

*CAMPUS SÃO JOÃO DE MERITI*

Especialização em Práticas de  
Letramento

Bárbara Santos Bezerra da Silva

Alfabetização e  
Letramento: uma  
análise do material  
SORA

São João de Meriti

2023

BÁRBARA SANTOS BEZERRA DA SILVA

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: UMA ANÁLISE DO MATERIAL SORA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Especialização em Práticas de Letramento, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), Campus São João de Meriti, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Especialista em Práticas de Letramento.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Claudia de Souza Teixeira

SÃO JOÃO DE MERITI – RJ  
2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586 Silva, Bárbara Santos Bezerra da.  
Alfabetização e letramento : uma análise do material SORA. /  
Bárbara Santos Bezerra da Silva. -- São João de Meriti, RJ, 2023.  
67 f. : il.

Trabalho de conclusão de curso (Especialização em Práticas  
de Letramento) -- Instituto Federal de Educação, Ciência e  
Tecnologia do Rio de Janeiro, 2023.  
Orientação: Profa. Dra. Cláudia de Souza Teixeira.

1. Alfabetização. 2. Letramento. 3. Material didático. I. Instituto  
Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro.  
Campus São João de Meriti. II. Título.

IFRJ/CSJM CDU 37.091.3

BÁRBARA SANTOS BEZERRA DA SILVA

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: UMA ANÁLISE DO MATERIAL  
SORA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação *lato sensu* em Práticas de Letramento, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de especialista.

Aprovado em: 04/07/2023

BANCA EXAMINADORA



---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Claudia de Souza Teixeira  
Instituto Federal do Rio de Janeiro  
(Orientadora)



Documento assinado digitalmente  
LUIZ ALBERTO CHAVES JUNIOR  
Data: 07/08/2023 10:15:23-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Prof. Dr. Luiz Alberto Chaves  
Júnior Instituto Federal do Rio de  
Janeiro



---

Prof. Dr. Marcel Álvaro de Amorim  
Universidade Federal do Rio de  
Janeiro

## **DEDICATÓRIA**

À querida Sonia Regina (in memória), que me incentivou a buscar força e coragem para atingir meus objetivos e me fazer acreditar que tudo é possível quando se é perseverante.

Aos professores, pelos ensinamentos, dedicação e conhecimento.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao senhor Daisaku Ikeda, que, através de seus discursos, permitiu o meu pleno desenvolvimento quando jovem e que permanece em minha maturidade.

Ao meu companheiro, que, durante todo o curso, deu seu apoio, compreensão e incentivo para que eu não desistisse.

À Professora Solange Nunes, que, desde o dia em que decidi me inscrever no curso de pós-graduação, foi parceira em todos os processos, até esta conclusão.

*“Insiste-se em método – em como ensinar –  
quando o necessário é focar a aprendizagem  
– como a criança aprende.”*

(Magda Soares)

## RESUMO

SILVA, Bárbara Santos B. **Alfabetização e letramento**: uma análise do material SORA. 2023. 73 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas de Letramento) – São João de Meriti, Instituto Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

Este trabalho teve como objetivo analisar o material SORA (Sistema Online de Recursos de Alfabetização), utilizado no curso de Práticas de Alfabetização, do Programa **Tempo de Aprender**, do Programa Nacional de Alfabetização, disponibilizado na plataforma do Ministério da Educação (AVAMEC). O público-alvo desse curso são alfabetizadores, e ele foi adotado, como formação continuada de seus professores, pela Secretaria de Educação de Nova Iguaçu (RJ), nos anos de 2021-2022. Investigou-se se o material é baseado nos princípios do alfabetizar letrando, pressupostos contemporâneos para aquisição da leitura e escrita. O curso é composto por vídeos e materiais complementares, nos quais se ressaltam os benefícios do método fônico para a formação de leitores e produtores de texto. Os resultados da análise evidenciaram que o foco em um único método não favorece essa formação, especialmente ao se considerar apenas o método fônico, que se volta para a aquisição estrutural do código da língua em detrimento do letramento. Contemporaneamente, entende-se que a alfabetização e o letramento devem ocorrer de forma simultânea, portanto não se pode deixar de lado o uso contextual da língua em favor de uma abordagem que tem como base somente a decodificação e codificação da escrita. A metodologia adotada foi a análise documental, tendo como referência o material SORA e textos legais, como a **Base Nacional Comum Curricular** (BRASIL, 2017). Como aporte teórico, foram considerados trabalhos de Adams (2006), Albuquerque e Boto (2020), Arruda (2022), Leal (2019), Nogueira e Lapuente (2022), Soares (2004; 2009; 2016; 2019; 2022), Zabala (1998), entre outros.

