

## ¿ALFABETIZACIONES MÚLTIPLES O ALFABETIZACIÓN INTEGRAL?

José Padrón Guillén  
Septiembre de 2013  
Universidad Nacional Abierta  
Caracas, Venezuela

Este papel fue escrito para la comisión organizadora de la redacción de brevariarios sobre el tema de la alfabetización en la Universidad Nacional Abierta, Caracas. Dado que la UNESCO y otros organismos propusieron la idea de “alfabetizaciones múltiples” para considerar cualquier forma de comunicación y no sólo la referida a la lecto-escritura y dado también que fui nombrado “lector” de unos de los grupos redactores, les manifesté mi desacuerdo con el concepto de “alfabetizaciones múltiples” o “alfabetización múltiple” y les propuse sustituirlo por el de “alfabetización integral”. Les envié mis argumentos en dos comunicaciones escritas y en varias conversaciones telefónicas. En este documento que sigue trato de agrupar todas esas argumentaciones.

La razón por la que lo publico aquí es que el tema me parece de interés muy amplio y atañe a muchos académicos vinculados al área de la alfabetización, la Semiótica y la Teoría de Lenguajes.

### I

Como se sabe, existe un contexto amplio de estudios en torno al *pensamiento crítico* (existen varias expresiones aproximadamente sinónimas). También existe otro ancho marco de trabajos que delimitan un área socio-psicológica, política y cultural que gira alrededor de la convivencia, la tolerancia, el diálogo y las negociaciones efectivas como formas de superación de la violencia, las diferencias, las discriminaciones y las guerras.

Dentro del primero de esos contextos, una de las condiciones indispensables que han sido puestas de relieve para el desarrollo del pensamiento crítico es la capacidad para comprender mensajes, desentrañar trampas del lenguaje, penetrar hasta las estructuras más profundas de las comunicaciones y descubrir falacias e inducciones encubiertas a la acción en función de objetivos interesados. Esto tiene particular importancia en áreas como la política, la publicidad, la ideología, la guerra, el comercio e industria y, en fin, todo aquello que forme parte de las relaciones de dominación. Aparte de eso, en contextos más inocentes y generales, como lo es el segundo de los señalados arriba, la capacidad de comunicación es algo indispensable para vivir en la sociedad actual y en las sociedades del futuro, a medida que vayan generándose nuevos medios y nuevos lenguajes. En fin, saber comunicarse equivale a saber convivir y, sobre todo, a lograr sobrevivir.

A su vez, esa capacidad para comprender mensajes ha sido manejada desde el ángulo de diversas teorías y, en otros casos, ha sido manejada empíricamente, considerando sólo lo que se ve cotidianamente, al margen de cualquier perspectiva teórica.

En cuanto al primer caso, el de los manejos teóricos, hasta donde he podido ver se han manejado al menos dos perspectivas teóricas aparentemente diferentes, una de las cuales, en el fondo, es completa y satisfactoriamente reductible a la primera. Las aparentes diferencias en realidad radican en que la primera es más técnica o más abstracta, digámoslo así, mientras que la segunda es más analógica o más figurativa.

Por un lado, el problema de comprender mensajes (más en general, el problema de ensamblar y desensamblar mensajes, o sea, el problema de interactuar mediante el discurso) ha sido explicado y tecnológicamente aplicado desde el punto de vista de una *Teoría del Discurso* o de una *Teoría Semiótica* o de una *Teoría de los Lenguajes*, usualmente conectado a una *Teoría de la Cognición*, de alcances más globales e incluyentes. Lo básico y más elemental de esta teoría, para el problema expresado arriba, en el título de este papel, es lo siguiente:

(i) El ser humano se ubica siempre en un contexto socio-histórico-espacial-cultural, en el cual pueden surgir determinadas intenciones de acción o de interacción. Se trata del *subcomponente pragmático* de la teoría.

(ii) Estas intenciones pueden lograrse mediante la transmisión de determinadas ideas o contenidos mentales. Se trata del subcomponente *semántico* de la teoría.

(iii) Estas ideas o contenidos mentales pueden ser exteriorizados, sacados fuera de la conciencia subjetiva e individual del actor hacia las conciencias de otro actor o grupos de actores a través de cadenas simbólicas o de expresiones pertenecientes a uno de los sistemas particulares de signos, sistemas que están previamente dotados de capacidad para representar ideas o contenidos semánticos. Se trata del subcomponente *sintáctico* de la teoría.

(iv) Finalmente, estas cadenas o expresiones sintácticas que empaquetan ideas y contenidos semánticos fluyen materialmente de unos actores a otros o se hacen sensitivamente perceptibles de unos a otros actores mediante algún medio físico de transmisión-percepción. Se trata del subcomponente *físico* de la teoría.

