los casos de alfabetización se realizan en chozas puestas a disposición por los comuneros. En estos casos la Federación de Comunas y los mismos comuneros tienen que encargarse de conseguir los implementos necesarios, como pizarrones, bancas y lámparas petromax, lo que no siempre logran enteramente. Así p. ej. en Chilcapamba en vez de bancas se utilizan troncos cortados para sentarse.

A pesar de estas dificultades, según expresan los alfabetizadores, los alumnos demuestran por lo general un gran empeño por aprender. El interés de los comuneros ante todo se centra en las matemáticas básicas y en la conversación en idioma castellano, para "poder tratar de igual a igual con los mestizos". Interrogando a los mismos campesinos sin embargo queda manifiesto también su interés por la alfabetización quichua: "el quichua es nuestro propio idioma, pero necesitamos el castellano para defendernos mejor con los mestizos y para hablar en las oficinas".

Generalmente los alfabetizadores mantienen muy buenas relaciones con los alumnos. Son aceptados por ellos por ser indígenas, en la mayoría de las casas vecinas de la misma comunidad y porque no emplean métodos represivos de enseñanza como son aplicados frecuentemente en las escuelas. Se los considera más bien como amigos y compañeros. Algunos desarrollan por su propia cuenta métodos para incentivar y motivar a los comuneros para la enseñanza. Rafael Simba, p. ej. realiza juegos en las clases y lleva a los alumnos a paseos y días de campo. En El Cercado los campesinos formularon la propuesta de que la

alfabetizadora Delia Farinango se encargue también de dar clases en la escuela por las mañanas.

Es importante mencionar además el rol de los alfabetizadores en el desarrollo comunal. La discusión de los problemas que afectan al campesinado es una parte constitutiva de las clases de alfabetización. Por intermedio de ello los alfabetizadores aportan a la concientización y a la resolución de los problemas concretos de las comunidades. Salvo raras excepciones los cabildos recurren con frecuencia al apoyo de los alfabetizadores para incentivar a los campesinos a realizar mingas, para hacer trámites en instituciones públicas, etc ; debido a ello en el área se ha dado un proceso de incorporación de alfabetizadores a los cabildos. Es así como en muchas comunidades los alfabetizadores a la vez desempeñan funciones sobre todo de secretarios y tesoreros y en algunos casos hasta de presidentes. Este proceso ha comenzado en las elecciones de diciembre de 1982, a las cuales en general se han integrado comuneros jóvenes a los cabildos y se ha acentuado aún más en las elecciones de dirigentes comunales para el año 1983.

ALFABETIZACION: LA EXPERIENCIA DE CANGAHUA

GALO RAMON

La experiencia de la alfabetización en las Comunidades de Cangahua (cantón Cayambe) presenta características muy similares a las observadas en otras zonas, y que podrían ser generalizables a la implementación del programa estatal en las comunidades andinas. Por otro lado hay ciertas particularidades en la alfabetización en quichua que, si bien son muy propias de la zona, muestran cómo los efectos concretos y específicos de la alfabetización, al margen de las condiciones de implementación propias del programa, se encuentran determinados por el contexto socio económico regional. Por esta razón proponemos un análisis de la experiencia de Cangahua a título de modelo.

El programa de alfabetización del gobierno ha sido asumido por las organizaciones y dirigentes campesinos como una reivindicación propia. Esta apropiación de la iniciativa estatal por las federaciones indígenas y después transmitida a las dirigentes comunales revela cómo la alfabetización se ha convertido en un espacio político. "Nosotros hemos pedido en las huelgas que haya alfabetización; ésto ha sido producto de nuestra lucha, de la FENOC, FEI, ECUARUNARI".

El éxito más inmediato del programa de alfabetización en quichua

El análisis de la experiencia de alfabetización en Cangahua fué elaborado junto con el equipo del CAAP que trabaja en la zona, y entrevistas hechas a campesinos, cuyas referencias son transcritas entre comillas.

es haberse presentado como una alternativa del de escolarización. Y generalmente, en casi todas las comunidades serranas, la presencia de un promotor indígena ha sido percibida siempre como más próxima al mundo indígena campesino: "Aquí se habla mucho quichua, y cuando viene un profesor mestizo como no entiende el quichua les maltrata . . . La escuela fiscal se cerró por la inasistencia del profesor y su incompreensión de nuestro idioma quichua; además por las mentiras que vertía ante las autoridades y de esta manera le den el cambio . . ."

Los Cabildos de hecho han tomado una cierta gestión del programa al nombrar o reconocer a los alfabetizadores, y ejercer un relativo control y supervisión sobre sus actividades; la misma dirigencia del Cabildo se ha responsabilizado, reiterando la convocatoria a la población alfabetizanda de las comunas, de hacer un seguimiento de los inscritos y de reclamar su compromiso en la asistencia a los cursos. Sin embargo, la responsabilidad de los dirigentes campesinos para velar por el desarrollo del programa tanto desde la dedicación de los promotores como de la respuesta de los comuneros ha estado muy condicionada a la calidad organizativa de cada comunidad. En aquellas comunas donde el Cabildo tiene poca influencia, y también poco interés, el compromiso de la alfabetización ha sido muy frágil; y de hecho se ha constatado una gran irregularidad en las asistencias y una deserción al programa superior al 50 o/o de los inscritos.

Esta contingencia del programa aparece en parte asociada al tipo de universo al que se destina la alfabetización, que caracteriza también el tipo de comunidad, y de acuerdo al cual se podría medir un efecto concreto del programa. La alfabetización es instrumentalizada de diferente manera por los sectores migrantes campesinos y los no-migrantes. Los primeros buscan en la alfabetización todo un dispositivo que les permita integrarse mejor dentro del universo urbano; que lo "urbanice" no sólo en el aprendizaje de la lectura-escritura, sino también en una serie de contenidos a partir de los cuales se debería enfocar la alfabetización y que proponen referidos a la variada gama de prácticas y comportamientos ciudadanos. Para los campesinos no-migrantes, en cambio, la alfabetización responde a proyectos y expectativas diferentes, y que son distintas según se trate de mujeres o de hombres. Las mujeres, que en algunas comunidades constituyen el grupo mayoritario de asistentes a la alfabetización, asocian el aprendizaje de la escritura-lectura y sus conte-

nidos a las tareas que les son más propias (cuidados de los hijos, salud, costura . . .) o que les han sido conferidas por las circunstancias: cuidado de la parcela por migración del marido, dedicación al mercadeo . . .

A pesar de que el programa de alfabetización ha sido objeto de una gran adaptación a días (2 ó 3 a la semana, de preferencia los sábados y domingos) y horarios (por las tardes después de las ocupaciones) para mayor facilidad, sin embargo en su forma y mismos contenidos resulta disfuncional con las estrategias de supervivencia de los campesinos tanto migrantes como no—migrantes, para aquellos que tienen sus parcelas dentro del espacio comunal y para los que han de desplazarse a los cerros distantes. “En la comuna de Pitaná la gente dice que no les interesa aprender a escribir en quichua, porque ellos dicen que ya saben hablar, que les interesa aprender en Castellano”. “En Paccha y en otras partes altas de Guanquilquí la gente dice que no les importa la alfabetización porque son agricultores”.

En las comunidades de Cangahua al igual que en las de otras áreas los resultados del programa después de dos años de su implementación no han satisfecho las expectativas de la gente ni tampoco de los responsables de la alfabetización: grado de deserción, irregular según las comunidades; mientras que en Quinchucajas se mantienen 48 alfabetizandos en ambos niveles (23 adultos y 25 niños), en otras comunidades el abandono fue del 60 o/o. Si también en cuanto al aprendizaje de la lectura—escritura hay muchas diferencias (de deletrear frases al cabo de dos años hasta llegar a una lectura sostenida), se ha observado mayor interés y provecho por “aprender los números”, las matemáticas, quizás por encontrar en ellas una enseñanza mucho más adaptada a su universo simbólico y más ligada a intereses concretos del campesinado.

En este sentido hay que considerar el contexto local, dentro de cuyo marco la alfabetización en Cangahua puede llegar a catalizar ciertos aspectos del conflicto interétnico consecuencia de la confrontación socio—económica que se da entre el sector mestizo de los comerciantes y el campesinado indígena comunero. En las actuales condiciones productivas de dicho campesinado, que ha implicado una progresiva politización de algunos sectores, se empieza a plantear incipientemente un control del poder local a través del problema de la comercialización. En tal situación el “saber”, el aprendizaje de la lectura y escritura, se convierte en una manera

de igualarse y competir con el sector mestizo y también en un instrumento que capacita al campesino para acceder a las instancias políticas y económicas, concretamente el mercado, y disputar dichos espacios.

Esto mismo explica el que los promotores de la alfabetización se hayan articulado casi automáticamente a la dirigencia de las comunidades. Por lo general se trata de jóvenes escolarizados, muchos de los cuales han pasado por la experiencia de la migración, y que han visto en la propuesta de alfabetización una alternativa a su proyecto personal socio—económico, pero también una posibilidad de mantenerse integrados a sus comunas de origen. La mayor parte han sido elegidos en estos últimos dos años Vice—presidentes, secretarios o Síndicos de los Cabildos, convirtiéndose en personajes claves por su influencia y una cierta preparación política, y sobre todo porque el espacio de la alfabetización se ha ido haciendo cada vez más una referencia de convocatoria comunal. En otras áreas esta relación entre alfabetizador e instancia de autoridad—poder se ha expresado en sentido diferente, siendo algún miembro del Cabildo el que asume las funciones de alfabetizador.

Con todo, el desempeño de sus funciones es asumido por el alfabetizador de manera muy desigual, y dependiendo tanto del compromiso personal como de la responsabilidad o el control que ejerce el Cabildo sobre sus actividades y el desarrollo del programa. En otras ocasiones factores del más variado orden pueden aparecer como perturbadores: “En la comunidad de Carrera una campesina decía que sólo van los evangelistas, porque el alfabetizador es evangélico”. “En Chumillo dicen que el alfabetizador debe ser mestizo (!), porque el indígena local no sabe, y no es respetado”. Una de las fallas acusadas por los promotores es la irregularidad en el pago de la bonificación por parte del Ministerio; algunos se quejan que pueden tardar 5 meses. Lo que resta un desinterés y desconfianza. En todos los casos se plantea, tanto por parte del Cabildo y de los alfabetizadores como por los mismos comuneros, que debería ser el Cabildo o las organizaciones quienes pagaran al promotor, confiriendo así a los dirigentes una mayor responsabilidad en el control del programa.

Otra limitación que se ha podido observar en el seguimiento del programa en la zona y a través de las mismas entrevistas con los responsables es un cierto desfase en los espacios de reflexión del problema de la alfabetización entre las implicaciones y componentes del programa

y los contenidos—metodología o sus elementos pedagógicos. “Hace falta un método de enseñanza. Es un método impuesto y aplicado mecánicamente”. Según se ha podido constatar hay muy poca creatividad en su manejo. Para dar una idea, por ejemplo, sobre el uso de las “palabras generadoras” se hace referencia en agricultura a los **abonos químicos**, y cuando se trata de la salud todo gira alrededor del **doctor**. Falta una capacitación técnica del promotor.

A nivel comunal se ha notado una incapacidad para traducir los contenidos de la alfabetización en planteamientos sobre las cuestiones comunitarias y campesinas, y menos aún se ha llegado a llevarlos a propuestas prácticas; a nivel regional el debate de la alfabetización se agota en discutir los problemas concernientes al ámbito de la región, pero hay una total omisión de aquellos pedagógicos, convirtiéndose casi el equipo de alfabetizadores en una especie de organización de segundo grado, que si bien viene a suplir una ausencia de ella a nivel regional no enfrenta los problemas específicos de la alfabetización; en el ámbito provincial los tratamientos centrales son de orden meramente administrativo (salarios, inscripciones . . .) y se evacua todo lo concerniente a la pedagogía de la alfabetización.

Curiosamente se ha elaborado todo un discurso étnico, cultural, de reivindicaciones campesinas quichuas en torno a la alfabetización, pero que en realidad no pasa de ser ideológico, ya que no alcanza a concretarse en prácticas específicas. Por ejemplo, ni se ha pensado en una recuperación de la memoria colectiva y la construcción en base a ella de una historia local.

También en Cangahua como en otras zonas serranas surge la pregunta qué va a pasar en el futuro con los neo—alfabetizandos. Interrogado un campesino sobre la utilidad de la alfabetización respondió “es buena, porque se puede leer el periódico”. Pero a la pregunta de si llegaban los periódicos al lugar contestó — “No, nunca”.

ZUMBAHUA: ENTREVISTA SOBRE ALFABETIZACION

JAVIER HERRAN

Hemos elaborado una descripción de la experiencia del programa de Alfabetización en Zumbahua (cantón Pujilí) en base a una serie de entrevistas realizadas por el P. Javier Herrán a promotores y campesinos.

Dos particularidades merecen la pena ser anotadas en referencia a la zona. En Zumbahua hay un proyecto de desarrollo rural de FODERUMA y la presencia de voluntarios italianos, a través de lo cual ha habido una implementación de servicios públicos (escuela, dispensario médico), obras de infraestructura y otras acciones de desarrollo. Todo ello ha coincidido con un notable incremento comercial del centro de la parroquia, que ha convertido a Zumbahua en el mercado rural (parroquial) más importante de la región.