**Palavras-chave:** Alfabetização; Letramento; Alfabetizar Letrando; Material SORA.



## ABSTRACT

SILVA, Bárbara Santos B. **Literacy (Alphabetization) and literacy**: an analysis of the SORA material. 2023. 69 f. Completion of course work (Specialization in Literacy Practices) – São João de Meriti, Federal Institute of Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

This work aimed to analyze the material SORA (Online System of Literacy Resources), used in the Literacy Practices course, of the Tempo de Aprendizagem Program, of the National Literacy Program, available on the platform of the Ministry of Education (AVAMEC). The target audience of this course is literacy teachers, and it was adopted, as a continuing education, for its teachers, by the Education Secretary of Nova Iguaçu (RJ), in the years 2021-2022. It was investigated whether the material was based on the principles of literacy, contemporary assumptions for the acquisition of reading and writing. The course is made up of videos and complementary materials, which highlight the benefits of the phonic method for training readers and text producers. The results of the analysis showed that the focus on a single method does not favor this formation, especially when considering only the phonic method, which focuses on the structural acquisition of the language code to the detriment of literacy. At the same time, it is understood that literacy (alphabetization) and literacy must occur simultaneously, therefore, the contextual use of the language cannot be set aside in favor of an approach that is based only on the decoding and codification of writing. The methodology adopted was document analysis, with reference to SORA material and legal texts, such as the National Common Curricular Base (BRASIL, 2017). As a theoretical contribution, works by Adams (2006), Albuquerque and Boto (2020), Arruda (2022), Leal (2019), Nogueira and Lapuente (2022), Soares (2004; 2009; 2016; 2019; 2022), Zabala (1998), between others, were considered.

**Keywords:** Literacy (Alphabetization); Literacy; Alphabetize by Literacy; SORA material.

## LISTA DE SIGLAS

- (EI03TS01)** - Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas. ....23
- (EI03TS03)** - Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.....23
- (EI03EF01)** - Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.....23
- (EF01LP06)** - Segmentar oralmente palavras em sílabas. ....23
- (EF01LP09)** - Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais. ....23
- (EF01LP13)** - Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas mediais e finais. ....23
- (EF12LP07)** - Identificar e (re)produzir, em cantiga, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, rimas, aliterações, assonâncias, o ritmo de fala relacionado ao ritmo e à melodia das músicas e seus efeitos de sentido..23
- (EF12LP18)** - Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição. ....23
- (EF12LP19)** - Reconhecer, em textos versificados, rimas, sonoridades, jogos de palavras, palavras, expressões, comparações, relacionando-as com sensações e associações. ....23
- (EF01LP19)** - Recitar parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas, com entonação adequada e observando as rimas. ....23
- (EF01LP07)** - Identificar fonemas e sua representação por letras .....23
- (EF01LP10)** - Nomear as letras do alfabeto e recitá-lo na ordem das letras. Reconhecimento das letras do alfabeto e escrita das mesmas. ....24
- (EF01LP05)** - Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala. ....24
- (EF01LP08)** - Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita. ....24

- (EF01LP12)** - Reconhecer a separação das palavras, na escrita, por espaços em branco. ....24
- (EF01LP03)** - Observar escritas convencionais, comparando-as às suas produções escritas, percebendo semelhanças e diferenças. ....24
- (EF12LP09)** - Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.....26
- (EF12LP10)** - Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, cartazes, avisos, folhetos, regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.....26
- (EF12LP11)** - Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil, digitais ou impressos, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.....26
- (EF12LP12)** - Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto /finalidade do texto.....26
- (EF12LP13)** - Planejar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans e peça de campanha de conscientização destinada ao público infantil que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.....26
- (EF15LP19)** - Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.....26
- (EF01LP26)** - Identificar elementos de uma narrativa lida ou escutada, incluindo personagens, enredo, tempo e espaço.....26
- (EF01LP16)** - Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.....26