Por otro lado, ese mismo problema ha sido enfocado desde el punto de vista de lo que podríamos llamar una *teoría de la lectura y la escritura*. Se trata de partir del hecho de la invención de la escritura, hecho que marcó el paso de la *prehistoria* a la *historia*. El dominio de la lectura y escritura fue considerado universalmente como el proceso de *alfabetización*. Este proceso ha sido teorizado de múltiples maneras, desde los antiguos griegos hasta el presente. Y, además, con frecuencia y curiosamente, la fase de investigaciones aplicativas o tecnológicas en torno a ese proceso se adelantó a la fase de investigaciones teóricas o explicativas. En efecto, conocemos más acerca de *métodos* y *técnicas* de alfabetización que acerca de *teorías* de alfabetización. Obviamente, detrás de cada tecnología siempre es posible descubrir una teoría de origen. Pero, en general, toda teoría de la alfabetización apunta a explicar cómo se adquiere la capacidad para dominar la emisión y captación de mensajes dentro de un determinado sistema de comunicación. La lectura-escritura constituye así el núcleo central de una teoría de la alfabetización, en cuanto sistema simbólico que traduce al lenguaje oral, o sea, en cuanto sistema de signos asociados a un alfabeto finito capaz de representar fonemas también finitos que, al combinarse entre sí, generan palabras que a su vez generan infinitas oraciones e infinitas alocuciones.

Mientras la primera perspectiva teórica, la del Discurso, la Semiótica y los Lenguajes, tiene un carácter cognitivo, de tratamientos lógico-matemáticos, de enfoque epistemológico racionalista y pretende encerrarse en el ámbito de una psicología de la mente y del cerebro<sup>1</sup>, la segunda, la que se centra en la alfabetización, se orienta bajo una visión sociologista, historicista, antropológica e,

---

<sup>1</sup> Para una visión general y algunas aplicaciones a los casos de alfabetización, véase Padrón, 1989, 1989b, 1990, 1990b, 1992, 1996 y, sobre todo, 1997. Pero, muy en general, para los aspectos racionalistas, lógico-matemáticos y cognitivos, véase Chomsky (1998-2005).

incluso, política, con un cierto predominio del enfoque vivencialista, experiencialista o subjetivista<sup>2</sup>. No obstante, no dejan de llamar la atención los intentos de fusión de ambas perspectivas teóricas. En particular, es interesante el trabajo de Warschauer (1997), quien propone que una teoría de la alfabetización (*literacy theory*), aunque enraizada en una visión sociocultural o sociohistoricista al estilo de Habermas y la gente de Frankfurt, albergue en un nivel intermedio una visión cognitivo-semiótica-lingüística, de tipo chomskiano, en función de su aplicación al aprendizaje de lo que él acronimiza como CALL (*computer-assisted language learning*). Aparte el gran pecado, a mi entender, de que todo en esa perspectiva termina en aplicaciones, métodos y técnicas para que la gente aprenda algo, sin tener asegurada una sólida teorización de base, lo interesante del trabajo de este autor es que muestra aquellos puntos lógicos en que una Teoría de la Alfabetización pueda ser subsumida por una Teoría Semiótica. Claro, la diferencia de enfoques epistemológicos entre una visión vivencialista-intimista y una visión racionalista-deductivista es lo que al final impide que este autor logre una verdadera fusión o integración, ya que a él le resulta imposible renunciar a su propio estilo de pensamiento (lo cual es lógico y natural) para ponerse por unos momentos dentro de la mentalidad del otro enfoque. Al final, todo su trabajo termina en una propuesta en que prevalece la visión socio-culturalista y metodologicista, dejando la visión cognitivista como un “saludo a la bandera”.

Pero, volviendo al caso de la alfabetización como simple y casual episodio histórico y no como salto en la estructura evolutiva subyacente al desarrollo de la especie humana, que es lo que está en juego con estas dos perspectivas, ¿qué siguió ocurriendo después? Ocurrió que, una vez superada la prehistoria, con el desarrollo de la cultura, de las tecnologías y de las actividades humanas, fueron surgiendo nuevos tipos de medios físicos (punto iv, arriba) que dieron la oportunidad de crear nuevos sistemas de signos, nuevos lenguajes (punto iii, arriba), de modo que constantemente fueron superándose las anteriores limitaciones de la comunicación, tales como las limitaciones de tiempo y espacio. Por ejemplo, hasta hace no más 75 años, cosa de la que pueden dar fe muchas de las personas actualmente vivas, si alguien aquí quería comunicarse extensamente con alguien en Europa, tenía que enviar una carta que tardaba unos 15 o 20 días en llegar por barco a su destino y luego esperar otros tantos días hasta recibir la respuesta. Como sabemos, actualmente tardamos apenas segundos para esa misma comunicación. Pero, claro, para este nuevo sistema de comunicación que apenas invierte unos instantes se requieren ciertas habilidades y destrezas. Se requiere saber utilizar este nuevo medio asociado a este nuevo sistema sintáctico.

