

LA LITERACIDAD EN LA COMUNIDAD AFROCOLOMBIANA DE TUMACO*

*Germán Camilo Zárate***

Universidad Nacional de Colombia, Bogotá – Colombia

*Aura González Serrano****

Universidad Nacional de Colombia, Bogotá – Colombia

*Rita Flórez Romero*****

Universidad Nacional de Colombia, Bogotá – Colombia

Cómo citar este artículo:

Zárate, G. C., González Serrano, A., & Flórez Romero, R. (2015). La literacidad en la comunidad afrocolombiana de Tumaco. *Forma y Función*, 28(2), 155-182.

Artículo de investigación. Recibido: 11-12-2015, aceptado: 21-05-2015.

-
- * Este artículo es el resultado de la investigación “La literacidad en el área urbana de San Andrés de Tumaco”, la cual fue presentada por Germán Camilo Zárate Pinto para optar al título de Magíster en Educación de la Universidad Nacional de Colombia. Esta investigación fue financiada y apoyada a través del Programa Nacional de Proyectos para el Fortalecimiento de la Investigación, la Creación y la Innovación en Posgrados de la Universidad Nacional de Colombia 2013-2015 y el Programa de Internacionalización del Conocimiento 2013-2015. El proyecto se ejecutó entre el 12 de noviembre del 2013 y el 12 de diciembre del 2014 con código Hermes 19135.
- ** gczaratep@unal.edu.co, Magíster en Educación de la Universidad Nacional de Colombia y miembro del grupo de investigación Cognición y Lenguaje en la Infancia de la Universidad Nacional de Colombia.
- *** mrgonzalezs@unal.edu.co, Aura González Serrano obtuvo el Ph. D. en Educación en la Universität Hamburg, Alemania, es Magíster en Lingüística de la Universität Osnabrück, Alemania, y psicóloga de la Universidad Nacional de Colombia. Actualmente es docente ocasional de esta última universidad. Ha publicado artículos sobre desarrollo del texto escrito en el niño, así como también Los textos ficcionales orales. Un medio para el desarrollo de la escritura en la escuela. Forma parte del grupo de investigación Cognición y Lenguaje en la Infancia liderado por Rita Flórez.
- **** rflorezr@unal.edu.co, profesora asociada del Departamento de la Comunicación Humana y Directora del grupo de investigación Cognición y Lenguaje en la Infancia de la Universidad Nacional de Colombia.

Resumen

Este artículo analiza la literacidad en Tumaco a través de las características, los usos y las valoraciones que sus habitantes le asignan a la lectura y la escritura. La estrategia de recolección de información fue la observación y la entrevista semiestructurada. Los participantes fueron los habitantes reconocidos por sus actividades académicas y culturales, así como los que compartieron sus ejercicios de lectura y escritura en la vida diaria. Entre los hallazgos más sobresalientes, encontramos que en Tumaco se encuentra diversidad de literacidades: estética, de organización comunitaria, administrativa, jurídica y escolar.

Palabras clave: *cultura escrita, metalenguaje oral, literacidad, prácticas y eventos letrados.*

LITERACIES FROM THE AFROCOLOMBIAN COMMUNITY OF TUMACO

Abstract

This paper discusses the literacy of Tumaco's community by means of the features, uses, and assessments inhabitants provide as to their reading and writing skills. The strategies used for gathering data were observation and semi-structured interviews. Participants were inhabitants noted for their academic and cultural activities, as well as other inhabitants who shared their daily activities mediated by reading and writing. Among the key findings, one can report that Tumaco's community has a diversity of literacies: aesthetic, communitarian organization, administrative, legal, and school literacy.

Keywords: *literacy culture, oral metalanguage, new literacy studies, literacy practice and events.*

A LITERACIDADE NA COMUNIDADE AFRO-COLOMBIANA DE TUMACO

Resumo

Este artigo analisa a literacidade em Tumaco por meio das características, dos usos e do valor que seus habitantes atribuem à leitura e à escrita. A estratégia de coleta de informação foi a observação e a entrevista semiestruturada. Os participantes foram os habitantes reconhecidos por suas atividades acadêmicas e culturais, bem como os que compartilharam seus exercícios de leitura e escrita na vida diária. Entre as descobertas mais relevantes, constatamos que em Tumaco encontra-se diversidade de literacidades: estética, de organização comunitária, administrativa, jurídica e escolar.

Palavras-chave: *cultura escrita, metalinguagem oral, literacidade, práticas e eventos letrados.*

Introducción

El interés por caracterizar la literacidad en el municipio de Tumaco se origina en reconocer que el tema de la lectura y la escritura es de relevancia en los ámbitos internacional, nacional y local, tanto para los gobiernos como para las comunidades. Ahora bien, vincular dicho reconocimiento a los aportes investigativos en el tema es fundamental, pues permite darle un lugar a la lectura y la escritura no solo como un tema de políticas públicas, sino como un fenómeno social que amerita ser indagado. En este sentido, las investigaciones orientadas por la perspectiva de los Nuevos Estudios de Literacidad entienden la lectura y la escritura desde una perspectiva histórica, social y cultural, e informan acerca de la creciente diversidad letrada, variedad de artefactos, estrategias psicológicas y valoraciones que construyen las comunidades hacia la lectura y la escritura.

Algunas investigaciones recientes han hecho sus indagaciones desde los Nuevos Estudios de Literacidad y han aportado conclusiones importantes a la lectura y la escritura, entendidas como un fenómeno social. Dichas investigaciones muestran algunas conclusiones alrededor de la lectura y la escritura en distintas comunidades, por lo tanto, en ellas se muestra cómo las condiciones sociales e históricas de cada comunidad determinan cambios en la literacidad, es decir, lo que la gente hace y transforma con la lectura y la escritura. La investigación titulada “Existencia de una literacidad elemental en las comunidades Lenca de Honduras” (González, 2012) indagó en qué medida estas comunidades han desarrollado una literacidad elemental que les permita participar en una tradición escrita. Estos grupos interactúan con distintas instituciones en la formación y consolidación de su nuevo municipio y en el desarrollo de distintos programas y proyectos de mejoramiento de las condiciones de vida, los cuales promueven prácticas y eventos letrados que generan conciencia de literacidad. Así lo muestra la conciencia frente a las actividades de escritura, pues los participantes reconocieron distintos tipos de textos, sus estructuras y sus funciones y cuándo y para qué deben escribirse, de acuerdo a los requerimientos de instituciones gubernamentales, políticas y religiosas. Esta conciencia escrita les ha permitido participar en una tradición escrita, a pesar de no usar la escritura para transmitir y generar conocimiento, dando lugar a una literacidad elemental.

Otros estudios que adoptan la perspectiva cultural con respecto a la lectura y la escritura son “Las prácticas lectoras adolescentes: cómo se construye el desinterés por la lectura” de Aliagas Marín (2008), *Everyday literacies in Africa: ethnographic studies of literacy and numeracy practices in Ethiopia* de Hailu Gebre, Openjuru, Rogers y

Street (2009), “Análisis de una práctica letrada electrónica” de Cassany (2006), el trabajo realizado por Patricia Ames (2004) titulado “La literacidad en un caserío mestizo de la Amazonia: organización local, identidad, y estatus”, la investigación llevada a cabo por Utta von Gleich (2000) en Bolivia, titulada “Comunicación y literacidad entre bilingües en Aymara-Castellano”, entre muchos otros. Las anteriores investigaciones dan cuenta de una tendencia por indagar la escritura desde su función social y la multiplicidad de usos y valoraciones hacia ella, los cuales emergen y se configuran de acuerdo con las características y requerimientos de participación social propios de cada comunidad. Así, la literacidad permite identificar prácticas diversas; es diferente la literacidad con propósitos de alfabetización que la literacidad en contextos bilingües y la literacidad usada con propósitos sociales, políticos e institucionales. Estas investigaciones muestran que hay tanta diversidad de literacidades como variedad de comunidades existen.

Reseña del municipio de Tumaco

El municipio de Tumaco se encuentra ubicado en el litoral Pacífico nariñense, en la frontera con Ecuador, que, en un país con conflicto armado, se convierte en una zona propensa a actividades ilegales, como el tráfico de estupefacientes, presencia permanente de actores armados irregulares y desplazamiento indiscriminado de los pobladores. El 95 % de la población de Tumaco es afrocolombiana, el 2 % mestiza y el 3 % indígena. La economía de la región se basa principalmente en la agricultura, la pesca, la actividad forestal y el turismo. Tumaco también es el principal puerto petrolero colombiano sobre el océano Pacífico (Jaramillo, Jurado Valencia & Collazos, 2011).