- (EF15LP02)** - Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.....26
- (EF15LP14)** - Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, entre outros gêneros, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias) .....26
- (EF15LP03)** - Localizar informações explícitas em textos.....27
- (EF15LP04)** - Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.....27
- (EF01LP20)** - Identificar e reproduzir, em listas, agendas, calendários, regras, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros.....27
- (EF01LP21)** - Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas de regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.....27
- (EF01LP22)** - Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, diagramas, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.....27
- (EF01LP23)** - Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.....27
- (EF12LP14)** - Identificar e reproduzir, em fotolegendas de notícias, álbum de fotos digital noticioso, cartas de leitor (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.....27
- (EF12LP15)** - Identificar a forma de slogans publicitários .....27

- (EF12LP16)** - Identificar e reproduzir, em anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil (orais e escritos, digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive o uso de imagens.....27
- (EF15LP01)** - Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam ..... 27
- (EF15LP15)** - Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.....27
- (EF15LP17)** - Apreciar poemas visuais e concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais.....27
- (EF15LP18)** - Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.....27
- (EF01LP02)** - Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética – usando letras/grafemas que representem fonemas.....28
- (EF01LP18)** - Registrar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, cantigas, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.....28
- (EF01LP25)** - Produzir, tendo o professor como escriba, recontagens de histórias lidas pelo professor, histórias imaginadas ou baseadas em livros de imagens, observando a forma de composição de textos narrativos (personagens, enredo, tempo e espaço).....28
- (EF01LP17)** - Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/ finalidade do texto .....28
- (EF12LP05)** - Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, (re)contagens de histórias, poemas e outros textos versificados (letras de canção, quadrinhas, cordel), poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.....28
- (EF12LP06)** - Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, recados, avisos, convites, receitas, instruções de montagem,

dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto .....28

**(EF15LP05)** - Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.....28

**(EF15LP06)** - Rer ler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.....28

**(EF15LP07)** - Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.....28

**(EF15LP08)** - Utilizar software, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.....28

## FIGURAS

Figura 1 - Diálogo sobre aliteração.....	31
Figura 2 - Diálogo sobre rimas.....	31
Figura 3 - Explicação de rimas .....	32
Figura 4 – Diálogo sobre rimas.....	33
Figura 5 – Instruções sobre trabalho com rimas.....	33
Figura 6 – Variações e adaptações.....	34
Figura 7- Interpretação de texto.....	35
Figura 8 – Ficha-modelo de relações grafema-fonema.....	36
Figura 9 – Texto “Os irmãos loiô” .....	37
Figura 10 - Estudo da letra A.....	38
Figura 11 – Leitura de palavras (aula 3.6).....	39
Figura 12 – Estudo da letra A.....	45

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: DOIS CONCEITOS INDISSOCIÁVEIS</b> .....	16
1.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: CONCEITUAÇÃO.....	16
1.2 A INDISSOCIABILIDADE ENTRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: ALFABETIZAR LETRANDO .....	18
<b>2 O MATERIAL SORA (SISTEMA ONLINE DE RECURSOS DE ALFABETIZAÇÃO)</b> .....	21
<b>3 METODOLOGIA, RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....	29
3.1 METODOLOGIA DA PESQUISA .....	29
3.2 ANÁLISE DOS MÓDULOS 2 E 3 .....	30
3.2.1 Módulo 2 .....	30
3.2.2 Módulo 3 .....	34
3.3 ANÁLISE GERAL DO MATERIAL SORA .....	39
3.4 REFLEXÕES FINAIS SOBRE AS ANÁLISES .....	50
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	54
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	55
<b>ANEXO</b> .....	58



