

HISTÓRIAS DE LETRAMENTO E HISTÓRIAS DE VIDA: O ATO DE LER NA VIDA DE D. VITÓRIA E DE SR. ZÉ DE RUFINO*

Áurea da Silva PEREIRA (Universidade do Estado da Bahia)

RESUMO: o presente artigo apresenta cenas de letramento nas histórias de vida de dois idosos com pouca ou nenhuma escolaridade, na faixa etária de 60 anos a 80 anos. D. Vitória, 69 anos e Sr. Zé de Rufino, 79 anos. No percurso da pesquisa, utilizei metodologia da história oral de vida, e em seguida textualizei as narrativas desses personagens representativos da tradição da cultura local. Ao analisar os eventos e práticas de letramento a partir das situações apresentadas nas histórias narradas, procurei examinar as diversas formas de participação dos idosos nos contextos apresentados e percebi que os episódios que marcam sua trajetória de vida se relacionam às situações que denotam preconceito e exclusão social.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento. Exclusão. História de vida.

Considerações iniciais

Pretende-se apresentar os eventos e práticas de letramento nas histórias de vida de dois idosos, com pouca ou nenhuma escolarização, na faixa etária de 69 anos a 79 anos. Os colaboradores idosos da pesquisa são: D. Vitória, 69 anos, como rezadeira representa a tradição religiosa da comunidade; Sr. Zé de Rufino, 79 anos, cuida das bananeiras, uma atividade que se caracteriza como preservação da tradição e patrimônio cultural da comunidade e dos seus descendentes.

A presente pesquisa é de natureza qualitativa e utilizei, sobretudo, a metodologia da história oral de vida, elegendo para condução das entrevistas o gênero história oral de vida, pois busca as experiências dos sujeitos frente a determinados fenômenos, oferecendo possibilidades que permitem compreender os sujeitos inseridos em seu contexto histórico, social e cultural. No ato de rememorar as histórias de vida, os dois colaboradores, apresentados aqui neste artigo, apresentam suas narrativas, evocando um passado (re)visto pela perspectiva de um momento presente. Nessas histórias, eles falam da família, da comunidade, dos saberes construídos, das crenças, mitos e contextualizam cenas da vida social onde se envolvem com as práticas da leitura e da escrita.

Tentei seguir as orientações sociolingüísticas no sentido de respeitar os dialetos regionais e sociais como variantes legítimas. Mesmo considerando que a transcrição fiel a uma comunidade de fala não escolarizada pode ser interpretada como uma “construção de estereótipos a partir de uma visão preconceituosa muito arraigada contra o homem rural”, como chama a atenção Alban (1992, p.65), faço opção a manter as peculiaridades da fala dos meus colaboradores no respeito à identidade social do sujeito, em consonância com Bortoni-Ricardo (2005, p.15) que alerta que “as peculiaridades lingüístico-culturais dos sujeitos não escolarizados devem ser respeitadas e valorizadas”, pois a língua é um produto cultural, histórico e social. Entretanto, considerando que muitas das realizações fonéticas e sintáticas que foram registradas apresentam traços de informalidade que não se distanciam da norma culta (sujeitos escolarizados do universo urbano), usei a ortografia oficial para registro dessas ocorrências, decidindo fazer as marcações ortográficas peculiares quando as realizações do

* Recorte da dissertação de mestrado intitulada **Percursos da Oralidade e Letramento na comunidade rural de Saquinho, município de Inhambupe, BA**. 2008. 190 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade. Departamento de Educação – Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2008.

enunciador se distanciavam da norma culta (caracterizando um dialeto próprio daquela comunidade de fala).

Caracterizam-se como eventos de letramento todos os episódios e ações sociais em que as pessoas estão envolvidas, de alguma forma, em situações que tenham como base os textos escritos: noticiários de TV e de rádio, circulação de cartas, bilhetes e jornais; como também o convívio com produtos comerciais, com localização e atendimentos em agências públicas (bancos, postos de serviços públicos etc.); além da participação em atividades de letramento matemático, bem como fazer uso do dinheiro, passar troco e fazer cálculos matemáticos ou decifrar números.

Entende-se como “evento de letramento qualquer ocasião em que uma peça da escrita integra a natureza das interações dos participantes e seus processos interpretativos” (HEATH, 1982, citado por MARCUSCHI, 2001b, p. 37). Ainda, segundo o autor, pode-se conceber como eventos de letramento as atividades que têm textos escritos envolvidos seja para serem lidos ou para falar sobre eles. Desse modo, qualquer episódio oral que seja moldado pela escrita considera-se como evento de letramento.