Por otro lado la zona de Zumbahua acusa una fuerte presión demográfica sobre la tierra. Repartidos ya los páramos comunales (se siembra en parcelas con una inclinación superior a los 70 o/o), las jóvenes generaciones se han visto avocadas a emigrar periódica o pendularmente a Quito o a la costa, lo que las ha llevado en parte a marginalizarse de sus comunidades, y en parte a entrar en conflicto con sus autoridades y líderes tradicionales. Parece ser que las actividades y experiencias surgidas primero alrededor de la escuela y después de la alfabetización han influido sobre estos sectores jóvenes, haciéndolos emerger como un grupo diferenciado y solidario frente a otros sectores de las comunidades. Es a partir de es-

tos grupos u otros vinculados a ellos que se ha ido generando una participación activa en la tarea común del desarrollo comunitario.

Tanto la alfabetización como las estrategias de desarrollo promovidas en la zona responden a las aspiraciones de estos sectores, que han tratado de ocupar en las nuevas circunstancias los puestos políticos de una nueva dirigencia comunal. Este proceso está configurando un cambio sustancial en la medida que rompe el tradicional esquema de la representación política y ocupación de los cargos comunales, generalmente basados en el peso e influencia de algunas familias, y en el prestigio otorgado a la edad.

Sin embargo queda por ver si este espacio de poder ganado por los jóvenes satisface sus reivindicaciones, ya que en términos productivos y de disponibilidad de tierras no dejarán de permanecer en una situación de dependencia dentro del ámbito comunal. Y tampoco hay en la zona condiciones para romper el cerco mestizo de la comercialización, ya que el mercado de Zumbahua está más controlado por los comerciantes—intermediarios exteriores, de Saquisilí, que por el pequeño comerciante del centro parroquial.

Con esta nota queremos poner de relieve cómo la alfabetización en Zumbahua aparece asociada a un "progreso" o desarrollo zonal, y así mismo es percibida por sus actores; pero también cómo este programa del Estado se inscribe dentro de conflictos y dificultades estructurales, que en algunos casos llega a paliar, agudizarlos en otros, pero no a resolverlos.

ENTREVISTA A ALFABETIZADORES

DANIEL USHCO

Soy promotor de Alfabetización, yo pienso de la alfabetización, que aquí en Zumbagua no ha sido tan maravillosa ni tan mala, ha sido más o menos porque los participantes no asisten todos, los que asisten son de 13 a 15 años, los compañeros que tienen 17 a 18 años, que son analfabetos, tienen que ir a trabajar para tener su vestido, comida y para todo lo que ne-

cesitan en esta vida y no pueden asistir al Centro de Alfabetización, vienen de repente están un mes o dos semanas y se acercan al centro aprenden un poco y regresan a Quito, trabajan en Quito o también en la Costa un mes dos meses hasta eso algunos olvidan, luego regresan aprenden un poco y se van, ellos no siguen la alfabetización siempre como la dirección quiere o como el Ministerio quiere. Pero ellos no conocen la realidad campesina, ellos quieren que siga la alfabetización como escuelas, ellos quieren hacer unas evaluaciones para ver hasta donde se ha seguido, qué no más se ha aprendido y quieren que acaben esos libros que nos mandan de la Dirección o del Ministerio, pero no es así, algunos compañeros aprenden a leer y escribir un poco, a multiplicar, restar, digamos las matemáticas ya con eso, para ellos es suficiente entonces ya no regresan al Centro, ellos siguen de las comunas o para adelante de las comunas o para la vida, por ejemplo la agricultura.

Los casados no asisten al centro porque ellos tienen que ir a trabajar para mantener a su familia, así mismo las mujeres casadas no pueden asistir al Centro de Alfabetización porque tienen que cuidar a sus hijos, a sus animales, hay algunitas y así mismo de repente si vienen al centro pero no todos los días o todo el mes o todo el año, algunas aprenden solo las 5 vocales así mismo los números hasta el ciento y basta.

Por eso la alfabetización no ha sido ni tan maravilloso ni tan malo, más o menos ha sido si han adelantado algunas comunas por medio del alfabetizador, se han hecho pozos de agua, agua entubada, algunos canales de riego, casas comunales, forestación, huertos comunales, caminos, si se han arreglado puentes, algunas comunas si se han adelantado. En algunas comunas hay unos dirigentes que no piensan, que no le interesa el Centro, entonces en algunas comunidades no hay Centro de Alfabetización y en algunas hay pero no se junta con la alfabetización la directiva o sea el presidente, vicepresidente, tesorero, secretario o sea todos ellos, no les interesa y no pueden hacer ningún trabajo. Pero en algunas comunidades si se han juntado y entonces se ha hecho trabajos, esos desarrollos comunitarios, así mismo siguen bien los comuneros con la alfabetización, juntándose y se han amigado, si la alfabetización ha sido bien.

En algunas comunidades han pensado en no tener Escuela Fiscal con los profesores fiscales mejor les ha interesado, viendo que el alfabe-

tizador ha sido bueno, seguir con escuela Campesina con los niños de 7 a 10 años, porque en la alfabetización también tenían niños. Así mismo los horarios de trabajo, los comuneros se han puesto de acuerdo en algunas comunas trabajan por la mañana y otras por la tarde. En Zumbagua ya existen 5 Escuelas Campesinas donde estaba funcionando el Centro de Alfabetización. En otras comunas los dirigentes o talvez esos cabecillas antiguos están en contra de la alfabetización entonces la comuna no adelanta y no han conseguido la Escuela Campesina, talvez después de algunos años, tiempos se organicen, pueden conseguir. Estas escuelas Campesinas de Zumbahua están situadas en comuna La Cocha sector Iracunga, comuna de Saraugsha en el sector Pucausha, comuna Chami, comuna Guantopolo, comuna de Anashpa, estas escuelas indígenas se han creado por medio de la alfabetización. Así mismo en la parroquia de Chucchilán hay algunas Escuelas Campesinas ellos han trabajado antes del programa de alfabetización y siguen trabajando con las escuelas campesinas, así han conversado con los compañeros de Zumbahua han pensado y después conversaron con los comuneros y han conseguido esta Escuela Campesina y siguen trabajando, el mismo indígena, de la misma comuna, claro algunas veces hay de otros sectores cuando en la misma comuna no hay alfabetizador o profesor campesino. Así siguen trabajando en este programa de alfabetización, ahora decimos que no es solo alfabetización sino también la organización de Zumbahua, Guangaje y Chucchilán se les llamaba escuelas Indígenas de Cotopaxi, que seguirá trabajando mientras que acabe la alfabetización, pero cuando las comunas apoyen y cuando el alfabetizador o el profesor campesino tenga paciencia de seguir trabajando si ha de funcionar, imagino que la alfabetización se ha adelantado un poco y con estos niños que van a comenzar como escuela Campesina yo creo que después de unos 5 ó 10 años si creo que vamos a adelantar los campesinos.

Ernesto Baltasaca, un joven campesino.

— ¿Cuántos años tienes?

26 años.

— ¿Desde cuánto tiempo estás trabajando en la Alfabetización?

Estoy trabajando desde 1978.

— ¿Puedes conversarnos cómo comenzaste a trabajar?

Bueno, en la parroquia de Zumbahua no hubo ninguna alfabetiza-

ción, ninguna comuna tenía alfabetización, los jóvenes teníamos una pequeña cooperativa y nos ayudaba el compañero Juan Carlos, él daba llevando a otras partes, a preguntar cómo han estado trabajando la cooperativa.

En la provincia de Bolívar habían tenido alfabetización, ellos entre campesinos estaban alfabetizando a los que no saben la letra, regresando de ahí nosotros también comenzamos a alfabetizar de acuerdo con la cooperativa, después salió el programa de alfabetización y ahorita está ya bastante en la parroquia de Zumbahua.

- ¿Cómo trabajas en tu Centro?
Yo trabajo por la tarde, con 20–22 alumnos y son de 15 años para abajo, hasta 6 años.
- ¿Qué haces en el Centro de Alfabetización?
Yo trabajo ahí con los alumnos, les enseño a leer y escribir, a hacer conocer todos nuestros problemas.
- ¿Qué dicen los mayores de la comunidad o que decían al principio, ha habido alguna diferencia en su pensamiento?
Al principio hacían bastante bulla, después la gente comprendía y ahora la gente manda a sus hijos al centro de alfabetización.
- ¿Qué piensan ahora los mayores?
No se como pensarán, algunos dicen, que es bueno aprender a leer y escribir, aunque no hemos alcanzado a mandar a los niños, pero ahorita ya aprenden.
- ¿Y los mayores están interesados en aprender ellos mismos?
No, los mayores no están interesados en aprender la letra, esos jóvenes tienen interés, más las mujeres.
- ¿Desde qué edad están interesados?
Desde 15 años a 17 están interesados y también los 6 y 8 años.
- ¿Qué dicen los jóvenes de tu comunidad de la alfabetización?
La mayoría de los jóvenes se van a trabajar en Quito y nunca llegan al Centro a conversar algo, y otros tienen envidia de mí.

- ¿Las mujeres qué dicen de la alfabetización?
Las mujeres que han sacado el certificado de haber terminado la primaria llegan a veces y dicen que nuestros papás nunca han puesto en la escuela y ahora con propio esfuerzo hemos aprendido a leer y escribir y ahora estamos contentas.
- ¿Quién está más interesado en la alfabetización?. ¿Los jóvenes o las mujeres solteras?
Las mujeres solteras están interesadas, los jóvenes no muchos, algunos los que no van a trabajar en Quito.
- ¿Qué piensas tú de ser profesor indígena y de enseñar en tu misma comunidad?
Yo pienso, entre nosotros aunque fallen no decir nada cuando llegan tarde, enseñar tranquilamente, así la gente no tiene miedo como en la escuela fiscal.
- ¿Tú tienes vergüenza de ser profesor en tu comunidad?
No tengo vergüenza de ser campesino.
- ¿Qué dicen los demás cuando te ven a ti dar clases en el Centro?
Algunos me dicen que está muy bien, que en otras parte en las fiscales, no enseñan así, aquí está tranquilo.
- ¿Qué adelantos te parece que ha traído la alfabetización?
Las mujeres estando en el Centro de Alfabetización están aprendiendo a tejer hacen bufandas, sweteres, debajeros.
- ¿Ha cambiado algo la vida de la gente o sigue igual que antes?
Si ha cambiado un poco, no están como antes.
- ¿Qué gente está yendo ahora a los Centros?
Las mujeres están yendo ahortia, tengo 20, 22, 18, según las tardes, las mujeres llegan del pasto y vienen al Centro. Hay solo dos hombres los demás son mujeres.
- ¿Y qué piensan las mujeres o los familiares cuando van a los Centros?
Ellas les dicen que estamos muy bien, si a algunas compañeras disque no quieren mandar los papás porque tienen que ayudar a trabajar en la casa o cogiendo agua, cocinando así.

- ¿Te parece mejor enseñar quichua o en castellano?
Es mejor en quichua porque los compañeros no han aprendido a hablar en castellano, cuando se enseña en castellano no se entiende nada, cuando se habla en quichua como somos de quichua, aprenden rapido a leer o escribir o a conocer las letras.
- ¿Qué problemas ves tú en la educación de los campesinos indígenas?
No creo que hay problema, entre nosotros enseñamos, solo en los fiscales hay problemas porque los niños campesinos nunca han conversado en castellano entonces van a la escuela hablan en castellano no se entienden y es peor.
- ¿Hay alguna diferencia entre el pensamiento que tu conversas en el Centro y el pensamiento que conversa el profesor fiscal?
Si hay algo de diferencia porque, en los fiscales cuando se atrasan hacen regresar, o le fuetiaban, en los centros de Alfabetización aunque se atrasen o fallen un día o dos no les digo nada y llegan con la confianza.
- ¿Y en cuanto al pensamiento de la vida hay diferencia o es lo mismo?
Claro es diferente no es lo mismo, en los fiscales cuando acaban sexto grado no entienden nada y en los centros si entienden, ya piensan.
- ¿Tú ves una diferencia en cuanto a la educación que reciben en la escuela fiscal un campesino, le gusta ser campesino después de salir de la escuela fiscal?
No, cuando terminan el sexto grado se van a Quito, se juntan con los jóvenes que están en Quito ya no quieren ser indígenas, quieren ser mestizos, visten de otra manera, conversa en castellano, ni a los padres quieren conocerles.
- ¿Con el Centro de Alfabetización pasa lo mismo?
No, porque nunca les hablo en castellano, ni les cambio las ropas, no porque no cambia las costumbres sigue siendo indígena.
- ¿Tú insultas a la gente?
Yo no insulto, ya les digo que aunque falle un día no les digo nada o cuando se atrasan, solo digo por qué fallaste o por qué llegas muy tarde, solo eso les pregunto.

Francisco Chaluisa, de 30 años.

