

# Conferencia

## Las inscripciones de la escritura

**EMILIA FERREIRO**

*Conferencia de la Dra. Emilia Ferreiro pronunciada  
el día 15 de marzo de 2007 en la Universidad de La Plata,  
durante el acto de entrega de la designación Doctora Honoris Causa  
por esa institución.*

Autoridades de la Universidad Nacional de La Plata, profesores y profesoras colegas, estudiantes, amigas y amigos.

Mi objeto de estudio es la escritura, un objeto de interés de múltiples disciplinas y a la vez tierra de nadie. Los historiadores, en primer lugar, para quienes los documentos escritos son la materia prima de su disciplina; arqueólogos y epigrafistas buscan incansablemente testimonios escritos; lingüistas y filólogos trabajan sobre documentos escritos. (Incluso cuando un lingüista se interese exclusivamente en la lengua oral, procede a transcribir sus registros de la oralidad y esa operación de transcripción no se resuelve con una afinada técnica: conlleva una dimensión teórica, no siempre explicitada).

¿Acaso alguna de las disciplinas científicas es ajena a las prácticas vinculadas con la escritura? Los científicos comunican por escrito sus resultados, publican, debaten los trabajos de otros —cada vez menos en contextos orales y cada vez más por escrito— y un lugar emblemático de los recintos universitarios es la biblioteca, donde se acumulan libros, revistas, tesis, documentos... un conjunto ordenado de escritos.

A todos nos concierne la escritura y, sin embargo, no hay una disciplina que se ocupe de ella. Desde una mirada ingenua se podría argumentar

que no hay disciplina que se ocupe de la escritura porque no es más que una técnica, una imperfecta técnica de transcripción de sonidos en grafías. Efectivamente, así fue tratada y maltratada muchas veces la escritura.

Sin embargo, en la memoria mítica de los pueblos que dieron origen a sistemas autóctonos, la escritura aparece regularmente como producto de la inspiración divina: regalo de los dioses o invención de un soberano o un vidente inspirado por los dioses.

Revelación mítica o, en términos modernos, invención. ¿Pero qué clase de invención fue esa, tan variada en sus realizaciones, tan multi-forme en términos puramente gráficos, tan temida por quienes sufren sus efectos y tan elogiada por quienes la ejercen?

¿Es una técnica con puro valor instrumental, que produce un cambio de modalidad sensorial, haciendo visible lo audible? ¿Es comparable a otras técnicas que se han ido perfeccionando a través de la historia? ¿Se puede hablar realmente de evolución histórica de la escritura? Por supuesto que las escrituras circularon entre los pueblos y cada nuevo encuentro lingüístico resultó en una modificación del sistema original para adaptarse a las peculiaridades de la lengua del pueblo de acogida. Pero eso no difiere de otras situaciones de contacto y cambio lingüístico. El cambio lingüístico se analiza sin dirección predeterminada —excepto algunos cambios fonéticos predecibles— en tanto que la historia de la escritura se suele presentar como una evolución que tiende hacia el alfabeto como la etapa suprema de su realización.

La historia con fines de divulgación nos dice que primero fue el pictograma, cuyos trazos se fueron estilizando paulatinamente hasta dar lugar a formas abstractas, origen de las letras actuales. De lo concreto a lo abstracto. Pero esta parte de la historia no se sostiene: las formas abstractas son contemporáneas de las figuras de animales en las cavernas del paleolítico superior; los jeroglíficos egipcios muestran un intrincado entramado de dibujos con valor fonético, coexistiendo con marcas no figurativas con idénticos valores; los glifos mayas son quizás el ejemplo más acabado de la coexistencia de las más variadas formas —figurativas o no— para expresar en sílabas las palabras grabadas en

la piedra. La dificultad para inventar formas gráficas no ha sido un obstáculo para desarrollar escrituras.