Kleiman (1995, p. 40) categoriza como evento de letramento as situações em que a escrita constitui parte essencial para fazer sentido da situação, tanto em relação à interação entre os participantes como em relação aos processos e estratégias interpretativas.

Soares (2004) evidencia com precisão eventos de letramento ao mostrar situações de usos de leitura e escrita por pessoas não escolarizadas:

Uma última inferência que se pode tirar do conceito de letramento é que um indivíduo pode não saber ler e escrever, isto é ser analfabeto, mas ser de certa forma letrado (atribuindo a este adjetivo sentido vinculado a letramento). Assim, um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se se interessa em ouvir a leitura e a escrita de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros lêem para ele, se dita cartas para que um alfabetizado as escreva (e é significativo que, em geral, dita usando vocabulário e estruturas próprias da língua escrita), se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, letrado porque faz uso da escrita, envolvem-se em práticas sociais de leitura e de escrita. Da mesma forma, a criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e sua função, essa criança é ainda “analfabeta”, porque não aprendeu a ler e a escrever, mas já penetrou no mundo do letramento, já é de certa forma, letrada. Esses exemplos evidenciam a existência deste fenômeno a que temos chamado de letramento. (SOARES, 2004, p. 24).

Uma carta pessoal é um evento de letramento, mas a leitura da carta e os comentários entre amigos e familiares constituem-se uma prática de letramento (MARCUSCHI, 2001b). A noção de práticas de letramento está relacionada aos modos culturais de leitura e escrita que as pessoas produzem num evento de letramento. Podemos afirmar que as práticas de letramento são modelos que construímos para fins culturais tendo como base a leitura e a escrita.

A prática de letramento é uma prática comunicativa, pois envolve mais do que uma escrita. Consideram-se como práticas comunicativas atividades sociais discursivas através das quais a linguagem é produzida. Nesse sentido, como afirma Street (1984), as práticas discursivas estão inseridas nas instituições, situações ou domínios que estão implicados em outras questões de caráter ideológico. Assim, os discursos produzidos estão co-relacionados às categorias sociais, econômicas, políticas e culturais. Daí, então, é preciso observar os múltiplos letramentos que estão situados nos discursos produzidos nos diversos espaços sociais, como na rua, na comunidade, na escola, na igreja, na família e assim por diante.

Os eventos e práticas rememorados pelos idosos nas histórias narradas oralmente por Dona Vitória e por Sr. Zé de Rufino mostram situações e espaços dos quais participaram e fizeram usos da leitura e da escrita. As cenas de leitura e escrita que guardam consigo nos dão pistas para discussões teóricas acerca da escrita e da leitura como bens simbólicos que influenciam e determinam espaços que incluem e/ou excluem os sujeitos que dominam e fazem uso dessas práticas culturais.

Ao analisar os eventos e práticas de letramento a partir das situações apresentadas nas histórias narradas, procurei examinar as diversas formas de participação dos idosos nos contextos apresentados nas histórias de vida. A partir das cenas em evidência sobre usos de leitura e de escrita, pode-se perceber os significados construídos, as provocações e impactos registrados.

Letramento e cidadania: memórias de D. Vitória

Dona Vitória, com 69 anos, não escolarizada, sabe, entretanto, que a leitura e a escrita têm valores sociais, políticos e econômicos, exercendo forte influência na vida das pessoas. Além disso, reconhece que só o acesso a estes bens culturais permite ao sujeito alçar outros vãos, a exercer poder, adquirir o emprego melhor, ser reconhecido, como também galgar outros espaços.

Na narrativa oral de Dona Vitória, ela faz uma descrição mostrando como a escrita sempre esteve presente em sua vida, especificamente, quando seus filhos começaram a freqüentar a escola:

Eu orientei meus filho a ir a escola, porque eu via e pensava que ler era muito bom. A pessoa sabendo ler sai pelo mundo assim sabe entrar e sair onde quiser. Sabe ler as praça, sabe pegar um carro e ir pra onde quiser, e sabe resolver tudo. Eu sou analfabeta, mas não sou ignorante. Analfabeta como sou, mas eu entendi que a leitura e escrita é uma coisa eficiente na vida da gente. Então, fraquinha como sou botei meus filho na escola, meus fio começou a estudar não foi aqui, era lá no entroncamento, onde o povo chama Tabela.

