



Fotografía proporcionada por la autora.

“Quisiera escribir mejor...” Experiencia con la escritura de una trabajadora rural de un asentamiento de Reforma Agraria

Inez Helena Muniz Garcia

Universidade Federal Fluminense (UFF) | Niterói, Río de Janeiro, Brasil
inezhmg@gmail.com

Introducción

El texto relata la experiencia vivida durante una investigación realizada con personas adultas, trabajadoras y trabajadores rurales en proceso de alfabetización, que viven en un asentamiento de Reforma Agraria localizado en el municipio de Açú, Estado de Río Grande del Norte, en la región Noreste de Brasil.

El deseo de aprender a escribir de acuerdo con los patrones de la norma culta de la lengua llevan a una trabajadora rural, D. Mocinha, en proceso de alfabetización, a negar su escritura; ello como un recurso válido para mostrar sus conocimientos, sus saberes y sus aprendizajes.

Actividades y resultados

“¿Sabe lo que yo quisiera hacer? Quisiera escribir mejor...”, dice Maria Cassimiro de Melo Batista, de 61 años, conocida como D. Mocinha, habitante del Asentamiento Palheiros I, localizado en el municipio de Assu, Estado de Río Grande del Norte, lugar en el que desarrollé una investigación de 2008 a 2011. El punto de partida del estudio fue la acción del Programa Brasil Alfabetizado, en alianza con el gobierno del Estado de Río Grande del Norte y el Programa de Alfabetización de Jóvenes y Adultos BB Educar, de la Fundación Banco del Brasil, por medio del desarrollo y acompañamiento pedagógico

del Programa Leyendo y Aprendiendo; este último proponía llevar a cabo la alfabetización de jóvenes y adultos de todo el estado en un plazo de seis a ocho meses. El acompañamiento pedagógico, realizado a lo largo de 2006, se llevó a cabo en nueve municipios, situados en diferentes regiones de dicho estado. De los turnos en los cuales se hizo el acompañamiento se escogió para el estudio el localizado en Palheiros I.

El punto de partida del acompañamiento pedagógico fue la aplicación de un instrumento de evaluación, denominado diagnóstico inicial, que buscaba verificar cuáles contenidos relativos a oralidad, lectura, escritura, interpretación y matematización dominaban las personas en proceso de alfabetización. Al final del período se aplicaba un nuevo instrumento, el diagnóstico final. Ambas evaluaciones dejaron a las/los alumnos muy inquietos y preocupados, y siempre que nos encontrábamos nos comentaban acerca de los cuestionarios; fue así que en 2009, al preguntarle a D. Mocinha: "Y si supiera escribir de la manera que se considera correcta, ¿qué es lo que le gustaría hacer?", ella respondió: "¿Sabe lo que yo quisiera hacer? Quisiera escribir mejor... Quisiera hasta un día hacer un curso para responder a aquellas pruebas...".

Tal respuesta me dejó inquieta. D. Mocinha siempre había manifestado deseos de escribir una gran variedad de textos: cartas para dos hijas que viven lejos, listas de compras, anotaciones diversas; ¿por qué ahora ella quería *responder aquellas pruebas*? ¿Qué sucede en los procesos de alfabetización de personas adultas que la llevaron a desear hacer *un curso para resolver aquellas pruebas*?

Según M. Bajtin (Valentín Volóshinov), la intersubjetividad antecede a la subjetividad, pues el lenguaje trae consigo la historia de los hablantes, esa historia que es apropiada por todos. Cuando llegamos al mundo encontramos que las cosas ya han sido nombradas, que esa denominación es ideológica y que nosotros participamos en esa disputa. Aprendemos junto con los otros, en la medida en que somos junto con el otro. Nuestro discurso no es inaugural. El mundo preexiste a nosotros. Siguiendo

a Freire podríamos decir que el mundo no es, sino que *está siendo*, está en construcción.