¿Estamos entonces ante un nuevo y totalmente diferente proceso de alfabetización? ¿Será, por tanto, que cada vez que surge un nuevo medio físico asociado a un nuevo sistema sintáctico estamos saliendo de una nueva prehistoria y entrando a una nueva historia? ¿Por cuántos saltos de prehistorias a historias ha estado pasando la humanidad? ¿No sería mucho más económico y eficiente hablar de un mismo y único proceso de dominio de medios y lenguajes que se va renovando con el paso del tiempo pero que, en el fondo, exige una misma única clase de mecanismos y subprocesos?<sup>3</sup> ¿No será que hubo un único salto de prehistoria a historia

---

<sup>2</sup> Véase, entre otros Perry (2012). Sin embargo, este mismo autor no adopta una posición unilateral o parcializada exclusivamente hacia una visión sociocultural, sino que admite y explica la posibilidad de que una teoría de la alfabetización sea parte de los estudios de la cognición, es decir, que los procesos socioculturales sean producto de los procesos cognitivos.

<sup>3</sup> Pongamos un ejemplo claro: hace unos años no existían Facebook ni Twitter. Menos aún existía *facepopular.net*, la versión izquierdista de Facebook, que apenas nació en junio pasado en Argentina, entre los partidarios de Cristina y los Peronistas, creo, y ya

constituido no por la aparición de la escritura-lectura tradicional sino por la aparición de las estrategias simbólicas, representativas y semióticas en el desarrollo evolutivo de la cognición humana? ¿No estaremos confundiendo algo muy global e integral, como lo es la semiosis ilimitada, con algo demasiado particular, específico y pequeñito como es la lectura-escritura? En fin, ¿no hay nada más profundo y amplio por debajo de la aparición de la lectura-escritura? ¿No es ésta apenas una pequeñísima manifestación de aquella enorme y sorprendente capacidad cognitiva humana para simbolizar, para asociar ideas con signos?

Han ido surgiendo arrolladoramente medios nuevos y, por tanto, sistemas sintácticos nuevos para unas mismas estructuras pragmáticas (punto i, arriba) y unas mismas estructuras semánticas (punto ii, arriba). Mientras estos dos primeros subcomponentes parecen mostrar una estructura relativamente invariante, en cambio los dos últimos componentes (medios y lenguajes) muestran a lo largo de la historia cultural humana una sorprendente dinámica de cambios y evoluciones.

## II

Comparando ambas teorías, la que ve los procesos comunicacionales como procesos de alfabetización y la que ve las interacciones discursivas como procesos semióticos estructurados sobre la base de los cuatro componentes arriba señalados, podemos resaltar dos cosas.

La primera es que una teoría de la alfabetización sólo atiende o aísla los procesos sintácticos y físicos implícitos en el dominio eficiente de un determinado lenguaje asociado a un particular medio físico. Pero ignora muy peligrosamente los datos generativos previos que están en las anteriores fases *pragmática* (datos y necesidades del contexto) y *semántica* (selección y configuración de los contenidos mentales que se quieren transmitir). Así, por ejemplo, es muy común, casi universal, ver cómo se pretende enseñar a leer y a escribir sin tocar para nada aquellos asuntos relativos a quiénes son tus interlocutores, cuál es tu intención de comunicación, cuáles son los rasgos culturales de la gente con quien interactúas. Tampoco se tocan para nada aquellos otros asuntos relativos, por ejemplo, a qué vas a decir primero y qué vas a decir después, cómo organizarás tus ideas, qué cosas vas a callar y cuáles vas a expresar, etc. En fin, parece que en la perspectiva *alfabetizadora* todas estas cosas están ya superadas, parece que no se requieren habilidades pragmáticas ni semánticas y todo se centra en aprender a dominar el lenguaje y el medio, pasando por alto que este dominio es estrictamente dependiente del dominio de los dos subcomponentes anteriores.

Y es aquí donde una teoría de la alfabetización podría incrustarse dentro de una teoría semiótica o del Discurso, como parte auxiliar incluida (no incluyente): mientras la teoría del Discurso cubriría las interacciones generativas entre los cuatro componentes, la teoría de la alfabetización sólo se centraría en explicar las condiciones y estructuras de apropiación de lo referido a lenguajes y medios. Además, una teoría de la alfabetización estaría mucho más orientada a la producción de

---

cuenta con millones de adeptos que emigraron desde facebook. No sólo eso: hace unos meses no existían las videollamadas dentro de Facebook. Esto sólo por citar uno entre miles de casos que apenas tienen meses de implementados. Entonces si creemos en las "alfabetizaciones múltiples" o si creemos en la perspectiva socio-historicista y socio-culturalista de la Alfabetización, ¿estaríamos obligados a hacer "teorías de alfabetizaciones especiales" cada semana, cada vez que inventen medios y lenguajes nuevos? ¿No se nos secarían los sesos formulando cada semana un nuevo proceso de alfabetización, diferente a todos los anteriores? Creo que sería más económico, más productivo, más revelador, más inteligente, más abstracto, más simplificador..., diseñar un único y amplio proceso estructural de una mente que es capaz de seleccionar y estructurar nuevos medios asociados a nuevos lenguajes en función de los mensajes que desee transmitir de acuerdo a un determinado contexto y necesidades de acción. Creo que así las visiones teóricas serían más reducidas, más simples, pero también... ¡mucho más potentes!