## INTRODUÇÃO

Este estudo tem como objetivo refletir acerca da alfabetização e do letramento, vistos como processos indissociáveis, tomando como objeto de análise o material SORA (SISTEMA ONLINE DE RECURSOS DE ALFABETIZAÇÃO)<sup>1</sup>. Este é um material complementar do curso Práticas de Alfabetização disponibilizados na plataforma do Ministério da Educação (MEC). Esse curso é uma das ações do Programa Tempo de Aprender. Segundo o site do PNA (Plano Nacional de Alfabetização),

Tempo de Aprender é um programa de alfabetização abrangente, cujo propósito é melhorar a qualidade da alfabetização em todas as escolas públicas do país. Para isso, o programa realiza ações que atuam no sentido de aprimorar a formação pedagógica e gerencial de docentes e gestores; disponibilizar materiais e recursos baseados em evidências científicas para alunos, professores e gestores educacionais; aprimorar o acompanhamento da aprendizagem dos alunos, por meio de atenção individualizada; e valorizar os professores e gestores da alfabetização. (BRASIL, s.d.b.)

A Secretaria de Educação de Nova Iguaçu aderiu, para formação continuada dos docentes da rede municipal, em 2021 e 2022, à proposta dos três cursos do programa Tempo de Aprender, do MEC, voltados para a alfabetização: Alfabetização Baseada na Ciência (ABC), Práticas de Produção de Textos e Práticas de Alfabetização. Destaca-se que, neste trabalho, o foco é o material desse último.

De acordo com Nadalim<sup>2</sup> (s.d), o curso ABC foi desenvolvido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes (fundação vinculada ao MEC), em cooperação com a Secretaria de Alfabetização, a Universidade do Porto, o Instituto Politécnico do Porto e a Universidade Aberta de Portugal. O componente teórico é composto por 23 capítulos. Além da Introdução, os demais estão agrupados em quatro partes:

---

<sup>1</sup> BRASIL, Ministério da Educação. **SORA (Sistema Online de Recursos de Alfabetização)**. Programa Tempo de Aprender, do Programa Nacional de Alfabetização. Disponível em: <https://avamec.mec.gov.br/#/instituicao/sealf/curso/5401/visualizar>. Acesso em: jan. 2022.

<sup>2</sup> Então Secretário de Alfabetização do Ministério da Educação e Coordenador Geral do Curso ABC.

(a) Noções fundamentais sobre alfabetização; (b) Literacia emergente; (c) Aprendizagem da leitura e da escrita; (d) Dificuldades e perturbações na aprendizagem da leitura e da escrita. O curso virtual, desenvolvido para autoinstrução, possui carga horária de 180 horas. Estão disponibilizados vídeos, materiais de leitura e tarefas de estudo, planejados de acordo com os princípios da gamificação e dos recursos abertos.

É importante observar que o curso toma como referência estudos desenvolvidos em Portugal, sobrepondo-se aos realizados no Brasil, e assume a ciência cognitiva da leitura e a neurociência como bases mais eficazes para o processo de alfabetização, desconsiderando outras vertentes. Nos vídeos, observa-se a fala do Português de Portugal e, no material como um todo, expressões típicas dessa variedade linguística.

O curso Práticas de Produção de Texto tem carga horária de 120 horas e é composto por 12 módulos, que abordam diferentes aspectos da produção de texto, como causa e efeito, concessão, comunicação, tempo, assunto e conclusão, entre outros. Segundo o site do PNA,

Nas atividades envolvidas, adota-se o princípio da dificuldade mínima e crescente, a fim de que a produção escrita alcance o mesmo automatismo da fala. Por meio de frases contextualizadas, aprende-se, de forma natural, a utilizar sinais de pontuação, conjugar verbos, empregar corretamente a concordância, a regência, as conjunções e as locuções, entre outras regras de gramática fundamentais para a compreensão, interpretação e redação de textos. (BRASIL, s.d.a.)

O curso Práticas de Alfabetização, assim como os outros dois, é composto por vídeos e material escrito e se constituiu em uma iniciativa do sistema federal, por meio do Ministério da Educação e Cultura (MEC), junto às secretarias de educação de estados e municípios, para cumprimento da Meta 5 do Plano Nacional de Educação - PNE (BRASIL, 2014). Essa meta dispõe sobre a erradicação do analfabetismo, por meio da alfabetização de crianças, até o terceiro ano do Ensino Fundamental.