La historia de las grafías, por interesante que sea en sí misma, es apenas la parte más superficial de la historia de la escritura. En efecto, una escritura no es simplemente un conjunto (idealmente finito) de formas gráficas. Esas formas se combinan entre sí a través de reglas precisas, se disponen en la superficie elegida de maneras bien determinadas. Ninguna escritura deja al azar la disposición de las marcas en la superficie escrituraria. Sucesión, orden, reglas de composición. Espacios llenos y espacios vacíos. Los sistemas de escritura mantienen las marcas bajo riguroso control.

¿Cómo se cuenta en los textos de divulgación la evolución de los sistemas de escritura? Un único vector parece dar cuenta de lo que ocurrió a través de los siglos: la búsqueda de un medio cada vez más económico y preciso para lograr una comunicación eficiente. Si se trata de una técnica, es normal pensar que esa técnica se va a desarrollar en el sentido de la economía de medios y la eficiencia del funcionamiento.

A primera vista parece convincente: los ideogramas —se nos dice— dan paso a los logogramas; se descubre luego que las palabras tienen segmentos silábicos y aparecen los silabogramas, con lo cual se reduce notablemente el número de signos; para reducir aún más este número se segmentan las sílabas en fonemas consonánticos; el genio marítimo de los fenicios lleva esta escritura consonántica a través del Mediterráneo. Es sabido que los marinos son gente propicia al encuentro de novedades. Esta novedosa escritura sedujo a los griegos que se limitaron a agregar las vocales faltantes. Así nace la escritura alfabética, elegante y eficiente primogénita de este celebrado encuentro entre fenicios y griegos.

Cinco dificultades (y no menores) subyacen a esta versión abreviada de la evolución de la escritura. En primer lugar, solo da cuenta de la transformación de la escritura mesopotámica a la griega; las escrituras asiáticas —la escritura china, en primerísimo lugar— resultan ser marginales, aunque la escritura china tuvo fuerte impacto en Japón y en Corea y jugó durante siglos en Asia un rol similar al del latín en Europa.

En segundo lugar, supone que los hablantes de esas épocas históricas podían acceder sin mayor dificultad a las unidades fonéticas de la lengua, mientras que la investigación psicolingüística contemporánea muestra que eso es imposible en adultos analfabetos (inclusive en poetas que practican tradiciones orales); más aún: ese “fonema práctico”, concretizado en una letra, tuvo que esperar más de veinte siglos para llegar a ser teorizado, lo cual debiera ser objeto de reflexión.

En tercer lugar, si la escritura alfabética fuera la cúspide del desarrollo, solo se esperaría un perfeccionamiento de los principios alfabéticos en la larga historia que va del origen griego a la expansión en Europa. Sin embargo, lo que se observa es un fonetismo siempre defectuoso, compensado por múltiples dígrafos y diacríticos y, lo que es más notable, la introducción paulatina de procedimientos ideográficos en sistemas de base alfabética (lenguas con muchas palabras homófonas —el francés, por ejemplo— marcan en lo escrito diferencias de significado a pesar de la similitud fónica).

En cuarto lugar, las investigaciones más recientes ponen de manifiesto que ninguno de los sistemas de escritura originales es “puro”: ya el sistema cuneiforme mesopotámico es una mezcla de logogramas, de signos con valor silábico y de signos categoriales silenciosos.

En quinto y último lugar, una constatación de hecho: esta visión evolucionista supone que, una vez enterados de las ventajas inherentes a la escritura alfabética (reducción del número de caracteres, simplicidad del código) los usuarios de otros sistemas se plegarían a esta innovación técnica. En cualquier parte del mundo las invenciones técnicas sustituyen a las antiguas, pero eso no ocurre con la escritura: China y Japón están bien enterados de cómo funciona la escritura alfabética pero prefieren mantener sus propios sistemas de escritura, a pesar de explícitas presiones internacionales. Ambos países han dado sobradas muestras de su capacidad para asimilar e incluso liderar los cambios tecnológicos de la modernidad globalizada. Si, como se ha dicho reiteradamente, sus sistemas de escritura fueran apenas tecnologías ineficientes para traducir sonidos en formas visivas, hace tiempo que los hubieran abandonado. La persistencia de esos sistemas suscita reflexión: ¿no será acaso que la definición de escritura utilizada en el

llamado “mundo occidental” es insuficiente y marcadamente localista? ¿No será acaso que la fuerte identificación de un pueblo con su escritura —o con ciertas marcas peculiares— nos indica que la escritura de una lengua, una vez consolidada, es mucho más que una técnica utilitaria? (Pensemos en la identificación de los hispanos con la letra eñe y en la de los franceses con el acento circunflejo).