Algunos aspectos que caracterizan la comunidad son:

Los altos niveles de analfabetismo. El 17,1 % de las personas mayores de 15 años no sabe leer ni escribir, se le suma que el 16,3 % de la población de 5 años en adelante se encuentra en la misma situación, comparado esto con el promedio nacional que es del 10 %. Tumaco no muestra avances significativos en este tema (DANE, 2010).

La tradición oral. Esta ha sido y es el medio de comunicación privilegiado en la cotidianidad, ejemplo de esto es la “décima cimarrona”, que narra tanto los acontecimientos más importantes de la comunidad como las situaciones propias de la vida diaria (Rodríguez, 2013; Suárez, 2010).

La situación social. El desempleo alcanzó el 72,1 % en 2011, mientras que en Colombia fue del 10,8 %, según el Departamento Nacional de Planeación (DNP, 2011). El índice de necesidades básicas insatisfechas de los tumaqueños es del 48,7

%, mientras que para Nariño es del 43,7 % y para el país del 27,8 %. La pobreza afecta al 84,3 % de la población, mientras que en Nariño al 70 % y en el país al 50,3 %. Además, la desnutrición crónica de los pequeños y jóvenes del Litoral Pacífico, cuyas edades oscilan entre los 5 y 17 años, llega al 16,1 %, afirma el ICBF en un estudio de 2010 (Álvarez, 2012). En términos de violencia, el DNP estableció que en el 2010 la tasa de mortalidad por homicidios alcanzó 128,4 casos por cada 100 mil habitantes; mientras que en Nariño fue de 38,8 y en Colombia de 36,2. Se le suma la presencia de grupos armados ilegales: bandas criminales, guerrilla y narcotráfico (Álvarez, 2012).

La etnoeducación. Tumaco es una comunidad étnica que requiere planes de educación propios, que respondan a su cultura, lengua y tradiciones, lo cual implica relacionar la identidad y la educación con las necesidades sociales, políticas, económicas y culturales en coherencia con ser afrotumaqueño (Jaramillo et al., 2011).

La literacidad de Tumaco

La literacidad de Tumaco se empieza a desvelar desde el mismo momento en que se llega al aeropuerto La Florida: en las interacciones con las personas encargadas de los trámites y registros hay presencia activa de la lectura y la escritura para fijar la información en formatos y computadores. La presencia de aerolíneas y sus protocolos permiten inferir que hay una realización por parte de los habitantes de actividades de lectura y escritura, de acuerdo con los requerimientos que demanda para Tumaco ser un puerto y un centro de encuentro de muchas instituciones oficiales y privadas.

En el interior de la zona urbana hay presencia de diferentes instituciones: la alcaldía municipal, la casa de justicia, las oficinas de notariado y registro, hoteles, instituciones de educación privada y pública, la casa de la cultura, oficinas de ONG, oficinas de asociaciones civiles, bibliotecas, iglesias, entre otras. Todas ellas demandan diferentes formas de interacción mediadas por la lectura o la escritura. Un ejemplo son los acuerdos que concretan los tumaqueños al usar los servicios que ofrece la casa de justicia. Dichos acuerdos requieren un tipo de texto específico: actas, que son elaboradas entre quienes tienen la competencia de lectura y escritura (funcionarios de la casa de justicia) y las personas que solicitan los servicios. Las actas se construyen a partir de la oralidad, lo cual requiere la comprensión de lo que se registra en actas por quienes están involucrados. Otro ejemplo son las oficinas de notariado y registro: es común ver a los habitantes buscar la intermediación de personas para la elaboración de cartas u oficios.

Así mismo, el barrio Humberto Manzi es un ejemplo de cómo viven la mayoría de los tumaqueños, en palafitos empotrados sobre las orillas del mar e interconectados por puentes estrechos de concreto que forman laberintos. La única forma de acceso es a pie o en moto, aunque en esta última se corre el riesgo de caer al mar, pues los puentes no tienen barreras protectoras. La comunidad se caracteriza por la pobreza, el desempleo y la violencia e inseguridad en que vive. Además, en ella hacen presencia grupos armados ilegales, pandillas y el microtráfico de drogas ilegales.

En este barrio se observó los textos que leen y escriben sus habitantes. Muchos de los textos son anotaciones para llevar las cuentas de la economía familiar y, al mismo tiempo, para tomar notas de mensajes o asuntos a recordar. Estos textos no guardan ningún orden en su estructura. Se puede decir que se escribe de manera aleatoria en hojas sueltas, y que no hay intención de archivar. En un cuaderno se encontraron notas con diferentes propósitos, canciones, operaciones matemáticas y actividades escolares. También se observó que la lectura es más cercana y valiosa para los habitantes cuando está vinculada a creencias religiosas. Libros como la biblia y las producciones de las instituciones religiosas son recurrentes en las casas de los habitantes.

Existen la biblioteca pública del municipio y una biblioteca comunitaria. La biblioteca pública Piedad Ayora de Quiñónez está ubicada en un barrio alejado del centro del municipio (La Ciudadela), lo que deja entrever que la biblioteca es más comunitaria que municipal, es decir, no llega a toda la comunidad urbana del municipio, pues las distancias entre las zonas son bastante largas, lo que no permite que todos los habitantes tengan acceso a ella. Durante la visita, se observó que llegaban niños en busca de cuentos infantiles, quienes permanecieron en la sala de lectura durante no más de 15 minutos. Los niños no contaban con ninguna actividad guiada por la persona encargada. La actitud de esta última fue de vigilancia y cuidado de los materiales que tomaban los niños, mas no de fomentar una interacción alrededor de la lectura. También se observó que no se realiza en ningún documento el registro de las personas, niños y adolescentes que visitan la biblioteca. Por último, la biblioteca cuenta con equipos de cómputo que no se usan, pues los computadores se encuentran dañados y no tienen conexión a internet.

La biblioteca comunitaria es conocida como la “bicibiblioteca” y es una iniciativa de un grupo de habitantes de la comunidad. La primera impresión que da el observar un triciclo convertido en biblioteca, ubicado al aire libre en el parque principal del municipio, es que hay una propuesta de acercar los textos narrativos de manera directa, a través de un ejercicio de promoción de lectura. Algunas de

las actividades fueron la lectura en voz alta a través de un sistema de sonido, la participación de los niños en actividades manuales y decorativas relacionadas con las lecturas realizadas, y la presentación de películas que tuvieran alguna relación con la literatura. Se pudo observar que los niños, adolescentes y adultos seleccionan los libros que les llaman la atención o que les recomiendan las personas encargadas, y que la mayoría de los textos son de literatura general e infantil.

Metodología y participantes

La selección de los participantes se realizó a partir de eventos letrados que involucraran a los habitantes reconocidos por la comunidad dadas sus actividades académicas y culturales, a los líderes de la comunidad y a participantes que pertenecieran a los siguientes ámbitos: la escuela, los centros de producción cultural y las juntas de acción comunal. Se entrevistó a la persona encargada de registrar los acuerdos en las reuniones de la junta de acción comunal del barrio Humberto Manzi, cinco vecinos del mismo barrio, tres maestras de una escuela primaria, el compositor de música urbana perteneciente a la agrupación Combo Isleño y un escritor de décimas. Estas entrevistas fueron acompañadas de la observación de los lugares donde ocurrieron los eventos letrados.

En las entrevistas se buscó que los participantes describieran los lugares donde escriben y leen, las responsabilidades y actividades asignadas como parte de su función en el espacio social, las tareas de lectura y escritura que son parte de sus actividades cotidianas, y los fines, objetivos y formas de participación en el evento letrado. La observación, por su parte, incluyó una mirada a las condiciones materiales donde ocurren los eventos de lectura y escritura, los textos que se leen y escriben y las formas de interacción entre quienes participan en los eventos letrados. A partir de estas estrategias y del análisis y resultados de la información obtenida, se hallaron las siguientes clases de literacidad: literacidad estética, literacidad escolar, literacidad (de la organización) comunitaria y literacidad jurídica y administrativa.

Discusión

Los resultados de la presente investigación se vinculan al debate de si la cultura escrita es definida por las dinámicas sociales y culturales que desarrollan las comunidades en torno a la lectura y la escritura o si está determinada por unos criterios externos, que por lo regular son construidos por comunidades académicas que han desarrollado su propia tradición escrita (al respecto véase la propuesta de Olson [1998b] de establecer condiciones mínimas que puedan determinar la existencia o

no de una cultura escrita). Poner en discusión estas dos perspectivas cuestiona si el incumplimiento de determinados rasgos de una cultura escrita ubica a las comunidades en un momento histórico previo, en comparación con otras que sí las cumplen y que tienen una tradición escrita más sólida, o si lo que se debe considerar es que cada comunidad tiene su propio devenir histórico, que hace de la lectura y la escritura elementos de constante cambio y transformación que responden a las condiciones sociohistóricas de las comunidades.