Os cursos consolidaram a perspectiva, para a alfabetização de crianças, da Secretaria de Alfabetização do governo Jair Bolsonaro, que preconizava a

adoção do método fônico<sup>3</sup>. No dia 15 de agosto de 2019, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) lançou cartilha integrante da Política Nacional de Alfabetização com base nesse método (REDAÇÃO PÁTIO, 2019).

A alfabetização, nos três anos iniciais do fundamental, também é definida pelas **Diretrizes Curriculares do Ensino Fundamental de Nove Anos** (BRASIL, 2010a). Já na **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**<sup>4</sup> (BRASIL, 2017), o prazo se torna mais curto, com previsão de alfabetização nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental. Tanto as **Diretrizes Curriculares** quanto a **BNCC** destacam que a alfabetização deve ocorrer junto a práticas de letramento.

A opção por analisar o material SORA deve-se à participação desta autora, professora da rede municipal de educação de Nova Iguaçu (RJ), em 2021-2022, no curso de formação continuada Práticas de Alfabetização, do Programa Tempo de Aprender, que tinha como base esse material. As estratégias empregadas diferiam dos conhecimentos desta professora sobre as práticas e concepções adotadas na alfabetização, que atualmente é vista como um processo associado ao letramento. E isso lhe causou grande inquietação. Ao entrar em contato com esse material SORA, notou que o foco das atividades de alfabetização recai sobre o método fônico, de modo a privilegiar a dimensão estrutural da língua, abordagem que tem como base a decodificação da relação grafema/fonema.

Entende-se que a alfabetização se refere ao domínio do código alfabético da língua portuguesa. Logo, alfabetizar é aprender as técnicas para ler e escrever, ou seja, um sujeito alfabetizado domina as relações fonema/grafema e aplica tal percepção na escrita e leitura de palavras, frases e textos (SOARES, 2009; GONTIJO, 2002).

Já letramento é uma ideia vinculada à alfabetização, mas se refere ao uso das habilidades de leitura e escrita dos diferentes gêneros textuais nas práticas sociais. Soares (2009) destaca que existe uma grande variedade de gêneros

---

<sup>3</sup> “O método fônico ou fonético integra o conjunto dos métodos sintéticos que privilegiam as correspondências grafofônicas. Seu princípio organizativo é a ênfase na relação direta entre fonema e grafema, ou seja, entre o som da fala e a escrita. ” (CEALE, s.d.)

<sup>4</sup> **BNCC (Base Nacional Comum Curricular)**: “[...] documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. ” (BRASIL, 2017, p. 7)

textuais que circulam no meio social, e eles apresentam organização semântico-sintático-morfológico própria, com finalidades diversas, de forma que somente a habilidade de decodificar não é o suficiente para a construção de sentidos deles. Logo, em termos de formação de leitor/autor, o ideal é a promoção de alfabetização e letramento simultaneamente. É o processo que se pode chamar de alfabetizar letrando. Soares (2022) cunhou o termo “Alfaletrar” para denominá-lo.

A partir da experiência no curso, esta autora planejou uma pesquisa com base na seguinte situação-problema: *O material do SORA, usado na formação continuada dos professores alfabetizadores da rede municipal de Nova Iguaçu em 2021-22, tem por princípio o alfabetizar-letrando?*

Foi delimitado o seguinte objetivo geral: verificar se as atividades pedagógicas do material SORA, usadas na formação continuada dos professores alfabetizadores da rede municipal de Nova Iguaçu, em 2021-22, estão de acordo com a concepção do alfabetizar-letrando. Como objetivos específicos, estabeleceu-se o seguinte: apresentar os conceitos de alfabetização, de letramento e de alfabetizar letrando, com base na literatura; descrever o material SORA; analisar a abordagem do material e refletir sobre algumas atividades propostas nele.