- ¿Qué piensas de la Alfabetización?
Pensamos que enseña algunas conversaciones, que enseñe a nosotros pobres no han enseñan castellano, no hemos estado en escuela nada no pudimos hacer, podemos poner guaguas en escuela quizás que comprende algo. Ahora estamos en Alfabetización, estamos recién principiadados.

Otro Compañero de la Comuna de Chamsun

Modesto Ante de 26 años

- ¿En tu comuna hay Alfabetización?
Sí.
- ¿Qué piensan los campesinos de la Alfabetización?
Nosotros queremos de parte de padres de familia que tengamos más adelante bien para los guaguas, queremos que les enseñen bien.
- ¿Estás tú de acuerdo que enseñen en quichua ò prefieres que enseñe profesor cholo?
En quichua y después para como señores blancos para poder hablarle donde quiera.

Aquí tenemos una mayorcita de 65 años

- ¿Qué piensa de la Alfabetización (en habla quichua)?
Antiguamente como tenían puro trabajo de tareas en tiempo de hacienda no podían estudiar ni ir a la Escuela y ahora si quieren que los hijos, los nietos vayan a la escuela y quizás enseñen para que tengan adelanto y también los solteros.
- ¿Qué piensa de que el profesor sea campesino o mejor que sea mestizo?
Para los niños es mejor que sea campesino para que enseñe en propia lengua con propia cultura pero que después es también bueno y necesario que aprendan el castellano y que sigan estudiando más adelante.

ALFABETIZACION EN CENTROS DE LA IGLESIA DE QUEVEDO

JUAN JOSE ELEZCANO

1.- LOS COMIENZOS DE LA ALFABETIZACION EN QUEVEDO

Las condiciones de Quevedo, como ciudad que ha ido creciendo a ritmo acelerado en los últimos años, determinaron la preocupación y el planteamiento entre los Agentes de Pastoral. La realidad nos dice que:

- a.- Una gran cantidad de personas estaban sometidos a la injusta situación de iletrados, debido a las condiciones de vida que han tenido que llevar desde su niñez.
- b.- El crecimiento de la población hacía que la ciudad se fuera convirtiendo en una concentración de personas venidas de diversas zonas del Ecuador, atraídos por el trabajo y la agricultura que se dan en la zona.
- c.- La situación de desempleo de gran cantidad de personas y el sub-empleo que se origina por contraste, determinaban y siguen determinando que muchos niños en edad escolar tengan que dejar de ir a la escuela, aumentando con ello el número de iletrados que no tenían acceso a otra forma de educación.

Ante esta REALIDAD, los Agentes de Pastoral de la Iglesia Católica de Quevedo, juntamente con otras personas preocupadas por el planteamiento de una sociedad justa y liberada, vieron como una forma de

estar en medio del pueblo, atendiendo así al compromiso que emana de su fe, la ALFABETIZACION de aquellos que necesitaban aprender en el contexto de un método que les ayudara a ver la realidad de injusticia y opresión en que vive la mayoría del pueblo.

La falta de una metodología propia fue la razón de empuje para comenzar experimentando Un METODO PROPIO, basado en el diálogo, y que fuera capaz de hacer tomar conciencia de la realidad en que vive cada uno de los que asistan a las sesiones. Los pensamientos de Paulo Freire sirvieron de orientación a quienes comenzaron a realizar este importante trabajo de búsqueda, ya que los métodos tienen que aplicarse teniendo en cuenta la realidad del medio, procurando que conserven su máxima originalidad.

Año tras año se fueron revisando, y así fueron saliendo algunos formatos o folletos según los ciclos en los que se podían ir clasificando las personas que asistían. Desde un comienzo fue preocupación de todos que en los ciclos hubiera un ambiente de acogida, de diálogo y de búsqueda, para lo cual es IMPRESCINDIBLE que desaparezca el miedo a las faltas, la sensación de que estamos vigilando a los adultos. Con ello, se pone a prueba la capacidad de quien alfabetiza, ya que debe conseguir por parte de los adultos que vengan por la necesidad de aprender y compartir lo que saben, mucho más que por el temor de que la falta a la sesión sea considerada como motivo de expulsión.

En un comienzo, a este trabajo de la ALFABETIZACION, en Centros Coordinados por la Iglesia de Quevedo, fueron convocados los que de alguna manera tenían el planteamiento requerido que el trabajo exigía y que, por otra parte, estaban dispuestos a colaborar en esta actividad con el UNICO INTERES de compartir sus conocimientos y aprender de aquellos que iban a participar.

De esta forma, la ALFABETIZACION se convertía en una manera de compartir con otros, como un servicio, no como un trabajo que se hace por el dinero que reporta. Y por otra parte, el trabajo diario de búsqueda con los mismos alfabetizandos proporcionaba datos y expresiones de la cultura de nuestro pueblo, importantes para la elaboración del material más definitivo, partiendo de la realidad que vivimos en la ciudad, en el suburbio, en los recintos . . . El diálogo sobre esa realidad y la pro-

fundación en ella fue aumentando la capacidad crítica de los asistentes y de los mismos alfabetizadores. Fue un tiempo importante para la gestación del método ahora elaborado. De ese trabajo se benefician hoy todos los que siguen asistiendo a los Centros Coordinados por la Iglesia.

2.- APARECE EL PLAN NACIONAL DE ALFABETIZACION (PNA)

Cuando apareció el PLAN NACIONAL de Alfabetización, en el contexto del PLAN NACIONAL DE DESARROLLO, quienes trabajábamos en ALFABETIZACION realizamos la reflexión de lo que se quería conseguir con ello:

- a.- **Apoyar el Proyecto Político del Gobierno:** La democracia recién instaurada, aparecía débil ante los sectores tradicionales, y necesitaba de una base popular sólida. Una forma de incorporar a las grandes mayorías arrinconadas desde siempre al margen del proceso económico y político, era precisamente el programa de Alfabetización, con el cual se trataba de dar un respaldo a las iniciativas del Gobierno. La Alfabetización era un marco aceptable para repartir y repetir las consignas del Gobierno, que formarían parte de las mismas enseñanzas.
- b.- **Incorporar a los estudiantes a los intereses del Gobierno:** Los estudiantes de Sexto Curso, podían sustituir el trabajo de Monografía por su incorporación al Programa de Alfabetización, en la forma de Alfabetización, creación de materiales e investigación comunitaria.
- c.- **El PNA quiere impulsar la Organización Popular, pero manteniendo al frente de ella a personas íntimamente ligadas con los intereses políticos de los partidos en el poder.** Todo ello mediante un control estricto por medio de afiliaciones, sin las que se hacía y se hace imposible tener un cargo en la Alfabetización.

De esa forma entendemos que la Organización Popular que se intente promover se halla controlada, ante el temor de que al

ser "popular" tenga fuerza propia y pueda contraponerse a los deseos e intereses que se piensan desde las cuotas del poder económico y político. Es decir, detrás de los objetivos que tiene el PNA hay un deseo de controlar los movimientos de los sectores populares.

- d.- **Un apoyo al Proyecto Económico del Gobierno:** Entendemos que todo proyecto político tiene que ir de acuerdo con unas líneas económicas concretas para que pueda ser posible. Para realizar su proyecto democrático el Gobierno pone en funcionamiento el PLAN NACIONAL DE DESARROLLO, al que desde un principio vimos falto de medios reales para poder llevarse a cabo.

El proyecto total era de estilo REFORMISTA, dejando sin tocar los problemas profundos de la Propiedad Privada y la Reforma Agraria, cuyos comienzos de solución hubieran hecho más creíble el proyecto del Gobierno. Esos problemas sin solución, hacen posible que los dueños del capital y los intereses de las multinacionales queden salvaguardados y sin peligro, pero al mismo tiempo se desvanezcan las expectativas de las grandes mayorías, afectadas otra vez por los intereses egoístas de unos pocos.

Conscientes de los objetivos del Gobierno, mantuvimos y mantenemos relaciones de titulaciones y papeles, pero el acceso a los Centros Coordinados por la Iglesia se mantiene únicamente para personas que toman la Alfabetización como parte del proyecto de crítica a la sociedad en la que vivimos y defensa de una justicia distributiva de las riquezas y del trabajo del país.

Es cierto que para el momento en que fue lanzado el PNA, los Centros Coordinados por la Iglesia ya tenían un prestigio y un peso grande en Quevedo, basados en la seriedad del trabajo realizado y en la experiencia de varios años seguidos de servicio a los pobres, que año tras año han venido y vienen acercándose a recibir y compartir el saber mutuo de quienes enseñan y aprenden, aceptando ya desde ahora las muchas deficiencias que tiene también nuestro trabajo.

3.- OBJETIVOS DE LA ALFABETIZACION

Según se exponía en las líneas del PNA, los Objetivos de la Alfabetización eran:

- a.- Promover la integración nacional.
- b.- Promover la Organización Popular.

En el objetivo A, creemos que se trata de conciliar posturas contrapuestas y encontradas, tratando de incorporar a grandes sectores anteriormente no tenidos en cuenta, pero sin cuestionar las formas de integración. Creemos que se trataba de evitar el conflicto social mediante el llamado a vivir unidos construyendo juntos el país. Y todos sabemos que los conflictos aparecen cuando se enfrentan los intereses, cuando unos quieren seguir manteniendo augustos privilegios, sin que nadie llame la atención a sus injustos procederes. En tal aspecto seguimos creyendo que una verdadera INTEGRACION NACIONAL supone aunar fuerzas en torno a un proyecto común, saliendo al paso de todas las situaciones de injusticia que han creado y mantienen impresionantes fortunas e incalculables tierras en las manos de unos pocos.

Respecto del Objetivo B, creemos que en el deseo de fortalecer la Organización Popular subyace otro deseo que es el de controlar los movimientos populares que se organicen en el país, tanto a nivel campesino como urbano. Y no es difícil en teoría, ya que si la Organización Popular se generara mediante los acuerdos del gobierno y quienes la dirigen fueran afiliados obedientes, es claro que las posibilidades de control serían muchas. Todo marcha así, hasta que el pueblo se va dando cuenta de los manejos organizados; las consecuencias de semejantes intenciones pueden ser imprevisibles.

Entre nosotros, la Alfabetización responde al objetivo de SERVIR A LA COMUNIDAD en el proyecto de que los pobres comprendan su realidad y las causas que la han originado, promoviendo los propios valores culturales y animando la generación de grupos de personas conscientes con una capacidad crítica que en su organización les anime a la transformación de esta sociedad en una tierra justa y bien repartida.

Como muy bien veremos después, los objetivos suelen encontrar

muchas dificultades para llegar a cumplirse. Por ello, más adelante pondremos logros y deficiencias concretas.

4.- METODO DE TRABAJO

Recordando algo que antes hemos dicho, los que han actuado como responsables de Alfabetización, han sido y son personas que por razones de Iglesia y servicio a nuestro pueblo, han tenido algún tipo de relación con nosotros. Esta ha sido la forma de trabajo, aunque también haremos referencia a algún caso en que no ha sido así.

Generalmente, quienes vienen a alfabetizar son personas adultas que nosotros conocemos e invitamos o estudiantes de sexto año. En ambos casos desconocen la metodología que empleamos, por lo que en una conferencia a nadie se le puede preparar debidamente como para emprender un camino tan difícil, y sin ninguna experiencia.

La presencia de estudiantes de Secundaria en el grupo de alfabetizadores nos demuestra año tras año, que al venir a alfabetizar lo hacen huyendo de la Monografía; ya de principio este dato es marcadamente negativo, porque las personas que así actúan, mayoría, realizan esos planes calculando todo, y por razones de comodidad.

Pronto nos damos cuenta, también año tras año, de que los estudiantes caen una y mil veces en el tremendo error de repetir los métodos que con ellos se han empleado, actitud nefasta e irresponsable, de consecuencias muy lamentables para el proyecto.

Por todo lo anterior, a comienzos de curso se realiza un CURSILLO DE PREPARACION, en el que tratamos de evaluar el sistema educativo en el que vivimos para proyectar un nuevo modelo de educación basado en el diálogo mutuo, a partir de palabras generadoras que nos llevan a nuestra propia realidad (casa, familia, pozo, hacienda . . .) para buscar en ella las causas que la hacen posible.

Es verdad que el cursillo de Preparación es reducido para la necesidad de aprender que tienen los que van a alfabetizar, pero al menos se trata de poner en cuestión lo que nosotros "sabemos", con el fin de no presentarse ante los adultos con el habitual complejo de SUPERIORI-

DAD que suele caracterizar a muchos educadores, produciendo en el alumno la sensación de miedo y sumisión, ficticias y carentes de la más absoluta capacidad de educar ni a adultos ni a nadie.

Como cada uno es hijo del sistema educativo que ha conocido es muy comprensible que sin darnos cuenta la tendencia sea la de calcar el modelo que hemos aprendido, o que nos han obligado a vivir; por ello una y otra vez hay que llamar la atención a los estudiantes de sexto año, quienes en muchos casos, con muy buena voluntad y con deseos de enseñar, desalientan a los adultos o son rechazados por ellos, abandonando la asistencia.

Si hemos dicho que el Cursillo es excesivamente pequeño para el trabajo de todo un curso, es por ello por lo que se hace necesario ir revisando cada poco tiempo el método y las programaciones que se realizan.