Dije que mi objeto de estudio es la escritura. Sí, pero la escritura en movimiento, en ese incesante proceso de reconstrucción por el cual el sistema de marcas social y culturalmente constituido se transforma en la propiedad colectiva de cada nueva generación.

Para comprender este proceso de apropiación fue necesario renunciar a la visión de la escritura como técnica (como “código de transcripción”, si se prefiere), despojarnos de toda idea instrumental. Fue necesario complejizar nuestra propia concepción de la escritura para comprender el proceso de alfabetización, para entender lo que los niños nos estaban diciendo.

De la misma manera que la historia de la escritura a través de los pueblos y los siglos no es reducible a un recorrido lineal guiado por la eficiencia y simplicidad de la transcripción de los enunciados orales, tampoco los procesos de apropiación de la escritura por parte de los niños se pueden caracterizar como una progresión de lo simple (fonemas o sílabas) a lo complejo (oraciones o textos), de lo concreto (el dibujo) a lo abstracto (las letras).

La escritura como objeto de conocimiento. Esa ha sido quizás la aportación central de nuestro trabajo de investigación. Estudios iniciados en Buenos Aires y proseguidos en Ginebra y en México, lugares a donde nos condujo el exilio. Niños argentinos, suizos y mexicanos contribuyeron, sin saberlo, a una reflexión que se propagó a otros territorios, gracias a colegas entusiastas y a las participantes del equipo argentino original quienes también sufrieron las desventuras del exilio. Hoy podemos afirmar que niños de países tan diversos como Brasil y Grecia, Venezuela o Italia, manifiestan una actitud reflexiva hacia la escritura. Comprenden

tempranamente que se trata de marcas con alto valor social agregado porque los adultos guardan y protegen celosamente ciertos documentos escritos, porque demuestran la mayor seriedad o preocupación —en todo caso, involucramiento— con respecto a ciertas comunicaciones escritas que no están destinadas a los niños.

Para los pequeños de 3 a 5 años la escritura no es un instrumento sino un dato del medio social que hay que transformar en un observable. Un dato del medio social: el espacio urbano está habitado por la escritura y esa escritura entra en el espacio doméstico, aunque más no sea transportada por los envases comerciales.

Lo escrito es un conjunto de marcas no figurativas, organizadas prolijamente en líneas y en cadenas enmarcadas por espacios en blanco, marcas que suscitan de manera misteriosa una oralidad adulta con altos grados de extrañeza léxica e incluso sintáctica. Un adulto lee el periódico y dice, en voz alta: “El vencimiento es el próximo lunes; no habrá prórroga”. ¿Qué comprende el niño de 4 o 5 años que escucha este acto de habla producto de una lectura que no le está destinada? La actitud de los adultos le indica que lo que acaba de escuchar es serio, o sea, es del orden del SI, no del “como si”, ese “como si” que se instala en la ficción cuando uno de esos mismos adultos le lee un cuento. La escritura tiene el poder de suscitar ciertas acciones y reacciones emocionales que, aunque resulten incomprensibles, contribuyen a que, desde el inicio, se cobre confusa conciencia sobre una ambivalencia fundamental de los usos sociales de lo escrito. Porque la escritura tiene un doble valor social: por un lado, la escritura como medio para el ejercicio de la autoridad, del poder; por el otro, la escritura como juego de lenguaje, la ficción literaria o la poesía.

