

ANGOLA E BRASIL NAS TRILHAS DA ALFABETIZAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA EXTENSIONISTA DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DOCENTE

ANGOLA AND BRAZIL ON THE LITERACY TRAILS: A UNIVERSITY OUTREACH EXPERIENCE IN INITIAL AND CONTINUOUS TEACHER EDUCATION

Submissão:
11/07/2023
Aceite:
04/09/2023

Fatima Aparecida de Souza ¹  <https://orcid.org/0000-0003-0129-4613>
Sheila Perina de Souza ²  <https://orcid.org/0000-0003-4819-9066>
Abias Cachindele Tchombossi ³  <https://orcid.org/0000-0002-4899-285X>

Resumo

Este artigo é o resultado de uma das atividades extensionistas do projeto Construção de Metodologias Integradoras para a formação e atuação de professores em Angola e no Brasil, vinculado à Rede Internacional de Extensão Universitária (RIEU), e objetiva contribuir para a ampliação de conhecimentos teórico-metodológicos de docentes e de discentes acerca da alfabetização, especialmente sobre o processo de consolidação da aprendizagem das propriedades do sistema de escrita alfabético-ortográfico e das convenções que regem seus usos. A atividade seguiu a metodologia de oficina, baseada na relação teórico-prática, seguindo uma dinâmica interativa e se constituindo em espaço para observação e problematização da realidade. A ação permitiu, aos participantes, discutirem a relevância da avaliação diagnóstica, analisarem textos produzidos por estudantes de Angola e do Brasil que se encontram em situação de distorção idade-série e discutirem propostas de intervenção para auxiliar a *práxis* docente.

Palavras-chave: Alfabetização; Formação docente; Internacionalização da extensão.

¹ Docente da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia - UFBA fatima.souza@ufba.br

² Doutoranda em Educação pela Universidade de São Paulo - USP, com cotutela na Universidade Pedagógica de Maputo (Moçambique) sheila.perina.souza@usp.br

³ Mestrando em Sociologia da Educação e Políticas Educativas pela Universidade do Minho - Portugal, com tutela da Fundação Calouste Gulbenkian - Portugal pg51370@alunos.uminho.pt

Abstract

This article is the result of one of the outreach activities of the project ‘Construção de Metodologias Integradoras para a formação e atuação de professores em Angola e no Brasil’ (Construction of Integrative Methodologies for the education and practice of teachers in Angola and in Brazil), linked to the International University Outreach Network (RIEU – Rede Internacional de Extensão Universitária), and aims to contribute to the expansion of teachers’ and students’ theoretical and methodological knowledge about literacy, especially about the consolidation process of learning the properties of the alphabetic-orthographic writing system and the conventions that govern its uses. The activity was developed as a workshop, based on the theoretical-practical relationship, following an interactive dynamic and creating a space for observation and reflection upon reality. The action allowed participants to discuss the relevance of diagnostic assessment, analyze texts produced by students from Angola and Brazil who are in a situation of age/grade distortion, and discuss intervention proposals to assist the teaching *práxis*.

Keywords: Literacy; Teacher training; university outreach internationalization.

Considerações iniciais

Este artigo é o resultado de trabalhos desenvolvidos no âmbito da internacionalização da extensão universitária que culminaram na oficina intitulada *O que “dizem” os textos de estudantes com dificuldade de aprendizagem na etapa da alfabetização*¹. Trata-se de uma das atividades do projeto Construção de Metodologias Integradoras para a formação e atuação de professores em Angola e no Brasil², que, entre outras, fez parte da programação da 3ª Conferência Internacional de Extensão Universitária e do 2º Seminário Metodológico Angola-Brasil, realizados na Escola Superior Pedagógica do Bengo (ESPB) durante a pandemia da COVID-19³.

O referido projeto, vinculado à Rede Internacional de Extensão Universitária (RIEU)⁴, tem como objetivo discutir novas metodologias para o ensino geral (Angola) e para a educação básica (Brasil), em articulação com pesquisadores de diversas áreas do conhecimento. A oficina de alfabetização sobre a qual discorreremos constitui e é constituída de outras ações extensionistas, que serão explicitadas ao longo deste texto, e visa a contribuir para a ampliação de conhecimentos teórico-metodológicos de docentes e de discentes de Angola e do Brasil acerca do processo de alfabetização, especialmente sobre o processo de consolidação da aprendizagem das propriedades do sistema de escrita alfabético-ortográfico e das convenções que regem seus usos.

¹ A formulação do título “O que ‘dizem’ os textos de estudantes com dificuldade de aprendizagem na etapa da alfabetização” não intenciona criar ao leitor a expectativa de que os textos produzidos por crianças angolanas e brasileiras serão comparados. A proposta se deu apenas para que, durante a atividade da Oficina, os participantes pudessem refletir sobre a escrita dos estudantes de modo a compreender que aquilo que parece erro reflete estratégias de aprendizagem das crianças na etapa da alfabetização.

² Coordenada pela Professora Lucilene Soares da Costa (UEMS)

³ Link: <https://doity.com.br/3cieua>.

⁴ A Rede Internacional de Extensão Universitária (RIEU) tem como objetivo estabelecer uma rede de cooperação acadêmica, científica e cultural, com base em ações extensionistas entre diferentes Instituições de Ensino Superior, nas áreas de direitos humanos e justiça, meio ambiente, tecnologia e produção, educação, saúde, cultura, comunicação e trabalho.