Este estudio apuesta por esta última perspectiva y toma los Nuevos Estudios de la Literacidad como derrotero de análisis y debate con posturas más tradicionales y universalistas sobre la lectura y la escritura y sus efectos sociales, culturales y cognitivos.

Indagar por la lectura y la escritura desde una perspectiva cultural requiere reconocer las actividades realizadas en la vida diaria de las personas (es decir, la lectura y la escritura en contexto), y no considerarlas como habilidades autónomas que circulan sin ser transformadas por las comunidades que las apropian (Stephens, 2000). Es un giro en las maneras como la lectura y la escritura se han asumido. Autores como Street (2004) consideran débiles las explicaciones tradicionales de Ong (1994), puesto que sus estudios no van más allá de los usos que se encuentra en los ámbitos académicos de la lectura y la escritura. A este tipo de explicaciones también se le increpa su carácter generalizador de las propiedades del pensamiento occidental en todas las sociedades y comunidades. La consecuencia de esta visión es la valoración superior de ciertas literacidades como únicas y a las cuales se deben ceñir las demás, como es la del texto-ensayo, propia de la literacidad académica.

Los Nuevos Estudios de la Literacidad, frente a esta mirada, amplían el estudio de la lectura y la escritura en el contexto de prácticas múltiples que se dan en comunidades en las que la lectura y la escritura se diversifican en los usos, las representaciones y las valoraciones de estas (Stephens, 2000). Esta afirmación se fundamenta en los hallazgos de la investigación realizada por Scribner y Cole (1981) alrededor de las propiedades psicológicas de la lectura y la escritura en la comunidad Vai de Liberia. En los vai alfabetizados, pero no escolarizados, después de aplicarles pruebas, no se encontraron patrones o propiedades cognitivas generalizables. Entonces, la lectura y la escritura, vistas como un fenómeno cuyos efectos no pueden ser generalizados, requiere, por lo tanto, una indagación inductiva de casos que abran el panorama a una pluralidad de literacidades (Scribner & Cole, 1981, p. 132).

Esto lleva a establecer una relación entre las situaciones específicas de apropiación de la lectura y la escritura y el desarrollo cognitivo; en otras palabras, hay una

relación entre usos sociales y culturales de la lectura y la escritura, y el desarrollo de ciertas habilidades cognitivas. En consecuencia, Scribner y Cole (1981) no desconocen la escritura como una herramienta del pensamiento y desarrollo cognitivo, lo que niegan es su carácter generalizador y superior propuesto por autores como Olson (1998b), Goody & Watt (1963) y Ong (1994). En suma, estudiar a los hablantes en términos valorativos, a partir de sus prácticas y usos de lengua, es limitado. Es claro que los habitantes, de la comunidad que sea, tienen las mismas condiciones biológicas y cognitivas, y, por lo tanto, desarrollan y crean variedad de formas complejas de la lengua (Stephens, 2000).

Cultura escrita

Olson (1998b) afirma que nuestros sistemas gráficos no solo conservan la información, también proporcionan modelos que nos permiten ver el lenguaje, el mundo y nuestra mente de un modo nuevo. La lectura y la escritura constituyen un modelo representacional que provee modelos de léxico, sintaxis y propiedades del habla, los cuales permiten desarrollar una conciencia lingüística respecto a algunos componentes y estructuras del habla en la escritura. Lo anterior no implica que se desarrolle una conciencia total de una lengua y que la escritura sea la transcripción del habla, sino que la escritura proporciona el modelo para la lengua y el habla. Ningún sistema de escritura es una herramienta que calca o transcribe lo dicho en el habla en su totalidad. Hay aspectos tales como la intención y el tono en un acto comunicativo que no pueden ser captados por la escritura. Esta perspectiva muestra que todos los sistemas de escritura no tienen el mismo efecto en la conciencia de los sujetos del lenguaje y que la conciencia lingüística no es una consecuencia generalizable, sino que se puede dar de maneras distintas dependiendo de la comunidad y la cultura.

Por un lado, la lectura es un dispositivo de comunicación visual que consiste en aprender a reconocer los aspectos representados gráficamente y a inferir aquellos aspectos del significado que están implícitos. Por otro, la escritura es un elemento que los individuos viven como condición social y con ella aprenden a participar dentro de las diferentes comunidades textuales, las cuales tienen un corpus de textos propios, a los que le corresponde modos válidos de leer e interpretar (Olson, 1998b). Esta función social da cuenta de cómo no basta saber decodificar los símbolos. Ser letrado implica aprender a participar en los discursos especializados de una comunidad textual, lo que involucra identificar los textos y las actitudes que repercuten en el habla (Olson, 1998b); es decir, el pensamiento letrado no solo es una característica de quienes leen y escriben, sino que es un rasgo propio de cualquier

comunidad en que la lectura y la escritura toman parte en la vida de las personas, quienes en los grupos sociales interactúan con actividades y productos letrados, y hablan y reflexionan sobre ellos. Por lo tanto, la mente letrada se va configurando alrededor de los discursos sobre la lectura y la escritura, es decir, el pensamiento letrado se va consolidando a través de la cultura escrita y no por el solo dominio de la lectura y la escritura.

De igual manera, la mente letrada es considerada como un mecanismo esencial que trajo la creación de los Estados y las sociedades modernas. Frente a este paradigma, quienes estuvieran por fuera de la habilidad de leer y escribir estarían en una condición de inferioridad, de ahí que se emprendieran programas de alfabetización en los países en vía de desarrollo como un mecanismo para superar el hecho de ser iletrado. Hay, entonces, una baja valoración de las comunidades ágrafas, de su cultura y de sus formas propias de organización (Olson, 1998a). En contravía a esta perspectiva, Olson (1998a), y Scribner y Coles (1981) exponen que no hay grandes diferencias léxicas, sintácticas, discursos y procesos lógicos con respecto a comunidades que han desarrollado una cultura escrita, sino que las diferencias responden a particularidades intelectuales, lingüísticas y sociales. Así, Olson (1998a) señala la importancia de mirar la lectura y la escritura en las comunidades para redefinir la cultura escrita desde las funciones de la lectura y la escritura en contextos específicos.

La cultura escrita involucra la existencia de condiciones generales e individuales, tales como: 1) la existencia de un sistema de escritura que permita fijar, modificar, remplazar, suprimir y archivar los textos. En relación con esto último, se señala que la función de archivo es una ventaja enorme de la escritura frente a la memoria, ya que permite la acumulación de información y, de igual manera, permite la comprensión en términos sociales e intelectuales de la cultura escrita (Olson, 1998a); 2) la fijación y acumulación de textos; 3) la presencia de instituciones que exigen a las personas el uso de determinados tipos de textos para participar o interactuar, lo que redundaría en una significación cognitiva que se genera a partir de la apropiación y uso de estos textos; 4) la existencia de instituciones, como la escuela, que cumplen una función de enseñanza de la lectura y la escritura; y 5) en un plano cognitivo, el desarrollo de un metalenguaje oral, donde las personas reflexionen sobre las estructuras, significados, intenciones y adecuadas interpretaciones de los textos (Olson, 1998b).

Entonces, la cultura escrita reconoce diferentes procesos que ocurren de manera paralela: por un lado, el lenguaje se usa para representar y reflexionar

sobre el mundo, lo que permite tomar conciencia de este; por el otro, la escritura se usa para representar y reflexionar sobre el lenguaje y tomar conciencia de él. Aquí es donde la lectura y la escritura inciden en el pensamiento, pues al manejar el lenguaje escrito, ya sea al escribirlo o leerlo, se toma conciencia simultáneamente de dos cosas: del mundo y del lenguaje. Mientras que el sistema de escritura es responsable de convertir algunos rasgos del lenguaje en objeto del pensamiento, el metalenguaje oral marca otros rasgos del lenguaje o del discurso y los convierte asimismo en objetos de reflexión. Por consiguiente, la conciencia del lenguaje y la reflexión sobre los textos no son privativos de la cultura escrita (Olson, 1998a).

En síntesis, la escritura y algunos géneros de la oralidad son mecanismos que cumplen la función de fijar ideas que circulan en las comunidades. Sin embargo, el alcance de cada uno de estos mecanismos para almacenar la información no es equivalente. Así mismo, se pone en evidencia que la escritura no es el único mecanismo que permite tener conciencia del lenguaje, almacenar información y tener géneros propios, sino que la oralidad también desarrolla estas cualidades aparentemente exclusivas de la cultura escrita.

