



## ALFABETIZACIÓN, LETRAMENTO<sup>1</sup> Y EXCLUSIÓN

Orlinda Carrijo Melo<sup>2</sup>

### RESUMEN:

*El presente trabajo analiza la historia de alfabetización y de letramento de un grupo de trabajadores rurales y de la construcción civil del Estado de Goiás-Brasil, y las políticas de desarrollo social que le sirvieron de soporte. Estos análisis permitieron la reconstrucción de la historia de la lectura y de la escritura de esos trabajadores, no desde el punto de vista del poder, sino de aquellos cuya palabra había sido silenciada. de la identidad individual y colectiva.*

**Palabras claves:** letramento, alfabetización, interacción verbal, resistencia, dominación.

### ABSTRACT:

*ALPHABETIZATION, LETRAMENTO  
AND EXCLUSION*

*This work analyzes the history of alphabetization and literacy of a group of rural workers and workers of a civil construction in the state of Goiás-Brasil, and the politics of social development that served as support. These analysis allow the reconstruction of the history of the reading and writing of those workers, not from a power viewpoint, but from those whose word had been silenced.*

**Key words:** letramento, alphabetization, verbal interaction, resistance, domination.

**E**l presente trabajo tiene como objetivo analizar las prácticas de alfabetización y de letramento de un grupo de trabajadores rurales y de la construcción civil del Estado de Goiás, y las políticas de desarrollo social que les sirvieron de soporte. Estos análisis permitieron la reconstrucción de la historia de la lectura y de la escritura de esos trabajadores, no desde el punto de vista del poder, mas de aquellos cuya palabra había sido silenciada.

La reconstitución de ese camino se fundamentó en la concepción de educación libertaria de Paulo Freire y de otros autores, entre ellos Bakhtin (1986), para quien el lenguaje es un proceso de interacción verbal y social que se constituye en las relaciones sociales y en la lucha de clases. De esta forma, el lenguaje es un embate, es diferencia, es conflicto y es también subordinación, implicando las relaciones de resistencia y de dominación.

En esta investigación, entrevisté a treinta y ocho trabajadores de la zona rural del Estado de Goiás y veintinueve de la construcción civil de la ciudad de Goiânia. Utilicé como metodología de trabajo, relatos orales grabados, individuales y grupales. El análisis de los datos de esta investigación me llevó a Demartini (1988, p. 46-47) que refuta las investigaciones que afirman que las exigencias del proceso de industrialización y urbanización son los que llevaron a los trabajadores rurales a la búsqueda de la escuela. También reitera que los estudios teóricos sobre la educación se detuvieron en estudiar “la indiferencia de la población

<sup>1</sup> *Letramento*: concepto utilizado por la autora para referirse al estado de quien aprendió a leer, a escribir y usa las prácticas de la escritura en lo cotidiano, como también el estado de quien no sabe leer ni escribir, pero conoce las funciones y los valores de la escritura, porque participa de las prácticas sociales e individuales que ella demanda.

<sup>2</sup> Carrijo Melo, Orlinda, Facultad de Educación de la Universidad Federal de Goiás-Goiânia, Goiás, Brasil.

rural en relación con la educación” y lo que ella percibía “era el interés que manifestaban” los trabajadores, ya en épocas pasadas. La justificación para este interés estaría en el hecho de que los trabajadores rurales no vivían aislados unos de los otros, pues “recibían la influencia de los mismos valores que actuaban para los demás sectores de la sociedad global”. Así, la autora concluye que no es el desinterés ni tampoco la utilización del trabajo del menor en las labores agrícolas, que determinaban el bajo nivel de escolarización, mas sí las condiciones específicas de las familias aliadas a las pésimas condiciones de la red de enseñanza.

Concordando con el análisis de Demartini, percibí que, el discurso oficial estigmatiza a los trabajadores como “carentes”, “desinteresados”, convirtiéndolos en meros receptores de “donaciones” de fragmentos de lectura y escritura. Existía en los embrollos de esa historia, un recorrido que está siendo gestado con mucha lucha y sufrimiento: el de la resistencia al tipo de alfabetización a que son sometidos. Perrot (1988, p. 121) afirma que los trabajadores han “*trazado un camino que es necesario reencontrar.*” Hay una “*historia*”, cuya reconstitución supone la retomada no sólo del camino de la subordinación, también del camino de la resistencia.