A pesquisa realizada é classificada da seguinte forma: quanto ao procedimento, é documental, com análise do SORA e da legislação atual referente à alfabetização no Brasil; quanto ao objetivo, é descritiva, pois essa análise visa aprofundar os conhecimentos sobre o tema; quanto à abordagem, é qualitativa, porque não objetiva a quantificação dos dados (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

A justificativa deste estudo diz respeito à qualidade da educação, visto que uma proposta de alfabetização associada ao letramento, contextualizada com a realidade da cultura escrita em que os alunos estão inseridos, contribui para formação de leitor/autor proficiente. A aquisição do código estrutural da língua escrita e das habilidades de uso desta nas práticas sociais é o elemento-chave para desenvolvimento da competência leitora e produtora de texto. Neste estudo, corroboramos com tal pressuposto e entendemos que alfabetizar e letrar devem ser realizados, simultaneamente, de modo que a leitura e escrita

produzam sentido e significação na realidade (SOARES, 2004; 2009; 2016; 2019; 2022).

O desenvolvimento do trabalho está estruturado em três partes, organizados da seguinte maneira: (a) apresentação dos conceitos e concepções teóricas; (b) descrição do material SORA; (c) metodologia, resultados e discussão, em que se analisa o material de forma geral e algumas atividades dos módulos dois e três, que tratam de conhecimento alfabético.

Comporão a base teórica deste trabalho Adams (2006), Albuquerque e Boto (2020), Arruda (2022), Nogueira e Lapuente (2022), Leal (2019), Soares (2004; 2009; 2016; 2019; 2022), Zabala (1998), entre outros autores.

## 1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: DOIS CONCEITOS INDISSOCIÁVEIS

Embora representem dimensões inseparáveis no processo de aquisição da leitura e escrita, alfabetização e letramento são dois conceitos distintos, portanto, nesta parte do trabalho, serão apresentadas algumas concepções sobre esses processos.

### 1.1 Alfabetização e Letramento: conceituação

Alfabetizar se refere ao domínio da estrutura do código do idioma, ou seja, dos princípios alfabético e ortográfico com a finalidade de aprender os rudimentos de leitura e escrita. Soares (2009, p.43) ressalta o seguinte: “Alfabetização: ação de ensinar/aprender a ler e a escrever.”. Assim, o processo de alfabetização engloba todas as ações que visam à decodificação e codificação da língua escrita, como a escrita de letras e números, a relação grafema/fonema, o uso de sinais gráficos de acentuação e a organização estrutural da língua em seus aspectos gramaticais.

Dessa maneira, ao se considerar os anos iniciais, foco deste estudo, as ações de alfabetizar se voltam para a representação de sons em letras, formação de sílabas, palavras, frases e textos, com o propósito de desenvolvimento das habilidades de ler e escrever. Em relação a esse processo, a **Base Nacional Comum Curricular** (BRASIL, 2017) destaca que isso deve ocorrer, nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, e dispõe o seguinte:

É preciso que os estudantes conheçam o alfabeto e a mecânica da escrita/leitura - processos que visam a que alguém se torne alfabetizado, ou seja, consiga “codificar e decodificar” os sons da língua (fonemas) em material gráfico (grafemas ou letras), o que envolve o desenvolvimento de uma consciência fonológica (dos fonemas do português do Brasil e de sua organização em segmentos sonoros maiores como sílabas e palavras) e o conhecimento do alfabeto do português do Brasil, em seus vários formatos (letras imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas), além do estabelecimento de relações grafofônicas entre esses dois sistemas de materialização da língua. (BRASIL, 2017, p. 89-90)

A ideia de alfabetizar também é encontrada nos pressupostos metodológicos da Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA), que faz parte do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, criado pelo governo federal. A prova da ANA é composta por provas de português e matemática. Em termos

de leitura e escrita, destaca-se o seguinte: “Alfabetização pode ser definida como a apropriação do sistema de escrita, que pressupõe a compreensão do princípio alfabético, indispensável ao domínio da leitura e da escrita.” (INEP, 2016, p. 21).

Conforme o material SAEB, entender o princípio alfabético é uma competência fundamental, mas, para que o sujeito leia e produza textos com autonomia, é preciso que adquira domínio do grafofônico, junto com a vivência de aplicação prática dos textos no cotidiano, considerando que: “compreende-se que o processo de apreensão do sistema alfabético deva ser associado à compreensão dos significados e de seus usos sociais em diferentes contextos.” (INEP, 2016, p. 21).