tecnologías y métodos. Creo que de ese modo evitaríamos el divorcio entre cognitivistas (teoría semiótica) y sociólogos (teoría de la alfabetización). Por supuesto, el diseño y prueba de métodos, técnicas, instrumentos y, en general, aplicaciones o tecnologías debería ser derivado estrictamente de la consideración de los componentes pragmático y semántico, que son los que regulan el comportamiento de las habilidades de alfabetización.

En general, toda campaña de alfabetización integral debería contar con una buena teoría de respaldo y de base de justificación y derivaciones. Al principio mencioné que, aparte de las acciones basadas en una de estas dos teorías, había también una tendencia a actuar sin teorías, con una visión totalmente empírica, basada en la experiencia o en el “buen juicio” de las personas encargadas o interesadas en la alfabetización. Creo que esto es lo peor que puede ocurrir. No digo que todo profesional o académico que se dedique a los procesos de alfabetización deba ser lingüista, semiótico o psicólogo cognitivo, pero sí me parece indispensable que, aunque no sea titulado, se tome un buen tiempo para estudiar sistemáticamente, por cuenta propia, todo este *background* teórico de respaldo. Así como en medicina, en casos delicados de salud, cada vez creemos menos en curanderos y empíricos, así también en materia de formación del pensamiento crítico y de formación para la convivencia efectiva debemos dejar de creer en personas que sólo tienen experiencia práctica, “buen juicio” y “sentido común” (un amigo suele decir que ese es el menos común de los sentidos).

Me parece además que la formación en una base teórica sólida y amplia, como la que se propuso arriba, sería la manera más adecuada de preparar las herramientas e ideas más efectivas para el logro de los objetivos de toda campaña o iniciativa orientada a la promoción de habilidades comunicacionales.

### III

Existe un hecho central, que nadie niega y que ya se mencionó arriba: cada vez surgen más sistemas de comunicación basados en la aparición de nuevos medios, los cuales, a su vez, generan nuevos lenguajes. Esto implica la necesidad de que el ser humano, si desea convivir adecuadamente y si desea no ser víctima de las falacias y trampas de una sociedad agresiva que sólo piensa en el *mercado*, tenga que estar desarrollando constantemente habilidades específicas para el dominio de las interacciones discursivas.

Ahora bien, como se sugirió arriba y como aparece en el título, la gran pregunta es la siguiente: ¿se trata de múltiples procesos de alfabetización, esencialmente diferentes entre sí, o se trata de un mismo y único proceso de alfabetización que varía sólo en la naturaleza de cada nuevo lenguaje asociado a cada nuevo medio físico? Dicho de otro modo, ¿es apropiado hablar de “alfabetizaciones múltiples” sólo por el hecho de que, en virtud de la evolución tecnológica, constantemente van apareciendo nuevos medios a los cuales les van bien nuevos lenguajes? ¿No sería más ventajoso y lógico hablar de un solo y único proceso de alfabetización que tiene múltiples variaciones de acuerdo a las circunstancias, a los lenguajes y a los medios físicos transportadores de mensajes cognitivos?

Antes de entrar en los argumentos de la Epistemología o Teoría de la Investigación Científica, pasemos revista a algunos aspectos históricos centrados en la pregunta ¿de dónde viene esta expresión de *alfabetizaciones múltiples* o *alfabetización múltiple*? Una búsqueda documental nos

revela que, en el mundo hispánico, el mundo más fácilmente colonizable y “pacificable”, la expresión *alfabetizaciones múltiples* proviene de la UNESCO y de algunos otros organismos clásicamente vinculados a países promotores de guerras, invasiones, latrocinios y saqueos, a escala planetaria. Es de suponer que esa clase de organismos dirige, regula y supervisa los planes educativos e investigativos de los países subdesarrollados quienes, como mansos corderos, dan la vida por complacer a los colonizadores e imperialistas. Es así como en nuestros pobres países se dio inicio a los planes para impulsar las “alfabetizaciones múltiples”. Por supuesto, una de las estrategias más importantes es promover confusiones y errores, como es el caso de estas alfabetizaciones múltiples. El hecho es que nuestros países parecen no poder inventar nada propio, nada que previamente no haya sido propulsado por la UNESCO y organismos por el estilo. De hecho, la noción de alfabetización en cuanto proceso que va más allá de la lectura y escritura fue lanzada en nuestros países mucho antes de que la UNESCO y demás organismos imperiales. Pero ninguno de esos lanzamientos tuvo resonancia, hasta que la UNESCO los santificó, plagiando desvergonzada y vulgarmente la idea (ver, por ejemplo, Padrón, 1990b, entre muchísimos otros).