Desde sus más tempranos orígenes los sistemas de escritura aparecen asociados a centros urbanos jerárquicamente organizados (hablo de los sistemas de escritura, no de las diversas marcaciones que los precedieron). Era una escritura controlada por el poder (económico, político, jurídico y religioso). Los escribas, autores materiales de las marcas escritas, eran esclavos, funcionarios o artesanos prestigiosos, autorizados inclusive a firmar algunos de sus preciados productos. Pero el discurso que podía ser escrito era controlado por la autoridad. En particular, el discurso grabado en la piedra o pintado

sobre los muros de construcciones monumentales podía tener un doble destinatario: las potencias del más allá (por ejemplo, en las tumbas de los faraones egipcios, escrituras destinadas a garantizar el tránsito del dignatario muerto hacia su nueva morada) o el pueblo iletrado, mudo testigo contemplativo de muros tallados donde se exhiben las hazañas de un soberano que legitima su poder por el solo hecho de ordenar esa escritura. Una escritura destinada a ser exhibida y admirada, no a ser comprendida.

En los usos modernos, el ejercicio del poder y la escritura siguen estrechamente ligados: leyes, decretos, reglamentos son actos de escritura. La identidad de las personas está garantizada por documentos escritos, así como las propiedades y los títulos académicos. Las grandes religiones del libro sacralizan los textos que les dan origen. Ninguna esfera del poder es ajena a la escritura: el poder del voto popular se expresa en una boleta escrita depositada en una urna. Todas estas son escrituras del SI, de la verdad, como opuestas al “como si”, al valor lúdico o estético de ese mismo sistema de escritura cuando es usado para otros fines. (No me estoy refiriendo aquí a la verdad científica ni a la verdad revelada sino a los usos sociales que definen como “verdad” lo escrito de cierta manera en cierto tipo de documentos).

¿Son acaso los niños sensibles a esta relación privilegiada de la escritura con la verdad? ¿O bien, por haber sido introducidos a la literatura de ficción desde muy pequeños, piensan que cualquier cosa puede estar escrita, ajenos a las dimensiones de verdad-falsedad que acabo de evocar?

Santiago, con 3 años apenas cumplidos, mira las letras impresas en el reverso de un auto de juguete y afirma, con marcado tono sentencioso: “Aquí hay letras. Dicen lo que es”. El mismo Santiago afirma que en las letras que acompañan la imagen de un perro dice “Perro, lo mismo que se llama”. La escritura es cosa seria, ya que sirve para marcar una de las propiedades más importante de los objetos, que el dibujo no consigue atrapar: su nombre. Todos los niños piensan, como Santiago, que la escritura sirve para marcar el nombre verdadero de las cosas.

Nadine, niña ginebrina de 4 años, ha escrito, a su manera, varios enunciados. Por razones que sería muy extenso explicitar, le proponemos

que escriba “No hay pájaros” [Il n’y a pas d’oiseaux]. Nadine ejerce la menor presión posible con el lápiz sobre el papel y dibuja algunas letras. Mira el resultado y dice: “*No va*” [Ça ne va pas]. Prueba nuevamente, tratando de ejercer menor presión aún, pero el resultado no le convence. Le preguntamos por qué no va, y Nadine responde: “*porque se ven las letras*” [Parce qu’on voit les lettres]. O sea, Nadine trata de dibujar letras invisibles porque la escritura no puede reflejar la ausencia de lo que efectivamente existe.

Frente a la misma tarea, Lisandro, mexicano de 4 años, dice algo sensacional: “*las letras de no hay pájaros las tengo que hacer chuecas*”, imponiéndose a sí mismo la casi imposible tarea de hacer torcidas, mal dibujadas, las letras cuyo trazado apenas si consigue dominar. Porque las letras verdaderas no sirven para expresar la falsedad.