En ese recorrido de resistencia, se da un movimiento de rechazo a la negación de la lengua y de la cultura del grupo social a que pertenecen. La palabra que es buscada y retomada es la palabra histórica que abre la posibilidad de los trabajadores de constituirse en sujetos de su lenguaje, en cuanto posibles “lectores y escritores”. Es decir, viviendo en una sociedad estructurada por la palabra escrita —como alfabetizados o analfabetos— producen conocimiento y poseen grados de *letramento* que los habilitan para participar de las prácticas sociales transformadas por la escritura.

Estos trabajadores que poseen la palabra han resistido y, resistiendo han demostrado a través de la palabra, del trabajo y de la práctica social, que las lecciones de la historia les han abierto caminos significativos para comprender mejor la dinámica social y, por eso, tienen condiciones para escribir otra historia de la alfabetización. Historia que recorre el camino de la resistencia que se ejerce en el ámbito de la cultura dentro de un proceso de afirmación de la identidad individual y colectiva.

En los grupos de conversación de trabajadores en el campo y en la ciudad, la voz corriente es que cuando van para la escuela no pueden y no quieren olvidar “la forma de sus vidas y de sus costumbres, porque es toda una vida; es como una raíz bien profunda que no se puede arrancar. No es una nada”. La escuela, ellos dicen, tiene que construir junto con los trabajadores “un conocimiento mejor para nosotros y no puede arrancarnos las raíces de nuestro saber”. Las personas tienen necesidad de tener “otra realidad”, pero no a costa del sacrificio de la negación de su historia. De este modo, estos trabajadores buscan un entendimiento: un proceso de interpretaciones recíprocas en que ellos tengan condiciones de apoderarse de la parte que le corresponde de la palabra. Ellos quieren conquistar el derecho de construir su palabra en la escuela. No quieren fragmentos de palabras, letras y frases. Quieren su totalidad.

Ellos no hacen la oposición: riqueza de la escritura —pobreza de la oralidad. No definen su lengua como negativa, sin tradición. Por lo contrario, es a través de la lengua y de la tradición que la memoria es realzada, por eso “los niños no deben carecer de escuelas para aprender nuestras costumbres, nuestras fiestas, nuestras historias, nuestros casos”. La memoria,

para los trabajadores, no se transforma en oralidad decorada. Es una construcción individual y social, es *“un elemento constituyente del sentimiento de identidad, tanto individual como colectiva, en la medida en que ella es también un factor extremadamente importante del sentimiento de continuidad y de coherencia de una persona o de un grupo en su reconstrucción de sí”* (Pollak, 1989, p. 204). La memoria reconstituye la historia a través de la oralidad que, en la comunicación frente a frente, obliga a los trabajadores a penetrar en los hechos vivos y en los hechos pasados, asemejándolos, contraponiéndolos, haciendo historia. Hay un sentimiento de pertenencia, que según Pollak (1989, p. 20), *“son los acontecimientos vividos por tabla, o sea, acontecimientos vividos por el grupo o por la colectividad a la cual la persona pertenece”*.

Sin lugar a dudas, los trabajadores quieren que la escritura complemente la oralidad. Desean que sus hijos participen del mundo letrado porque tienen la certeza de que el mundo de hoy, pertenece al mundo de la escritura. Los trabajadores dicen que el mundo letrado ha tecnificado el campo y la ciudad, con consecuencias graves en sus vidas; por ejemplo, desempleo para quien no se ajusta a la cartilla de la globalización.