A referida oficina, ofertada de forma híbrida, teve como foco a análise de textos produzidos por estudantes em situação de distorção idade-série, matriculados no 6º ano do ensino primário (Angola) e no 6º ano do ensino fundamental (Brasil). A metodologia da oficina seguiu uma dinâmica interativa, com participação de um grupo presente no campus da ESPB e outro que acompanhava remotamente. Baseou-se na relação teórico-prática, constituindo-se não apenas como espaço para observação e problematização da realidade, mas, acima de tudo, como lugar de construção de saberes (CANDAU; SACAVINO, 2013). Essa metodologia, além de permitir confrontação de experiências de diferentes contextos e em diferentes países, proporcionou aprendizagens coletivas por meio das quais os participantes: primeiramente, discutiram a relevância da avaliação diagnóstica⁵ no contexto escolar; em seguida, realizaram análise de textos produzidos por estudantes que se encontram em situação de distorção idade-série; por fim, discutiram propostas de intervenção de modo a auxiliar a prática pedagógica docente.

Neste artigo, registramos essa ação extensionista, no âmbito da mobilidade internacional acadêmica. Para tanto: contextualizamos, brevemente, a situação da alfabetização em Angola e no Brasil; discorremos sobre o sistema de escrita como objeto de aprendizagem; apresentamos a metodologia das atividades propostas na oficina de alfabetização. Para fundamentar as reflexões teórico-práticas, ancoramo-nos em Victorino (2012), Ferraro (2002), Morais (2005), Soares (2010, 2014) e Nascimento (2020).

Esperamos, com essa proposta, mobilizar pesquisas no campo da alfabetização, especialmente aquelas voltadas a compreender as necessidades de estudantes em situação de distorção idade-série, em diferentes contextos sócio-políticos, e propor estratégias de formação inicial e continuada docente para o campo.

Contextualização: alfabetização em Angola e no Brasil

Em Angola, de acordo com o Plano de Desenvolvimento Nacional (2018), por volta de 25% da população adulta ainda não é alfabetizada e, no Brasil, conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua, 2023), 5,6% de pessoas com 15 anos ou mais não estão alfabetizadas. Esses índices indicam a urgência de políticas públicas que invistam na alfabetização. Entretanto, esse processo é complexo, pois a alfabetização se configura como um campo de lutas, e, como tal, é marcado por questões sócio-históricas, territoriais, políticas e ideológicas. Ambos os países viveram um processo histórico violento e colonizador e, mesmo após tantos anos de saqueamento, de sequestro e de invasão, permanecem reféns dos interesses de uma minoria que detém o poder econômico.

No caso de Angola, segundo Victorino (2012), o desenvolvimento de políticas para a alfabetização é atravessado por um contexto histórico assentado no passado colonialista e no conflito armado, de modo que é recente a implementação e a expansão do ensino básico e do ensino superior no país. Quando Angola conquistou sua independência, em 11 de novembro de 1975, 85% de sua população era considerada analfabeta. Com esse processo, houve grande mobilização para a construção de um novo modelo de educação para o país, livre dos ditames colonialistas de Portugal. Entretanto, é pre-

⁵ Cumpre-nos registrar que, para a oficina, foram utilizados textos do acervo dos pesquisadores, fruto de avaliações diagnósticas realizadas em escolas de Angola e do Brasil. No Brasil, foram selecionadas algumas produções que apresentavam demandas relacionadas às propriedades do sistema de escrita alfabética da Língua Portuguesa e de suas convenções, servindo como objeto de análise durante a oficina.

ciso compreender que o período pós-independência foi permeado por disputas pela hegemonia. Em 1975, no mesmo ano da independência, iniciou-se, em Angola, a guerra civil, que se estendeu até 2002, e tinha como foco a conquista pelo poder político entre os principais partidos que lutaram pela libertação, entre eles: Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA), União Nacional para a Independência Total de Angola (UNITA), Frente Nacional de Libertação de Angola (FNLA).

O autor afirma, ainda, que, durante esse período de guerra, grande parte dos recursos financeiros do país foram destinados à guerrilha. Apesar de o governo ter estabelecido a educação como principal prioridade política e, no primeiro momento, ter havido uma explosão de construção de escolas, a guerra civil angolana se tornou, sem dúvida, um empecilho para se superar os fracassos da educação colonial.

Desde o Acordo de Paz, em 2002, até o ano de 2010, houve uma explosão do sistema escolar. De acordo com Victorino (2012), a taxa de crescimento do número de salas de aula dos ensinos primário e secundário foi em torno de 165%. No que diz respeito ao ensino superior, a Universidade Agostinho Neto, que era a única universidade pública, passou a ser composta por 40 faculdades, espalhadas pelas principais cidades do país. Em 2009, essa universidade sofreu um processo de redimensionamento, o que resultou na criação de seis novas universidades públicas. Ressalta, ainda, que, a despeito dos significativos avanços, os efeitos negativos das condições socioeducacionais vivenciadas pelos angolanos no período colonial ainda estão presentes na estrutura econômico-social e nas condições de vida das populações. Somado a isso, Angola é um país plural linguisticamente, mas seu sistema de ensino não espelha essa realidade. Embora experiências bilíngues sejam pontuais, a alfabetização para crianças falantes de diferentes línguas bantu e khoisan acontece em língua portuguesa, ao passo que o sistema de ensino exclui essas línguas da escolarização. Para muitas crianças, sobretudo as crianças das zonas rurais, apropriar-se do sistema de escrita alfabética acontece concomitantemente à apropriação da língua oral.