Dona Vitória reconhece que quem tem domínio da leitura e da escrita sabe resolver tudo. Ao afirmar que ter o domínio da leitura é saber resolver tudo, é construir saberes que lhe permite habilidades e competências cognitivas para a resolução de problemas. O sujeito que tem o domínio da leitura sabe ler e interpretar o mundo criticamente. Percebe-se que em seu texto há uma valoração dada à escola como espaço de letramento, espaço do saber que autoriza esse conhecimento e propicia aos sujeitos condições para tornarem-se capazes de tomar suas próprias decisões e solucionar seus problemas.

Em outra parte da narrativa, Dona Vitória conta as experiências de leitura e escrita que vivenciou com seus filhos:

Quando a gente escrevia pra São Paulo, porque hoje é tudo por telefone, mas naquele tempo eu escrevia por meus filho que estava lá. E eu chamava os menino pra escrever as cartas. Ele chegava no papel com a caneta. E eu dizia: - Eu não sei começar. Ele dizia: - Você não sabe começar ? Ah, minha mãe, a primeira coisa que a gente faz, é: Saudações, em primeiro lugar, meus fio, eu vou mandar essas duas linha, sua querida mãe, ao mesmo tempo saber das suas. Em segundo lugar: uma bênção, um beijo, um abraço. Se o Carlos ou outro, falava no nome. E aí eu continuava a dizer como estava, como era que não estava, quando recebia a resposta da carta, eles lia e ouvia. No Natal, vinha aquele cartão, mandando aquela bênção, aquele beijo, aquele abraço. Oh, minha querida mãe tou morrendo de saudade, minha mãe o meu coração tá no seu e o seu tá no meu. Ô minha mãe que ano nós se abraça? Assim com essas palavra eu gravo a carta, porque a carta a gente manda com carinho, certo (risos)....se a gente pensasse quanto é bom guardar essas coisa na

memória, se eu não guardasse, eu não sabia ler assim como tou lendo sem saber o escrito.... mas sei o que tá guardado na memória.

Durante a narrativa, relata, de forma descritiva, os eventos de letramento dos quais participou enquanto seus filhos já faziam uso da leitura e da escrita. Detalha sua emoção ao ditar as cartas para seus filhos escreverem, e como acompanhava as leituras das cartas e dos cartões natalinos que lhes enviavam. A importância atribuída à escrita da carta, bem como os clichês mais utilizados, do tipo: “Saudações”, e em seguida, dizer-lhes como estava passando etc. E aí, recorre à moda de expressões estereotipadas utilizadas em milhares de cartas: “escrevo-lhe estas mal traçadas linhas”, ou “espero que esta vá encontrá-lo gozando de saúde”. No caso da nossa colaboradora, ela lembra a expressão utilizada nas cartas: *Em primeiro lugar, meus filho, eu vou mandar essas duas linha, sua querida mãe, ao mesmo tempo saber das sua, mãe. Em segundo lugar: uma bênção, um beijo, um abraço.* O estilo utilizado tem o propósito de demonstrar os sentimentos de dedicação e saudade dos seus filhos. Ao ditar e ler as cartas, conta de forma fiel como seus filhos redigiam as cartas, demonstra eficácia no tratamento que é dado ao texto e o modo como interage com a escrita e a leitura. Práticas de leitura e de escrita desta natureza são compreendidas como modelos e eventos culturais que dão forma a comportamentos, a significados, a valores e atitudes, concretizados e assumidos (TERZI, 2005).

Percebemos, em uma das falas, que Dona Vitória espera que seus filhos desenvolvam hábitos e valores próprios de uma cultura letrada, ao afirmar que: *Eu orientei meus filho na escola, porque eu via e pensava que ler era muito bom. A pessoa sabendo ler, sai pelo mundo assim sabe entrar e sair onde quiser.* Para ela, o sucesso dos filhos na sociedade está atrelado ao desempenho escolar. Letrar o sujeito é função da escola, entretanto, isto está explícito na fala de Dona Vitória. Compreende que a escola é o lugar social onde o contato com a leitura e com a escrita ocorre de forma sistematizada e intensa, preparando o sujeito para o convívio com outros mundos. Trata-se da concepção de escola que, segundo Soares (2000), trata a escola como uma instituição redentora: a que salva todos. A autora defende que à escola não compete o papel de redentora, mas, sim, promover condições para a transformação social. No sentido restrito, entretanto, a escola é vista, segundo Oliveira (1995, p. 155-156),

Essa instituição tem o papel explícito de tornar letrados os membros da sociedade, fornecendo-lhes instrumental para interagir com o sistema de leitura e escrita, com o conhecimento acumulado pelas diversas disciplinas científicas e com o modo de construir conhecimento que é próprio da ciência.