La literacidad

La literacidad comprende la lectura y la escritura como habilidades individuales y cognitivas que se generan en un contexto social y necesariamente plural. Es decir, es en la interacción de los sujetos donde las prácticas de lectura y escritura se configuran, sea en grandes comunidades o en grupos específicos. Así, existen diferentes sociedades o comunidades que desarrollan su propia literacidad y, en consecuencia, generan unos efectos en el desarrollo individual de quien se adentra en la cultura propia del lugar que habita. Como señala Gee: “se ha desarrollado una corriente contraria que concibe la literacidad como algo necesariamente plural; sociedades diferentes y subgrupos sociales que tienen distintas formas de literacidad, y la literacidad tiene distintos efectos sociales y mentales en distintos contextos sociales y culturales” (2004, p. 23). En este sentido, se comprende la literacidad no como una habilidad única y universal para todas las comunidades y sujetos, sino que se puede configurar un número de literacidades tan grande como el número de comunidades y sociedades existentes. Esto implica, a su vez, reconocer múltiples prácticas discursivas que emergen de las diferentes identidades culturales. Se tiene, entonces, una relación en la que la literacidad se configura y da cuenta de diferentes prácticas discursivas.

Es importante señalar el lugar que ocupan las creencias y los valores al otorgar sentido a la lectura y la escritura, lo que lleva inevitablemente a entender las prácticas letradas desde una perspectiva social y cultural, que define la literacidad en un sentido amplio y cambiante, que no está atado a posturas prescriptivas; es comprender las variadas literacidades que se ocultan en las comunidades, ya sea en comunidades letradas o de una fuerte tradición oral. Esto también lo describe Street:

La rica variación cultural en estas prácticas culturales y concepciones nos lleva a repensar su significado y a ser cautelosos a la hora de presuponer una única literacidad donde podemos estar simplemente imponiendo, en la literacidad de otros, supuestos derivados de nuestra propia practica cultural. (2004, p. 81)

Por lo tanto, pensar la lectura y la escritura requiere una aproximación que las conciba como resultado de procesos históricos únicos, en los que sus gramáticas y contextos de uso cambian constantemente y no ocurren de igual manera en todas las comunidades (Street, 2004).

De tal modo, la literacidad genera unos cambios en las sociedades y aquella, a su vez, es modificada por la sociedad, lo que produce, de tal modo, una relación recíproca de transformaciones constantes. Así, la literacidad está ligada a las estructuras culturales y de poder de la sociedad, la cual reconoce la variedad de prácticas culturales asociadas con la lectura y la escritura en contextos diferentes. En suma,

la construcción de la literacidad está imbricada en las practicas discursivas y en las relaciones de poder en la vida cotidiana: está socialmente construida, materialmente producida, moralmente regulada y tiene un significado simbólico que no puede reducirse a ninguno de estos. (Rockhill, citado en Street, 2004, p. 90)

Prácticas y eventos letrados

El concepto de prácticas letradas señala particularmente las formas culturales que impregnan la lengua oral y escrita. Se debe entender que estas formas culturales responden tanto a las estructuras sociales y de poder como a los valores, las actitudes, los sentimientos y las relaciones sociales. Por lo tanto, este concepto otorga una significación precisa que permite comprender la lectura y la escritura desde una mirada cultural. Así, el concepto de prácticas letradas se mantiene en un nivel de comprensión general que se evidencia en las actitudes y experiencias hacia y con la lectura y la escritura que han

tenido los sujetos en las comunidades. Entonces, las personas desarrollan una literacidad que impacta en sus posturas personales hacia sí mismas y hacia la sociedad (Barton & Hamilton, 2004).

Es claro que se debe ir a las historias de vida y las prácticas en que se ven involucrados los sujetos. Para lograr este acercamiento, es necesario apoyarse en otro concepto crucial: los eventos letrados. Pero antes de definir estos eventos, es necesario dejar en claro que las prácticas letradas son algo mucho más global y abstracto, relacionado con el uso de la lectura y la escritura (Street, 2004).

Ahora bien, los eventos letrados se deben entender como cualquier ocasión en que un texto escrito es esencial para la naturaleza de las interacciones entre los participantes y para sus procesos interpretativos; es decir, los eventos letrados son evidencias empíricas de las prácticas letradas (Heath, citado en Street, 2004). Los eventos letrados son la realización de los discursos en productos que quedan fijados en la escritura, los cuales guardan las marcas culturales y las concepciones e ideas que le dan una identidad a una comunidad. En esta perspectiva, los eventos letrados son actividades sociales donde la literacidad juega un papel central en la construcción de acuerdos tanto en las prácticas orales como en documentos escritos. Esto implica indagar la manera como los textos orales o escritos han sido producidos y utilizados en la vida diaria de la gente (Barton & Hamilton, 2004). Barton y Hamilton (2004) explican que adoptar esta perspectiva conlleva reconocer diferentes tipos de literacidades, lo que implica que la literacidad no es la misma en todos los contextos, sino que varía de acuerdo a los usos y valoraciones que le dan las personas; es decir, existen diferentes literacidades dadas las multiplicidades de interacciones, actividades sociales, usos, valoraciones y, sobre todo, en virtud de la diversidad de contextos.

En suma, la existencia de distintas literacidades abre un panorama para la lectura y la escritura que va más allá de los textos académicos y escolares, los cuales han sido los grandes privilegiados en una multiplicidad de estudios, esto es, se han constituido en objeto de estudio de numerosas investigaciones. La literacidad busca visibilizar y dar lugar a las prácticas de lectura y escritura que producen las distintas comunidades y no cierra su mirada a los textos producidos por el ámbito académico. Los nuevos estudios de la literacidad reconocen la función que cumple la lectura y la escritura en la cotidianidad de las personas. Sin embargo, la orientación teórica no se limita a esta perspectiva, sino que entra en diálogo con otra postura teórica más tradicional: la cultura escrita.

En la investigación se encontró diversidad de eventos letrados con sus propias características, demandas y formas de participación y, desde luego, diferentes tipos de géneros textuales, tanto en la lectura como en la escritura. De igual modo, se

halló que algunos eventos letrados ocurren en contextos institucionales que demandan a los tumaqueños formas precisas de participación a través de la lectura y la escritura. Así, los hallazgos encontrados en la presente investigación permiten hacer una aproximación a las distintas literacidades que tienen lugar en Tumaco. En otras palabras, los eventos letrados y distintos géneros textuales identificados en el municipio de Tumaco son manifestación de la existencia de distintas literacidades: la literacidad estética (la música y la literatura), la literacidad escolar, la literacidad (de la organización) comunitaria, la literacidad en la vida familiar, la literacidad jurídica y administrativa, y la literacidad religiosa. Se tiene, entonces, un panorama donde la lectura y la escritura se ajustan a distintos contextos, fines, valoraciones y usos. Así que, para dar cuenta de las distintas literacidades que tienen lugar en Tumaco, se analizarán los eventos letrados que son manifestación de cada una de ellas.

La literacidad estética: la música urbana y la décima en Tumaco

Los eventos letrados relacionados con la música y la literatura son una muestra de las diferentes prácticas discursivas que circulan en la comunidad tumaqueña. Estos dan a la lectura y la escritura rasgos distintos de los observados en otros eventos. Un ejemplo es la actividad social que se genera alrededor de la música, con diferentes grupos musicales y distintos géneros. El compositor y cantante entrevistado del grupo musical Combo Isleño explicó cómo la música urbana ha pasado con el tiempo a ser un proyecto institucional y de actividad en la vida de los habitantes. La Casa de la Cultura y otras organizaciones, tales como Movimiento Urbano de Tumaco y el Laboratorio Social y de Emprendimiento Cultural LASO, promovidas por el Ministerio de Cultura, han brindado a los artistas un contexto que promueve lo que escriben y, sobre todo, los mensajes que quieren transmitir a la comunidad y al mundo. William Casierra o “Escribiente”, como le gusta ser llamado, señala que como compositor ha ido encontrando, a través de la institucionalidad, la manera para que sus escritos sean leídos en los eventos culturales: festivales, conciertos, recitales, espacios de enseñanza, entre otros. Expresiones tales como: “somos un ejemplo en lo artístico como en lo social... las instituciones nos reconocen”, “ganarnos esos oyentes, ese público” hacen explícito el sentido que tiene para “Escribiente” que lo lean a través de la música. Él se refiere a la escritura como un mecanismo potente para fijar el conocimiento, donde los tumaqueños cuentan sus historias y reflexionan sobre la realidad. Cuando se le preguntó qué pensaba de la escritura, se remitió a reconocerla como algo que ha contribuido a formar y expresar su identidad. Por

esa razón se hace llamar “Escribiente” y relata: “yo escribo en cualquier lugar”, a paso seguido cuenta el sentido de las canciones que escribe.