Cada dos semanas hay una reunión que sirve para evaluar el trabajo realizado y programar de nuevo para los 15 días siguientes. A ella asisten todos los que trabajan en alguno de los Centros Coordinados por la Iglesia.

Para realizar nuestro trabajo nos valemos de estos medios:

- a.- El TEXTO según ciclo.
- b.- La pizarra
- c.- El dibujo
- d.- La lectura **FLACSO Biblioteca**
- e.- La escritura
- f.- El diálogo

Cada capítulo, sin el ánimo de pasar y pasar hojas, tiene que quedar bien asumido y entendido, por lo que se dan ciertos pasos concretos:

- a.- Diálogo sobre el tema, entresacando experiencias y datos que nos da la imagen o la experiencia de los adultos.
- b.- La palabra generadora, luego del diálogo, da lugar a una lec-

tura o a la formación de familias silábicas, cuyo trabajo se intercala con la repetición bucal de esa y otras palabras, en primer ciclo, la formación de otras nuevas, o la realización de ejercicios de comprensión de la lectura realizada o de algún problema que ella nos propone.

- c.- Paso a la pizarra y repetición variada de ejercicios de comprensión, así como de ejercicios numéricos siempre relacionados con la vida real (precios de las cosas, gastos de familia . . .) mantienen el tema vigente hasta que hay absoluta certeza de que se puede pasar al tema siguiente.

NUNCA hay puntuaciones para nadie, ya que se estaría estimulando el afán competitivo y eso está muy lejos de servir para conseguir los objetivos profundos de una alfabetización liberadora. Se da el caso de adultos que preguntan por el tiempo en que se dan las notas. No hay necesidad de dar notas numéricas; la marcha diaria es la mejor prueba del proceso de aprendizaje de cada persona, siempre en contacto con el alfabetizador.

Respecto de las faltas de asistencia tenemos que decir que se tienen en cuenta, sin necesidad de nombrar cada día a las personas, ya que un buen alfabetizador conoce a sus alumnos a los pocos días, y con mirar quiénes están ya es suficiente para saber o apuntar los presentes y ausentes. A propósito de ésto, a pesar de que pueda parecer muy escolar, y como una caída en lo mismo que estamos criticando, hemos observado la presencia de bastantes personas que se acercan a la alfabetización solo a sacar el TITULO DE PRIMARIA, y una vez apuntados al comienzo del curso, realizan faltas sin medida ni cuidado, creyendo que de modo muy compadre van a poder sacar el título. Por la seriedad del trabajo que se quiere realizar hay que salir al paso de quienes piensan que la Alfabetización es un coladero sencillo que a nada obliga. Para ello durante el año se van poniendo las cosas bien claras a quienes van acumulando faltas así como a quienes encuentran en la Alfabetización un buen pasatiempo que hace extender sus relaciones humanas, molestando a quienes se acercan con intención de aprender.

En la Reunión Quincenal de Evaluación y Preparación que se rea-

liza, hay que insistir en los FUNDAMENTOS de la Alfabetización, que llevan consigo una disposición concreta en las personas que alfabetizan, y que con frecuencia olvidamos. Sobre todo, sale una y otra vez como NECESARIA la capacidad de acersarse para dialogar y compartir, mucho más que para ENSEÑAR magisterialmente.

Basados en que los adultos tienen su propia cultura, y por cierto muy rica, tratamos de que los alfabetizadores no olvidemos que nuestra actitud ante los adultos, de escuchar y valorar mucho a cada persona, así como su experiencia, es la razón por la que saldrá adelante un grupo o se descompondrá fácilmente. Esa misma actitud de valorar la cultura de nuestro pueblo pobre, a través de los instrumentos que tiene para su trabajo, vivienda, alimento y diversión, canaliza mucho mejor el esfuerzo para caer en cuenta de la realidad que viven ellos y las causas que la han originado. De no ser así, la conciencia crítica nunca aparece y la transformación social nunca vendrá.

5.- DIFICULTADES Y DEFICIENCIAS

a.- Al aparecer el PNA, la Supervisión Cantonal nos envió a los estudiantes para que nosotros los coordináramos en los Centros de la Ciudad; era el tiempo en que llevábamos 8 centros dentro de la ciudad de Quevedo. Es comprensible que si los estudiantes vienen huyendo de la Monografía, allí se metían un número muy alto de estudiantes; en muchos de ellos la intención era pasar "desapercibidos" pero obtener el paso como para poder justificar que habían estado alfabetizando. Controlar el trabajo y la planificación de unos 200 estudiantes se hacía imposible, razón por la que planteamos más concretamente los métodos de trabajo. La decisión fue clara:

- 1.- Coordinaríamos únicamente los Centros que funcionaban en locales de la Iglesia, 4 en total.
- 2.- Los alfabetizadores los elegimos nosotros entre los adultos que colaboran en la Iglesia y en las Comunidades, y entre los estudiantes con quienes tengamos alguna relación por movimientos de juventud o un conocimiento cercano de la persona.

- b.- Durante varios años, algunos adultos han tenido PARTIDA DEL GOBIERNO, que era entregada a algunos adultos que colaboraban con nosotros, por decisión de los Agentes de Pastoral. Esta situación de que unos reciban y otros no ha ido creando envidias y rencillas entre los colaboradores, poniendo así de manifiesto las auténticas intenciones que había en algunos alfabetizadores, y en otros casos las verdaderas necesidades económicas que otros tienen.

A partir del curso 1982 la ciudad quedó sin "partida" alguna, por lo cual los colaboradores que trabajan en este servicio comunitario no recibirían ninguna aportación económica, como así ha sido.

El mismo hecho de que los alfabetizadores sean personas conocidas y de nuestra confianza nos ha ayudado a realizar el trabajo sin requerir la presencia continua del Agente de Pastoral y orientado hacia la capacitación y responsabilidad de los mismos adultos colaboradores.

- c.- Una dificultad seria son los mismos estudiantes, a quienes una y otra vez les traiciona el sistema educativo en el que ellos han crecido. Aún después de haber hecho el Cursillo de Capacitación, hemos encontrado a algunos alfabetizadores enseñando las letras y los números como a niños pequeños, lo cual da pruebas de hasta qué punto está dentro de ellos el sistema educativo recibido, que ni son capaces, en muchos casos, de preguntarse a quién están enseñando; llegando a pensar que la alfabetización se resume en enseñar a leer y escribir. Pasa el tiempo del curso y una gran mayoría de estudiantes no han comprendido el método de alfabetización en sus implicaciones y objetivos, limitándose a cumplir con un programa con más o menos responsabilidad.

- d.- Otro fallo serio es que excepto contadas excepciones, el estudiante se presenta como "el que sabe", el que domina la materia; y . . . más de una vez hemos tenido que ver cómo un alfabetizador salva una situación difícil diciendo algo erróneo con una solemne convicción, por no ser capaz de decir que no sabe la respuesta a esa pregunta. Esta misma situación crea amplias dificultades a los que coordina-

mos los Centros, ya que a veces se encuentra uno con personas a quienes no les gusta que les llamen la atención sobre su modo de comportarse en la clase, bien sea por su irresponsabilidad, inasistencias o por otras situaciones que a veces se crean sin necesidad.

Se comprende en teoría que todo error necesita de corrección, de una forma buena y respetuosa, pero hay personas que se sienten tan seguras y perfectas que no la admiten.

e.- Los estudiantes, acostumbrados a recibir lo que viene de arriba con docilidad, demuestran poca capacidad crítica ante la situación que vive la gente de nuestro pueblo, para buscar las causas de la injusticia y de la explotación. Eso da prueba de que están acostumbrados a no discutir lo que se le dice en su Centro Educativo, a aceptar todo sin ponerlo en duda; año tras año, ese hábito va creando una actitud de incapacidad crítica que repercute en la personalidad, y ante un trabajo como el de la alfabetización priva al joven de ver la vida y la realidad con todas sus implicaciones.

f.- Otra dificultad bastante habitual es que el hecho de confiar en los estudiantes y de poner el trabajo de la Alfabetización a la altura de un trabajo compartido trae a veces serias deficiencias en su responsabilidad, a la hora de demostrar diariamente el interés por el servicio a la comunidad. Todo esto se demuestra en la falta de disposición para revisar y evaluar el trabajo que se realiza, en escabullir responsabilidades comunitarias; motivo por el cual el Coordinador ha de ponerse en la situación de valorar el trabajo que se realiza y las condiciones en que debe ser realizado; situación desagradable que en ocasiones puede crear tensiones innecesarias.

e.- Si queda admitido que uno de los Objetivos de la Alfabetización es generar la Organización Popular, hay varias circunstancias que la hacen difícilmente realizable:

1.- Las personas proceden de lugares distantes y no se conocen, siendo muy diferentes las circunstancias de vida.

- 2.- Las edades son también heterogéneas, ya que al admitir a personas mayores de 15 años, las edades oscilan entre jóvenes y personas adultas.
- 3.- Por circunstancias de trabajo, muchos que al comienzo se apuntan luego dejan de venir; algunos por pérdida de interés y otros por tener que trasladarse a otro sitio por falta de trabajo.

La Organización Popular no se crea por decreto, la crean las personas que ven en ella la expresión de sus deseos organizativos y una plataforma para sus justas reivindicaciones. Para crearla, las personas tienen que vivir problemas parecidos y en lugares parecidos. Cuando las personas se juntan por motivos diferentes, la Organización Popular es difícil que salga, ya que no responde a las motivaciones por las que se han juntado. De todas formas siempre será un error múltiple tratar de que la Organización Popular responda a intereses escondidos o a manipulaciones poco honradas.

De todas formas el surgimiento de la Organización Popular, al margen de las consignas de ningún Partido Político, es síntoma de madurez y conciencia en esas personas, capaces de ver en la fuerza de la unión un camino para la consecución de una sociedad transformada y justa.

6.— AVANCES Y LOGROS

- a.- No hay duda de que alfabetizar a nuestro propio pueblo y con nuestro pueblo es un auténtico servicio a la comunidad, nunca valorable desde el estricto punto de vista económico ni remunerativo. El primer avance y logro es que los mismos alfabetizadores reciben la experiencia del pueblo y la hacen suya, reflexionando sobre la realidad y adquiriendo una conciencia crítica mutua.
- b.- Otro logro actual es que al desaparecer las partidas económicas, los que trabajan en este proyecto y servicio lo hacen por los demás, sin otro aliciente que saberse parte de un grupo organizado al servicio de los pobres.

Quienes venían movidos por el dinero, han desaparecido sin misterios y han quedado quienes de verdad realizan su trabajo por compartir algo de lo que ellos tienen. Esta nueva situación crea mejores condiciones para llevar a cabo un proyecto de alfabetización que abra caminos nuevos a la creación de la conciencia crítica, necesaria para que surja cualquier tipo de Organización Popular.

- c.- A pesar de las muchas deficiencias que hemos observado, es verdad que se intenta ofrecer un ambiente de libertad para expresar las diversas opiniones y resaltar esa conciencia crítica entre todos.

En este sentido son varias las etapas que pasan las personas desde que se incorporan a un ciclo, y el trabajo del diálogo se hace a veces penoso porque se encuentra con la resistencia y la apatía de los participantes, quienes se encuentran ante otros compañeros, y la tensión de tener que hablar ante otros, les produce cierto retraimiento. En todo esto el alfabetizador tiene una importancia muy grande, aunque se tarde tiempo.

Por lo general el alfabetizador adulto es más capaz de comprender a otro adulto, por la cercanía en la edad y por la experiencia que la misma vida sabe darnos; pero todavía es mucho más eficaz la relación, si el alfabetizador ha sido anteriormente alumno en la alfabetización, como en algún caso tenemos. En este caso la capacidad de comprender las dificultades del otro y de poder ayudarle se multiplican por mucho y los resultados son también mejores.

- d.- Aunque no olvidamos la parte de deficiencia que tiene, hay que resaltar también que el estudiante a lo largo del curso, y si logra acercarse a la situación y vida de aquellos con quienes comparte el tiempo de la alfabetización, cambia de actitud y es capaz de llegar a respetar y admirar la capacidad que tiene la gente de nuestro pueblo para hacer frente, sin estudios y sin enseñanza, a las enormes dificultades que le depara la vida en el campo y la misma naturaleza.

A partir de ahí, valora y comprende mucho mejor a quien tiene en su ciclo, y de la experiencia que le ofrecen las personas que diariamente vienen a la alfabetización, sale enormemente enriquecido. Es verdad que no son muchos los que logran un cambio de actitud y un acercamiento; la prisa, la falta de paciencia y el complejo de superioridad ante las personas de un ciclo, pronto socavan los fundamentos de la alfabetización en el estudiante y lo que en un comienzo fue ilusión y empeño, pronto se torna en desánimo y abandono, para acabar el año con un mero cumplimiento sin más.

- e.- A medida que van pasando los años, el trabajo de la alfabetización se depura de sus deficiencias, y así mismo, aumenta la capacidad educativa de los alfabetizadores; por ello, errores que en años anteriores se cometieron, se pueden subsanar, o al menos se intentan corregir.

Algunos alfabetizadores, siguen con nosotros, y el trabajo mejora notablemente. no en vano la relación y el empeño por una tarea común, crea una confianza que ayuda mucho para poder conseguir metas cada vez más perfeccionadas.