Busqué en inglés también, pensando que esa expresión sólo es propia del cantinflerismo típico de los países románicos. Y, aunque sí aparece en inglés, no es en absoluto nada abundante ni representa ninguna corriente de pensamiento. Busqué, entre otras, la expresión entrecomillada de “multiple literacies”. La constante en todo lo que leí es que la expresión “multiple literacies” tuvo que inventarse para que la Educación se desmarcara de aquella vieja concepción según la cual “literacy” se refiere única y exclusivamente al dominio de la lectura y la escritura, de lo cual parece que está muy impregnada la educación anglosajona. Es decir, inventaron la expresión sólo para hacer que los docentes cambiaran de mentalidad y se dedicaran a promover las competencias para los medios y lenguajes multimedia, informáticos, icónicos, etc. Sólo por eso muchos de ellos decidieron acuñar esa expresión. Sobra decir, además, que esa expresión aparece indisolublemente ligada a la Educación y a los procesos instruccionales, pero no a la industria de los mass-media ni de la sociología y mucho menos de la Semiótica, la Lingüística y la Cognición.

Esto que transcribo a continuación me pareció sumamente representativo de todo lo que encontré. El lector podrá advertir que el concepto de *literacy* abandona por completo el modelo semiótico-cognitivo, asumiendo como “alfabetización” el dominio general de una actividad humana, sin importar si es finanzas, salud, medio ambiente, o lo que sea, cualquier cosa que sea, y sin importar si hay o no de por medio un proceso de comunicación. En realidad, para ellos *alfabetizaciones múltiples* equivale a tener una formación general de todas las áreas de la actividad humana, pero no tiene nada que ver con el dominio de medios y lenguajes ni con las habilidades para generar y desmontar mensajes. Esta concepción es algo absurdo, realmente. He aquí la cita<sup>4</sup>:

**MULTIPLE LITERACIES**

*It's Not Just the 3 R's Any More!*

*There are multiple literacies required for success in the 21st century. At one time “literacy” was considered to be the ability to read and write, and perhaps do math.*

*According to Douglas Kellner, Ph.D. at UCLA “literacy involves gaining the skills and knowledge to read and interpret the text of the world and to successfully navigate its challenges, conflicts and crises. Literacy is a necessary condition to equip people to participate in the local, national and global economy, culture and polity.”*

---

<sup>4</sup> No aparecen más referencias, por lo cual me limito a transcribir la URL: [http://www.21stcenturyschools.com/multiple\\_literacies.htm](http://www.21stcenturyschools.com/multiple_literacies.htm)

*This is a list of important literacies which should be developed through 21st century curriculum.*

*Ecoliteracy, Financial Literacy, Media Literacy, Emotional Literacy, Information Literacy, Aural Literacy, Visual Literacy, Multicultural Literacy, Physical Fitness and Nutrition, Cyberliteracy, Global Competencies*

*To learn more about these literacies and how to help students develop them please attend our workshop, Designing the 21st Century Classroom - a curriculum design workshop, or for a more in-depth experience register for the workshop Multiple Literacies.*

Pasando ahora al terreno de las argumentaciones epistemológicas, comencemos con una consideración sencilla, que fue sumamente bien expresada por Einstein alguna vez: el objetivo de la ciencia es identificar las diferencias en aquellas cosas que parecen idénticas y en ver la unidad en aquellas cosas que parecen diferentes.

En Epistemología, una de las funciones elementales de las Teorías es SUBSUMIR en una sola y única estructura millones y millones de hechos que aparecen dispersos, separados y diferentes. Hay al menos dos cosas que las teorías discriminan: la estructura común subyacente, abstracta, que se diseña en el cerebro del científico, y las múltiples variaciones observacionales que forman parte de esa estructura, que constituyen los hechos observables del mundo y que, aunque parezcan distintos o aunque se VEAN distintos, en realidad se comportan según las reglas generales de aquella estructura abstracta subyacente.

Pensemos, por ejemplo, en los matrimonios, que se han visto y se ven por millones y con innumerables variantes: matrimonios musulmanes, anglicanos, católicos....; matrimonios civiles y religiosos; matrimonios entre mujer y hombre, entre hombre y hombre, entre mujer y mujer; matrimonios grupales y en pareja; con fiesta, sin fiesta; con dote, sin dote; de la edad media, de la edad moderna, de la actualidad...., en suma, sería difícil dar cuenta de todas las posibles variaciones. A pesar de eso, no usamos una palabra diferente para cada una de esas variantes. Tampoco tenemos tantas teorías del matrimonio cuantas variaciones existan del mismo. La mente humana dispone de un cierto mecanismo, el *operador lambda*, que permite subsumir las variaciones de un hecho u objeto empírico bajo una misma idea. Es por eso por lo que el niño, una vez que ve una silla y la asocia con la palabra “s-i-l-l-a”, de ahí en adelante, cada vez que vea por primera vez una silla cualquiera, la reconocerá como variante de una misma estructura y, aunque nunca antes la haya visto, también la llamará “silla”. Para el caso de la infinitud de variaciones de la estructura “matrimonio”, sería absurdo que habláramos de “MATRIMONIOS MÚLTIPLES”. Sólo se trata de una única estructura: “MATRIMONIO”. Es también por eso por lo que hablamos de “lluvia” y de “llovió”, pero nunca decimos cosas como “cayó una gota de agua aquí, cayó otra gota allá, cayó otra gota más allá...” Es decir, incurrimos en absurdos cuando dejamos de abstraer, cuando usamos teorías diferentes para cosas que no son diferentes sino simples variaciones de una única estructura o proceso.