No Brasil, embora a independência tenha ocorrido há mais tempo, no ano de 1822, a história da alfabetização se desenrola em meio a embates políticos, econômicos e ideológicos, de modo a atender às demandas do sistema capitalista. Nesse entremeio, tornam-se multifacetados e complexos os métodos, as perspectivas teóricas e as formas de avaliação no campo da alfabetização. Também, são complexas e altas as taxas de analfabetismo, que não podem ser desvinculadas da história dos mais de 350 anos de escravização, de colonização, de opressão e de exploração das populações negras e indígenas.

Ferraro (2002), na tentativa de elucidar mudanças conceituais no campo da alfabetização, com seus desdobramentos, mostra um relevante estudo acerca das estatísticas educacionais no Brasil, ao longo da história, desde o final do Império. Segundo o autor, no Brasil, desde 1872 ao início da República, em 1890, os índices de analfabetismo giravam em torno de 82,5%; dessa época até o período desenvolvimentista, em 1950, há uma redução nas taxas para 52%; desse período até os anos 2000, há outra representativa redução para 16,7%; já, de acordo com a pesquisa do PNAD (2023), conforme anunciado anteriormente, as taxas estão em torno de 5,6%.

Além disso, embora não seja o foco deste artigo, é necessário destacar que os procedimentos metodológicos e o processo de aprendizagem do sistema de escrita alfabética sofrem variações a depender dos interesses e das necessidades das sociedades cuja língua oficial é a Língua Portuguesa.

Neste texto, a ênfase se dá às atividades de alfabetização em contexto de internacionalização da extensão universitária, como possibilidade de contribuir para mitigar os problemas desse campo,

sem deixar de lado as semelhanças e as diferenças existentes em cada país. De modo particular, em Angola, na província do Bengo, localidade onde está instalada a Escola Superior Pedagógica do Bengo (ESP-Bengo), os projetos de extensão universitária têm se dedicado a implementar ações para o combate ao analfabetismo com ações direcionadas à formação de professores. Destacamos, aqui, o projeto “Uma visão da Alfabetização. Sim, posso”, que pretende contribuir para a diminuição do analfabetismo ao introduzir, no processo de ensino e aprendizagem da ESP-Bengo, estratégias de natureza didático-pedagógicas de ação comunitária. Entre as proposições do projeto, está a busca por formação voltada a estudantes de 3º e 4º anos do curso de ensino de Pedagogia, com o objetivo de propiciar ferramentas científicas da metodologia de investigação para diagnosticar o estado real da situação do município de Dande, em matéria de analfabetismo, de modo que sejam capazes de estabelecer estratégias de caráter objetivo e contextual.

No Brasil, muitas são as iniciativas extensionistas de formação inicial e continuada voltadas à alfabetização. Neste escrito, mencionamos três ações voltadas à alfabetização de crianças de 6º ano do ensino fundamental da rede pública de ensino. Duas delas antecedem as atividades da oficina de alfabetização, aqui, apresentada e outra sucede a referida oficina. A primeira ação ocorreu em Sorocaba, no estado de São Paulo, entre meados de 2014 e final de 2016, envolvendo atividades de formação continuada de docentes da educação básica e acompanhamento ao processo de alfabetização de estudantes de 6º ano que não haviam consolidado a alfabetização. Essa experiência propiciou: curso de extensão intitulado “Processos de alfabetização na educação básica”; encontros formativos em Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC), em escolas públicas e na sede da Diretoria de Ensino; acompanhamento às atividades escolares desenvolvidas por estudantes de 6º ano.

A segunda ação, ocorrida em Salvador, Bahia, dizia respeito a um projeto, resultado de uma atividade extensionista, iniciada em 2019, envolvendo estudantes do Curso de Letras Vernáculas da Universidade Federal da Bahia em parceria com docentes da educação básica do Colégio Estadual Mário Costa Neto. A atividade, inicialmente intitulada “Leitura e escrita: caminhos para a liberdade”, tinha como objetivo contribuir para a formação inicial e continuada docente, atendendo a diferentes demandas do campo da alfabetização, a partir de experiências identificadas na atuação junto a discentes de 6º ano.

A terceira, ocorrida, também, em Salvador, no espaço cultural da Fundação Pierre Verger, em parceria com a Universidade Federal da Bahia, teve início em 2022, envolvendo docentes e estagiárias que atuam diretamente com estudantes em situação de distorção idade-série. As atividades tinham como objetivos propiciar encontros de formação inicial e continuada sobre alfabetização de estudantes na situação mencionada, considerando as propriedades do sistema de escrita alfabética (aprendizagem inicial da leitura e da escrita) e elaborar, conjuntamente, propostas de intervenção a partir de diagnóstico inicial dos estudantes que frequentam as oficinas de leitura e de escrita no espaço da Fundação Pierre Verger.

Essas experiências nos levam a compreender que o campo de ensino e aprendizagem inicial de leitura e da escrita corresponde a um universo multifacetado, marcado por disputas ideológicas tanto por parte do Estado quanto por parte da sociedade civil, representada por movimentos sociais, sindicatos, coletivos, igrejas, terreiros, espaços culturais, universidades e outros.