Algunos estudiantes, a pesar de sus estudios universitarios, en cuanto pueden se hacen presentes en los ciclos, bien para colaborar en los temas o para ayudar a los estudiantes de Sexto año que recién comienzan el trabajo de la alfabetización. De todas las formas, es **IMPORTANTE** la presencia de los alfabetizadores adultos, como garantía de responsabilidad tanto en llevar el método como en la seriedad con que se realice el trabajo diario.

- f.- Nosotros funcionamos sin uniforme y sin puntuaciones. Por una parte se sale al paso de gastos que no pueden permitirse muchos de los que vienen, y por otra, las personas no viven atemorizadas por la sensación de que no pasan; se incentiva mucho más la confianza para lograr superar el alumno todas las dificultades que pueda ir encontrando.

En este mismo apartado, podemos decir que nuestros centros

no realizan ni Directivas, ni elecciones de Reinas, ni desfiles; las Directivas son la causa de enormes divisiones entre las personas, siempre por la plata que se recoge a lo largo del curso, y ya sabemos que siempre que se recoge plata por algún motivo aparece enseguida la duda de cómo se utiliza, y las desconfianzas rompen relaciones de amistad; las elecciones de Reinas nos parecen oportunidades baratas para enaltecer la belleza de una mujer, dejando olvidados los auténticos valores que tiene la mujer de nuestro pueblo, doblemente explotada por la sociedad y por el hombre, además son la oportunidad para hacer gastos que muchas personas no se pueden permitir. Nosotros no gastamos el tiempo en esas elecciones, preferimos emplearlo para resaltar los Derechos que tiene la mujer y para exaltar el trabajo y el servicio que realizan las mujeres en los hogares de nuestro pueblo.

Por las razones anteriores, tampoco participamos en Desfiles, aunque algunas veces lo hemos hecho. Los Desfiles tratan de engrandecer a las autoridades académicas y tratan de enaltecer al Gobierno; y nosotros no estamos trabajando en la Alfabetización para engrandecer a ningún Gobierno, sino para servir a nuestro pueblo pobre en algo que durante mucho tiempo se le ha negado: el acceso a otras formas de cultura, ya que ellos ya tienen SU cultura.

De las veces en que hemos participado en algún desfile hemos sacado la amarga experiencia de que en una ocasión se ha "utilizado" nuestra presencia para enaltecer fines políticos partidarios, y en otra ocasión nuestros carteles alusivos al sufrimiento del pueblo y a la realidad que vive nuestra gente han sido rechazados y mal interpretados por ciertas autoridades.

Siempre defenderemos que quien no se deja criticar pronto cae en el orgullo, en la autosuficiencia, y no admite opiniones contrarias. Sin duda, por ahí se empobrecen las personas y los objetivos por los que realizamos nuestro trabajo.

7.- CONCLUSIONES

El trabajo de la Alfabetización no ha terminado. Aunque las esta-

dísticas hablan de mucha recuperación cultural, hay MUCHAS PERSONAS que por muchas razones aún no han tenido acceso a este bien necesario.

Nosotros seguiremos realizando nuestro trabajo con la gente que venga a nuestros Centros en Quevedo, convencidos de que estamos sirviendo a nuestro pueblo pobre, y no haremos NADA movidos por la afección de la plata.

Esta sencilla colaboración es también una oportunidad para agradecer profundamente a los adultos que se entregan año tras año a este trabajo comunitario. La transformación de esta sociedad necesita un pueblo organizado, unido y capaz para llevar adelante metas de justicia y reparto, de modo que la tierra y sus frutos pertenezcan a quienes los trabajan, y que el producto del trabajo que nuestro pueblo desarrolla realice la felicidad de las grandes mayorías de nuestro pueblo.

resultados de talleres

taller campesino

CAMPESINADO y ALFABETIZACION

ECUADOR DEBATE para abrir sus páginas a una participación más directa de los sectores populares, ha organizado un Taller Campesino, en el que se discutiera el programa de alfabetización, efectos y modalidades de su implementación entre las comunidades y organizaciones campesinas del país. Para ello ha contado con la colaboración del CAAP (Centro de Arte y Acción Popular), FEPP (Fondo Ecuatoriano Populorum Progressio) y FBU (Fundaciones Brethren y Unida).

El Taller tuvo lugar en Picalquí los días 3 y 4 de Marzo. En él se expusieron las diferentes experiencias y se logró un intercambio instructivo entre los grupos participantes. Los diferentes relatos, guiados muchas veces por las preguntas de otros participantes, son transcritos conservando lo más fielmente posible cada intervención por expresa voluntad de los respectivos autores. Al margen de las exposiciones fue también provechoso el intercambio de materiales y de los distintos métodos y técnicas usados por cada grupo u organización. La riqueza de este intercambio supera lo recogido en este texto, y los participantes formularon la necesidad de generalizar este género de encuentros para consolidar una conciencia campesina unitaria y solidaria en todo el país.

Estuvieron presentes en el Taller: Román Bautista Arroyo y Alejandro Chila por la OCAME (Organizaciones Campesinas de Muisne—Esmeraldas); Carmen Conterón por el Comité Pro—Mejoras de Ilumán (Imbabura), Romualdo de Jesús Contento y Hermeregildo Japón por la OIT (Organización Indígena Tenta de la Provincia de Loja); Juan José Lligalo por el MIT (Movimiento Indígena de Tungurahua) y José M. Cobacango por los alfabetizadores de Cangabua (Pichincha).

“Yo tengo siempre gana de hablar y conversar, pero de escribir y leer nunca tengo gana” (Juan José Lligalo, Promotor Nacional de Alfabetización en quichua).

Antes de 1980 la alfabetización en Tungurahua era bilingüe y estaba a cargo del Instituto Lingüístico de Verano, el cual habrá capacitado a sus propios promotores, todos evangélicos; a partir de entonces, y del convenio del Ministerio de Educación y Cultura con la Universidad Católica de Quito, se inicia la alfabetización en quichua. Aparece entonces la reivindicación, que irá madurando y radicalizándose durante la implementación y desarrollo del programa, que sea la organización campesina (Ecuadorunari) quien tome a su cargo la alfabetización, y su responsabilidad última, y que sea ella la interlocutora del Gobierno; insistiendo sobre todo en su competencia inalienable para enseñar al pueblo indígena. Pues siempre han sido los mishus (mestizos) los educadores de los indios, y ya era tiempo de que el indígena tuviera el derecho de educarse a sí mismo.

El objetivo y requerimiento del Ecuadorunari era candidatizar a los promotores nacionales, provinciales y zonales dentro de la propia organización y entre sus cuadros. De hecho este criterio de selección fue revisado posteriormente, ya que la organización campesina se dió cuenta que estaba gastando sus mejores cuadros en un programa en el que si bien había puesto muchas esperanzas el gobierno le estaba tomando los resultados.

El convenio de la Universidad Católica con el Gobierno se estableció sin tener en cuenta a las organizaciones campesinas y sus planteamientos, e ignorando completamente que eran ellas las responsables de la educación del campesinado indígena. Además la Universidad Católica maneja una ideología que en modo alguno coincide con la dinámica del movimiento campesino, y que a la larga tiende a disociar el proyecto político del alfabetizador de su promoción académica. El objetivo de esta ideología muy atravesada de aspectos académicos parece resolverse en el principio de “salvar al indígena por la investigación de su cultura” De ésto se nutre la católica; y de la ideología de su investigación nosotros sospechamos mucho, y su academicismo nada nos resuelve a los campesinos.

Tampoco hay que dejar de sospechar un interés político y económico detrás del proyecto alfabetizador de la Universidad Católica: manejar recursos, aumentar su prestigio, implementar una ideología política que es contraria al campesinado indígena, y que si en algunos, raros, de sus funcionarios puede ser progresista en la ejecución y resultados del programa de ninguna manera es progresista; más bien es contra de la clase indígena.

Los promotores de la alfabetización formados en la Católica no eran nombrados por sus comunidades ni designados por las organizaciones; en la actualidad se puede decir que quizás la mitad parecen cumplir este requisito. Pero incluso éstos que son nombrados por las organizaciones a su paso por la Universidad Católica comienzan a ser desclasados, y si no se desindigenizan en sus formas y en su discurso, pues sólo por esta razón resultan académicamente funcionales, si se descampesinizan, se aburguesan y comienzan a buscar sus intereses personales, casi todos por las carreras universitarias. Muy pocos se salvan, ya que salvarse de esta influencia supondría contestar los supuestos y modalidades de esta manipulación por parte de la Católica de lo indígena.

Tampoco hay que dejar de lamentar la situación de estos indígenas privilegiados a sueldo de la Universidad Católica y del Gobierno, y cuyo servicio al campesinado indígena está directamente instrumentalizado por los intereses de la institución que les paga, y que a la larga tiende a separarlos de su origen y de sus bases.

Una prueba de que el objetivo de la Universidad Católica además de paralelo al de las organizaciones campesinas busca atentar contra éstas fue la convocatoria (en Loja) a un Congreso Nacional de Alfabetizadores, sin la participación de las organizaciones campesinas, y cuya intención era formar una organización nacional de alfabetizadores independiente de la organización campesina, y que sería la FEA.

Que a Ecuarunari le falte personalidad jurídica para convertirse en la institución gestora del programa de alfabetización, y sustituir a la Universidad Católica en su papel de interlocutora del Estado y mediadora de la formación del indígena campesino, es efecto de la superestructura político-ideológica nacional en beneficio de una continuación de la dominación. Por qué la Católica puede educar al indígena y las or-

ganizaciones campesinas no pueden? Porque la Católica tiene plata y el reconocimiento de la sociedad dominante, y a las organizaciones campesinas les faltan ambas cosas.

De la competencia técnica de la Católica para diseñar el programa de alfabetización no se discute; para eso está financiada desde dentro y fuera del país; pero consideramos que para enseñar a un pueblo indígena como nuestro campesinado no se necesita tanta metodología. Nuestro pueblo necesita mucha metodología para luchar, pero no para alfabetizarse. Y en caso de que se necesitaran recursos y apoyos técnicos y metodológicos, para diseñar e implementar el programa podría ser la organización misma quien los contratara o recibiera como los recibe el mismo Gobierno o la misma Católica.

En la provincia de Tungurahua los promotores y monitores de alfabetización han sido nombrados por las comunidades y las organizaciones, pudiéndose asegurar que no ha habido padrinos, influencias y particularismos en su elección. En 1980 se reúnen más de 200 representantes de las tres organizaciones campesinas indígenas de Tungurahua para elegir 7 promotores y 1 coordinador indígena que aunque procedente de Chimborazo vive en Tungurahua, y que a pesar de pertenecer a una organización evangélica fue aceptado por sus cualidades. A partir de esta elección se fueron nombrando los monitores de alfabetización en las distintas comunidades.

Hay que decir de pasada que el MIT (Movimiento Indígena de Tungurahua) no ha logrado todavía una plena autonomía política e ideológica; vive aún un poco "bajo la sotana del cura", bajo la influencia clerical diocesana, a cuya sombra nació. Hay además el FECAT (Federación Campesina de Tungurahua), que cuenta con un promotor, y la asociación evangélica indígena de Tungurahua, que maneja plata de EE.UU., y que tiene 18 alfabetizadores.

La alfabetización en Tungurahua no está profesionalizada; habría que hablar siempre con excepción de los Salasacas, quienes dentro de la Provincia mantienen una autonomía y aislamiento del resto de la dinámica campesina indígena. No se aceptaron pues las condiciones del Gobierno, del Ministerio, para que los promotores tuvieran un determinado nivel de

estudios o título. Tal será sin embargo el origen de la diferencia entre los que recibirán sueldo, por poseer algún certificado de estudios estatales, y los que sólo tienen bonificación, por carecer de estudios previos titulados. Por muy indígena que se quiera la alfabetización y el promotor, detrás de todo el programa está la sombra del sistema de estudios estatales y mestizos.

Aquí conviene referirse a esa especie de promesa o espectativa que se ha creado entre los promotores de la alfabetización de ofrecerles un título de bachiller cuando hayan cumplido 3 mil o 4 mil horas (nadie sabe con certeza cuántas serán) de capacitación en la enseñanza de la alfabetización. Siempre que se ha preguntado sobre este asunto se han recibido respuestas evasivas o contradictorias. Claro que el promotor indígena podría y debería trabajar sin pensar en la promesa de un certificado mestizo, pero creándole la necesidad de él por su ofrecimiento se comienza ya a corromperlo. Mejor hubiera sido conscientizarlo en el valor de lo que hace por sus hermanos indígenas y en convertirlo a través de la alfabetización en un verdadero dirigente campesino.

Nosotros siempre hemos pensado que el alfabetizador debe conversar sobre la realidad indígena campesina. Y nosotros podemos hacerlo porque tenemos clara la película, pero los promotores evangélicos son tan brutos que no saben conversar de estos problemas; y lo que es más grave se han olvidado de conversar; sólo se reúnen para cantar cantos extraños a nosotros, ya no festejan nuestras fiestas, ya no toman nuestros tragos, ya no viven como nosotros. Siguen siendo indígenas y tan marginales como nosotros, pero su pensamiento qué mismo será?