Para “Escribiente”, el fin de sus composiciones es invitar a la reflexión a los tumaqueños acerca de su riqueza cultural y social, además de las situaciones de violencia, pobreza y exclusión social. Es una invitación a reconocerse como comunidad con identidad única y a ser protagonistas para la superación de las situaciones de desigualdad. Un fragmento de sus canciones lo muestra así:

Si en la isla nací, represento los negros afro, eso es así, desde que conocí el talento que hay en mí, yo puse a fluir, compa intento vivir, para pasarla bien con mis panas del barrio... luchando contra todos los adversarios que intentan frenar el desarrollo comunitario, aquí en Tumaco se baila, se goza, se deja ver una negra hermosa, aquí la rumba mía sí es sabrosa, en amanecida nos vamos, así se goza [...] Yo vengo de la isla [...].

“Escribiente” es consciente de que, por las dinámicas políticas y de violencia, los mensajes y las descripciones acerca de situaciones de injusticia no deben ser explícitos, por lo que recurre a estrategias o figuras en la escritura que combinan diferentes tipos de mensajes referentes a la situación social de la comunidad tumaqueña. Entonces, para este tumaqueño, la importancia de la escritura es vital, pues la pone en el centro de sus actividades artísticas, dado que la escritura se convierte en una estrategia que permite dar un lugar a la identidad tumaqueña en la conciencia de los habitantes.

Por la experiencia de escritura de este compositor de música urbana, se infiere que los fines, formas de uso y valoraciones de la escritura están ligados a la visión de mundo que vive. Además, se deduce que hay unas formas específicas de escritura que responden a esos fines. La literacidad, entonces, no se configura en sí misma, sino en las características sociales y culturales, en este caso, de Tumaco.

En palabras de Gee:

La literacidad es vista como un conjunto de prácticas discursivas, es decir, como formas de usar la lengua y otorgar sentido en el habla como en la escritura. Estas prácticas discursivas están ligadas a visiones del mundo específicas (creencias y valores) de determinados grupos sociales o culturales. Estas prácticas discursivas están integralmente conectadas con la identidad o conciencia de sí misma de la gente que las practica; un cambio en las prácticas discursivas es un cambio de identidad. (2004, p. 24).

A esto se suma la función que cumplen las instituciones en el ámbito de la producción cultural y en la formalización de usos de determinados textos para participar o interactuar, que, en el caso de la música, se concreta en la escritura y la composición de las canciones. Olson (1998a) ha definido que la configuración de una cultura letrada pasa por la inclusión de los sujetos en las distintas instituciones y la interacción con ellas.

Otro evento letrado, relacionado con la literatura, es la experiencia del narrador oral Carlos Rodríguez “El Diablo”. Sus valoraciones y usos asignados a la lectura y la escritura, desde el ejercicio de creatividad y promoción de la décima, dan pistas de la literacidad estética de la comunidad tumaqueña. Tumaco proviene de una cultura meramente oral, donde las historias y tradiciones de la comunidad pasaban de generación en generación. De ahí que la décima cumpliera una función social como una forma propia para contar y narrar los acontecimientos de la comunidad. Carlos, “El Diablo”, que se designa a sí mismo como el último decimero, cuenta que los grandes poetas de la décima ya no están, y recuerda con nostalgia a Benildo Castillo, narrador oral, quien tenía “el don de la palabra” y murió hacia 1996. Carlos narra en su historia cómo desde niño le impactaba y disfrutaba escuchar a Benildo contar las historias de su pueblo: el Tumacazo o el terremoto de 1975, entre otros acontecimientos históricos de la región. En la actualidad, el ejercicio poético se ha ido perdiendo y el decimero ha dejado de tener su lugar como una voz autorizada para contar y relatar la historia de Tumaco.

Frente a esta situación, “El Diablo” ve en la escritura un medio para rescatar la décima y darle el lugar que históricamente le corresponde como un elemento de identidad propio de Tumaco. Sin embargo, la propuesta no es que la décima pierda su carácter oral en la composición y exposición, sino que su escritura permita el archivo y la consulta. Otro de los cambios y transformaciones es la función social que puede cumplir la décima, pues este narrador oral considera que los contenidos deben no solo pasar por la narración de las riquezas culturales y geográficas, sino también por la capacidad de denuncia social y política. El análisis de la décima, a partir de la escritura, ha permitido a Carlos “El Diablo” reconocer su estructura; un ejemplo es la descripción que hace de ella:

Si este verso termina en “ar” y el cuarto termina en “ar” y el quinto termina en “ar” por decir algo... esta... rima el primero con el cuarto y el quinto, rima el segundo con el tercero, rima el seis con el siete y el diez, y el ocho y el nueve riman juntos, va

pa' la mierda eso... voy a mantener la estructura pero voy cambiar eso, voy a rimar el segundo con el cuarto [...].

Dicho análisis, ya sobre lo escrito, identifica una estructura general y amplía la décima y la decimela, que consiste de una glosa mayor de 10 versos y 10 estrofas por cada verso de la glosa.

Los antiguos narradores orales, como Benildo Castillo, quienes tenían la capacidad de generar formas diferentes al habla cotidiana sin tener un modelo de lenguaje escrito para la oralidad, tenían la suficiente conciencia del lenguaje oral que les permitía definir la estructura de la décima sin saber leer ni escribir. Fleisher Feldman (1998) señala que la elaboración de estas formas orales complejas requiere de un manejo elaborado del lenguaje y un grado de conciencia, procesos que suceden de manera similar en los géneros de la cultura escrita. En cambio, para Carlos “El Diablo”, el proceso de producir una décima pasa por la conciencia lingüística y el metalenguaje oral, pues Carlos sabe leer y escribir y, a su vez, tiene dominio de un género oral. Sus expresiones así lo muestran:

Solo que yo, acorde con la modernidad, leo y escribo [...] Mi trabajo es de la calle, un cultor de la tradición oral, aunque no todo puede quedar en la oralidad, debe hacer cosas escritas, porque toda esa producción oral, muchas cosas se perdieron, yo soy consciente de eso [...] Nosotros venimos de una cultura meramente oral donde, aquí, ha habido históricamente unos cultores de la palabra (hablada), unos decimeros [...] digamos dando un estatus a los nuestros, nosotros somos unos conservadores de la tradición oral.

De ahí que se reconozcan las ventajas de la escritura para archivar y guardar la información, sin el riesgo que presenta la memoria por su limitada capacidad de almacenar información sostenida en el tiempo.

De igual modo, se reconoce las ventajas para la comunidad tumaqueña al contar con la décima como un mecanismo que permite describir y cuestionar las realidades que enfrenta. Así lo revelan las apreciaciones de “El Diablo”: “Sirve para que reflexionemos por qué nos matamos, por qué hay hambre, por qué hay gente aguantando hambre teniendo el mar ahí”, “Yo le hago una revolución a la décima, mis tesis tienen más contenido político que ponerme a contar incendios [...]”.

La décima oral o escrita se inscribe a un principio casi universal de fijar las ideas y pensamientos, como señala Fleisher Feldman:

Mi planteo, por lo tanto, es que la escritura (o parte de ella), según la conocemos en nuestra cultura, y ciertos géneros orales que aparecen en las culturas sin escritura suministran dos medios posibles de fijar una locución para su posterior interpretación. De hecho, sugiero que esto podría ser expresión de dos actitudes universales, o casi universales, de la cultura humana: la primera, elegir las palabras o buscar una expresión elegante, y la segunda, tratar de interpretar o encontrarle el significado a los enunciados, procurar ver detrás de la superficie de lo que se dice o meramente se ve para encontrar lo que significa. (1998, p. 78)

En síntesis, en comunidades con una tradición oral como la de Tumaco, donde los habitantes empiezan a adquirir la habilidad de leer y escribir, los géneros orales se convierten, de manera paulatina, en géneros escritos, dadas las ventajas de la escritura en el almacenamiento de información y, por lo tanto, de facilitar el acceso de las personas que están dispersas en el espacio y en el tiempo a los textos escritos.

La literacidad de la organización comunitaria, la literacidad jurídica y administrativa y su interacción

La interacción entre distintas literacidades, en este caso entre la literacidad (de la organización) comunitaria y la literacidad jurídica y administrativa de Tumaco, desarrolla e involucra ciertas competencias generales e individuales, por ejemplo, el uso de determinados géneros textuales propios del quehacer jurídico y administrativo es algo requerido para participar o interactuar con las instituciones de este tipo.