Así, los sujetos no hablan o actúan como supuestamente desean, sino que también lo hacen de otras maneras, que no son conscientemente reconocidas o que se reconocen una vez que el lenguaje ha quedado impregnado de otras ideologías, principalmente la de la clase dominante, que se va introduciendo por medio del lenguaje. Algunos enunciados que se originan en otros discursos van siendo incorporados por nosotros y van quedando anclados; van entrando en nuestras vidas, nos van afectando de modos diferentes. Otros no; esos luchan con nosotros una vida entera, disputan el poder en nuestro discurso interior. Todos los signos, o sea, los que incorporamos y los que no incorporamos, porque aún no creemos en ellos, no forman parte de nuestros valores, pero luchan con nuestra conciencia para ser incorporados. Esos signos ideológicos van formando la conciencia de los sujetos, el qué y quiénes son.

Partiendo del principio de que la lengua constituye y es constituida por la actividad humana, en una perspectiva bajtiniana, todo el decir está cargado de valores; no existen enunciados neutros. Bajtín afirma también que la palabra está relacionada siempre con las estructuras sociales, puesto que penetra en todas las relaciones entre los individuos, y es tejida por una multitud de hilos ideológicos que enredan todas las relaciones sociales, las cuales no siempre son armónicas, sino que suelen ser de conflicto, es decir, de poder. Si D. Mocinha me ve como la profesora que hace un trabajo de acompañamiento pedagógico, no es extraño que procure responderme con algo que desde su punto de vista sea de mi agrado, como saber escribir para responder a las preguntas de la evaluación. ¿Qué mejor aprendizaje que ese?

Cuando evaluamos, ¿para qué evaluamos? Nuestra experiencia y práctica ha demostrado que la evaluación ha sido utilizada, la mayoría de las veces, para demostrar aquello que falta, o sea, se usa, casi siempre, para detectar lo que el alumno no sabe, lo que no conoce, lo que no aprendió; esto es, el examen no indica lo que cada alumno sabe. Ante los resultados de una evaluación no es común preguntarnos

por qué el alumno no sabe, por qué no conoce, por qué no aprendió. No nos interesa lo que el alumno nos muestra, lo que es evidente; no es eso lo que suscita cuestionamientos en nosotros. Lo que nos incomoda, nos inquieta, y a veces nos deja indignados, es pensar que nuestro alumno no aprendió aquello que enseñamos, a pesar de que creemos habernos esforzado para enseñarlo.

Regresemos a D. Mocinha. Desde que la conocí, en 2006, todas las veces que nos encontramos ella siempre repetía: “*eu sei lá escrevê, mulê*” (“ya sé escribir allá, mujer!”). El 18 de enero de 2010 fui a su casa por primera vez, interesada por ver qué materiales escritos tendría. En las paredes había algunas hojitas (tipo calendario), algunas de 2009, otras de 2010.

En el curso de nuestra plática, le pregunté: ¿tiene alguna cosa que usted haya escrito, algún papel guardado? Ella respondió que no. Insistí un poco más y ella hurgó en su bolsa mientras comentaba que se acordaba que había hecho unas anotaciones de las ovejas que nacieron. Yo esperaba ansiosa a que encontrara el papel y me lo mostrara. Finalmente, ella me entregó una hoja de cuaderno donde escribió: “Nacimientos 2008”.

2008

NASCIMENTOS 2008

1 Buruginho Azul m
17 de Setembro
//////

2 Buruginha Preta davi
17 de Setembro
//////

3 Buruginha Brancaquinho
17 de novembro
//////

4 Buruginha maron Balca
08 de Dezembro

5 Ana Beatriz

2009

1 Buruginho 29 do 11 2009

2 Buruginha Preta - 10 - 7

3 Buruginho Preto - 19 - 5 M

4

5

Comienzo a leer. Al principio encuentro: “borreguito azul”. Con curiosidad, le pregunto: “D. Mocinha, he visto borreguitos de varios colores, pero azules no los conozco, ¿existen?”. Ella suelta una carcajada y responde: “no, creo que no”. Pregunto nuevamente: “¿de qué color entonces es el animalito?”. Ella responde: “es todo manchado así de negro y blanco, con unas manchas pequeñas”. Pero vuelvo a preguntar: “¿por qué escribió entonces que era azul?”. Nuevamente ella se rió al responder: “es porque yo no sabía escribir su color, no sabía explicar, y entonces escribí azul, que sí sé cómo se escribe”.

Si entendemos el diálogo en cuanto pronunciación del mundo, como afirma Freire (2012), ese pronunciamiento no se puede restringir al habla, a las opiniones y visiones del mundo que son verbalizadas. La persona que está en proceso de alfabetización también tiene derecho a pronunciar su mundo a través de su escritura.