Sob a égide desse universo multifacetado, está uma parcela significativa de estudantes da escola primária (Angola) e do ensino fundamental (Brasil) que chega ao 6º ano sem dominar plenamente o sistema de escrita alfabético-ortográfico e as convenções que regem seus empregos, ficando, assim,

excluída do acesso a conhecimentos que os exigem. Isso não significa encerrar a alfabetização em uma dimensão linguística. É evidente que a alfabetização, também, envolve aspectos cognitivos, discursivos e, conseqüentemente, culturais, históricos, sociais e, até mesmo, físicos, que não devem ser desconsiderados.

Alfabetização: sistema de escrita no processo de aprendizagem

Em Angola e no Brasil, no processo de aprendizagem inicial de leitura e de escrita em Língua Portuguesa, o alfabetizando, ao se deparar com o sistema de escrita alfabética, enfrenta demandas que perpassam a compreensão de seu universo simbólico e de suas formas de representação gráfica. Ele se depara com alguns desafios para entender o que a escrita representa, de que maneira ela representa, que símbolos usar (O significado ou a pauta sonora?), quais e quantas letras usar, quando e onde usá-las (As letras substituem sílabas ou unidades menores?), qual a sequência das letras, qual a quantidade de letras (MORAIS, 2005). Para Moraes (2005), existe um grande enigma no processo de aprendizagem das propriedades do sistema de escrita alfabética. É sobre esse enigma que devemos, cuidadosamente, atentar-nos para não adultizarmos o processo de alfabetização e não o simplificarmos, pois existe um processo evolutivo por meio do qual o alfabetizando passa a compreender as propriedades do sistema de escrita de notação alfabética.

Nesse sentido, a alfabetização, entendida, aqui, como “a aprendizagem de um sistema de representação da cadeia sonora da fala pela forma gráfica da escrita – o sistema alfabético – e das normas que regem seu emprego” (SOARES, 2014, p. 22), pode ser considerada uma das portas de acesso à cultura escrita, o que amplia as possibilidades de atribuição de sentidos ao mundo e de compreensão da sociedade em suas múltiplas dimensões.

Embora não seja o foco deste trabalho, é necessário registrar que, apesar disso, muitas vezes, a alfabetização não se consolida em decorrência de problemas que se configuram no racismo estrutural (ALMEIDA, 2019) e em seus desdobramentos (racismo institucional, racismo individualista, racismo linguístico), nas desigualdades sociais, no cerceamento às diversas possibilidades de conhecimentos produzidos pela humanidade, na insuficiência e na ineficiência de políticas de Estado para atender às demandas de estudantes da rede pública e, no Brasil, particularmente, às necessidades de estudantes negros e indígenas.

Como vimos, a alfabetização não é uma simples atividade mecânica de transcrição de códigos usados para substituir signos. Os estudantes, quando estão em processo de alfabetização, precisam pôr em jogo conhecimentos de diferentes ordens, que são:

Quadro 1 - Propriedades do SEA que o aprendiz precisa reconstruir para se tornar alfabetizado.

1. Escreve-se com letras que não podem ser inventadas, que têm um repertório finito e que são diferentes de números e de outros símbolos;
2. As letras têm formatos fixos e pequenas variações produzem mudanças em sua identidade (p, q, b, d), embora uma letra assuma formatos variados (P, p, P, p);
3. A ordem das letras no interior da palavra não pode ser mudada;
4. Uma letra pode se repetir no interior de uma palavra e em diferentes palavras, ao mesmo tempo em que distintas palavras compartilham as mesmas letras;
5. Nem todas as letras podem ocupar certas posições no interior das palavras e nem todas as letras podem vir juntas de quaisquer outras;
6. As letras notam ou substituem a pauta sonora das palavras que pronunciamos e nunca levam em conta as características físicas ou funcionais dos referentes que substituem;
7. As letras notam segmentos sonoros menores que as sílabas orais que pronunciamos;
8. As letras têm valores sonoros fixos, apesar de muitas terem mais de um valor sonoro e certos sons poderem ser notados com mais de uma letra;
9. Além de letras, na escrita de palavras usam-se, também, algumas marcas (Acentos) que podem modificar a tonicidade ou o som das letras ou sílabas onde aparecem;
10. As sílabas podem variar quanto às combinações entre consoantes e vogais (CV, CCV, CVV, CVC, V, VC, VCC, CCVCC...), mas a estrutura predominante no português é a sílaba CV (consoante-vogal), e todas as sílabas do português contêm, ao menos, uma vogal.

Fonte: Morais (2012, p. 51).

Esses conhecimentos nos remetem à ideia de que alfabetização não é um exercício mecânico de codificar e de decodificar, mas uma atividade complexa que envolve diferentes habilidades. Para se alfabetizar, entre outras coisas, é preciso conhecer as letras do alfabeto, os formatos e variações, a ordem e a posição de uso, as possíveis repetições, o modo como elas notam ou substituem a pauta sonora, o princípio da arbitrariedade, os segmentos e os valores sonoros, as marcas (acentos) de tonicidade ou o som das letras, as variadas combinações entre consoantes e vogais.