Compreende-se que Dona Vitória percebe que a leitura e escrita aprendida na escola tem outra função mais ampla; além da decodificação e codificação do texto escrito, ela tem a função social de oferecer condições para que o sujeito construa saberes lingüísticos que permitam a sua inserção social. Saber ler e escrever são competências que não podem ser analisadas no absoluto, como competências cognitivas independentes das condições sociais e culturais de seu desenvolvimento.

Letramento: exclusão e inclusão: memórias de Sr. Zé de Rufino

Sabe-se que “os usos da escrita, no entanto, quando arraigados em uma dada sociedade, impõem-se com uma violência inusitada e adquirem um valor social até superior à oralidade” (MARCUSCHI, 2001a, p.17). A estrutura social é definida pelos usos sociais da leitura e da escrita. Então, as relações de empregado e patrão, bem como as funções sociais

que cada sujeito assume na empresa são demarcadas pelo poder da palavra escrita. Saber ler e escrever e não saber ler e escrever constitui-se diferenças que demarcam espaços. Os que não sabem ler e escrever são excluídos e estigmatizados. Não é apenas o ato da escrita e da leitura, mas as formas pelas quais se organiza o poder da palavra nos discursos proferidos, anunciados e legitimados pelos espaços sociais onde os sujeitos transitam socialmente.

Sr. Zé de Rufino conta sua história de vida e dentre as tantas lembranças rememoradas que foram marcantes, narra com descrição cenas de eventos e práticas de letramento das quais participou de forma efetiva. Nas cenas descritas, ele inicia contando como foi sua experiência escolar:

A experiência que tive na escola foi quando eu tinha cinquenta e cinco anos, já tinha ido a São Paulo e já tinha vindo. Aí nem sabia a letra do meu nome, se botasse assim, eu olhava, pra mim não era nada, né. Aí entrei, ô coisa ruim, quem não sabe ler é ruim demais, pejejei, pejejei até que aprendi a fazer meu nome. Agora, meu nome no lugar que eu vejo, não deixo passar que eu sei que é meu nome. Meu documento que é tudo de cor só. Eu sei conta de luz, tem gente que dá os outro pra olhar, né, eu não, vou olhando, olhando, até que descubro. Se tou na escola cedo tinha aprendido um pouquinho, mas em minha idade e a noite é uma chatice, deixa pra lá. Agora a coisa é ruim pra quem não sabe ler, é ruim demais.

Entendemos que aprender a fazer o nome já é uma aquisição de um bem cultural. Reconhecer o seu nome onde estiver escrito demarca e o autoriza enquanto sujeito que se reconhece como cidadão, que faz parte de uma sociedade que codifica e decodifica o nome. É também se reconhecer como um sujeito constituído histórico e socialmente por uma escrita que o caracteriza e o determina a partir do espaço onde nasceu, vive, reside e tem uma data de nascimento, pais, família e ancestralidade.

Sabe-se, no entanto, que, apesar de a escola estar autorizada a criar condições e mecanismos para que as práticas de leitura e de escrita desenvolvidas possam assegurar ao sujeito competências e habilidades para ser aceito como um cidadão letrado, senão alfabetizado, não é esse o objetivo principal da escolarização de massa, promover alfabetização para todos os povos é ainda um desejo a ser concretizado, como afirma Cook-Gumperz (1991, p. 40):

O objetivo maior da escolarização em massa, portanto, era controlar a alfabetização e não promovê-la; controlar tanto as formas de expressão quanto o comportamento que acompanham a passagem em direção à alfabetização. O desenvolvimento da escolarização pública passou a basear-se na necessidade de atingir-se uma nova forma de treinamento social, para transformar os trabalhadores domésticos ou rurais em força de trabalho operário.