Siendo así, el lenguaje, no solamente el oral, sino también el escrito, debe asumir un papel preponderante en los contextos de enseñanza y de aprendizaje, para que los/as alumnos/as puedan expresar sus pensamientos, sus palabras, sus mundos; para que se sientan sujetos de esa práctica social. Si el alumno puede decir su vida, debe también poder escribir su vida.

Se comprende, entonces, el lenguaje como una práctica social. En ese proceso, el lenguaje no está “suelto en el aire”, sino que está directamente ligado a la realidad, pues entre la lectura del mundo y la lectura de la palabra hay un ir y venir constante, como sostiene el propio Freire (2012).

¿Por qué D. Mocinha desea hacer un curso para hacer aquellas pruebas?, ¿lo que escribe en su día a día no es importante?, ¿no revela que sabe, de hecho, escribir?, ¿lo que se debe enseñar a escribir? Debemos buscar ampliar las posibilidades de usos y funciones sociales de la lengua escrita para que en los procesos de alfabetización de personas adultas éstas puedan constituirse, a través de los textos escritos que producen, como sujetos que buscan atribuir sentidos a sus vidas.

¿Qué *respuesta responsable* puede dar la educación a D. Mocinha y a los otros sujetos de esta investigación que se ven como protagonistas de una historia que los constituye, que los organiza y los fortalece en la búsqueda de sus derechos, lo que incluye la demanda por educación de jóvenes y adultos en el propio asentamiento?

Si D. Mocinha puede *tener un borreguito azul*, nosotros, profesoras y profesores, ¿qué podemos aprender con ella? ¿Por qué ella nos despega del lugar donde colocamos la alfabetización de personas adultas? ¿Por qué las profesoras y profesores no podemos pensar una alfabetización que sea "un acto de creación, capaz de desencadenar otros actos creadores, en una alfabetización en la que el hombre desarrolle la impaciencia y la vivacidad, características de los estados de demanda, de invención y de reivindicación", como nos dice Paulo Freire (2009)?

Ese es nuestro desafío: entender la *educación como respuesta responsable*, en la que ser docente-educador es dejarse guiar por la sensibilidad de lo real, para la vida real, suya y de los educandos, y crear, inventar, transgredir. Una educación en la que el *borreguito azul* sea reconocido y valorado como conocimiento que se produce en la práctica social, en la experiencia social que *aquellas pruebas* no consiguen ver e ignoran.

Recomendaciones para la acción

- El punto de partida para la praxis pedagógica, tratándose de un proceso de evaluación en la alfabetización de personas adultas, debe ser los

conocimientos que las alumnas y los alumnos no reconocen como tales, esto es, no se debe proponer un instrumento de evaluación con preguntas rápidas y determinadas, sino más bien buscar conocer y reconocer lo que ya saben, lo que ya conocen, lo que ya escriben y leen, y cómo lo hacen.

- Posibilitar que las alumnas y alumnos se expresen a través de sus textos, de sus escritos, de sus modos de habla, no significa que el profesor o profesora no ejercerá su función de intervenir en el proceso de *enseñanza-aprendizaje*, más bien, implica que reconoce y respeta a cada una y cada uno como sujeto de conocimiento, de saberes.
- No existen fórmulas y modelos rápidos para la educación, para la alfabetización de personas adultas. Cambian los métodos, las concepciones, las metodologías, pero algo siempre permanece —la relación profesor/alumno— que frente a los desafíos se reconocen y se respetan como sujetos históricos que se producen en ese proceso y que también producen conocimientos.

Lecturas sugeridas

FREIRE, PAULO (2009), *La educación como práctica de la libertad*, Madrid, Siglo XXI.

FREIRE, PAULO (2012), *Pedagogía del oprimido*, Madrid, Siglo XXI.

VOLÓSHINOV, VALENTÍN (2009), *El marxismo y la filosofía del lenguaje*, Buenos Aires, Ediciones Godot Argentina.

Me aprisiona el hoy pero siempre desde el ayer, y es así como a mi edad el pasado se vuelve presente y el presente es un extraño y confuso futuro.

Julio Cortázar. Escritor argentino-francés, 1914-1984.