Na esteira de Soares (2010), ressaltamos que alfabetização é processo complexo que abarca diferentes facetas: psicológica, psicolinguística, sociolinguística e linguística. Tradicionalmente, a psicológica dominou os estudos da alfabetização e, segundo a autora, essa perspectiva considera os processos psicológicos que servem de pré-requisitos para a aprendizagem inicial da leitura e da escrita. Entretanto, no início dos anos de 1980, sob a influência dos estudos da Psicologia Genética de Piaget, a psicogênese da língua escrita, proposta nas investigações de Emília Ferreiro, ganha evidência no cenário dos estudos sobre alfabetização.

Outra faceta diz respeito aos estudos psicolinguísticos da alfabetização, ou seja, considerações da maturidade linguística da criança para a aprendizagem da leitura e da escrita. Esses aspectos envolvem, entre outros, “as relações entre linguagem e memória, a interação entre a informação visual e não visual no processo da leitura, a determinação da quantidade de informação que é apreendida pelo sistema visual quando a criança lê”. (SOARES, 2010, p. 19).

A sociolinguística está, estritamente, relacionada aos usos sociais da língua, ou seja, a criança, no início do processo de escolarização, já domina um modo de usar a Língua Portuguesa e esse modo

pode ou não estar mais próximo da língua escrita convencional, baseada na norma padrão que “não é usada, na língua oral, por falante nenhum”. (SOARES, 2010, p. 20). A autora nos adverte que entre os dialetos orais e escritos existem diferenças entre a correspondência dos sistemas fonológico e ortográfico e, também, diferenças entre aspectos lexicais, morfológicos e sintáticos que precisam ser levados em consideração no processo de aprendizagem inicial da leitura e da escrita. Nesse sentido, entre outros aspectos, chama-nos a atenção para a diferença do processo de alfabetização de crianças de diferentes classes sociais, e nós ousamos acrescentar a necessidade de olhar para os marcadores de gênero e raça, fundamentais ao modo como cada pessoa faz uso da língua. De um lado, estão aquelas que, antes mesmo de serem alfabetizadas, convivem com material escrito e são falantes de uma variante que se aproxima de uma escrita padrão; de outro, aquelas que dominam outras variantes, em geral, distantes da língua escrita e que têm pouco ou nenhum acesso a material escrito. Soares (2010) ressalta que essas diferenças alteram o processo de alfabetização, que não pode ser considerado neutro, desvinculado de interesses.

Chamamos a atenção, também, para os desafios do processo de alfabetização de crianças que vivenciam um contexto multilíngue. Cotidianamente, crianças angolanas, falantes de diferentes línguas locais, e crianças brasileiras indígenas são alfabetizadas em português. No entanto, não se trata de uma alfabetização bilíngue em que se desenvolvem competências nas quatro habilidades linguísticas (falar, ouvir, ler e escrever), nas duas línguas faladas pela criança. Pelo contrário, o que se tem observado é a existência de um bilinguismo subtrativo, por meio do qual as línguas locais africanas e as línguas indígenas são desvalorizadas e marginalizadas durante o processo de ensino e aprendizagem. Esse processo de marginalização das línguas africanas locais, das línguas indígenas e do português brasileiro falado nas periferias de diferentes regiões brasileiras decorre do processo de colonização, momento em que essas línguas tiveram seu uso proibido no sistema escolar. E pode ser denominado como “racismo linguístico”, que, segundo Nascimento (2019), é compreendido como o preconceito racial que entrelaça aspectos sociais e linguísticos.

O racismo linguístico, na alfabetização, configura-se como um *modus operandi* que não se atenta às influências mútuas dos sistemas linguísticos das línguas faladas pelas crianças e, além disso, categoriza como erro interferências, desvios ou novas variedades do português.

São muitos os desafios com os quais o estudante se depara no percurso de alfabetização, entre eles, a compreensão de relações grafonêmicas de elevado grau de complexidade. Considerando a faceta linguística, é preciso entender, entre outros aspectos, que há fonemas que podem ser representados por diversos grafemas e há grafemas que representam diversos fonemas. Nesse sentido, por não haver correspondência unívoca entre letra e som, o alfabetizando despende um grande e progressivo esforço para reconhecer regularidades e irregularidades linguísticas. Quando ele não compreende esse processo no tempo destinado à alfabetização, fica fadado ao fracasso escolar.

Concordamos com Soares (2010) sobre a necessidade de se estabelecerem etapas na descrição das relações entre os sistemas fonológico e ortográfico e os processos cognitivos que a criança enfrenta, na transferência do sistema fonológico do dialeto oral que ela domina para o sistema ortográfico. Quando essas etapas não são sistematizadas adequadamente e não são respeitadas, muitas crianças são excluídas da escola, pois esta agência, em geral, valoriza apenas uma variedade, que é a variedade culta da Língua Portuguesa falada por crianças de classes sociais economicamente favorecidas.

As crianças pobres, especialmente as crianças negras e indígenas, não se veem representadas nos programas educativos, nos materiais didáticos, nos textos selecionados, nas práticas avaliativas e,

por isso, muitas vezes, sentem-se incapazes de aprender, silenciam-se e acumulam dificuldades que são resultado de um processo histórico que, além de não as reconhecerem como sujeitos, exclui-as do processo de escolarização.

Reconhecendo essa natureza multifacetada, envolvendo sujeitos plurais, oriundos de distintos contextos políticos, culturais, sociais, econômicos e históricos, passamos a relatar as atividades desenvolvidas na oficina que aconteceu de forma híbrida. A oficina contou com a presença de vinte e sete estudantes de graduação, que nos acompanhavam, presencialmente, na ESPB, e mais um grupo de dez pessoas, entre elas docentes do ensino básico (Angola) e da educação básica (Brasil), que participaram remotamente, na ocasião dos eventos organizados pela Escola Superior do Bengo, em Angola, na cidade de Caxito.