Dos instituciones jurídicas y administrativas que muestran claramente la necesidad de interactuar con textos jurídicos y administrativos propios de su quehacer son la Casa de Justicia y las oficinas de la alcaldía municipal, respectivamente. Las valoraciones de algunos habitantes se expresan en la dificultad para producir o interpretar distintos géneros textuales: formatos y cartas, entre otros. Un ejemplo es la situación que enfrenta un líder del barrio Humberto Manzi, cuando las instituciones en mención le proporcionan documentos oficiales para que se informe de las maneras apropiadas de proceder y hacer solicitudes. Si bien este líder reporta saber leer y escribir, para él estos documentos son difíciles de comprender y diligenciar. Tal situación genera frustración, ya que dificulta responder a las demandas de la literacidad jurídica y administrativa, *lo que se traduce en una baja valoración de su propia literacidad*. Se infiere que las instituciones no reconocen que el sujeto no maneja el tipo de literacidad que estas tienen y que, por lo tanto, este último no tiene la competencia requerida para participar en este tipo de literacidad, y que la

literacidad que reporta el líder de la comunidad se distancia de la exigida por las instituciones.

Frente a esta situación de no poder responder a dichos requerimientos, hay en el comercio personas que manejan los dos tipos de literacidad en mención y que, por ende, ofrecen sus servicios de intermediación en la elaboración e interpretación de documentos requeridos por dichas instituciones. De este modo, el líder del barrio Humberto Manzi y muchos tumaqueños acceden no solo a dichas instituciones, sino que poco a poco se van apropiando de otro tipo de literacidades. Así mismo, la intermediación para la elaboración de documentos requiere que los habitantes hagan descripciones sobre el documento que necesitan. Esto implica tener la capacidad de expresar oralmente cualidades o características de los textos escritos.

Los habitantes del barrio realizan actividades de escritura en teléfonos celulares o computadores, a través del chat y el diligenciamiento de formatos. También relataron que los documentos requeridos por instituciones se hacen a través de intermediarios y que las actividades de su trabajo no involucran la lectura y la escritura. Además, no tienen hábitos de lectura literaria, por ejemplo de novelas, cuentos y poesías. Prefieren leer revistas religiosas y el diario que circula en el municipio. A estos dos últimos se les reconoce como una fuente de información y de aprendizajes para la vida diaria. De igual modo, en las reuniones que lleva a cabo la Junta de Acción Comunal no se reconoce ni valora completamente la ventaja que posee la escritura para archivar información. Así lo expresa la persona que solía estar encargada de la toma de notas y elaboración de actas: “Hay que firmar el acta de posesión y tampoco se hizo... la gente no tiene la capacidad”, “Le dije hay que crear un archivo de todo lo que está haciendo la Junta de Acción Comunal, que quede registro y no me ha entregado nada”. Esta situación generó falta de motivación en quienes tienen la competencia de la lectura y la escritura para participar en las actividades de la junta del barrio. Por lo tanto, no solo los proyectos y actividades no quedan fijados en documentos, sino que se dan tensiones entre las distintas literacidades, que solo pueden ser resueltas promoviendo la participación en ellas.

Otra situación que narró la persona encargada de registrar en documentos las acciones llevadas a cabo en el barrio, fue la entrega de alimentos por parte del Bienestar Familiar. Los habitantes debían firmar la cantidad de alimentos que recibían en un registro, situación que, para ellos, no tenía la mayor relevancia, por lo que tomaron los alimentos sin mediar y reconocer los protocolos de registro del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Así lo relata un vecino de la comunidad:

Hace tres meses entregaron por medio del Bienestar una leche para los niños. Como el presidente de la junta a veces no está, y yo soy la primera persona que encuentran... me dijeron ah, mira tú eres la secretaria... mira tienen que firmar una hoja, pues para la entrega, el recibido, les dije, y mi palabra no la tuvieron en cuenta porque ellos hicieron de cuenta que no había nadie, entonces yo le dije a la niña del Bienestar: no te preocupes, yo te firmo no más, no se pudo hacer más, quién los obliga.

Este tipo de situaciones, según los entrevistados, se debe a que muchas de las personas que habitan el barrio no han tenido ningún tipo de educación. Así lo expresa una de las personas entrevistadas: “En el barrio hay muchos desplazados... son gente sin estudio... es gente que no tiene nada... como no hay trabajo, viven de lo que pueden”. Sin embargo, en contextos familiares, los habitantes realizan anotaciones para llevar las cuentas de la economía familiar y sobre mensajes o asuntos a recordar.

Así mismo, la persona encargada de los escritos da cuenta de las estructuras de las actas y cartas. Así lo develan sus expresiones: “Yo tomo lo más importante... lo demás sobra, ahora no tuve en cuenta de lo otro que se habló, en qué lugar se hizo la reunión... eso también se apunta”. Esta persona tiene la capacidad de reflexionar sobre lo que escribe, ha desarrollado conciencia de la diferencia entre las formas orales del habla cotidiana y las formas escritas. En otras palabras, aborda el lenguaje y se refiere a este desde sus contenidos y acciones, como contar, decir, preguntar y nominar. Además, expresa oralmente cualidades y características del texto (Olson, 1998a).

Ahora bien, la participación de esta persona en la elaboración de las actas no se debe solamente a su competencia en la lectura y la escritura, sino que responde a unas condiciones sociales de la comunidad. Así describe la razón por la cual aceptó redactar las actas de las reuniones:

¿Por qué tomé el cargo? Eso es importante... como integrante de la comunidad, como nativa de la comunidad yo miraba muchas falencias, era como la única que podía hacerlo... La verdad yo me he desmotivado bastante... cuando yo no veo que hay esa integración... Yo pensé que íbamos a tener una junta seria.

Lo anterior evidencia que las razones para usar la escritura y la lectura surgen de las actitudes y las valoraciones de cada uno de los integrantes de la comunidad y del lugar que le dan a la lectura y la escritura para el logro de propósitos establecidos por la comunidad (Gee, 2004). En síntesis, la experiencia individual

de escritura y el contexto social en que ocurre ponen en evidencia la capacidad de las personas para volver sobre lo fijado en los textos, para hallar nuevas cosas y descubrir contenidos faltantes, y, desde luego, para examinar contradicciones y sus implicaciones para las comunidades en sus formas de organización social. Esta experiencia también muestra que la lectura y la escritura no necesariamente tienen un valor universal, sino que están ligadas a visiones del mundo específicas: creencias y valores.

Ahora bien, las actitudes hacia la lectura y la escritura del líder de la comunidad y la secretaria de la Junta de Acción Comunal, y la relación entre un grupo de habitantes con una institución pública, exponen una heterogénea variedad de valoraciones, las cuales ponen en un lugar de preponderancia la escritura dentro de la organización de la comunidad. Sin embargo, el hecho de no dominar los géneros textuales exigidos por las instituciones, esto es, no poder interactuar con la literacidad jurídica y administrativa, convierte la escritura en un asunto complejo que genera confusiones y en una herramienta poco útil para los proyectos comunitarios. Entonces, se está frente a una comunidad que incorpora la lectura y la escritura desde las instituciones, pero, al mismo tiempo, no la logra convertir en un mecanismo con el suficiente reconocimiento.

Según el escritor de décimas, el poco reconocimiento de la lectura en la comunidad se origina en que Tumaco, por provenir de una tradición oral, produce actos de resistencia hacia la lectura y la escritura, pues estas son culturalmente externas y responden a formas de organización social que no se corresponden con su identidad histórica de tradición oral. Al respecto, Carlos “El Diablo” relata cómo la comunidad tumaqueña viene de la cultura oral con unas formas propias de narración, a la que se le impuso el idioma en las épocas de la Colonia. Allí, se le enseñó la décima al negro, y este la transformó en un instrumento de rebeldía y resistencia frente a su condición de esclavitud. Carlos “El Diablo” narra: “Mi mamá cuenta que el negro no quería aprender eso (la décima) porque ya tenía sus propias formas de narrar, al negro le impusieron la literatura, el idioma”. “Mi mamá tenía razón cuando decía que no quería que su hijo se contaminara de ciudad y viajé, me contaminé”. “Yo ya me he contaminado de ciudad, yo ya hablo hasta bonito, no como habla un tumaqueño”. La expresión “contaminado” se refiere a apropiarse hábitos y costumbres que no pertenecen a la identidad tumaqueña. Esto devela, en el caso de Carlos, que la lectura y la escritura fueron impuestas al negro tumaqueño, que no respondía a las formas más antiguas de organización social y saberes traídos de África, como es su tradición oral.

En síntesis, Tumaco posee una diversidad de literacidades e instituciones que demanda prácticas de lectura y escritura específicas, en las que las personas usan la literacidad para hacer cambios en su vida y poder interactuar en la comunidad. Por lo tanto, la literacidad de la comunidad tumaqueña es un encuentro de literacidades, mediado por las transiciones y trasformaciones que responden al momento histórico y de organización social del municipio.