Educar os trabalhadores não escolarizados não é exatamente legitimar o sujeito como cidadão letrado, mas educar para ser escravizado nas fábricas, indústrias, nas fazendas é modelar a mão-de-obra. No caso de Sr. Zé de Rufino, ele narra no fragmento textual que segue como conseguiu bater o cartão nas empresas onde trabalhou e como foi rejeitado pelo fato de não saber ler e escrever seu nome:

Fui pra São Paulo e fui trabalhar numa firma, olha o negócio do cartão de novo, tinha que bater o cartão, eu disse : - Meu Deus! O que faço? Aí o apontador de cartão disse: - Toma a caneta, marque e faça um X bem grande pra não perder o cartão, né. E assim, eu fazia toda manhã, quando via o cartão marcado com X, eu já sabia que era o meu e batia. Eu já tinha vivido essa história de cartão lá na Bahia Fruta. Quando trabalhei lá eu tinha 30 anos, trabalhei lá seis anos, lá de junto da Baixa Grande e eu vinha de pé toda semana, como daqui a Alagoinhas. O meu

serviço era arrancar toco, tem dia que eu saía e deixava alguma coisa em casa e às vezes não. Eu vinha no meio da semana pra ver como é que tava as coisa, isso aconteceu não foi uma vez, nem duas e nem três... foi muitas vezes. Quando eu cheguei lá, era pra pegar uma diária, né, mais ..? (esqueceu o nome) disse que era pra fichar, mas, eu num sabia bater o cartão. E tinha Zé de Marcionílio, que trabalhava lá e sabia ler. Eu tinha que levantar cedo pra pegar ele pra bater o meu cartão, levantava cedinho e ficava na escolta e quando vinha, eu perguntava: - Zé, qual é o meu cartão? Aí ele dizia? - Esse, rapaz!! Quem mandou você não aprender a ler !!!?? Aí batia o cartão. Até essa época, eu num sabia meu nome e nem os número. Sabe como é, não sabe?? Não sabia nada, nem sabia número de jeito nenhum.

Para identificar o cartão e manuseá-lo é preciso estar em estado de letramento que dê condição de decodificar e codificar os grafemas do cartão, como o reconhecimento do dono do cartão. Assim, “Decodificar e codificar símbolos escritos” tem um objetivo importante no que diz respeito ao controle das empresas para o processo de alfabetização e escolarização pública. Conforme Cook-Gumperz (1991), o programa de alfabetização de adultos que chegou para os adultos moradores da zona rural tinha outro fim, na época, o voto e uma mão-de-obra capaz de aceitar a nova disciplina de que o novo trabalho moderno das fazendas-empresas e indústrias necessitava.

A escola foi feita para garantir direitos ao cidadão e promovê-lo socialmente. Essa visão cria a ilusão de que a escola assegura ao homem a construção do conhecimento, permitindo desse modo o aprendizado dos saberes lingüísticos, matemáticos, geográficos, históricos e das ciências naturais. As pessoas colocam seu filho, neto ou sobrinho na escola porque ainda acreditam que esta pode subsidiar conhecimentos que futuramente gerem capital rentável. De fato, como assevera Arroyo (2004, p. 74), “a escola foi feita para garantir direitos, porém ela, infelizmente, é peneiradora, é excludente dos direitos”.

Em se tratando do uso do cartão nas empresas por onde Sr. Zé de Rufino trabalhou, há outro aspecto que deve ser analisado que é a representação social da escrita. O nome de Sr. Zé de Rufino produz um sentido que é assumido por orientação do patrão com um **x**, que tem uma representação simbólica, cultural e lingüística. Com esse **x**, reconhece o seu cartão, anuncia sua pontualidade na firma. O **x** no cartão afirma sua posse sobre o objeto, e lhe dá poder para “*bater o cartão*”. O **x** representa seu nome, apesar de já está marcado. O **x**, para o seu patrão, demonstra o desconhecimento com a escrita, apesar de estar envolvido com os eventos que acontecem cotidianamente. O cartão coisifica e codifica o sujeito portador do cartão. Bourdieu (2004, p. 96) nos lembra que:

Algumas noções que fui elaborando pouco a pouco, como a noção de *habitus*, nasceram da vontade de lembrar que, ao lado da norma expressa e explícita ou do cálculo racional, existem outros princípios geradores das práticas. Isso sobretudo nas sociedades em que há muito poucas coisas codificadas; de modo que, para saber o que as pessoas fazem, é preciso supor que elas obedeçam a uma espécie de sentido do jogo.

Entende-se com isso que o **x** codifica o cartão, identifica e permite produzir pensamentos e práticas sensatas e regradas sem que o sujeito perceba sua obediência e o cumprimento de uma regra. Uma vez compreendido esses princípios, pode-se prever que, se o portador do cartão cometer uma falta, receberá uma pena. Isso tudo acontece a partir da codificação do nome do sujeito no cartão.