Oficina: O que “dizem” os textos de estudantes com dificuldade de aprendizagem na etapa da alfabetização

A oficina, voltada a docentes, discentes e interessados no campo da alfabetização, ocorreu, em formato híbrido, no âmbito dos eventos 3ª Conferência Internacional de Extensão Universitária em Angola e 2º Seminário Metodológico Integrado Angola-Brasil, promovidos pela Escola Superior Pedagógica do Bengo, e teve como objetivo refletir sobre as produções escritas de estudantes matriculados no 6º ano do ensino primário (Angola) e no 6º ano da educação básica (Brasil). Para tanto, foi organizada metodologicamente, seguindo um processo de interação, por meio do qual teoria e prática são indissociáveis, permitindo, assim, sensibilização, reflexão, análise e proposta de intervenção.

Os textos selecionados para a oficina compõem o acervo dos pesquisadores, fruto de avaliações diagnósticas realizadas com estudantes de Angola e do Brasil. No Brasil, os textos se originam de avaliações diagnósticas produzidas por estudantes de escolas públicas e resultam de reescrita de fábulas e de contos, elaborados em contexto de avaliação diagnóstica, em início de ano letivo. As avaliações ocorreram em diferentes momentos e em diferentes cidades, sendo elas: em 2014, Sorocaba-SP, e em 2020, Salvador-BA. Em Angola, os textos são provenientes de avaliações diagnósticas realizadas por alunos do ensino primário de colégio público e de colégio privado e se originam de um relato de experiência pessoal sobre os impactos da pandemia do novo coronavírus na vida das crianças. Os textos foram produzidos em maio de 2021, em escolas localizadas na província da Huíla, no município do Lubango.

Dessas avaliações, foram selecionadas algumas produções que apresentavam problemas relacionados às propriedades do sistema de escrita alfabética da Língua Portuguesa e de suas convenções, servindo como objeto de análise durante a oficina. Convém registrar que, na ocasião da Oficina, a mediação ocorreu guiada por duas professoras brasileiras e por um professor angolano. Cada professora se encontrava em um estado brasileiro (Bahia e São Paulo) e o professor em uma das províncias de Angola (Huíla). Havia participantes brasileiros e angolanos interagindo remotamente, mas a maioria se encontrava em uma sala de aula na Escola Superior Pedagógica do Bengo (ESP-Bengo).

A atividade foi organizada a partir do seguinte movimento metodológico: apresentação do contexto da pesquisa e da alfabetização em Angola e no Brasil (já descrito anteriormente); discussão sobre a relevância da avaliação diagnóstica no processo de escolarização; análise dos textos produzidos pelos estudantes sobre as habilidades desenvolvidas e a desenvolver acerca das propriedades do sistema de escrita alfabética e de suas convenções; proposições de atividades de intervenção, de

acordo com as necessidades materializadas nos textos.

Ao apresentarmos o contexto da pesquisa, utilizando *slides*, ponderamos sobre questões políticas, sócio-históricas e apresentamos dados estatísticos a respeito da alfabetização em Angola e no Brasil, conforme seção “Contextualização: alfabetização em Angola e no Brasil” deste escrito. Além disso, expusemos a importância da pesquisa conjunta como oportunidade de os pesquisadores dos dois países tomarem contato com realidades que podem revelar problemas e dilemas que necessitam de soluções a serem pensadas em conjunto, desde que respeitadas as especificidades de Angola e do Brasil. Diante dos dilemas enfrentados na cotidianidade pelos professores, optamos por selecionar a avaliação diagnóstica como instrumento que pode contribuir para a sistematização de estratégias pedagógicas de intervenção.

Na etapa de discussão sobre a avaliação diagnóstica, apresentamos aos participantes quatro produções reais de estudantes angolanos e brasileiros com a mesma idade e matriculados na mesma etapa escolar (6º ano). Cada produção refletia um nível diferente de escrita, sendo: dois textos com rabiscos produzidos da esquerda para a direita que simulavam caligrafia cursiva, mas que não representavam um texto alfabético; um texto elaborado com letra de imprensa maiúscula que apresentava dificuldades ortográficas e um texto elaborado com caligrafia cursiva que apresentava organização do ponto de vista linguístico e discursivo. Essa seleção permitiu aos participantes debaterem sobre as seguintes questões: contexto em que ocorre a alfabetização; atividades avaliativas propostas aos estudantes; análise das produções feitas pelo docente; propostas de intervenção.

A partir das questões levantadas, o grupo debateu ainda a relevância de atividades avaliativas na rotina escolar, considerando que essas atividades indicam o ponto de partida e de chegada nos processos de ensino em qualquer etapa da escolarização. Além disso, orientam o planejamento docente e, por isso, são instrumentos importantes na delimitação dos conhecimentos consolidados e a consolidar. Enfatizamos, na Oficina, que a avaliação diagnóstica pode ocorrer em início de unidade, de semestre ou sempre que houver necessidade, a fim de auxiliar o reconhecimento daquilo que precisa ser ensinado, direcionando, assim, a intervenção docente e, conseqüentemente, possibilitando o reconhecimento de percursos de aprendizagem. No caso específico do processo de alfabetização, é um instrumento fundamental para identificar o nível de escrita dos estudantes e para planejar ações pedagógicas.