Voy a poner otro caso no tan estrambótico ni tan obvio como el del matrimonio, la silla y la lluvia (sin embargo, a pesar de lo estrambótico y obvio, son ejemplos perfectos para el caso de las *alfabetizaciones múltiples*, por reducción al absurdo). Hace unas décadas en la mayoría de nuestros países hispano-hablantes, gracias al modo en que funcionaban los partidos políticos de entonces, que se esmeraban en crearles parcelas de poder a sus líderes, inclusive en áreas académicas, se montó la gran estafa de la “Andragogía”, cuya cadena de errores comienza con esa

misma palabra dominguera y cantinflérica, ya que “aner” y “andrós” en griego no significan “adulto”, sino “macho”, “masculino”, de modo que la *andragogía* era una teoría de la educación de los machos. Como si fuera poco, se acuñó además el término “Gerontagogía”, que pretende ser una teoría de la educación del anciano<sup>5</sup>.

¿Dónde está el contra-sentido epistemológico de esas palabras? Está en ver como tres cosas distintas y en formular tres teorías distintas (*pedagogía*, *andragogía* y *gerontagogía*) para un proceso que es uno sólo: la educación. En realidad, de lo que se trata es de una única teoría educativa que debe explicar esas tres variaciones empíricas recurriendo a la variable edad o maduración. Basta con postular, dentro de la teoría de la Educación, un mecanismo generador de variaciones procesales, mecanismo que podría llamarse edad o nivel de madurez, de modo que, cuando interviene este mecanismo, el proceso educativo, que es siempre uno solo, adquiere una apariencia observable diferente<sup>6</sup>.

De hecho, la función de toda teoría es explicar cómo se generan las variaciones observacionales a partir de una única estructura subyacente. El mejor ejemplo está en Chomsky, quien logró diseñar una teoría generativo-transformacional que explica todos los lenguajes pasados, presentes y futuros y que explica, en particular, cómo se generan todas las posibles (diferentes e ¡INFINITAS!) frases de un lenguaje cualquiera, sea natural, sea artificial. A esto es a lo que en epistemología se llama *potencia* (o *grado de abarque*) de una teoría. Por eso fue tan brillante aquella teoría de Einstein, escrita sólo en 5 caracteres,  $E = mc^2$ , la cual no sólo explicó lo mismo que había explicado Newton, sino muchísimas cosas más que eran simples variaciones, desde los agujeros negros hasta la fisión del átomo, pasando por la órbita de Mercurio. El defecto opuesto a la *potencia* de una teoría es la *emergencia*. Se llama *emergente* a una teoría cuando pretende explicar algo que ya es explicable por otra teoría más potente. En ese sentido, la *andragogía* y la *gerontagogía* son teorías emergentes, es decir, no son teorías científicas.

Del mismo modo, hablar de *alfabetizaciones múltiples* equivale a postular una teoría *emergente* por cada una de las variaciones del proceso de alfabetización, lo cual es, por decir lo menos, anti-económico (por cierto, la *economía* es otra de las virtudes de las teorías, desde una óptica epistemológica).

Pongamos más ejemplos.

Si fuéramos congruentes con añadirle el adjetivo “múltiple” a todo proceso único que se manifiesta a través de muchas variantes, sólo porque dicho proceso no se manifiesta siempre de un mismo modo sino que se expresa según esas muchas variantes, entonces, ¿por qué los biólogos no hablaron nunca de “genética múltiple”? ¿Saben ustedes a través de cuántas variaciones se manifiesta esa estructura única que llamamos *Genética*? Son tantas que la “alfabetización múltiple” se queda muy atrás. ¿Saben a través de cuántas variantes se manifiesta esa estructura única que es el átomo? Sólo partiendo de que la actual tabla periódica contabiliza 116 elementos con átomos diferentes para cada uno y si, además, uno considera cosas como peso atómico, carga, etc., si uno multiplica todas esas cosas, entonces la alfabetización múltiple se queda más atrás todavía. Si fuéramos coherentes, deberíamos hablar del “átomo múltiple” o de los “múltiples

---

<sup>5</sup> Véase, entre muchos otros, Reischmann y Bron (2008).