La literacidad escolar desde las voces de las maestras tumaqueñas

Además de la literacidad estética, la literacidad (de la organización) comunitaria, la literacidad jurídica y administrativa, es preciso mencionar la literacidad escolar, pues para que se dé una cultura letrada debe haber instituciones que cumplan una función de enseñanza de la lectura y la escritura (Olson, 1998b).

Para dar cuenta de esta literacidad, se visitaron dos escuelas a nivel de preescolar, donde las maestras realizan diferentes iniciativas y actividades que redefinen la función de la lectura y la escritura en el interior de las instituciones educativas. Dentro de las experiencias encontradas, llama la atención lo que se hace con la lectura y la escritura en el salón de clase, donde enseñar a leer y escribir tiene que ver con las vivencias de los niños. Los escritos en los cuadernos muestran una variedad de actividades que dan cuenta del contexto de Tumaco, y promueven en los niños aprendizajes acerca del lugar que habitan. Por eso es muy común, cuenta una de las maestras, que los niños lean sus trazos y les asignen historias y anécdotas de lo que viven con sus familias, amigos y vecinos: “Para ellos una rayita es muy importante [...] cuentan todo lo que dice ahí, aunque uno solo vea una rayita”

En consecuencia, el aprendizaje de la lectura y la escritura es un asunto social y familiar. En este sentido, Scribner y Cole (1981) dejan claro que saber leer y escribir no responde solamente a las habilidades de apropiarse de letras y sonidos por sí mismos, sino a la aplicación de este conocimiento a propósitos específicos en contextos específicos de uso. En efecto, las maestras intentan involucrar a los padres en los aprendizajes de los niños, pero solo algunos responden a dicha invitación, y otras familias no prestan atención y acompañamiento a las actividades escolares, lo que evidencia una baja valoración de estas. Así lo expresa una maestra:

uno le dice a los papás que les ayuden a los niños, pero si los papás no saben leer y escribir o se van todo el día a trabajar, hay una mamá que deja la niña unas casas de acá [la escuela] para no hablar conmigo, yo le envió notas pero a eso no le ponen cuidado [...] Yo, cuando ellos van [los papás], les digo “pregúnteles a los niños qué hicieron”.

Se infiere del testimonio de la maestra que la lectura y la escritura son valoradas de distintas maneras. En el contexto escolar juegan un papel principal en las actividades diarias entre maestras y estudiantes. Sin embargo, las maestras no ven que, fuera de la escuela, la lectura y la escritura se articulen con las prácticas en el entorno que viven sus estudiantes. A pesar de esta situación, las maestras dan valor al aprendizaje de la lectura y la escritura como un medio que les permite a los estudiantes el logro de sus proyectos de vida, casi siempre refiriéndose a ocupaciones que implican formación universitaria. En consecuencia, hay diversidad de contextos donde la lectura y la escritura toman lugar, pero en otros no, lo que hace que en las personas entrevistadas el hecho de saber leer y escribir tenga diferentes alcances.

En general, las maestras reconocen que la enseñanza de la lectura y la escritura implica una perspectiva social y cultural, que ubica los aprendizajes y la literacidad de Tumaco en un sentido amplio y cambiante, que no está atado a posturas prescriptivas sobre la escritura y la lectura. En otras palabras, las acciones pedagógicas dan cuenta de que la literacidad del municipio tiene sus propios rasgos y características, no igualables a otras comunidades que posean una cultura escrita.

Escritura de un texto escolar

La elaboración de un texto escolar por un grupo de maestras proporcionó más elementos para develar la literacidad escolar de Tumaco. La escritura de este tipo de texto se dio de manera colectiva, pues las maestras, a partir de discusiones y la toma de notas, iban fijando la organización y contenidos del documento. En otras palabras, la escritura fue el resultado de los acuerdos entre las maestras. Así lo relata una de ellas: “Lo hicimos en conjunto, un grupo de compañeras, esta fue nuestra propuesta [...] para que las compañeras de allá del colegio también la trabajen” (se refieren al trabajo con una guía de juegos). De este modo, establecieron los contenidos, los objetivos y las estrategias de escritura: por ejemplo, una maestra se encargaba de escribir en hojas para posteriormente hacer una transcripción en el computador.

Con respecto a los objetivos de enseñanza del texto, se busca rescatar o fortalecer los valores y la tradición oral propios de la cultura tumaqueña, por ejemplo, a través de la enseñanza a los estudiantes de las canciones y narraciones propias de su cultura tumaqueña. Al respecto, una de las autoras afirmaba: “Aquí hay canciones tradicionales y actuales, también tenemos los arrullos [canta una canción acerca de las concheras], son canciones de la región, porque a veces no nos apropiamos de lo nuestro, del rescate de la tradición”. Así que el uso de elementos propios de

la cultura local tiene la intención de rescatar las tradiciones y saberes propios de la tradición oral de Tumaco a través de la escritura.

La elaboración del texto no solo tenía como fin la enseñanza en las escuelas. También funcionaba como un documento requisito para titularse de especialistas. Así que, dentro de los usos de la escritura y la lectura, está la producción de géneros académicos requeridos por instituciones de educación superior. La experiencia contada por las maestras muestra que se les exige producir determinados géneros textuales para ser reconocidas y participar en las instituciones: la escuela y la universidad. “Esta es la de la especialización [se refiere a la guía], la hicimos a través de juegos tradicionales [...] la hicimos para graduarnos de la especialización”.

La elaboración del texto surge de circunstancias meramente sociales: la enseñanza, la obtención de un grado de educación y el rescate de textos y saberes de la tradición oral tumaqueña. Por lo tanto, en la escritura y la lectura, muchas veces un solo documento esconde diferentes fines y formas de funcionamiento en una comunidad. A esto se suman los procesos necesarios para llegar a una versión final, desde la oralidad hasta la transcripción del papel al computador, es decir, la lectura y escritura guardan unas características de uso, que dependen de las condiciones sociales e históricas en que se producen (Street, 2004).

Enseñanza, oralidad y escritura

La tradición oral en el municipio de Tumaco es un tema recurrente que no escapa a la escuela, de ahí que surjan iniciativas desde las maestras para involucrar la oralidad y la escritura en los salones de clase. Este es el caso de una maestra que ha desarrollado un texto para la enseñanza de la lectura y la escritura retomando canciones, arrullos, décimas, rondas y leyendas. Para esta maestra, la lectura y la escritura en Tumaco no son algo de lo que los tumaqueños se hayan apropiado. La maestra lo expresa así: “Lo que menos hacemos es escribir [...] ya para escribir es que se nos dificulta”. Así mismo, la maestra se veía retada por sus colegas a repensar las formas en que enseñaba a leer y escribir, lo que generó dificultades e incertidumbres: “No podemos solo enseñarles a los niños partiendo de la eme (de las consonantes) hay que romper esos paradigmas pero cuando uno lo tiene tan inmerso (internalizado) para uno es duro entender el nuevo sistema”. Debido a estas circunstancias, la maestra empezó a pilotear nuevas estrategias de enseñanza, lo que le permitió ver los contextos sociales como una fuente rica para la enseñanza. En vista de esto, ella vinculó la tradición oral a las estrategias de enseñanza, pero al llevarlas a cabo se enfrentó al hecho de la no existencia de libros o documentos que almacenen la

tradición oral de Tumaco. Por tanto, con un grupo de colegas se dieron a la tarea de recopilar las rondas, canciones, juegos y poesías, y con este insumo esta maestra escribe el texto para la enseñanza de la lectura y la escritura con rasgos propios de la realidad tumaqueña, incluso haciendo sus propios aportes. Así lo describe:

[...] como nosotros manejamos mucho la oralidad, manejamos mucho el canto, entonces nos inventamos, me inventé una canción con cada una de las vocales [canta y con las manos hace el movimiento del mar], con mímicas hacemos la representación del mar, porque si usted le habla del mar al niño, el niño lo conoce y el niño le va hablar del mar [...] ¿qué hay en el mar? Incluso le va escribir poemas sobre el mar [...] esto genera producción [...] lo haga conocer más de su realidad y de su entorno [...].

La maestra hace una propuesta en la que la enseñanza de la lectura y la escritura da cuenta de hechos sociales e históricos de la comunidad tumaqueña: consolidar la identidad a través del rescate de los saberes de la tradición oral. Esta experiencia, al involucrar la enseñanza, la oralidad y la escritura, responde a una de las condiciones de una cultura escrita: la existencia de instituciones que enseñen la lectura y la escritura, como la escuela. De igual modo, la experiencia da cuenta de convertir los géneros orales en géneros escritos, debido a las ventajas de la escritura para fijar y guardar información en un sistema de escritura. Por último, la experiencia remite al uso de un texto específico para la enseñanza de la lectura y escritura, y demanda de los maestros y estudiantes adecuarse a las estructuras y contenidos fijados en la guía de enseñanza.

