

## APRENDIZAGEM MÓVEL: reflexões sobre alfalettrar

*Maria Alice Junqueira de Almeida<sup>1</sup>*

*Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária*

*Marlene Coelho Alexandroff<sup>2</sup>*

*Instituto Sedes Sapientiae - SP*

*Patrícia Prado Calheta<sup>3</sup>*

*Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária*

### ***Eixo temático 6 - Alfabetização, cultura escrita, tecnologias educacionais e outras linguagens***

#### **Resumo**

O artigo retrata o trabalho com práticas de alfabetização e letramento, realizado por um grupo voluntário de professoras alfabetizadoras e voltado a crianças em processo de alfabetização, que estudam em uma escola pública de um bairro da periferia de São Paulo. Em função da pandemia, do fechamento da escola e da licença-maternidade da professora titular, o trabalho voluntário configurou-se como alternativa de acolhimento a turma (para além dos recursos oferecidos pela escola via centro de mídias) e permitir a vivência de experiências vinculadas às diferentes práticas de linguagem, particularmente de leitura e produção oral e escrita de gêneros discursivos. Dessa forma, o enfoque central da discussão aqui proposta alia-se ao desafio de realizar encontros síncronos, por videochamadas de WhatsApp, com duração de uma hora, duas vezes por semana, com vistas à reflexão sobre modos pelos quais as crianças puderam se apropriar de conhecimentos, colocando-se como sujeitos da aprendizagem. Como efeitos dessa experiência, evidenciam-se a formação e o fortalecimento do vínculo com as crianças e as famílias, a ampliação das práticas de letramento por parte de todos(as) os(as) estudantes e os avanços atrelados às hipóteses de escrita.

**Palavras-chave:** alfabetização; letramento; videochamada; WhatsApp

#### **Introdução**

Desde abril de 2020, o Cenpec e a Fundação Tide Setúbal desenvolvem o projeto Letra Móvel. Uma parceria para atender à demanda de uma escola pública estadual num

<sup>1</sup>Especialista em alfabetização pelo Instituto Vera Cruz- SP- maria.almeida@cenpec.org.br

<sup>2</sup>Mestre em Didática pela FEUSP- SP - marlene.alexandroff@gmail.com

<sup>3</sup>Mestre em Linguística Aplicada pela PUC-SP- paticalheta@gmail.com

bairro da periferia de São Paulo, situado num território que apresenta desvantagens socioeconômicas em relação a outras áreas da Capital.

Fomos solicitados a desenvolver uma estratégia de apoio à alfabetização e ao letramento de uma turma de primeiro ano do ensino fundamental, cuja docente entrou em licença gestante no início da pandemia. A escola ainda não havia contratado uma professora substituta e, portanto, na época, os(as) estudantes encontravam-se sem atendimento. O trabalho aqui apresentado continua em curso e cobre o período de um ano e dois meses. É realizado por um grupo de alfabetizadoras bastante experientes<sup>4</sup> que atuam de forma voluntária no projeto, sob a coordenação técnica do Cenpec.

Como o celular é o único dispositivo de conexão à internet para a maioria das famílias, o atendimento às crianças acontece por meio de videochamadas no WhatsApp, duas vezes por semana, durante as quais são realizadas propostas pedagógicas diretamente com as crianças em interações de, no máximo, uma hora de duração. É solicitado que a mãe, ou um adulto responsável, esteja presente para auxiliar a criança no desenvolvimento das atividades. Outro objetivo é que as interações presenciadas possam servir de inspiração e apoio aos pais no acompanhamento dos estudos dos(as) filhos(as) em seu dia a dia. Por isso, após as chamadas, há sempre uma conversa com os responsáveis para orientá-los sobre possíveis maneiras de mediar a aprendizagem.

Embora todas as crianças da turma tenham sido contatadas, apenas nove famílias vingaram no projeto, por motivos diversos, que vão desde não possuírem conexão com a internet em casa até não conseguirem supervisionar as videochamadas ou, ainda, porque o único celular da família é levado para o serviço, o que escancara o fato de que o acesso aos dispositivos móveis e à internet ainda não é para todos(as) no Brasil.

Em 2020, as crianças atendidas encontravam-se na faixa etária dos seis anos de idade e, atualmente, estão completando sete anos. No início do projeto, haviam acabado de ingressar no 1º ano do Ensino Fundamental - agora cursam o segundo ano. Desconheciam as letras do alfabeto, não tinham familiaridade com as práticas sociais de leitura e escrita e todas encontravam-se na hipótese pré-silábica de escrita, de acordo com conceito de Ferreiro e Teberosky (Ferreiro, 2001: 19).