El nuevo Jefe Provincial de Alfabetización es un *mishu* del partido demócrata; pero respecto de él mantenemos una total autonomía en apoyo a la organización; claro que no estamos de acuerdo, y yo me expresé así ya por radio.

El desarrollo del programa de alfabetización, al no resolver el problema de la supervivencia de los alfabetizandos, no tiene toda la eficacia que se podía esperar; la carestía de la vida y las necesidades del campesino no hacen fácil dedicarse a aprender; las condiciones, distancias de los centros de alfabetización, las exigencias del trabajo y el hambre quitan toda la posibilidad de alfabetizarse y también limitan a los mis-

mos alfabetizadores. Al ser ellos pagados por el Gobierno, los campesinos les reprochan que ellos estén ganando su vida a costa del analfabetismo de los compañeros; a los promotores les pagan por alfabetizar, pero a nosotros nadie nos paga por ir a aprender a costa de grandes esfuerzos y de abandonar las parcelas o el trabajo. Así dicen.

Antes de alfabetizar habría que conscientizar al campesino; haber conversado mucho con él, para que comprendiera que lo importante no es saber leer y escribir, sino que a través de esta enseñanza puede alcanzar más poder y conciencia, y salir de sus condiciones marginales y tener las mismas posibilidades que los mishus. Pero ya que no se ha podido conseguir esta conscientización antes de comenzar el programa de alfabetización y como parte de ella. Y ésto es lo que yo trato de hacer y algunos compañeros, cuando recorremos las comunidades y conversamos con la gente. Aunque no es fácil porque tampoco los promotores están suficientemente preparados para ello.

A estas dificultades hay que unir las que plantea la intromisión de la Visión Mundial (como antes hacía el Instituto Lingüístico de Verano), metiéndose en las comunidades, y dando plata así no más, sin pensar en quienes la reciben y sin pasar por las organizaciones. Planteando de esta forma conflictos internos dentro de las comunidades, provocando diferencias y envidias entre los que no reciben plata y aquellos que reciben. Claro que el campesino es tan pobre que siempre está dispuesto a extender la mano a cualquiera que le dé algo, pero no se dan cuenta cómo se daña a toda la comunidad y se malogra la organización. Los evangélicos están de acuerdo con Visión Mundial y con lo que llaman el "plan padrino", que es dar plata, caramelos, juguetes, balones, muñecas . . . Con tal que haya 10 campesinos dispuestos a recibir y con vocación de ser ricos, les dan plata. Ahora les dan letrinas. Y para qué si con ello no los sacan de la mierda en que viven. Y ésto, de que unos reciban y otros no, crea conflictos y peleas dentro de las comunidades y entre ellas. Y así cómo se va a realizar un programa común y bien coordinado para todo el campesinado indígena? ¿Qué pretenden y buscan los evangélicos? ¿Lo sabe el gobierno? ¿Quién mismo lo sabrá?

Esto también dificulta la organización y conscientización del campesinado indígena, y el no poderles sacar fácilmente de su confusión. A la gran dificultad de asistir a la alfabetización, que son sus condicio-

nes de vida y sus necesidades, se une la objeción que muchos de ellos plantean de por qué aprender quichua si ya lo sabemos; para qué aprenderlo a leer y escribir si ya lo sabemos hablar; mejor alfabetizar en castellano. En ésto se encuentra alguna resistencia, pero se trata más bien de indígenas mestizados o que quieren mestizarse. Aquí vale mucho el comportamiento de los promotores para lograr convertir el pensamiento del indígena. En algunos casos se han conseguido buenos éxitos logrando que el indio vuelva a su cultura y a sus tradiciones, que los quiera y los valore; incluso se ha conseguido una vuelta al vestido propio indígena.

Por todas estas razones nosotros hemos considerado siempre que la metodología de la alfabetización no era un problema o todo lo más era un problema secundario. La metodología que ni el Ministerio ni la Universidad Católica pueden ofrecernos es aquella destinada a resolver las necesidades del campesino indígena y sus dificultades y resistencias para ser alfabetizado. Es de esta metodología que se tienen que encargar las organizaciones y los alfabetizadores, y donde habrá que recorrer un largo camino para afinar el método y obtener algunos resultados.

Alfabetización y desarrollo comunal. Este proceso ha sido bastante negativo. El monitor que ha cogido la bonificación del Ministerio poco a poco se separa de la organización y al final ya nada quiere saber de ella. Por su parte la organización sabe que ya para nada o para muy poco puede contar con un monitor que ha dejado de ser un representante de ella ante la comunidad para convertirse en un funcionario del Gobierno, en un empleado de la Católica. En consecuencia, por lo menos en Tungurahua, el proceso de alfabetización ha debilitado organizativa y políticamente el movimiento campesino y su organización. Tarde nos hemos dado cuenta que todas nuestras condiciones y planteamientos exigidos al Gobierno de nada iban a servir, y que la misma dinámica del programa tendría resultados negativos para nosotros. Al no tener la real gestión del programa, la alfabetización se nos marcharía de las manos y se transformaría en un arma contra nosotros mismos.

Si hubieran sido las organizaciones y las dirigencias campesinas, los mismos Cabildos, quienes pagaran la alfabetización y a sus promotores, el programa se hubiera desarrollado mejor, y los promotores no hubieran tenido que venderse al Gobierno por un sueldo. Pero el hecho

que no se conceda a la organización una personalidad jurídica se le niega la posibilidad de llevar a cabo tal gestión.

Al darnos cuenta de esta situación deberíamos rechazar la paga del Estado; que la organización rechazara el sueldo del Gobierno para sus promotores, y conseguir que tanto ellos como el programa fuesen ayudados por cuenta de las comunidades y de la organización. Pero para lograr ésto se hubiera necesitado un alto grado de conscientización, de responsabilidad y unión, que el indígena no ha alcanzado todavía. Como ven también aquí la acción del Gobierno ha tenido los mismos efectos que la acción de las iglesias evangélicas: dividir a los indígenas, separar sus bases de sus dirigencias, impedir su movimiento y organización.

Y si se cortara la bonificación de los promotores y se terminara el presupuesto del Gobierno para la alfabetización? El pensamiento del movimiento indígena es que maduren los promotores, y que lleguen a funcionar, aunque sea con una menor dedicación y con menos tiempo, sin paga; que se vayan dando cuenta que son importantes y necesarios para las comunidades y sus compañeros indígenas. Es verdad que por el momento sólo se sostienen por el interés del sueldo o de la bonificación. Pero se podría conseguir con el tiempo que maduraran y comprendieran que aunque el Gobierno no paga, si tus compañeros quieren y necesitan seguir aprendiendo, deberíamos seguir ayudando. Entonces quizás podrían ayudar los cabildos y organización a pagar en poco a los alfabetizadores.

En definitiva, sea de parte de los alfabetizandos o de los alfabetizadores siempre tenemos el mismo problema: la miseria presiona todos los días, y el campesino no tiene tiempo sino para trabajar; o tiene que salir a la migración o tiene que emplearse en las haciendas. Como el Gobierno y el resto de la sociedad no nos ve y nos desconoce, y no sabe como vivimos y morimos, para ellos no hay más problema que nuestro analfabetismo; pero para nosotros no es así.

Aunque la alfabetización no sea rentable para el Gobierno (sí lo es para su prestigio y poder decir que ya no hay analfabetos y poder justificar que la plata invertida en la alfabetización no se quedó en el camino, y en la burocracia), sí es rentable para el Capital. Desde que

está la alfabetización en las comunidades indígenas, los campesinos ya compran relojes porque entienden los números; y por ahí empiezan a comprar también enlatados y la Televisión, y se compran otros vestidos. Con la alfabetización entran nuevas necesidades, necesidades algunas que no son de nuestra cultura, y cada vez hay más gana de consumir más y nuevas cosas.

Y lo primero que regresa a las mismas manos y a los mismos bolsillos es la platita misma que reciben los promotores. Todo lo que gana el pobre monitor se lo gasta en el reloj, en la moto, en mejor comida; y siempre termina el mes sin nada de plata, y a veces más pobre que si hubiera quedado de campesino. El campesino indígena no sabe usar bien la plata, y por eso todo lo que gana vuelve rapidito al Capital. Yo hablo también por experiencia mía, porque a mí me ocurre lo mismo. Pero yo sigo pensando en mi parcela, y que es de ella de lo que tendré que vivir. Pero los que le han cogido aprecio al sueldo del gobierno o de la Católica, ya no querrán volver a ser agricultores . . . y a lo mejor tampoco indígenas.

REPRESENTACION DE LOS PROMOTORES DE ALFABETIZACION DE CANCAHUA: José Manuel Cobacango.

Lleva un año como monitor en una comuna vecina a la suya; de la propia comunidad es autoridad en el Cabildo. El fue elegido por el Cabildo de la otra comuna porque sabían que era colegiante, y no hace problema que pertenezca a otra comuna. Al contrario, porque así no hay tantas envidias y no digan que "por nosotros está ganando".

La alfabetización ha sido importante en la zona porque ha sustituido a la escuela. La escuela fiscal ha sido un fracaso en todas las comunidades indígenas; fracasó el sistema escolar por sus contenidos, que no se entendían y tampoco eran interesantes, por su metodología, y fracasaron también y sobre todo los maestros, que han ido abandonando las escuelas, faltando a las clases; a veces no volvían más y seguían cobrando. Los profesores *mishus* eran ociosos y borrachos. Como no estaban integrados con los indígenas y nada podían hacer fuera de la escuela se dedicaban a tomar, y además maltrataban a los niños indígenas o les llamaban brutos. Así era por lo general.

En cambio la alfabetización en quichua es mejor. La gente comprende más y el alfabetizador puede hablar de otras cosas que el mestizo desconoce y no le interesan; conversa de los problemas de las comunidades, de agricultura, de la comercialización . . .

Es verdad que no siempre la gente tiene interés y a veces no asiste; pero siempre hay alguien. En las comunidades donde emigran los hombres, las mujeres van a la alfabetización, porque como tienen que encargarse de la parcela y de la casa y de comerciar, también tienen interés en alfabetizarse; y es bueno para ellas, porque así entienden más. En las comunidades donde los hombres no emigran son ellos los que van a la alfabetización. Claro que no siempre, porque tienen mucho trabajo. Y ésto dificulta.

En las 34 comunidades hay 35 promotores, que se reúnen para discutir y hacer evaluación. También nosotros pensamos en esa promesa del título de bachiller que han hecho a cuenta de las 4 mil horas dedicadas a la alfabetización. Pero no sabemos qué mismo pasará, y ninguno sabe cuantas horas tiene ya.

A veces las autoridades, el Teniente Político, dicen que no se alfabeticen que ellos son no más quichua y basta; y no quieren que la gente asista a la alfabetización. Tampoco a los mishus de la parroquia les gusta que la gente se alfabetice. Pero los curas sí quieren y ayudan.

SARAGUROS DE LOJA: COMPAÑEROS HERMEREGILDO JAPON Y ROMUALDO CONTENTO.

En un principio se ha usado la teleducación, y ahora se combina con el programa de alfabetización. El objetivo del programa para ellos es conservar la cultura tradicional; y de ésto es muy consciente la gente. Pero la asistencia a la alfabetización no es tan buena. Si en algunos centros cuentan con alguna frecuencia de alfabetizandos, en otros sólo hay 3, 4 o 10 y no más. Sería necesario que con la alfabetización y además de ella el Gobierno ayudara con otras cosas. Se necesitaría mucho mejorar aspectos agropecuarios de la región. Hace tiempo que el MAG se ofreció a cooperar, pero ya han pasado 3 años desde este ofrecimiento y todavía no han hecho nada.

Pero también hay una falta de la parte de los campesinos, que no luchan por superarse y por ayudar a la comunidad. Y aquí vienen las limitaciones también de los promotores, muchos de los cuales sólo están detrás del sueldo. Se han hecho muchos intentos con otros programas paralelos a los de la alfabetización como el de la salud, mejora de cuyes, recuperación de plantas medicinales. Pero éstos intentos siempre encuentran falta de interés de todos o bien poca perseverancia. Sólo cuando va la Universidad Católica, y convoca para algo, la gente concurre, porque enseguida surgen algunas expectativas; pero cuando llama la organización para tratar los problemas o la alfabetización la asistencia es menor. Da tristeza que a veces una institución de afuera tenga más influencia que la propia organización. También nosotros pensamos que un poco de culpa tengan los monitores y su desinterés; pues solo se interesan por los 3 mil sucres y basta.

Hay 7 grupos de Teleducación y 5 grupos de alfabetización. Son ellos quienes controlan el desarrollo del programa, las actividades y también el sueldo de los alfabetizadores. Los alfabetizadores no están bien preparados para educar a la gente, y tampoco están muy interesados en enseñar más allá de enseñar a leer y escribir.