Los eventos letrados que tienen lugar en la literacidad escolar permiten identificar que la lectura y la escritura tienen diferentes alcances, pues ocupan lugares de importancia o no dependen de los fines fijados por los participantes. Se logró identificar que algunos de los padres de los estudiantes, según las maestras, saben la importancia que la escuela da a la lectura y la escritura. Sin embargo, hay distanciamiento entre los fines que asigna la escuela a la lectura y la escritura y la valoración que asignan los padres al aprendizaje de ellas por parte de sus hijos.

Escuchar las voces de las maestras permite ver cómo en un contexto emergen diferentes usos, propósitos y valoraciones de la lectura y la escritura, lo que los convierte en elementos únicos y particulares en cada comunidad. Es decir, se convierten en literacidades que siempre están en constante cambio y transformación. Ahora bien, es pertinente aclarar que las apreciaciones no se pueden generalizar, pero sí son situaciones que con frecuencia viven las maestras dentro y fuera de sus salones de clase.

Conclusiones

Se reconoció, a través del análisis de los eventos letrados, el alcance del concepto de literacidad para visibilizar las percepciones de los participantes sobre sus experiencias con la lectura y la escritura. Además, se identificaron formas de escritura, usos, valoraciones y funciones que establecen los participantes en los eventos letrados con las instituciones y las tradiciones culturales propias de la identidad tumaqueña, lo cual fue desvelando la construcción de literacidades en la consolidación de una identidad que incorpora la lectura y la escritura en su historia de vida. Esto permite comprender que en Tumaco se articulan una diversidad de literacidades: estética, de organización comunitaria, administrativa y jurídica, y escolar.

Cada una de las literacidades halladas en Tumaco responde a propósitos específicos, a la vez que hace uso de determinados géneros textuales. La literacidad estética se manifiesta en la poesía y la composición de canciones. Al mismo tiempo, las literacidades que emergen alrededor de la organización comunitaria y las actividades administrativas de las instituciones se plasman en cartas, registros y oficios. Por último, la literacidad escolar hace uso de diferentes géneros textuales, no solo para el aprendizaje de la misma lectura y escritura, sino de las distintas áreas de conocimiento, por ejemplo, adivinanzas, poesías, invitaciones, cartas, cuentos, recetas e informes.

Así mismo, en las literacidades arriba mencionadas, la escritura y la lectura no tienen las mismas valoraciones. Para la escuela, por ejemplo, son el centro de toda interacción social y sirven para la consolidación de la identidad tumaqueña, a pesar de la no participación de algunas familias de los estudiantes en las tareas propias de la escuela. Para los compositores de música y poesía, la lectura y la escritura constituyen “un mecanismo potente” que permite asumir papeles y ser reconocidos por la comunidad. Sin embargo, al mismo tiempo, los eventos letrados alrededor de la organización comunitaria muestran que la lectura y la escritura se convierten en elementos que impiden una comunicación directa con otras instituciones de la comunidad, dado el desconocimiento y dominio de los géneros textuales y de su validez para fijar ideas, acuerdos y registros. Eso trae como consecuencia el no reconocimiento de la escritura y la lectura y su posible función social en esta comunidad. En consecuencia, comprender la lectura y la escritura va más allá de una interpretación generalizadora de estas, esto es, exige comprenderlas dentro del contexto de las particularidades sociales, culturales y cognitivas en que se usan.

Lo que en Tumaco se evidencia, finalmente, es el papel que cumple la lectura y la escritura en la consolidación de la identidad tumaqueña, que pasa por las riquezas culturales, geográficas y la denuncia de situaciones de inequidad y violencia. Además,

se evidencia la complejidad en la apropiación y el suficiente reconocimiento de la lectura y la escritura en contextos administrativos, jurídicos y comunitarios, y el papel de la escuela como una institución formadora y certificadora de los papeles que pueden asumir los habitantes para participar en las actividades letradas diarias de la comunidad. Se tiene, entonces, un conjunto de prácticas y eventos letrados que conforman una aproximación a la literacidad de Tumaco.

Referencias

- Aliagas Marín, C. (2008). Las prácticas lectoras adolescentes: cómo se construye el desinterés por la Lectura. En *El valor de la diversidad (meta) lingüística. Actas del VIII Congreso de Lingüística General* (pp.198-215). Barcelona: Universitat Pompeu Fabra.
- Álvarez, C. F. (8 de Abril de 2012). “Educación superior, salvavidas de la miseria en Tumaco”. *UN Periódico*, pp. 12-13.
- Ames, P. (2004). La literacidad en un caserío mestizo de la Amazonía: Organización local, identidad y estatus. En V. Zavala, M. Niño-Murcia & P. Ames, *Escritura y Sociedad: Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (pp. 380-410). Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Barton, D., & Hamilton, M. (2004). La literacidad entendida como práctica social. En V. Zavala, M. Niño Murcia & P. Ames, *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (pp. 109-132). Lima: Red para el desarrollo de las ciencias sociales del Perú.
- Jaramillo, J., Jurado Valencia, F., & Collazos, J. (2011). *Planes de Vida para comunidades ancestrales. Hacia un plan decenal en educación para el Municipio de Tumaco 2011-2021*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Cassany, D. (2006). Análisis de una práctica letrada electrónica, *Páginas de Guarda*, 2, 99-112.
- DANE. (2005). *Perfil Tumaco Nariño*. Consultado el 14 de Septiembre de 2013 en <https://www.dane.gov.co/files/censo2005/perfiles/narino/tumaco.pdf>.
- DNP. (2011). Índice de necesidades básicas insatisfechas. Consultado el 14 de Septiembre de 2013 en <https://www.dnp.gov.co/>.
- Fleisher Feldman, C. (1998). Metalenguaje oral. En D. Olson & N. Torrance. *Cultura escrita y oralidad* (pp. 71-91). Barcelona: Gedisa.
- Gee, J. (2004). Oralidad y literacidad: de “El pensamiento salvaje” a “Ways with words”. En V. Zavala, M. Niño Murcia, & P. Ames. *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (pp. 23-50). Lima: Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú.
- González Serrano, A. (2012). Existencia de una literacidad elemental en comunidades predominantemente orales. Caso: los lenca en Honduras. En *Textentwicklung bei*

- Schulkindern der Lenca in Honduras: eine Gemeinde mit einer elementaren Literalität.* (Desarrollo del texto escrito en niños lenca de Honduras: Una comunidad con una literacidad elemental). Tesis doctoral, Universidad de Hamburgo, Alemania. Disponible en: <http://ediss.sub.uni-hamburg.de/volltexte/2012/5442/>
- Goody, J. & Watt, I. (1963). The Consequences of Literacy. *Comparative Studies in Society and History*, 5(3), 304-345.
- Hailu Gebre, A., Openjuru, G., Rogers A., & Street, B. (2009). *Everyday literacies in Africa: Ethnographic studies of literacy and numeracy practices in Ethiopia*. Kampala: Fountain Publishers.
- Hamilton, M. (2000). Expanding the New Literacy Studies. Using photographs to explore literacy as social practice. En D. Barton, M. Hamilton & R. Ivanic, *Situated literacies, Reading and writing in context* (pp.16-34). New York: Routledge.
- Olson, D. (1998a). La cultura escrita como actividad metalingüística. En D. Olson & N. Torrance, *Cultura escrita y oralidad* (pp. 333-354). Barcelona: Gedisa.
- Olson, D. (1998). La constitución de la mente letrada. En D. Olson, *El mundo sobre el papel* (pp. 285-310). Barcelona: Gedisa.
- Ong, W. (1994). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- Rodríguez, C. (Junio de 2010). *La tradición oral en el Pacífico Sur Colombiano*. Consultado el 15 de Abril de 2013 en <http://eldecimarron.blogspot.com/p/la-tradicion-oral-en-el-pacifico-sur.html>.
- Scribner, S. & Cole, M. (1981). *The psychology of literacy*. New York: Harvard University Press.
- Stephens, K. (2000). A Critical Discussion of the 'New Literacy Studies'. *British Journal of Educational Studies*, 48(1), 10-23.
- Street, B. (2004). "Los nuevos estudios de literacidad". En V. Zabala, M. Niño Murcia, & P. Ames. *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (pp. 81-99). Lima: Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú.
- Suárez Reyes, F. (2010). Etnoeducación: tradición oral y habla en el pacífico. En *Memorias del XIV Encuentro de Latinoamericanistas Españoles* (pp. 25-09). Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.
- Von Gleich, U. (2000). Comunicación y literacidad entre bilingües en aymara-castellano. *Revista Lengua*, 10, 135-180.