Mucho antes de la escolaridad primaria, los niños han construido conceptualizaciones sobre la escritura, las cuales corresponden a varios registros. Por un lado, han trabajado cognitivamente sobre las propiedades formales del sistema (las reglas de composición de los elementos del sistema así como la relación entre secuencias bien construidas y unidades de la lengua oral). Por otro lado, han trabajado cognitivamente sobre el modo de existencia de la escritura en la sociedad. Los niños que acabo de citar no se refieren a las funciones instrumentales de la escritura (ampliar la memoria, comunicar a distancia). Nos están hablando de una relación que no es instrumental, en sentido estricto: la relación de la escritura con la verdad.

A esos niños tenemos que ayudarlos en su camino hacia la alfabetización, pero tomando en cuenta su inteligencia y no tratándolos como ignorantes. Ellos se plantean legítimas preguntas –algunas de ellas, de la mayor relevancia epistemológica– al pensar la escritura, un objeto que la tradición escolar reduce, banaliza y deforma al reconvertir didácticamente un complejo objeto cultural en un rudimentario instrumento de codificación.

Alfabetizar, sí, pero sabiendo que el niño, sujeto del aprendizaje, es un ser pensante, y que la acción educativa puede apelar a su inteligencia, precisamente para no inhibir la reflexión naciente.

Alfabetizar también a jóvenes y adultos, pero dejando de lado la socorrida expresión que nos invita a “combatir o erradicar el analfabetismo adulto”, porque no hay nada para combatir. El lenguaje militar (o médico-militar) asociado a estas expresiones es inadecuado. El analfabetismo no es una plaga ni un virus. Es una de las manifestaciones más evidentes de la marginación y la pobreza.

América Latina ostenta un récord del que no podemos vanagloriarnos: en un informe del World Bank de octubre de 2003 sobre “Desigualdad en América Latina y el Caribe” se afirma que nuestra región es, de todas las regiones del mundo, la que presenta la mayor desigualdad. Solo África al sur del Sahara está en similares condiciones. Y esto es válido para cualquiera de los indicadores concebibles: el decil más rico de la población concentra casi la mitad del ingreso total de los países (48%) mientras que el decil más pobre tiene un magro 1% (1,6%), junto con elevadísimos índices de mortalidad infantil y escasa escolaridad.

La desigualdad tiene dos caras: la escandalosa pobreza de los muchos en este continente tanto como la no menos escandalosa riqueza de algunos pocos. Hace apenas una semana –el 8 de marzo– la revista **Forbes** publicó su lista anual de los multimillonarios y, según esa publicación, “la riqueza de los millonarios en Latinoamérica es de 242 mil millones de dólares, lo que supone un crecimiento del 27% con respecto a la lista de 2006”. Una de las notas de la revista tiene un título que me limito a citar: “Nunca antes había habido tantos multimillonarios sobre la Tierra” [There are more billionaires on Earth than ever before], porque la lista es de 946, incluyendo a 178 recién llegados al “club”.

En esas condiciones de desigualdad escandalosa hay que ubicar el analfabetismo, no para esperar que la alfabetización surja como resultado inevitable de la esperada pero siempre lejana aspiración a la reducción de las desigualdades, sino para comprender mejor las dificultades de una alfabetización condicionada por la pobreza, el trabajo manual extenuante (incluso de los niños) y las necesidades apremiantes de la sobrevivencia cotidiana. En esas condiciones, la voluntad individual no es suficiente.

No voy a ahondar en este tema, que apenas evoco para dar a entender de qué manera, en mi



pensamiento, se entrelazan las consideraciones teóricas con los requerimientos sociales. Los procesos de apropiación de la escritura constituyen un tema apasionante desde el punto de vista teórico, pero su interés no se reduce al ámbito académico. De la manera en que se conciba ese proceso dependen muchas decisiones de política educativa.

Me siento afortunada por trabajar en un campo donde confluyen múltiples disciplinas (sin ser, todavía, un territorio propiamente interdisciplinario). Digo a las nuevas generaciones que queda aún mucho por investigar, y espero que esta universidad se constituya en un polo de formación de futuros investigadores de los procesos de alfabetización. Yo creo haber contribuido a renovar esta esfera del saber, precisamente por haber podido dar relieve al ignorado, al ausente, al sin voz: el sujeto de la alfabetización.