Ainda discutindo sobre o cartão, há outro aspecto apresentado que a rejeição do seu colega de trabalho identificado por Sr. Zé de Rufino como Zé de Marcionílio quando

solicitado para identificar o cartão, relutou da seguinte forma: “– Quem mandou você não aprender a ler”? Aqui, percebe-se que, para a sociedade letrada, o sujeito que não sabe ler e escrever constitui-se “historicamente determinado como um sujeito menor parece inerente ao sistema que rege as regras das relações entre letrados e iletrados”. (RATTO, 1995, p. 267).

A escrita e a leitura determinam e demarcam espaços e para aqueles que não têm o seu domínio as conseqüências são prejudiciais. Pelo relato, Sr. Zé de Rufino passou por várias situações constrangedoras por não ter o conhecimento dessa língua materializada, que é a escrita. A produção dos “*habitus* lingüísticos e de seus produtos” (BOURDIEU, 1998, p. 37), como sua circulação exclui e manipula. “O que circula no mercado lingüístico não é a língua, mas discursos estilisticamente caracterizados” (BOURDIEU, 1998, p. 25), autorizados e ideologicamente políticos. Assim, dificultar o acesso deste bem cultural é também um jogo político. É negar ao cidadão a condição de conhecer seus direitos para exercer sua cidadania. De certa forma é fazer o outro negar-se enquanto cidadão pelo fato de não conhecer a escrita do nome, não conseguir identificá-la. Antes de tudo é questão de dignidade.

A propósito acerca da relação entre escolarizados e não-escolarizados, Ratto (1995, p. 268) assevera que:

A história definiu os papéis a que estão submetidos os analfabetos na sociedade contemporânea: eles representam, na sua totalidade, apenas a força de trabalho braçal. No sistema de valores da sociedade letrada, a contribuição do analfabeto se limita ao que ele produz com a força física de trabalho. Pode-se assim caracterizar, em termos gerais, o contexto em que se insere o sujeito social analfabeto adulto. E, nessa perspectiva, várias questões se colocam a respeito da relação letrado/não-escolarizado.

É preciso saber quem diz o quê e qual a linguagem utilizada. Língua é poder. Os empecilhos que são colocados na vida dessas pessoas podem ser uma estratégia política e ideológica, uma forma de dificultar a conquista da leitura e escrita como arma para combater a desigualdade social e, certamente, promover melhoras na vida deste ou daquele grupo social.

Sr. Zé Rufino continua nos contando como foram suas experiências com a escrita:

Agora a coisa é ruim pra quem não sabe ler, é ruim demais. O ano passado, em dezembro, eu cheguei num restaurante lá em São Paulo com minha fia e daqui a pouco já traz a comida, mas pelo cardápio do livro, cada um que se despacha. A senhora sabe que eu nem sabia !! O meu que tava do meu lado, tava de um jeito como que eu já tinha almoçado. A menina leu e disse: - Pai, vire a capa . E quase eu saía sem almoçar porque não sabia ler e pedi a comida que tinha no livro (risos). Agora que já passei essa, não passo nunca mais quando chegar num restaurante. O restaurante grande, desgraçado, gente que só a disgrama, de toda qualidade. Oi, quando eu saí , saí dizendo: - Mas quem não sabe ler, é descarado!!! (risos). Mais agora não tem jeito, o jeito é morrer do jeito que tá.

A escrita tem o poder de excluir. Neste momento, a escrita torna-se superior à fala, exclui e a forma como é conduzida faz com que o sujeito se sinta incapaz e inferior. Na cena descrita, o Sr. Zé de Rufino poderia ter saído do restaurante sem almoçar. Se não estivesse em companhia da filha, não teria alternativa. Ou chamaria o garçom ou iria para casa sem almoçar.

O cardápio oferecido com a lista de pratos alternativos, bebidas, aperitivos e sobremesas é direcionado para um grupo que domina a escrita e conhece o sabor. Isso tem um poder simbólico, cultural e lingüístico, como afirma Bourdieu (1998, p. 23): “Não se deve esquecer que as trocas lingüísticas – relações de comunicação por excelência – são também

relações de poder onde se atualizam as relações de força entre os locutores ou seus respectivos grupos”. Se a escrita é um valor cultural simbólico, exerce poder e manipula. Aqueles que não têm o domínio da escrita e não sabem como manuseá-la, nem decodificá-la, ou codificá-la para as devidas interpretações e variados usos sociais, ficam aquém.