Em relação ao uso do método fônico como única opção para aquisição das competências de leitura e escrita, destaca-se o pensamento de Leal (2019) e suas críticas ao Ministério da Educação:

O MEC válida apenas uma perspectiva de alfabetização, baseada nas orientações do Método Fônico, que não tinha hegemonia nos documentos curriculares brasileiros, tal como constatamos em pesquisa realizada anteriormente. Na investigação que conduzimos, apontamos que os métodos sintéticos, dentre eles os métodos fônicos, não eram defendidos em nenhum documento curricular que compôs o corpus do estudo (LEAL, 2019, p. 76).

Nesse aspecto, a autora dialoga com Soares (2009), que destaca não ser o bastante a mera aquisição dos princípios alfabéticos para o mundo moderno e para a formação de um leitor proficiente. Isso porque o meio conta com uma diversidade de gêneros textuais com diferentes estruturas semântico-sintático-morfológicas, finalidades, linguagens, conteúdos e que exigem habilidades linguístico-discursivas mais complexas.

A proficiência na escrita se liga às habilidades que ultrapassam a decodificação e codificação mecanizada de letras e símbolos e se estende para uma perspectiva mais ampla de construção de significados, em qualquer gênero de texto. Assim, um leitor e produtor de texto proficiente lê, interpreta, escreve, reescreve, produz textos diversos. Além disso, a proficiência abrange habilidades de entendimento do contexto de produção de um texto, sua estrutura e intenção comunicativa. Sendo assim, o simples domínio dos princípios estruturais do código não é suficiente para se compreender e produzir os

significados veiculados por uma diversidade de gêneros textuais que circulam na sociedade (SOARES, 2009).

Nesse momento, destacamos o conceito de letramento. Soares explica que o termo, na concepção contemporânea de uso das habilidades de leitura e escrita nas práticas sociais, surgiu, a partir da década de 1980, nas Ciências Linguísticas. Conforme a autora “Letramento: estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita” (SOARES, 2009, p. 47). Ou ainda, conforme o INEP: “O letramento [...] é definido como prática e uso social da leitura e da escrita em diferentes contextos.” (INEP, 2016, p. 21).

Logo, o sujeito letrado extrapola a dimensão da decodificação e codificação da língua e alcança entendimento da rede de significados que os textos adquirem ao ser veiculados na sociedade.

## **1.2 A indissociabilidade entre alfabetização e letramento: alfabetizar letrando**

Os conceitos de alfabetizar e letrar são distintos, semanticamente, mas pedagogicamente, devem ser trabalhados de forma indissociável. Conforme Soares,

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento. (SOARES, 2009, p. 14)

Assim, ao passo que o sujeito adquire conhecimento alfabético-ortográfico e estrutural da língua, deve ser levado à percepção do uso dos diversos gêneros textuais nas práticas sociais. Tal concepção está prevista na **BNCC**:

[...] na perspectiva da BNCC, as habilidades [de leitura e de escrita] não são desenvolvidas, de forma genérica e descontextualizada, mas por meio da leitura de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana. (BRASIL, 2017, p. 75.)



Alfabetizar na perspectiva do letramento é evidenciar que a língua é usada para finalidades diversas no cotidiano. Assim, pode-se desenvolver o letramento quando, ao se trabalhar a leitura e a escrita, são abordados aspectos como os objetivos da comunicação (entretenimento, informação, venda etc.), autor e contexto de produção e de circulação, organização estrutural, sentidos da mensagem, entre outros. Dessa maneira, o ideal é alfabetizar letrando, já que é preciso aprender a ler e escrever não só para decodificar e codificar uma mensagem, mas também compreender e produzir os diferentes gêneros textuais necessários nas práticas sociais. Dessa forma, essas ações não podem estar descontextualizadas de suas dimensões histórica, cultural, social e intencional (SOARES, 2009).