No ignoran que la palabra escrita que les ha sido presentada como “un bien”, que posee un “valor positivo”, ha actuado en sentido opuesto para ellos: les ha quitado la autonomía, a través de la pedagogía, de la disciplina y del control, apoderándose de su saber y negándoles el saber producido universalmente. En ese contexto, ellos saben que la palabra escrita es el “valor positivo” para los que poseen el capital, que los quiere entrenados para leer instrucciones y firmar contratos. Ellos se resisten a ese “positivo” por conocer los usos y los valores que tiene la palabra escrita en el mundo letrado en que viven. Se relacionan con la palabra escrita, saben de ella y, por eso, no le tienen miedo; pero, quieren expresar que desean aprender a leer y a escribir. Creen que tienen el derecho de ser co-propietarios de la palabra, o sea, participantes constituyentes del proceso de leer y escribir. Así, critican la letra escrita escolarizada y esta crítica se manifiesta en el rechazo a las cartillas y a los métodos empleados y en la exigencia del tipo de alfabetización que quieren.

Ese espacio de la sociedad en que este grupo de trabajadores ha tejido la tela de la resistencia y se ha descubierto como sujetos de su historia, es el espacio donde es posible la negación de la incapacidad, de la descalificación y de la da “burricie” de los trabajadores. La textura de esa tela aparece en las diversas luchas por la tierra, por la escuela, por la salud y por el trabajo; porque es, en el centro de ese proceso que ellos han desvelado las contradicciones que los mantienen estigmatizados como “gente de segunda categoría”.

Esas formas de lucha emergen, insistentemente, en los discursos de los trabajadores en los sindicatos rurales que rechazan la propuesta de reforma agraria del gobierno para, enseguida, proponer el asentamiento decente y digno de los trabajadores en tierras de buena calidad. Decencia y dignidad, implican: a) el respeto al hombre, a su cultura y a su lengua. b) el acceso a los instrumentos de trabajo relativos al medio rural; c) el acceso, al crédito rural del gobierno; d) los sacrificios a los que los trabajadores del campo se someten cuando mandan a sus hijos mayores a estudiar en la ciudad; e) las huelgas de los trabajadores de la construcción civil y de los “bóias-frias”<sup>3</sup> por mejores condiciones de trabajo y de salario que

<sup>3</sup> Trabajadores que viven en las ciudades y son trasladados para el campo en las épocas en que el hacendado necesita de mano de obra. En general, estos hombres son campesinos que migraron para la ciudad y se pasan gran parte del tiempo desempleados.

les permitan vivir como ciudadanos; f) el hecho de que los hijos de trabajadores “quieren entender” por qué sus padres no saben leer ni escribir. Resistiendo a estos estereotipos, ellos se han sentido capaces para el trabajo y no descalificados e improductivos.

En el camino de la resistencia, muchos trabajadores han desconfiado del saber de la escuela y hasta se han negado a ser evaluados por ésta que utiliza lo cuantitativo de letras, de palabras y de frases que el trabajador consigue leer y escribir como parámetro para no ser considerado analfabeto. En esta evaluación que se ha hecho en la escuela, lo que menos pesa es el ser trabajador-escritor-lector.

De ese modo, las formas heterogéneas de resistencia han provocado manifestaciones de gran parte de los trabajadores para que haya una redefinición del principio educativo de la alfabetización en el discurso oficial. De la decodificación mecánica de sonidos y de la transcripción gráfica de letras, frases y palabras, se ha pasado al significado de la palabra, que posee una materialidad que constituye el proceso interlocutivo de la alfabetización. Significado que en el lenguaje de Freire, sólo se hace cuerpo en las relaciones sociales que son engendradas a partir del trabajo y de la práctica social de los trabajadores. El habla que hace parte de la historia de esos trabajadores corresponde a aquello que Foucault (1986, p. 171) denomina *el saber sepultado*. La activación de los saberes sepultados sería, antes de todo, un tipo de resistencia contra los *“efectos de poderes que están vinculados a la institución y al funcionamiento de un discurso científico organizado en el interior de una sociedad como la nuestra”*.

Las voces continúan resistiendo, denunciando y reafirmando su “saberzinho”. Waldemiro, trabajador de la construcción civil, se ha negado, en la escuela, a olvidar su forma de hablar. Él le dijo a la profesora que fueron sus padres y sus abuelos que le habían enseñado las cosas de la vida y que a él no le gustaría olvidarlas. Quería, eso sí, aprender el saber de la escuela, pero también le gustaría quedarse con su “saberzinho” que representaba para él tornarse una “persona por entero”. “Tornarse una persona por entero” significa tener memoria, no olvidar el conocimiento producido en la vivencia del colectivo.