Ratto (1995,p.268) nos chama atenção para uma questão, que é auto-estima do sujeito:

Um aspecto tem-me chamado atenção nessa relação que, uma vez dialética, se faz e se refaz sobre causas e conseqüências nem sempre possíveis de ser resgatadas: a auto-estima. E a linguagem, também como lugar de constituição do sujeito, torna-se portanto um lugar privilegiado para a observação da percepção que o não-escolarizado tem de si mesmo e da sua relação com sujeitos escolarizados.

A questão citada por Ratto(1995) evidencia as preocupações dos moradores de comunidades não-escolarizadas, especificamente na comunidade negra rural de Saquinho, *locus* da pesquisa. Os protagonistas desta pesquisa mostram-se preocupados com a ausência da escola e hoje, com a conquista da escola, preocupam-se com a falta de professores, como revela Sr. Zé de Rufino quando diz: *A escola não começou ainda, minha filha é 2º grau, mas a escola ainda não começou. Se na semana tem aula três dias é muito. Os professores têm faltado muito.* Com esse depoimento, percebe-se que a escola e a permanência dos filhos na escola é uma das prioridades das famílias de Saquinho. Infelizmente, o funcionamento da escola e o seu currículo priorizam o cumprimento de um currículo urbano e eurocêntrico destinado a outra classe social, que não exatamente a classe de filhos de trabalhadores do campo. Desse modo, faz-se necessário compreender a “relação entre educação, cidadania e democracia, que compõe a ilusão pedagógica: o peso dado ao saber e à educação no destino dos indivíduos e das classes sociais” (ARROYO, 2003, p. 73). É na escola rural que a estrutura do poder se instala, “oferece o doce e toma antes de ser provado”. Na escola se promove o espaço para aquisição do saberes culturais e lingüísticos, e, ao mesmo tempo promove-se os mecanismos de exclusão e alienação.

Sr. Zé de Rufino conta como aprendeu os números e começou a se familiarizar com as palavras:

E comecei a olhar os número nas revista, folhinha, jornal, eu ia olhando. A menina aqui vendia negócio de revista de pedido de coisa pra comprar e eu olhava e ia perguntando. E minha tia trazia jornal de Salvador, que ela minha tia e minha sogra trabalhava lá, e minha tia trazia. E eu ficava perguntando e minha tia Odília sabia ler um pouquinho. Ela trazia o jornal pra ler e eu ia foliando o jornal e perguntando pra ela e ela ia me dizendo tudo.

As cenas descritas mostram que a iniciação e o envolvimento com o letramento decorrem em contexto de aprendizagem não formal, por isso se deu a partir da interação com o texto e a mediação de sua tia, que trazia revistas e jornais de Salvador para a comunidade, e a moça que vendia produtos através de manual de pedido, conhecida por eles como “revista de pedido”. É partir dessas atividades de interação que Sr. Zé de Rufino constrói suas hipóteses e vai se familiarizando com a leitura e com a escrita. Nessas cenas de eventos de letramento, ele aprende os números e preços de objetos evidenciados na revista de revenda de produto, o uso do jornal, bem como seu manuseio, a leitura que sua tia fazia enquanto manuseava o jornal. Quantos saberes foram mobilizados e construídos no momento em que observava o jornal e questionava a tia sobre o que via como imagens, símbolos e palavras. Foram momentos rememorados, marcantes de aprendizagem significativa: os contatos com números, imagens, letras, palavras, textos.

Essa forma de interagir com o texto e com os interlocutores que explicavam as imagens das revistas e dos jornais, como também os preços dos produtos à venda na “revista

de pedido”, garantiram-lhe a aprendizagem dos números e dos preços dos objetos, como ele enfatiza: “Até essa época, eu não sabia meu nome e nem os números. Sabe como é, não sabe? Não sabia nada, não sabia número de jeito nenhum. Eu disse: - Que diabo é isso? E comecei a olhar os números nas revistas, folhinha, jornal, eu ia olhando”.

O saber decifrar a escrita numérica legítima poder, pois se começa a adentrar no mundo da escrita simbólica o qual só é desvendado pelos que demonstram domínio da considerada norma culta. No caso do Sr. Zé de Rufino, é a partir dessa descoberta dos números e reconhecimento da representação monetária que ganha poder, pois aprende a lidar com valores e com dinheiro, e inicia o letramento matemático, além dos eventos da leitura e da escrita.