O projeto tem proporcionado novas aprendizagens para o grupo de educadoras e tem contribuído muito para a reflexão sobre a didática mediada pela tecnologia, já que embora

---

\* O Projeto Letra Móvel é constituído por um grupo mais amplo de alfabetizadoras, para além das três citadas na autoria deste artigo: Ariana Rocha, Elisa Pitombo, Patrícia Auerbach, Regina Clara e Sonia Madi.

experientes alfabetizadoras, as voluntárias tinham pouca prática do uso pedagógico de recursos digitais.

## **Aprendizagem móvel, alfabetização e (multi)letramento**

Tendo em vista que adotamos o aplicativo WhatsApp como meio de interação com as crianças, entendemos ser importante tecer inicialmente algumas considerações sobre aprendizagem móvel e sobre tal aplicativo.

Há uma grande diversidade de pesquisas sobre aprendizagem móvel, o que torna difícil apresentar uma única definição deste conceito. De acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO, 2014: 07) o *mobile learning* envolve o uso dos dispositivos móveis, isoladamente ou em combinação com outras tecnologias de informação e comunicação, de forma a permitir a aprendizagem a qualquer hora e em qualquer lugar.

Outras definições de aprendizagem móvel enfatizam a mobilidade (SHARPLES et al., 2006), a ubiquidade (SANTAELLA, 2013), o acesso, o imediatismo, a conveniência (KYNASLAHTI, 2003), bem como o contexto de uso (KEARNEY; SCHUCK; BURDEN; AUBUSSON, 2012), cuja diversidade se associa particularmente ao uso dos dispositivos móveis. A difusão alargada das tecnologias móveis e a sua ubiquidade permitem que os seus utilizadores as usem nas mais diversas situações, em casa, no ônibus, na rua, no café, podendo dar lugar a um uso funcional (procurar uma rua, um endereço etc.), a um uso de entretenimento (jogar um game, conversar nas redes sociais), mas também, em contextos específicos, já se faz um uso educacional.

De acordo com alguns estudiosos, os dispositivos móveis podem dar lugar a novas estratégias de aprendizagem, porque proporcionam um acesso imediato à informação e oferecem possibilidades de aprendizagem individualizada, informal, situada e colaborativa, não circunscritas aos contextos acadêmicos (CHEON et al., 2012). Tem o potencial de motivação, em especial de estudantes mais distantes e desinteressados (TRAXLER, 2010), pois pode aprofundar o debate e as conversas iniciadas em sala de aula.

O WhatsApp é um aplicativo de mensagens instantâneas gratuitas lançado em 2009 para uso em dispositivos móveis. Com o passar dos anos, o aplicativo ampliou seus serviços e mensagens de voz foram disponibilizadas em 2013, chamadas de voz em 2015 e, finalmente, em 2016, as chamadas de vídeo. Atualmente o WhatsApp permite a seus usuários enviarem mensagens ilimitadas com imagens, vídeos e áudio; compartilharem localização e fazerem backup do conteúdo postado nos grupos, desde que estejam conectados à Internet.

Por ser um aplicativo multiplataforma, é possível desenhar, escrever e inserir emoticons/emojis em fotos, imagens e vídeos.

Dentre os recursos disponibilizados pelo aplicativo, o projeto privilegiou as videochamadas, por algumas razões. Primeiro por permitir estabelecer um vínculo próximo com a criança e a família atendida, já que torna possível se verem e interagirem de modo descontraído e próximo, o que sabemos ser um elemento fundamental para o bom desenvolvimento do processo de alfabetização. Depois porque o recurso de virar a câmera possibilita acompanhar a movimentação da criança durante a realização das propostas: a busca de uma letra móvel para escrever determinada palavra, suas hesitações, a troca de uma letra por outra, a forma de ler o que escreveu - apontando com o dedinho onde está lendo - dentre outros gestos que dão pistas do raciocínio que está por trás de cada ação e dos modos de participação das crianças em eventos de letramento.

Como destaca Rojo (2010: 26-27),

[...] as práticas de letramento ganham corpo, materializam-se, nos diversos “eventos de letramento” dos quais participamos como indivíduos, em nossas comunidades, cotidianamente. [...] Como são muito variados os contextos, as comunidades, as culturas, são também muito variadas as práticas e os eventos letrados que neles circulam.

Considerando tais questões, nossa proposta partiu da investigação das vivências letradas de cada criança, a fim de promover um trabalho tanto de (re)significação quanto de ampliação de conhecimentos. Nesse sentido, ganhou centralidade a noção de multiletramentos, o que, nas palavras de Rojo (2012: 08), envolve

[...] partir das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático – que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos, valorizados ou desvalorizados.