Walter, trabajador de la construcción civil, quedó resentido con la profesora de su hija porque, durante las conmemoraciones de las fiestas juninas, intentó sustituir la “quadrilha”<sup>4</sup> por un concurso de “lambada”. Walter percibió que los medios de comunicación de masa están destruyendo las raíces del pueblo. Él cree que la escuela ha *“puesto a los hijos contra los padres”* cuando afirma la destrucción de sus bailes, de su lengua. En otras palabras, “de su manera de ser”. Y eso me remite a Donzelot (1980) cuando dice que la educación de los hijos ha sido usada para negar la cultura de los padres e introducir a la familia en el mundo de la civilización moderna.

Leonora, trabajadora rural, está de acuerdo con Walter. En el camino de Waldemiro, de Walter, de Leonora siguen otros Waldemiros, otros Walters y otras Leonoras...

Chartier (1995, p. 181 y 196) comenta sobre *“...el surgimiento de una cultura de masa: se supone que los nuevos instrumentos utilizados por los medios de comunicación han destruido una cultura antigua, oral y comunitaria, festiva y folclórica, que era, al mismo tiempo, creadora, plural y libre. El destino historiográfico de la cultura popular es, el de ser*

<sup>4</sup> Baile típico del campo.

*cubierta, arrasada; pero, al mismo tiempo, el de renacer de las cenizas. La voluntad de transmitir modelos culturales nunca anula el espacio propio de su recepción, de su uso y de su interpretación cuando el pueblo está vivo."*

El resurgir de esos saberes de los trabajadores implica el levantamiento de dudas y cuestionamientos que pueden provocar rupturas en las relaciones de poder, avalando todo el proceso de producción de poder y saber. Cuando los trabajadores dicen: "basta de dictados, de copia; la escuela necesita enseñar las cosas del mundo", significa que están buscando un movimiento para la calificación de su saber.

En ese contexto, la relación escritura-poder, para ese grupo de trabajadores, ha sido aprendida en el cotidiano de su quehacer. Es una relación que nació con la propia palabra escrita. Ginzburg (1987, p. 128), narra la historia del molinero analfabeto Menocchio, que fue perseguido en la Edad Media porque desafió, con su visión del mundo, los textos sagrados. Dice que Menocchio había comprendido "*que la capacidad de dominar y transmitir la cultura escrita era una fuente de poder*". Esta comprensión se encuentra cada vez más discutida y ampliada en nuestro mundo letrado. Saber/poder/escritura son así procesos inseparables de la vida de muchos trabajadores porque "sin leer ni escribir, se pierde la dimensión del mundo", dicen ellos.

El discurso de muchos trabajadores ha sido incisivo y de una claridad incuestionable: los trabajadores quieren aprender a leer y a escribir porque, además "de encontrar un buen empleo", de "coger el autobús", de "firmar un contrato", de "cumplir las obligaciones", ellos saben y confirman lo que dice Osakabe (1984, p. 1151-2):

"El leer-escribir [...] corresponde, verdaderamente, a un valor social. Este valor, como se vio, es un valor de productividad y no un valor que afirma el sujeto y le franquea la diversidad del conocimiento [...] ya que permite al lector reconocer su identidad, su lugar social, las tensiones que animan el contexto en que vive o sobrevive, y, sobre todo, la comprensión, asimilación y cuestionamiento sea de la palabra escrita."

Los trabajadores han tenido la conciencia histórica de que sus derechos de ciudadanía les han sido negados; y, por ello, reafirmar al ciudadano significa: a) ser respetado y no ser analfabeto discriminado; b) tener los derechos garantizados; c) ser valorado en cuanto sujeto productor de trabajo, de cultura y de lengua.