<sup>6</sup> Entre otros estudios vale la pena mencionar los de Hernández (1994) y Schavino (1994) quienes demuestran experimental y deductivamente que la Andragogía no explica absolutamente nada que no explique una buena teoría de la educación.



átomos". ¿Y qué decir de la famosa *energía*? ¿Cuántas variaciones tiene la energía, a través de cuántas formas se manifiesta? Deberíamos entonces hablar de "Energías múltiples", para ser consecuentes con el error de las "Alfabetizaciones múltiples".

Todo, absolutamente todo en este mundo, tiene una única estructura teórica abstracta que genera infinitas variaciones en el mundo fáctico. La alfabetización no se escapa a eso. En síntesis, no veo por qué añadirle un adjetivo que ya está entrañado en el sustantivo. Si algo es alfabetización, entonces es múltiple. Si algo es Genética, entonces es múltiple. Si algo es átomo, entonces es múltiple. Si algo es Energía, entonces múltiple. En fin, si algo es "ser humano", entonces es múltiple. Ahí me parece que está el error que, por cierto, es más de tipo epistemológico que lingüístico.

Personalmente, pienso que una buena teoría o concepción de la alfabetización consiste en atender a una cierta y única clase de hechos humanos en los que los individuos interactúan entre sí partiendo de las intenciones de cada quien, en dependencia de un cierto contexto. De acuerdo a esos datos contextuales, los individuos persiguen sus intenciones configurando mentalmente determinados contenidos ideacionales que transmiten o exteriorizan valiéndose de un determinado sistema de signos o lenguaje que, a su vez, es percibido por los sentidos de los otros en virtud de un cierto medio físico.

Me parece que ese es, en resumen, palabras más, palabras menos, la estructura universal común de todo proceso de interacción comunicativa. Las mayores o menores habilidades para ejecutar ese proceso interactivo con efectividad es lo que constituye la ALFABETIZACIÓN. Un sujeto alfabetizado es aquel que domina ese proceso.

Ahora vienen las variaciones o variantes de ese proceso. ¿Dónde aparecen y de dónde se generan esas variaciones? Obviamente, hay condiciones remotas, que están en la base de todo el proceso. Por ejemplo, en el nivel pragmático, es posible que un individuo no sea del todo capaz de evaluar su propio contexto ni, por tanto, sea capaz de formular adecuadamente sus intenciones de acción (como fue el caso célebre de aquel experto petrolero en la época del paro del 2002, cuando dijo: "sigan adelante con el paro, que en 2 o 3 días este gobierno caerá"; fue un pésimo analista de su propio contexto y, por tanto, en el nivel pragmático, un pésimo formulador de objetivos). También es posible que intervengan ciertas condiciones ubicadas en el nivel semántico, como es el caso de la capacidad de síntesis, del manejo de las *presuposiciones*, etc. Pero en realidad, el punto exacto en el que nacen las habilidades de alfabetización está en el dominio del lenguaje particular (la sintaxis, el sistema de signos) y del medio físico asociado.

Alfabetizar, entonces, consiste, primero, en fomentar las habilidades pragmáticas y semánticas de la interacción discursiva y, segundo, en adiestrar en el manejo de las reglas y estructuras de los diferentes lenguajes o sistemas de signos y de los diferentes medios físicos correlacionados.

Pero, a todas estas, si todo esto fuera así, ¿a quién podemos considerar un individuo totalmente alfabetizado? Yo no creo que un individuo así sea alguien que domine algunos lenguajes y medios pero no otros. Me parece que un individuo alfabetizado tiene que ser **PLENAMENTE** alfabetizado, es decir, debe dominar en un 100% todos y cada uno de los sistemas de signos y de medios físicos asociados. En consecuencia, una campaña de alfabetización debe ser **TOTAL**, integral, conjuntamente abordada.

La idea de alfabetizaciones múltiples se opone a esta concepción y es un camino sumamente largo. Tendríamos que comenzar por inventariar todos los posibles sistemas de signos y medios físicos que existen y que están por existir. Luego tendríamos que diseñar estrategias didácticas para CADA UNO de esos elementos del inventario. Finalmente, tendríamos millones de especialistas, tantos cuantas sean esas alfabetizaciones múltiples.

Por lo demás, ya casi todos estamos convencidos de que el pensamiento de lo integral, de lo unificado y de lo interrelacionado trae mejores resultados que el pensamiento de lo disperso, de lo fragmentado, de lo atomizado y de lo parcializante.

Quiero concluir con dos últimas consideraciones: evidentemente, la expresión “alfabetizaciones múltiples” es muy bonita. Es una de esas expresiones que yo llamo “efervescentes”, como el Alka-Seltzer echado en un vaso con agua. Son expresiones que a muchos (los menos alfabetizados, por cierto) los mueven a la acción, los motivan y los entusiasman, pero sólo en un plano afectivo-emocional, desafortunadamente. No estoy diciendo que el origen de esa expresión en la UNA radique en la capacidad retórica de esa expresión. Prefiero pensar que todo se debe a un asunto conceptual y no a un asunto publicitario. De todos modos, si fuera el caso de motivaciones retóricas, entonces estaríamos comenzando con mal pie: estaríamos comenzando por *desalfabetizar*, precisamente.