Em função do repertório de saberes de cada criança, as vivências nos encontros virtuais síncronos por videochamada do WhatsApp foram planejadas a partir da consideração de interdependência entre os processos de alfabetização e letramento, tal qual defendida por Soares (2020: 27):

Alfabetização e letramento são processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente; entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciam que são processos simultâneos e interdependentes. A alfabetização – a aquisição da tecnologia da escrita – não precede e nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever

envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita.

## **Metodologia**

Tomando como referência os dizeres de Soares (2020), o grupo de professoras passou a planejar, na perspectiva da ação-reflexão-ação, o estabelecimento de uma rotina comum de trabalho, apesar das singularidades da história de conhecimentos das crianças e dos modos de participação mobilizados por cada parceria. Dessa forma, conversas sobre o cotidiano, brincadeiras com parlendas e movimentos corporais, contação de histórias - feitas pelas professoras e também pelas crianças a partir da memorização ou do apoio em imagens -, práticas de leitura por parte da professora e, ainda, o trabalho com letras móveis, jogos, rimas e desafios integraram nossos encontros e viabilizaram reflexões em torno do “alfabetizar” (Soares, 2020: 38), mobilizando conhecimentos que compreendem:

[...] os processos de aprendizagem do sistema alfabético de escrita, que envolvem habilidades cognitivas e linguísticas associadas à apropriação de um objeto de conhecimento específico, um sistema de representação abstrato e bastante complexo; os processos de aprendizagem da leitura e a produção textual, que envolvem habilidades cognitivas e linguísticas necessárias à aquisição de objetos de conhecimento específicos – as competências de leitura e interpretação e de produção de textos, em diferentes situações que envolvem a língua escrita – eventos de letramento.

Embora o investimento reflexivo mais contundente tenha sido empenhado na articulação de práticas de leitura, escrita e análise linguística (essas últimas vinculadas, sobretudo, às reflexões sobre o sistema alfabético de escrita), também o eixo da oralidade foi contemplado pela proposta de as crianças, ao se expressarem e se posicionarem diante de situações do cotidiano, apropriarem-se de conhecimentos sobre modos de participar e de valorizar experiências orais, o que favoreceu a ampliação de “modos de falar”, em diversificados eventos de letramento atrelados a gêneros discursivos orais.

Ainda sobre a oralidade, vale ressaltar as delicadezas implicadas na construção do vínculo com cada criança, considerando as especificidades da aprendizagem móvel. Nesse sentido, as conversas sobre as dificuldades em meio à pandemia, o clima, a moradia, os animais que cada criança tinha em casa e até mesmo seus sonhos, medos e suas angústias permearam a nossa rotina, fortalecendo, a cada encontro síncrono, o vínculo e, sobretudo, a vontade e a alegria de aprender.

Essas conversas foram decisivas para que pudéssemos conhecer a realidade das crianças. Algumas situações de medo e de violência familiar foram trazidas para as

professoras pelo fato de se sentirem seguras e acolhidas. Também pudemos reconhecer diferentes níveis de maturidade: enquanto algumas crianças já ajudavam em casa aos 6 anos, outras esperavam tudo das mães, demonstrando ora muita dependência, ora certa tirania.

As práticas de leitura, foram planejadas pelo grupo de voluntárias em função de um cuidadoso trabalho de curadoria, que envolveu não apenas a diversidade de temáticas e gêneros discursivos, mas também a variedade de escritores(as), ilustradores(as) e editoras.

A proposta de cada encontro ser iniciado com uma leitura favoreceu oportunidades de realizar uma ampla experiência de trabalho com a multimodalidade, em função de gêneros literários e não literários, entre eles, poemas; contos de acumulação e de repetição, clássicos e modernos; narrativas de aventura; relatos de experiência vivida; adivinhas; cantigas; parlendas; quadrinhas; textos de curiosidade científica e de divulgação científica; receitas culinárias, regras de jogos, vídeos, áudios, fotos e livros-imagem.

Importante ressaltar a valorização dos saberes das famílias, tanto em atividades com trovas, parlendas e adivinhas, quanto na colaboração na leitura de livros e de outros materiais enviados pelo Projeto Letra Móvel, além de obras literárias emprestadas do acervo do Galpão ZL, espaço de convivência e de projetos sociais e de fomento à leitura, mantido pela Fundação Tide Setúbal.

Esse investimento passou também pela valorização das leituras de livros realizadas pelas crianças: inicialmente, com grande apoio nas ilustrações e, ao longo do processo, em função de tentativas de ajustes aos dizeres do(a) autor(a), compondo experiências marcadas pela palavra escrita.

Também estiveram presentes diversos desafios voltados à leitura de palavras: no “baú de palavras” (produzido ao longo dos encontros, em função da proposta de palavras estáveis), em jogos ou em embalagens, revistas e jornais existentes nas casas das crianças ou das professoras, mostrados pela câmera direcionada ao texto para melhor visualização ou mesmo em função de palavras escritas com letras móveis, em meio a vivências do “brincar e aprender com palavras”.