Nosotros no queremos que nos sigan investigando. Ya estamos cansados de ésto. El CATER de Loja ha venido para entrar en nuestras comunidades y hacer investigación en ellas. Pero nosotros los hemos rechazado, pues pensamos que es a nosotros a quienes toca investigar. Sólo cuando toda la gente sepa y entienda, entonces sí se podrá aceptar una cooperación y ayuda. Pero mientras tanto no. Si la gente no tiene pensamiento y conciencia no sabrá recibir la ayuda, y ésta en vez de mejorar nos dejará peor y más desorganizados.

OCAME (ORGANIZACIONES CAMPESINAS DE MUISNE ESMERALDAS)

Nosotros hemos aceptado el desafío de la alfabetización, pero con todas sus consecuencias y no simplemente como quería el Gobierno.

Siempre los terratenientes y explotadores se han aprovechado del campesino porque éste no sabía leer y escribir y no entendía de núme-

ros. Nos dimos cuenta que era necesario prepararse y ayudar a los compañeros, para que pudieran defenderse en la vida. Y así comprendimos que la alfabetización podía servirnos para nuestra lucha y para hacer más fuerte nuestra organización.

Después nos dimos cuenta que no bastaba saber leer y escribir, sino también descubrir nuestra vida y todos nuestros problemas y conocer muy bien quienes nos explotan y por qué, y como nos explotan. Y allí en estos conocimientos hemos ido poniendo la alfabetización, para ir logrando que las bases se conscienticen en forma crítica. Y en este proceso, que es muy lento, hemos puesto todas las esperanzas para que se vayan resolviendo los problemas que presenta el mismo trabajo de alfabetizar.

En un principio recibimos la ayuda y bonificación de FODERUMA, pero después se nos entregó al Ministerio de Educación. Pronto nos dimos cuenta que al ponernos a su servicio íbamos a caer en la trampa y que perderíamos toda nuestra libertad, y también la posibilidad de hacer las cosas como nosotros quisieramos. Entonces planteamos nuestros puntos de vista y nuestras condiciones: que los cursos y los contenidos de la alfabetización se hicieran de acuerdo a lo que proponga la organización Y así nos negaron las bonificaciones. Algunos compas se botaron por la bonificación, y otros lo hicieron por problemas de índole familiar y de trabajo. Fue una pena, porque después esos compas quedaron fuera de la organización. Y como de esa manera tampoco servían para mucho al Ministerio también terminaron por largarlos. Uno de ellos está, el pobre, de barrendero del Municipio, y otra compañera al no aceptar el tipo de "relación" que con la oferta le hacía el jefe provincial tampoco la quisieron.

También a nosotros quisieron darnos unos puestos en el programa: a dos de los dirigentes les nombraban promotores regionales y a otro lo nombraban promotor provincial con buenos sueldazos. Pero no nos dejamos engañar. Nos hubieran botado después, y también hubiéramos quedado fuera de la organización. Nosotros dijimos que sí aceptaban a los 37 promotores de la organización sí; sino a nadie. Al final hay 20 centros nuestros de la organización y sólo 8 del Ministerio. Pero son los nuestros los que funcionan.

En seguida aparecieron los problemas con los promotores del Ministerio; al no ser éstos del lugar, después de nombrados no volvían a aparecer por las comunidades, y como nadie los controlaba, seguían en la ciudad cobrando su sueldo sin alfabetizar siquiera.

Además nosotros entendimos la alfabetización de otra manera; por eso le llamamos a nuestro programa **educación popular**. En primer lugar, porque educar al pueblo no debe limitarse a enseñarle a leer y escribir. Había que ir más lejos; y en segundo lugar, porque no vale enseñar la letra y el número así no más, sino dentro de toda la problemática de la vida campesina: la salud, la agricultura, la costura, . . . Por eso nosotros queremos que el promotor sea un coordinador que ayuda y motiva a todos los responsables de los otros programas; el de salud, el de huertos de mujeres, costura, etc. Además hemos pensado que cada día se organice la alfabetización de manera distinta de acuerdo a los problemas más actuales y también de acuerdo a cómo se encuentra la gente. Para nosotros la educación popular no es la clase de la letra y el número, sino también de la recreación continúa; combinándola o con otras actividades o con diversiones, pues estas cosas, nuestros cantos, nuestros cuentos, nuestros cachos y nuestras historias y fiestas también forman parte de nuestra cultura. Ahora estamos preparando la historia de Muisne, y queremos que en ella participe todo el pueblo.

Siempre pensamos que el Ministerio tiene la obligación de financiar y de ayudar toda esta promoción. Pero quizás es mejor que no lo haga. Pues no queremos que nos ocurra lo que ha pasado con la escuela fiscal a nivel provincial; sólo en el cantón de Muisne han sido cerradas 30 escuelas fiscales; y 58 se han cerrado en Esmeraldas. Por esta razón nos tenemos que encargar también de alfabetizar a los niños; cómo nos vamos a dedicar sólo a los adultos si también los niños corren el peligro de crecer analfabetos? Así nosotros pensamos que si el Gobierno por un lado trabaja para alfabetizar a la gente dejando que fracase su plan de escolarización fiscal está haciendo que en el campo haya cada vez más analfabetos.

Nosotros hemos querido cambiar la forma y los contenidos de la alfabetización del Gobierno. En primer lugar no queremos que nos llamen "profesor", porque esa palabra está llena de aspectos negativos y de desprecio; para nosotros significa alguien con pretensiones,

pero que vive sin trabajar; nosotros preferimos que nos llamen "compañeros" o "educador popular". El nombre de profesor se ha convertido entre nosotros casi en un insulto.

En segundo lugar, las cartillas de alfabetización han sido elaboradas por la misma organización de acuerdo a los problemas, características e historia de nuestro lugar.

(Los compañeros muestran algunos aspectos de su método. Por ejemplo, para entrenar la mano a la escritura antes de empezar por el alfabeto o las letras enseñan a dibujar aquellos objetos con los que está más familiarizado el campesino de la costa: el machete, el hacha, la olla, el tambor, el coco . . .)

Los compañeros damos la plata a la organización y de ella recibimos mil sucres. Y yo creo que de esta manera fortalecemos a la organización y la gente nos aprecia más, y así no pueden decir de nosotros que somos unos jornaleros o peones del Estado. Y así nosotros estamos dispuestos a coger dinero del Gobierno y de cualquier institución porque todo va directamente a la organización y ella se encarga de administrarlo y también de pagar por los servicios.

También nosotros tenemos las dificultades de los compañeros serranos; el problema de la asistencia y la falta de interés. Pero nosotros sabemos que hay que hacer un camino largo, y que hay que trabajar con la gente para que lleguen a entender y se esfuercen. Pero los resultados no han sido tan malos. En 1981 de los 37 centros de alfabetización finalizaron todos; en 1982, por causa del invierno y de las necesidades que fueron mayores terminaron bien sólo 20 centros. Pero no nos desanimamos. Lo importante es saber enseñar; no enchufar al compañero en la letra y el número así no más directamente, sino a través de una cierta creatividad, conversando de los problemas de cada uno, y haciendo de la alfabetización un sociodrama de nuestra realidad.

La alfabetización en la Parroquia de Ilumán* y en general de la Provincia de Imbabura, el Estado la ha utilizado como un mecanismo más para la intromisión a las comunidades, para poder investigar sus tradiciones y costumbres su autodeterminación comunal, ya que interviene únicamente con intereses investigativos del gobierno de turno.

En el gobierno de Roldós Aguilera, la participación de adultos en la alfabetización fue un poco deplorable, ya que utilizaron a ciertos técnicos de los sitios urbanos que han hecho su práctica alfabetizadora y enviaron a que alfabeticen a los nuevos alfabetizadores indígenas y pocos mestizos; los mismos que elaboran un esquema de trabajo mecanizado para someter a las comunidades de la Dirección Provincial, simplemente con el afán de escolarizar y no dar un mayor realce a los intereses comunitarios.

De esta manera fueron decayéndose las formas, métodos y sistemas investigativos impuestos desde arriba; por cuanto lo realizaban con ciertos fichajes pre-elaborados sin el conocimiento ni la participación de las comunidades; lo que se ha hecho es simplemente cogeral alfabetizador improvisado y enviándolo a éste a que investigue los problemas de la comunidad y que elabore un listado de estos problemas, para luego ser enviados a las oficinas de alfabetización de la zona para archivarlos. Este mecanismo utilizado por el Estado de la recolección de las necesidades comunitarias, únicamente despistaron y distrajeron a los campesinos, ya que los intentos fueron y hasta ahora son con fines políticos e ideológicos para seguir mentalizando al campesinado adulto con la intromisión del sistema capitalista; es decir enseñando únicamente a leer y a escribir sin explicarse hasta ahora para qué es válido este aprendizaje.

Inicialmente el Estado explicaba que el programa de alfabetización a nivel nacional apoyaría para el cambio social con la participación del

Reproducimos el texto de los alfabetizadores de Ilumán, leído en el taller por un representante.

campesinado integrándose éste al sistema democrático pregonado por el gobierno. En el transcurso de este programa el alfabetizador solamente se dedica a explicar los contenidos vacíos de los folletos y libros pre-elaborados, sin saber más que difundir a sus discípulos—alumnos en cuanto a los reales problemas y necesidades que se viven en las comunidades indígenas campesinas.

Con el Gobierno de Hurtado Larrea, a través de tanta exigencia forman oficinas Provinciales y Nacionales de alfabetización pero ya con condiciones de la Democracia Popular que la alfabetización sirva para el orden político del partido y de los intereses del gobierno central. De esta manera se sienten de una manera más aguda los mecanismos de sometimiento al sistema ideológico—capitalista, hacia el campesinado; además el quemeimportismo estatal hacia los adultos analfabetos. Según datos de alfabetización explicados por el Gobierno según los cuales indica que en el país existe ya un gran porcentaje de alfabetizados por el programa lo cual es una gran falsedad ya que son efectos de sus engañosos discursos que dicen que “el campesino ya es alfabetizado y que se incorpora al trabajo y a la economía nacional”.

Por experiencias vividas la alfabetización realmente está en las mismas condiciones que antes; no ha superado en absoluto, ya que el alfabetizador no enseña casi nada por cuanto está desorientado, no tiene experiencia, no es capacitado en teoría y práctica social, además trabaja únicamente por intereses lucrativos (sueldo) por otra parte este alfabetizador en las comunidades es utilizado por ciertos elementos para fomentar el individualismo y el divisionismo entre comuneros; es decir el campesino también es utilizado como un objeto de investigación, como un intérprete de la situación real de la comunidad utilizando estos datos para esquematizarlos en la dirección provincial.

La alfabetización en la Parroquia de Ilumán y sus comunidades: con las notas antes indicadas nos damos cuenta que los alfabetizadores no responden a las intereses comunitarios, ni están capacitados para hacer este trabajo difícil, éstos se rigen al libro y demás materiales didácticos pre-elaborados por la dirección nacional. or tal motivo se puede indicar que este programa ha fracasado por los siguientes motivos:

- 1.- Porque el programa de alfabetización no responde a los verdaderos intereses de la comunidad.
- 2.- Para la elaboración del programa no existió la participación de las organizaciones campesinas.
- 3.- Los alfabetizadores no coordinan con las organizaciones existentes en las comunidades, realizando un trabajo aislado.
- 4.- No participan en reuniones donde se discute los problemas comunitarios.
- 5.- No existe participación de los adultos a la alfabetización.
- 6.- El alfabetizador no es capacitado, tampoco maneja los problemas comunitarios; es decir no crea ningún método reflexivo y crítico frente a los reales problemas que atraviesan las comunidades del del sector rural.

Si realizamos una evaluación propia acerca de los analfabetos en las comunidades veremos que hay en la actualidad gran cantidad de analfabetos, lo contrario explica el gobierno a través de las oficinas provinciales con datos falsos y exagerados; entonces se constata una vez más que la alfabetización fue una distracción para los alfabetizadores.

En lo que se refiere a los alfabetizadores, el gobierno los remunera (S/. 3.000 sucres mensuales) y deben cumplir 3 ciclos de enseñanza en unos casos, en otros únicamente un ciclo indefinido; con apenas haber recibido un curso de cinco días para apenas manejar los libros, folletos impuestos por la dirección nacional de alfabetización. Por todo ésto los alfabetizadores manifiestan el quemeimportismo a la sociedad de analfabetos y a la vez que se aíslan del real conocimiento de los problemas de las comunidades. "Esto ha traído la famosa cátedra de la alfabetización" tanto en la modalidad en castellano como en la modalidad quichua, que fue impuesta en colaboración de organizaciones de formación superior como la PUCE con el convenio MEC.

En definitiva el programa de alfabetización de ambas modalida-

des, es un programa impuesto con intenciones políticas y sociales del gobierno de turno, dando contenido de influencia capitalista y burocrática extendidas hacia las comunidades indígenas campesinas del país.

ALFABETIZADOR DE PINSAQUI:

1.- ¿Qué le parece la Alfabetización en general?

La alfabetización es fundamental para la enseñanza a los adultos, pero la ayuda en materiales didácticos es pésima, ya que a nosotros nos mandan a que arrendemos el local, no hay luz, no hay bancas, tampoco pizarra y desean los de la dirección nacional que del sueldo asignado consigamos estos implementos para los locales lo cual se nos hace difícil.

2.- ¿Qué aceptación demuestra la gente a la alfabetización?