Ustedes, en este acto que agradezco profundamente, están rindiendo homenaje a mi obra, una obra por cierto aún inconclusa. Pero yo, a mi vez, quiero rendir dos homenajes. En primer

lugar, a todos esos niños que, sin saberlo, me enseñaron tanto: niños cercanos y lejanos; niños pobres, marginados y niños que crecen entre libros y lectores. Indígenas y mestizos. Hablantes de varias lenguas. Todos ellos ávidos por entender el mundo donde les ha tocado crecer. La escritura forma parte de ese mundo.

También quiero rendir homenaje a mi maestro, Jean Piaget, quien me dio el andamiaje teórico sin el cual yo hubiera sido incapaz de escuchar a esos niños y de teorizar sobre sus voces y sus gestos gráficos. El debate teórico sobre la escritura nunca estuvo en el centro de las preocupaciones de mi maestro, pero creo que lo que he logrado hacer se sitúa en la continuidad de su gran proyecto epistemológico.

*El texto de la conferencia fue enviado a la Redacción de LECTURA Y VIDA a pedido de la directora. Su reproducción fue autorizada por la Editorial de la Universidad de La Plata.*

## MARÍA EUGENIA DUBOIS

Cuando estaba preparando este número de LECTURA Y VIDA, el último a mi cargo, supe que a María Eugenia se le había diagnosticado un tipo de cáncer muy agresivo, devastador, y que ella había decidido esperar su muerte con la misma serenidad y dignidad con la que había vivido. Poco tiempo después, recibí la noticia de su fallecimiento.

Hoy soy la mensajera de esa noticia infausta: aunque con gran pesar, asumo la obligación de comunicarla porque sé que muchos lectores de la revista habrán de compartir mi dolor. María Eugenia fue y seguirá siendo con sus trabajos un referente fundamental en la lucha contra la inequidad educativa en América Latina.

La tristeza no me permite escribir una nota que realmente exprese el enorme significado que ha tenido su obra para la formación de los docentes en lectura y escritura, esa obra que desde una dimensión ontológica ha abierto nuevos caminos para pensar y llevar adelante la tarea de capacitar.

Ante esta imposibilidad, quisiera centrarme entonces en un espacio muy pequeño, muy personal, pero definitorio. Quiero recordarla en algunos hechos simples que se repitieron una y otra vez desde 1980 –año en que la conocí– y que me permitieron apreciarla como el ser excepcional que era, una persona sabia, desde una concepción humanística de la sabiduría.

La recuerdo anunciando su visita a la Redacción apenas llegaba a Buenos Aires desde Venezuela. Se

acercaba siempre con una caja de riquísimos bombones, aceptaba un té, y con gestos ínfimos nos hacía sentir queridas y consideradas a todas las que estábamos trabajando en la oficina.

La recuerdo preguntando por alguna bibliografía que quizá no conociera –leía todo con avidez–, manifestando con insistencia su convicción de que el conocimiento de la teoría tenía una importancia fundamental para la práctica pedagógica, dejando asomar sus dudas y planteando interrogantes muy lúcidos sobre la controversia no resuelta acerca de la actualización docente.

Sus comentarios siempre nos llevaban a reflexionar desde diferentes ópticas no solo sobre la problemática de la educación de niños y de jóvenes en la lectura y escritura, sino sobre nuestro propio quehacer. Hablaba con timidez y humildad acerca de lo que hacía, y todo eso que hizo dejó huellas, marcó rumbos.

La recuerdo preguntándome, cuando la invitaba a dar un curso, una conferencia, una charla para los lectores de la revista, si yo estaba segura de que ella podía ofrecer algo diferente, interesante, y a su vez recuerdo su capacidad natural de captar la atención de distintas audiencias explicando con claridad, sin caer en simplificaciones, las teorías más complejas y sus proyecciones en el campo de la enseñanza y de la formación docente.

Ahora, ante su ausencia, se abre un tiempo de reflexión profunda acerca de su pensamiento.

M.E.R.