De acordo com Freitas *et al.* (2014, p. 87), “a avaliação diagnóstica visa verificar a existência ou ausência, de habilidades e conhecimentos pré-estabelecidos, esta é uma ação que inicia o processo avaliativo e verifica se os alunos dominam os pré-requisitos necessários para novas aprendizagens”.

Na análise das produções selecionadas, buscamos responder, conjuntamente com os professores participantes da oficina, à questão “*O que ‘dizem’ os textos de estudantes com dificuldade de aprendizagem na etapa da alfabetização*”. Para tanto, selecionamos mais cinco textos produzidos em situação de avaliação diagnóstica, sendo: um texto com rabiscos que simulavam escrita cursiva; dois textos com letra de imprensa maiúscula que apresentavam dificuldades ortográficas e dois textos com caligrafia cursiva que apresentavam organização do ponto de vista linguístico e discursivo, mas que traziam muitas dificuldades ortográficas. Ao olharmos para os textos dos alunos angolanos e brasileiros e, considerando as múltiplas facetas da alfabetização, conforme Soares (2010), intencionamos, em um primeiro momento, responder às perguntas “que conhecimentos os estudantes possuem acerca do sistema de escrita” e “o que eles ainda precisam aprender para consolidar esses conhecimentos”.

Para respondermos a primeira pergunta, analisamos os textos selecionados e destacamos os

possíveis conhecimentos dos alunos acerca do sistema de escrita alfabética. Ponderamos que não compreendemos a produção do estudante como resultado fechado dos conhecimentos adquiridos, porque muitos enfrentam problemas circunstanciais que interferem no momento da produção. Nossa experiência com avaliação diagnóstica aplicada com crianças de 6º ano, em 2014, na cidade de Sorocaba, mostrou que alguns estudantes com dificuldades de aprendizagem, quando direcionados à atividade de produção, em ambiente em que os colegas escreviam com certa desenvoltura, produziam textos manuscritos feitos com rabiscos ilegíveis do ponto de vista das convenções do sistema de escrita alfabética. Essa escrita era feita da esquerda para a direita, sobre as pautas do caderno, possuindo mais de oito linhas. Deduzimos que essa atitude de simular escrever livremente demonstra o constrangimento por não saber escrever convencionalmente, ao utilizarem caligrafia manuscrita. Entretanto, ao serem cuidadosamente direcionados para avaliação diagnóstica individual, eles realizavam pequenos escritos (em lista) com caligrafia de imprensa maiúscula.

Aos participantes da oficina, propusemos que, com base no quadro das propriedades do sistema de escrita alfabética intitulada “Alfabetização: sistema de escrita como objeto de aprendizagem”, ao olharem para os textos, levantassem os possíveis conhecimentos dos estudantes acerca do sistema de escrita, ou seja: as letras que reconheciam, as variações e os formatos que utilizavam, as posições que essas letras ocupavam no interior das palavras escritas, o que sabiam sobre o sistema de notação ou substituição da pauta sonora, quais combinações entre vogais e consoantes eram capazes de fazer, quais aspectos das convenções do sistema ortográfico reconheciam. Além disso, solicitamos que indicassem as marcas de oralidade presentes nos textos escritos; os conhecimentos sobre os gêneros textuais utilizados nas produções; alguns modos de atribuição de sentido no processo inicial de leitura e de escrita de contos, fábulas e relatos de experiência pessoal produzidos pelos alunos. Esse levantamento foi importante e instigou os participantes a refletirem sobre a necessidade de um novo olhar para os saberes dos alunos, de modo a desfazer alguns preconceitos e a valorizar os conhecimentos alcançados.

Após destacarmos o que os alunos já conheciam sobre as convenções do sistema de escrita alfabética e seus usos, avançamos para o segundo momento, com o questionamento “o que eles ainda precisam aprender para consolidar esses conhecimentos”. E, a partir disso, elencamos, com base nos textos produzidos pelos estudantes, a necessidade de apropriação de conhecimentos sobre o processo de alfabetização e as convenções que regem o referido sistema de escrita e mencionamos a necessidade de reflexão docente sobre a produção de sentidos acerca das temáticas abordadas nos textos produzidos.

Observamos que algumas produções refletiam a necessidade de conhecer as letras e seus diferentes formatos; as combinações variadas entre consoantes e vogais (quantidade mínima e variedade); o conhecimento das convenções ortográficas, como o uso de dígrafos (sílabas complexas) com *nh*, *lh*, *ch*, *br*, *tr* etc., os processos de nasalização; as relações entre oralidade e escrita; o uso de letra de imprensa e manuscrita maiúscula e minúscula. Além disso, no campo da produção de sentidos, observamos, nos relatos de experiência pessoal, a necessidade de conhecimento sobre os diversos problemas decorrentes da pandemia da COVID-19, uma vez que alguns textos traziam regularidades que não condiziam com o contexto.