Fundamental aqui salientar o planejamento de propostas vinculadas à articulação de habilidades de decodificação de palavras a experiências de compreensão e apreciação de palavras e textos, evidenciando reflexões em torno de comportamentos, procedimentos e capacidades de leitura.

Além da valorização de experiências de leitura, o projeto mostra a relevância da escuta, tomada a partir de uma concepção dialógica, que vincula todo ato de leitura ao acolhimento e à ampliação de interpretações, de modo colaborativo.



## Resultados observados nas crianças

A partir das leituras, as crianças foram sendo incentivadas a refletirem sobre os textos lidos, não na perspectiva de checagem de informações e conteúdos, mas na direção da nutrição estética; de promover diálogos entre textos, entre maneiras de entender o mundo, os outros e a si mesmas, corroborando, entre outros aspectos, para o desejo de também escrever e dizer, ao seu modo, o que e como pensa.

Assim, ao diversificado conjunto de experiências de leitura aliaram-se, de forma bastante significativa, numerosas atividades voltadas à produção escrita de textos, evidenciando mudanças importantes ao longo dos encontros. Considerando a hipótese de escrita das crianças no início do trabalho (pré-silábica), as professoras assumiram o papel de escribas, a fim de favorecer o movimento reflexivo das crianças em termos da elaboração textual; com o avanço das hipóteses e do processo de construção de conhecimentos vinculados a práticas de letramento, as crianças passaram a registrar por escrito seus próprios textos, como listas, poemas, adivinhas, receitas culinárias, relatos sobre o nascimento de animais de estimação e convites para um bate-papo virtual com um colega da turma da escola, produzidos, muitas vezes, em colaboração.

## Considerações Finais

Embora o trabalho ainda esteja em processo, entendemos ser possível iluminar contribuições significativas das nossas experiências: a formação e o fortalecimento do vínculo com as crianças e as famílias, a ampliação das práticas de letramento por parte de todos(as) os(as) estudantes e os avanços atrelados às hipóteses de escrita.

Com particular ênfase, revela-se a pertinência e o amplo alcance do trabalho de “alfaletrar” no contexto da aprendizagem móvel, bem como da efetividade da mediação, ainda que de forma remota.

Por fim, parece-nos possível afirmar que nossas ações têm promovido a aprendizagem das crianças e assegurado o direito de aprender.

## Referências

CHEON, J. et al. An investigation of mobile learning readiness in higher education based on the theory of planned behavior. **Computers & Education**, v. 59, n. 3, p. 1054-1064, 2012.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo. Cortez Editora. 2001.

KEARNEY, M.; SCHUCK; BURDEN; AUBUSSON. Viewing mobile learning from a pedagogical perspective. In **Research in Learning Technology**, v. 20, n. 1, p. 1-17, 2012.

KYNASLAHTI, H. In search of elements of mobility in the context of education. In: KYNÄSLAHTI, H.; SEPPÄLÄ, P. (Ed.). **Mobile learning**, Helsinki: IT Press, 2003. p. 41-48.

ROJO, Roxane. Alfabetização e letramentos múltiplos: como alfabetizar letrando?. In: RANGEL, Egon de Oliveira; ROJO, Roxane Helena Rodrigues (Coord.). **Língua Portuguesa: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, p.15-36.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Pedagogia dos Multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; Moura, Eduardo (Orgs.) **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p.11-31.

SANTAELLA, Lucia. **Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação**. São Paulo: Paulus, 2013.

SHARPLES, M.; TAYLOR, J.; VAVOULA, G. **A Theory of Learning for the Mobile Age**. In: The Sage Handbook of E-learning Research, London: Sage, 2006. p.221-247. Disponível [https://telearn.archives-ouvertes.fr/hal-00190276/file/Sharples et al Theory of Mobile Learning preprint.pdf](https://telearn.archives-ouvertes.fr/hal-00190276/file/Sharples_et_al_Theory_of_Mobile_Learning_preprint.pdf)  
Acesso em: junho 2021.

SOARES, Magda. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

TRAXLER, J. **Current State of Mobile Learning**. In: TRAXLER, J. Mobile learning: Transforming the Delivery of Education and Training, Edmonton. AU Press, 2010 p.9-24. Disponível em: [file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/Current\\_State\\_of\\_Mobile\\_Learning .pdf](file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/Current_State_of_Mobile_Learning.pdf). Acesso em junho de 2021.

UNESCO. **O Futuro da aprendizagem móvel: implicações para planejadores e gestores de políticas**. Brasília: UNESCO, 2014. p.64. Disponível em: <http://www.bibl.ita.br/UNESCO.pdf>. Acesso em: jun. 2017.