Trajetória de vida marcada pela luta, ser incluído e ser respeitado parece-nos ser uma das metas de Sr. Zé de Rufino; só consegue ir a escola e aprender a escrever o nome depois de cinquenta anos. Exclusão e inclusão, respeito e auto-afirmação demarcam a história da sua vida. Os eventos e práticas culturais de letramento, socialmente construídos nos espaços sociais por onde esteve o fez pensar que o sujeito que não sabe ler e escrever deve ser desqualificado. Percebe-se que nas reflexões feitas pelo nosso colaborador, há um reconhecimento por parte dele de que o sujeito não escolarizado é discriminado pela sociedade letrada, é considerado como um sujeito menor. Entretanto, ele luta para tentar mudar seu perfil de sujeito analfabeto, vai à escola, aprende a escrever o nome, ler as placas, as contas de água, de luz e pequenos informativos; além disso, assume cargo de tesoureiro na associação dos agricultores de Saquinho e sente-se obrigado a assinar documentos de contratos financeiros e parcerias com os programas de projetos para a agricultura rural de pequenos produtores. Com isso, adquire respeito e dignidade. A escrita e leitura como prática social e cultural determinam, qualificam, incluem e também excluem.

Considerações finais

As histórias narradas se constituem em discursos orais com conteúdos referentes a textos escritos, pois além de uma estrutura narrativa coerente, possuem marcadores coesivos que definem parágrafos, falas para os interlocutores e personagens citados pelo narrador que direciona e orienta o leitor e ouvinte. Cada narrativa textualizada e apresentada possui autor/narrador. O autor e narrador de cada narrativa é uno, pois ele constrói para leitor e ouvinte “a ilusão de um produto linear e coerente com início, meio e fim; e está preso a dupla ilusão: de imaginar que é a origem do seu dizer” (TFOUNI, 2002, p. 54), pois segundo a autora, os efeitos de sentidos são criados nas histórias pelas expectativas do ouvinte ou leitor e à medida que é narrada a história, cria-se um efeito de suspense.

Pode-se perceber que os autores e narradores atuam sobre estruturas lingüístico-discursivas das narrativas contadas relacionadas à memória enunciativa de cada um, a elementos e mecanismos que contribuem para formações imaginárias do ouvinte/leitor.

São muitas vozes presentes nas narrativas que perpassam pelo letramento social, cultural e ideológico, pois nas histórias relatadas, os colaboradores atribuem valores e significados à escrita e à leitura como práticas sócio-discursivas. Reconhecem que a escola, apesar de ensinar um letramento autônomo, tem importância marcante na comunidade.

Referências

ALBÁN, Maria Del Rosário Suarez. Um velho tema em debate: Isenção e fidelidade na transcrição grafemática de textos orais. In: **Estudos lingüísticos e literários**. Salvador: Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras, nº 14, dezembro, 1992, p.57-67.

ARROYO, Miguel G. Educação e exclusão da cidadania. In: BUFFA, Ester; ARROYO, Miguel G; NOSELLA, Paolo (Orgs.). **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?** São Paulo: Cortez, 2003.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemu na escola, e agora?** : sociolinguística & educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas lingüísticas**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas**. Tradução Cássia R. da Silveira e Denise Moreno Pegorim. São Paulo: Brasiliense, 2004..

COOK-GUMPEERZ, Jenny. Alfabetização e escolarização: uma equação imutável. In: COOK-GUMPEERZ, Jenny (Org.). **A construção social da alfabetização**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

KLEIMAN, Ângela B. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001a.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Letramento e oralidade no contexto das práticas sociais e eventos comunicativos. In: SIGNORINI, Inês (Org.). **Investigando o oral e o escrito e as teorias de letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001b.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de História Oral**. São Paulo: Loyola, 2005.

OLIVEIRA, Marta Kohl. Letramento, cultura e modalidade de pensamento. In: KLEIMAN, Ângela B. (Org.) **Os significados do letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

RATTO, Ivani. Ação política: fator de constituição do letramento do analfabeto adulto. In: KLEIMAN, Ângela B. (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social. São Paulo, SP: Mercado de Letras, 1995.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola**: uma perspectiva Social. São Paulo: Ática, 2000.

STREET, Brian V. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: University Press, 1984.

STREET, Brian V. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: University Press, 1984.

TERZI, Sylvia Bueno. Letramento como cidadania. **Revista do CEAP** – Salvador: Centro de Estudos e Assessoria Pedagógica, a.12, nº 47, 2005. p. 05-15.

TFOUNI, Leda Veridiani. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2002.