Mas, "lectura y escritura sólo no bastan", dicen ellos. Es necesario mucho más. Ellos hablan de la salud, de la vivienda, del salario, de la falta de diversión. En este sentido, la lectura y la escritura no pueden ser apenas instrumentos que los habiliten a ser más productivos para el capital. La lectura y la escritura, siendo construidas por el sujeto-trabajador, les permiten reconocerse a sí y a su mundo, garantizándoles las condiciones necesarias para luchar por los otros derechos de ciudadanía. Entonces, ¿es posible otra alfabetización para esos trabajadores que pretenden ser lectores y escritores, que quieren romper el "silencio letrado"?

En un primer momento, hasta por la historia y por el habla de ese grupo de trabajadores, es posible percibir que ellos ya están incluidos en el mundo letrado. Están viviendo y trabajando en una sociedad letrada que se estructura por la palabra escrita; aunque muchos de ellos tienen el dominio de la palabra escrita. Ellos exigen, por lo tanto, una alfabetización que

busque el camino de las interpretaciones recíprocas y de los significados de los conocimientos producidos colectivamente en la propia vida de encuentros, de luchas y de conflictos. Las marcas del *letramento* en sus sus vidas hacen posible avistar que la mayoría de esos trabajadores, considerados, muchas veces, analfabetos, tienen un conocimiento de la escritura que les permite vivir sus usos, sus funciones y sus valores y, sobre todo, les permite comprender y cuestionar la propia palabra. Ellos no se consideran analfabetos, porque no tienen uso técnico de la escritura. Uso que sería posible en otro contexto social que entendiéndose que no existe una única alfabetización, y sí tantas alfabetizaciones de acuerdo con los diversos grupos sociales que poseen su lengua, su cultura; en fin, su historia.

Ese camino del lenguaje no es desconocido para muchos trabajadores que, en los meollos marginales y encubiertos de la historia de la alfabetización, ha sido transmitido por los órganos oficiales, que han buscado la garantía del espacio de la posible constitución de muchos lectores y escritores. Creo que sólo a partir del respeto a esas voces se puede pensar en políticas públicas de formación de lectores y en proposiciones de alfabetización de niños, jóvenes y adultos. Ése es el punto de partida.

---

#### BIBLIOGRAFÍA

- Bakhtin, M. (1986): *Marxismo e filosofia da linguagem*. Ción Paulo, Hucitec.
- Benjamin, Walter (1985): *Magia e técnica, arte e política. Obras escolhidas* vol. I. Ción Paulo, Brasiliense.
- Chartier, Roger (1995): "Cultura popular: revisitando um conceito historiográfico" en *Estudos Históricas* N° 16, jul/dez.
- Donzelot, Jacques (1980): *A policia das familias*. Rio Grande do Sul, Graal.
- Dermatini, Zella de Brito (1988): "Histórias de vida na abordagem de problemas educacionais" en Von Simson, Olga M. (org.) *Enciclopédia aberta de ciências sociais*, vol. 5. Ción Paulo, Vértice, Editora dos Tribunais.
- Freire, Paulo (1987): *Educación como prática de liberdade*. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- Freire, Paulo (1987): "Alfabetización como elemento de formación da cidadania" en *Seminário regional sobre alternativas para a América Latina e o Caribe*.
- Foucault, M. (1986): *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro, Graal.
- Ginzburg, Carlo (1987): *O queijo e os vermes*. Ción Paulo, Companhia das Letras.
- Gnerre, Maurizio (1985): *Linguagem, escrita e poder*. Ción Paulo, Martins Fontes.
- Melo, Orlinda Carrijo (1991): *De alfabetización e alfabetizaciones: a busca do possível*. Dissertação de Mestrado. UNICAMP.
- Melo, Orlinda Carrijo (1997): *Alfabetización e trabalhadores*. Campinas/SP, UNICAMP.
- Osakabe, Haqlra (1984): "Consideraciones em torno do acesso ao mundo da escrita" en *Leitura em crise na escola*. Porto Alegre, Mercado Aberto.
- Perrot, Michelle (1988): *Os excluidos da história*. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- Pollak, Michel (1992): "Memória e identidade social" en *Estudos históricos*, vol. 5, N° 10, pp. 200-215.