En esta comunidad sí hay aceptación pero no participa en su totalidad por cuanto trabajan hasta la noche y otros no quieren saber nada.

3.- La comunidad cómo responde frente al programa de alfabetización?

No se ha realizado reuniones, solamente se ha hablado con el presidente del Cabildo y los deportistas.

El método de enseñanza se ha seguido de acuerdo a lo que nos dieron en el curso de alfabetización, se ha hecho modelos andragógicos pero todo esto se va a la dirección.

4.- ¿Cómo ve la alfabetización frente al Estado?

El gobierno debe implantar más la alfabetización, dando todo lo necesario y casa comunal para que funcione la alfabetización pero todo ésto se ha olvidado y nos han manifestado en las oficinas provinciales, que nosotros mismos busquemos todos los implementos

necesarios en los Consejos provinciales y en los municipios, los cuales nos niegan totalmente indicando que no hay presupuesto.

5.- ¿Qué relaciones tiene la Comunidad con las Oficinas de Alfabetización?

Las Oficinas de alfabetización no tienen ninguna relación ya que a veces visitan a la comunidad; ésto cuando se invita de lo contrario no se acercan, porque creen que todo alfabetizador está bien aceptado en la comunidad, pero ellos deben ayudar a promover haciendo intervenir a toda la gente y demostrar lo que significa la alfabetización.

6.- Los materiales didácticos son adecuados?

Todos los materiales didácticos por un lado sirven para enseñar a leer y a escribir únicamente para eso, mientras que realmente se ve que en la comunidad debe enseñarse de otra manera de acuerdo a las necesidades comunitarias, para que los asistentes pongan el interés necesario para el adelanto personal y el adelanto de la comunidad. Los actuales materiales no son tan adecuados para el mayor desarrollo y avance de la comunidad.

Febrero-83

comité de redacción

ESTADO, ALFABETIZACION y CAMPESINADO

PROGRAMA CONFLICTIVO

El debate en el Taller del Comité de Redacción sobre el Programa Nacional de Alfabetización, aborda la problemática que éste plantea desde las distintas posiciones mantenidas por organizaciones campesinas, otros sectores organizados y por personas vinculadas a este programa.

Estas versiones van desde:

- La defensa del proyecto progresista del Programa de Alfabetización del Estado por brindar un espacio en el cual se pueden reforzar los procesos culturales del campesinado indígena, y como una manera mucho más adecuada de su integración a la sociedad nacional.
- Advertencia del impacto que puede tener la alfabetización en los sectores indígenas, partiendo del análisis étnico del país, y de sus efectos aculturadores.
- La versión campesina que se manifiesta en forma muy variada; algunos sectores —sobre todo indígenas— que presentan resistencia al aprendizaje de la lectura y escritura porque no son elementos de su cultura ni tampoco necesarios para lograr su supervivencia.

De otra parte, algunas organizaciones campesinas han entrado en con-

flicto con el Estado. Se han tomado el programa estatal y no han querido entrar en negociaciones con él porque se consideraban manipulados; y es entonces que se plantearon manejar el programa en su administración, contenidos y en la metodología. En otros casos, en cambio, han entrado en una contradicción: disputar el programa al Estado en términos de gestión, pero son captados al momento de convertirse en agentes del Estado; y aunque mantengan una posición política distinta, se han visto distanciados de las bases porque éstas los ven como funcionarios de ese Estado.

Sin embargo no ha habido una disputa racional con el Estado, no se ha sabido utilizar el espacio que éste ha ofrecido con una alternativa diferente, quedando atrapados en una lucha directa con el Estado, desaprovechando el espacio específico del programa de alfabetización para disputarle desde allí el poder y la hegemonía.

Si bien es cierto que en los campesinos se da un nivel de conciencia que les permite visualizar a la alfabetización como un instrumento del poder, no se ha aplicado el contrapunto de que también puede ser un instrumento de lucha por el poder.

Y en términos más globales, de transformación de la estructura social, el problema no ha sido tocado a fondo. Lo que si se ha dado es que la alfabetización, como antes lo fue la educación, se convierta en un espacio de diferenciación social; a ella acceden y por ella pasan los sectores más diferenciados o que tienen la posibilidad de diferenciarse. En cambio, otros sectores que se encuentran en la emergencia de sobrevivir han quedado al margen, pues la lucha por la supervivencia es más urgente.

En términos de contestación, de alternativas, dentro de la alfabetización hay aportes de las organizaciones en cuanto a contenidos. Por ser la alfabetización un programa del Estado y a su servicio, hay por lo tanto sectores opuestos que han tratado de no ser instrumentalizados por el programa.

Sin embargo, éste ha contado con limitaciones no propias del programa, sino de carácter estructural. Y aunque este "programa campesino" ha sido montado con perspectivas de consolidar los aspectos culturales, es muy frágil respecto a lo que son los condicionamientos estructurales,

quedando allí toda una limitación que va más allá de la propuesta de alfabetización.

Por otro lado se advierte el problema de la alfabetización como un problema por la toma del poder, a partir de la lectura, descuidándose el terreno de los contenidos. Y en ésto caen algunas organizaciones que debieron pronunciarse con planteamientos concretos. Pero no fue fácil producir contenidos alternativos o se dió en campos muy reducidos; e incluso aquellos que han planteado readecuar el proceso de alfabetización lo hicieron a partir de que "nosotros controlamos los recursos".

ALFABETIZACION VERSUS ESCUELA

Se ha dado una percepción muy positiva en sectores indígenas y también de la Costa, de cómo la alfabetización se ha presentado como programa en términos de una alternativa totalmente diferente a la escolarización. Desde el punto de vista de la imagen que tienen de los profesores, a lo que significa el programa de la escuela. Toda una serie de elementos ajenos a ellos como el mismo profesor, visto como un individuo desligado de la comunidad, viviendo en un ambiente distinto al suyo y que raramente se integra al de la comunidad, que permanece allí por cumplir con una obligación pero sin un compromiso real pues sus expectativas son distintas.

Ocurre también que en los sectores donde el programa de alfabetización se ha implementado y desarrollado con cierto éxito, ha desaparecido la escuela y en algunos casos la alfabetización ha tenido que recoger lo que la escuela ha abandonado. Ya no se trata de alfabetizar sólo a los adultos, se trata también de alfabetizar a los niños que están sin escuela. La inversión estatal se ha volcado a la alfabetización y ha descuidado a la escuela, en términos presupuestarios y de un seguimiento de los maestros rurales.

Estas constataciones responden fundamentalmente a comunidades campesinas indígenas. Pero estos mecanismos no operan de la misma manera en el campo costeño. Hay alfabetizadores que no son campesinos, o no pertenecen al grupo social donde ellos alfabetizan, y que han llegado al cargo por una serie de mecanismos como palanqueos, compadrazgos, etc. En ellos se dan una serie de variantes en cuanto a su comportamien-

to: algunos se interesan conscientemente de sus funciones, otros lo hacen a medias; en otros casos lo único que les interesa es devengar el sueldo; y, otros que responden a un proyecto político determinado. Pero también se dan casos que no responden a ningún proyecto de esta naturaleza, lo cual es producto del carácter global de esta sociedad, pues la alfabetización es un programa que teniendo coherencia en términos generales, ya en sus aplicaciones prácticas a niveles locales se encuentra con incoherencias. Tiene su propia dinámica sobre la base de las condiciones concretas del lugar donde se aplica.

FLACSO - Biblioteca

EFFECTOS POLITICOS

En muchos casos, el alfabetizador se convierte en el más eficiente interlocutor entre la comunidad y el Estado, siendo ésta su ventaja. Es la persona que puede conseguir algún beneficio para la comunidad (aunque no siempre) que cualquier otro miembro de esa comunidad que por su propia cuenta no podría lograrlo. Por ese hecho, siendo o no miembro de la comunidad, logra obtener una base para montar un liderazgo, convirtiéndose en la persona solicitada.

Y aunque en la sierra se juegan otros factores que responden a caracteres propios de una cultura autóctona más fuerte, por lo que se da un rechazo implícito al alfabetizador aún siendo de allí, por las razones ya anotadas, sin embargo también desempeña funciones como las señaladas. En esa medida aunque se da el reproche, también lideriza y se convierte en interlocutor de reivindicaciones.

Aparece entonces un doble juego donde existe una presencia cultural histórica, como en el caso de la sierra, que atraviesa la misma religiosidad hasta la alfabetización. Cualquier propuesta externa procesada a lo interno de la comunidad es de alguna manera aprovechada y reinterpretada. Aquí se manifiesta el fenómeno de esta articulación—resistencia constante que tienen los grupos de culturas históricas.

Pero ocurre lo contrario donde no se da este fenómeno de cierta ambigüedad, donde el alfabetizador se convierte en una especie de nuevo líder político; allí sí actúa la propuesta partidaria que el gobierno tiene a través de la alfabetización, llegándose a casos donde la organización campesina ha pasado a ser cuasi demócrata cristiana.

Es obvio que uno de los programas fundamentales de la democracia cristiana es la alfabetización, donde posiblemente obtendría votos en los próximos comicios electorales, porque desde este programa se ha logrado introducir algunos cuadros en el campo, a más de los introducidos a través del Seguro Campesino y del Desarrollo Rural Integral.

En este sentido, sería importante hacer una evaluación de los sectores donde ha habido poca respuesta popular por tomar o gestionar el programa y que más bien ha sido una forma del cómo articularse a otros servicios del Estado, donde el alfabetizador aparece como su interlocutor.

Por otra parte el Estado ha logrado introducirse en ciertos sectores no a nivel partidario o de un usufructo inmediato, proselitista, sino atrayendo a muchos sectores campesinos hacia sus políticas generales de integración del campesinado a la sociedad nacional y al capital en concreto. En esa medida el programa de alfabetización ha tenido éxito, al margen de la resistencia indígena que ve la existencia de éste como algo en su contra.

Por esa articulación que tiene la sociedad campesina y la cultura indígena la sociedad nacional y al capital están dadas las bases para que el proceso de alfabetización se reproduzca por sí mismo, al margen del desarrollo del programa de alfabetización, hasta en los sectores indígenas que se resisten a la integración, gracias a la labor enmarcada dentro de organizaciones gremiales o sindicales. En los sectores no organizados de la costa, donde hay una fuerte asimilación a la cultura capitalista, y donde la técnica de leer y escribir es una necesidad, la alfabetización fue más asimilada y prende sin contradicciones de orden organizacional, cultural o gremial. Lo que si se puede dar es un abandono o resistencia pasiva de carácter selectivo. Aquellos que están en posibilidad de alfabetizarse son los que realmente lo hacen.

En esos casos la alfabetización va a constituirse en un trampolín de promoción y de integración de sectores marginados a la sociedad nacional y al sistema capitalista. Ahora bien, las posibilidades de esta sociedad y del mismo desarrollo del capital para integrar a esas masas va a ser limitada. Entonces toda una gran población alfabetizada se va a sentir sin espacio dentro de ese lugar, y es allí donde la alfabetización va a ser un espacio de conflicto, porque en última instancia las cosas se definen en el

mercado de trabajo, y también hacia un clientelismo político, y no en los centros de alfabetización.

Esto podría tener una contraparte en el discurso de la necesidad del Estado. A ese tipo de clientes con esa versión, no se les puede ofrecer servicios, se requiere de capacidad de empleos, lo que significa una oleada de reformas a lo interno del aparato estatal para poder ampliar esa capacidad de empleo. Por lo tanto, para aquellos sectores, el Estado va a requerir de otro tipo de discurso, lo cual significa también otro tipo de aceptación política.

Esta transformación del Estado oligárquico en uno más modernizado supone también una transformación en el tipo de dominación. El Estado moderno necesita implementar una dominación más ideológica, y la alfabetización se lo permite como individuo, pero también le permite, ligado a los procesos de desarrollo que maneja, introducir el discurso desarrollista que muchas veces pasa simplemente por un otorgamiento de servicios a través de la ideología, como de hecho ocurre. Muchas de las reivindicaciones campesinas que eran radicales como la toma de tierras, se han transformado a utopías desarrollistas. Este discurso desarrollista ha entrado con fuerza en las comunidades pasando por las necesidades inducidas y a las que el Estado puede responder, más no a otras.

A manera de conclusión general se ve necesario el relativizar muchos aspectos del impacto del programa de alfabetización en los sectores populares. Rescatar el fenómeno de lo que podría ser la utilización político-partidaria del problema y de la clientela que se genera a su alrededor. También lo que podría ser la versión del Estado y un proceso de dominación a través de la lectura. Por último, no ha sido distinguido con suficiencia lo que ha sido la propuesta de alfabetización; distinguir lo que en ella hay de política del Estado y lo que ha habido de programa de gobierno. Hay dos cosas que están funcionando alrededor del Programa Nacional de Alfabetización: todo un proyecto estatal de tipo integracionista vinculado al desarrollo del sistema capitalista; y, lo que ha sido ya la utilización o el manejo como programa de gobierno.

1.000 Ejemplares
Impreso en talleres CAAP
Fotomecánica e Impresión: Fernando Bedón
Levantamiento de Texto: Mariana de Baquero
Centro de Arte y Acción Popular
Quito-Ecuador