La última consideración se refiere a aquello de los antiguos romanos, de que las palabras vuelan, pero lo escrito permanece. Todo lo que se escriba debe estar lo más acertado posible. La posteridad, las generaciones siguientes, los que vendrán, suelen ser crueles con los errores cometidos por sus antecesores, sobre todo si tales errores están escritos. Los verdaderos evaluadores de esos documentos no son sólo los lectores actuales, sino los que vendrán. Es lo que les digo a mis tesisistas: no escriban para el jurado, su verdadero jurado serán los lectores del futuro.

Ante la disyuntiva de si echar todo para atrás comenzando desde cero o continuar adelante siendo fieles al error, siendo consistentes con la equivocación, yo preferiría lo primero, porque tendrá muchas más compensaciones.

Finalmente, la expresión “Alfabetización Integral” revela que no se trata de un único camino para gestionar la interacción comunicacional, sino de varias posibilidades de combinación. Eso de “múltiple” remite a cantidades, las cuales podrían ser dispersas, fragmentadas y tartamudas, mientras que eso de “integral” remite a interrelaciones y cruces, a redes estratégicas.

## REFERENCIAS

- Chomsky, N (1998): *Language and Mind. Linguistic Contributions to the Study of Mind (Future)*. N.Y: Harcourt Brace Jovanovich, Inc. Proofed and corrected, February by Andy Blunden, in 2005.
- Hernández, A. (1994): *Interacción y Rendimiento en contextos de Educación de Adultos y de No-Adultos*. Los Teques: UNESR.
- Padrón, J. (1989): "Un enfoque ampliado de los materiales instruccionales en video-tape: 1. La Concepción No-Audiovisual del Audiovisual", en Informe de Investigaciones Educativas, Vol. III, Nº 2, Año 1989. Pp. 15-30. Disponible: <http://padron.entretemas.com/MatInstEnVT-1.pdf>
- \_\_\_\_\_ (1989b): "Música y Lenguaje Cinematográfico", en Resonancias, Revista Puertorriqueña de Música, Año 3, Nº 6, Instituto de Cultura Puertorriqueña, Diciembre 2003, pp. 20-24. Disponible: [http://padron.entretemas.com/Musica\\_Cine.htm](http://padron.entretemas.com/Musica_Cine.htm)
- \_\_\_\_\_ (1990): "Un enfoque ampliado de los materiales instruccionales en video-tape: 2. El Video-tape instruccional bajo el enfoque de la Teoría del Texto", en Informe de Investigaciones Educativas, Vol. IV, Nº 1-2, Año 1990. Pp. 61-82. Disponible: <http://padron.entretemas.com/MatInstEnVT-2.pdf>
- \_\_\_\_\_ (1990b): "Leer la Imagen: otra forma de Alfabetismo", en *Revista PEQUIVEN*, Noviembre – Diciembre, pp 15-25. Disponible: [http://padron.entretemas.com/Leer\\_imagen.htm](http://padron.entretemas.com/Leer_imagen.htm)
- \_\_\_\_\_ (1992): "Contexto, Palabra, Imagen", en *Memoria del XVIII Simposio de docentes e investigadores de la Literatura Venezolana*. Caracas: UCV. Pp.515-520.
- \_\_\_\_\_ (1996): *Análisis del Discurso e Investigación Social*. Caracas: UNESR, Publicaciones del Decanato de Postgrado.
- \_\_\_\_\_ (1997): *Notas Sobre Análisis del Lenguaje*. Maracaibo: La Universidad del Zulia, Doctorado en Ciencias Humanas. Disponible: <http://padron.entretemas.com/cursos/AdelD/unidad2/NotasAnalLeng.htm>
- Perry, K. (2012): "What is Literacy? A critical overview of sociocultural perspectives", en *Journal of Language and Literacy Education* [Online], 8(1), 50-71. Disponible: [http://jolle.coe.uga.edu/wp-content/uploads/2012/06/What-is-Literacy\\_KPerry.pdf](http://jolle.coe.uga.edu/wp-content/uploads/2012/06/What-is-Literacy_KPerry.pdf)
- Reischmann, J. y Bron, M., jr (eds) (2008): *Studies in Pedagogy, Andragogy and Gerontology*. Berlin: The Deutsche Nationalbibliothek.
- Schavino, N. (1994): *Autogestión y Rendimiento en contextos de Educación de Adultos y de No-Adultos*. Los Teques: UNESR.
- Warschauer, M. (1997): "A sociocultural approach to literacy and its significance for CALL", en K. Murphy-Judy & R. Sanders (Eds.): *Nexus: The convergence of research & teaching through new information technologies*. Durham: University of North Carolina. Pp. 88-97.