Para finalizar, apresentamos algumas sugestões de atividades que, se ajustadas às necessidades dos alfabetizandos e adaptadas aos devidos contextos, podem ser desenvolvidas nas salas de aula de alfabetização. Na oficina, destacamos: a proposta de leitura do livro *Kambinda*, escrito por Zulinni

Bumba, como estratégia para o estudo das marcas de nasalização; o estímulo à escrita de listas com nomes próprios, lugares e jogos para fomentar a consciência fonológica, a aprendizagem de sílabas complexas, o emprego de *m* e *n*, o uso do *r*, entre outras demandas; a necessidade de leitura de obras literárias feita pelo docente para aguçar o interesse discente; a proposição de escrita de gêneros textuais diferenciados sobre temáticas que despertem a curiosidade discente. Além disso, sugerimos algumas ações docentes que podem contribuir para a aprendizagem inicial de leitura e de escrita de crianças na etapa da alfabetização, como: a atenção individualizada a estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem; a atenção às interferências docentes em questões discursivas, sociolinguísticas, comportamentais, que direcionem a escrita discente.

O movimento metodológico realizado na oficina propiciou uma experiência ímpar aos docentes pesquisadores e aos participantes, que se mobilizaram na discussão de dimensões psicolinguísticas, sociolinguísticas e em seus desdobramentos culturais, sociais e históricos que interferem no processo de apropriação do sistema de escrita alfabética no ensino e na aprendizagem inicial de leitura e de escrita em Angola e no Brasil.

Considerações finais

São muitos os desafios com que um projeto de internacionalização se defronta. No caso das atividades de alfabetização entre países cuja língua oficial é a Língua Portuguesa, os desafios podem ser diversos, entre eles: a compreensão das condições históricas, políticas, culturais e sociais; o entendimento do contexto em que as políticas públicas de alfabetização ocorrem; o respeito às experiências dos pesquisadores dos países envolvidos; o reconhecimento dos limites na realização de algumas ações, no contexto de pandemia. Tanto em Angola quanto no Brasil, são inúmeros os desafios de alfabetizar em Língua Portuguesa. Esses desafios perpassam questões históricas, econômicas, políticas e sociais, que vão desde o fato de alfabetizar estudantes que falam línguas locais e de alfabetizar estudantes cujas variantes do português não correspondem às imposições que ocorrem em contextos formais de escolarização.

Essas questões explicam o motivo pelo qual não centramos as ações extensionistas em um método, pois elas são parte das variáveis que caracterizam o processo de alfabetização. De um lado, como afirma Soares (2019), cogitar que os métodos são suficientes em si, desconsiderando as múltiplas variantes que interferem no processo de alfabetização, é uma ilusão. A formação do(a) alfabetizador(a), as múltiplas características do(a) alfabetizando(a), as línguas locais (Angola), as múltiplas variantes do português brasileiro (Angola e Brasil), o espaço em que ocorrem as aulas, a quantidade de estudantes nas salas de aula, as condições culturais, históricas e socioeconômicas, o material didático, a organização curricular, a comunidade escolar, a língua materna, impactam diretamente na aprendizagem inicial da leitura e da escrita. De outro, um projeto de internacionalização que considera o campo da alfabetização pode abrir perspectivas para se pensar no processo de formação inicial e continuada docente, tendo como base a compreensão das condições mencionadas em Angola e no Brasil.

Esperamos que esta proposta possa suscitar o interesse de agências de fomento para o desenvolvimento de pesquisas intervencionistas que visem ao desenvolvimento de formação inicial e continuada docente. Além disso, esperamos contribuir para a produção de conhecimento no campo da alfabetização.

Referências

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.
- ANGOLA. **Plano de Desenvolvimento Nacional (2018-2022)**, vol. 1, 2022. Disponível em: <http://www.em-bajadadeangola.com/pdf/minfin601408.pdf> . Acesso em: 26 jun. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa**: aprendizagem do sistema de escrita alfabética. Brasília: MEC/SEB, 2012.
- CANDAU, V. M. F.; Sacavino, S. B. Educação em direitos humanos e formação de educadores. **Educação**, v. 36, n. 1, jan./abr. 2013, p. 59-66. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/12319>. Acesso em: 27 jun. 2023.
- FERRARO, A. R. Analfabetismo e níveis de letramento no Brasil: o que dizem os censos? **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 23, n. 81, dez. 2002, p. 21-47. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 26 jun. 2023.
- FREITAS, S. L.; COSTA, M. G. N.; MIRANDA, F. A. Avaliação Educacional: formas de uso na prática pedagógica. **Meta**: Avaliação, Rio de Janeiro, v. 6, n. 16, 2014, p. 85-98.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD)**, 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9171-pesquisa-nacional-poramostra-dedomicilios-continua-mensal.html?edicao=20652&t=download>. Acesso em: 15 out. 2021.
- MORAIS, A. G. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo: Melhoramento, 2012.
- MORAIS, A. G. de. Se a escrita alfabética é um sistema notacional (e não um código), que implicações isso tem para a alfabetização? *In*: MORAIS, A. G. de; ALBUQUERQUE, E. B. C; LEAL, T. F. (Org.). **Alfabetização**: apropriação do sistema de escrita alfabética. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- NASCIMENTO, Gabriel. **Racismo linguístico**: os subterrâneos da linguagem e do racismo. Belo Horizonte: Letramento Editorial, 2019.
- SOARES, M. B. Alfabetização. *In*: **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/FAE, 2014, p. 21-22.
- SOARES, M. B. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2010.
- VICTORINO, Samuel Carlos. O papel da educação na reconstrução nacional da República de Angola. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 4., 2012, São Paulo. **Anais eletrônicos**. Associação Brasileira de Educadores Sociais. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000092012000200027&lng=es&nrm=abn. Acesso em: 9 out. 2021.