A aprendizagem da leitura e da escrita pelas crianças deve se dar através de atividades construtivas e criativas, que demonstrem o valor social e cultural dessas práticas na sociedade letrada. De tal modo, as crianças devem ser expostas a diferentes gêneros textuais, usos e funções da linguagem escrita e conhecimentos que circulam nos diversos contextos sociais. Assim, elas ampliam seus saberes e desenvolvem uma postura crítica diante dos textos e do mundo. Portanto, alfabetizar-letrando é o melhor caminho para formar alunos que dominem, de fato, os usos da escrita. Segundo Soares,

Alfabetizar-letrando significa, portanto, não apenas ensinar o código escrito, mas também promover o acesso aos diferentes gêneros textuais, aos diversos usos e funções da linguagem escrita e aos conhecimentos que circulam na sociedade letrada. (SOARES, 2020, p. 15)

A **BNCC** destaca o texto como unidade básica do ensino de Língua Portuguesa e enfatiza os conhecimentos sobre os gêneros textuais e sua diversidade como ferramentas de desenvolvimento linguístico:

Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/ campos de atividades humanas. (BRASIL, 2017, p. 67)

Nessa perspectiva, o conhecimento de mundo, além do conhecimento linguístico-discursivo, é fundamental para o letramento. É preciso que o aluno tenha contato com textos e suportes textuais diversos a fim de elaborar suas percepções sobre o mundo. Um ambiente letrado apresenta variedades significativas de gêneros e portadores (suportes) textuais favoráveis à leitura de mundo (ZABALA, 1998).

Cabe ao professor alfabetizador, então, o papel de mediador do aprendizado, que valoriza as hipóteses da escrita dos seus alunos, que utiliza estratégias pertinentes e seleciona materiais adequados e diversificados em prol do ensino da escrita na perspectiva do alfabetizar-letrando.

## **2 O MATERIAL SORA (SISTEMA ONLINE DE RECURSOS DE ALFABETIZAÇÃO)**

O material SORA foi produzido pelo Laboratório de Mídias Educacionais (LABTIME) da Universidade Federal de Goiás. Ele faz parte do curso Práticas de Alfabetização, do Programa Tempo de Aprender, do Programa Nacional de Alfabetização do governo federal e se liga ao cumprimento de estratégias da Meta 5 do Plano Nacional de Educação - PNE (BRASIL, 2014), que prevê a erradicação do analfabetismo até o terceiro ano do Ensino Fundamental.

Segundo a Estratégia 5.6 do PNE, um dos objetivos dos governos deve ser

[...] Promover e estimular a formação inicial e continuada de professores (as) para a alfabetização de crianças, com o conhecimento de novas tecnologias educacionais e práticas pedagógicas inovadoras, estimulando a articulação entre programas de pós-graduação *stricto sensu* e ações de formação continuada de professores (as) para a alfabetização. (BRASIL, 2014)

Assim, as secretarias de educação estaduais e municipais vêm implementando ações para assegurar o compromisso federal. Nessa perspectiva, a Secretaria de Educação de Nova Iguaçu aderiu ao Programa Tempo de Aprender, com o uso do material SORA, para formação continuada dos docentes, no ano letivo de 2021 - 2022.

Os professores participantes da formação foram os regentes de Educação Infantil (pré-escola) e Ensino Fundamental (1º e 2º anos). Eles acessavam o material por meio da inscrição no curso oferecido pelo MEC através da plataforma AVAMEC.

A participação desta autora nesse curso foi o motivador para elaboração do presente estudo, já que, durante o desenvolvimento das ações, a insatisfação foi crescente, à medida em foram percebidas algumas estratégias tradicionais, tais como: professor no centro do processo de ensino-aprendizagem, aluno passivo e reprodutor de informações mecanizadas e uso de um método-padrão para alfabetização. Além disso, também, se percebeu que os princípios de letramento sequer foram mencionados no material.

Os vídeos do SORA são curtos, com duração média de cinco a dez minutos. A ambientação é uma sala de aula pequena, em que um professor atua junto a

uma turma com poucos alunos. A sala não apresenta materiais escritos, somente alguns desenhos.

O SORA é dividido em sete módulos: 1 - Introdução; 2 - Aprendendo a ouvir; 3 - Conhecimento alfabético; 4 - Fluência; 5 - Vocabulário; 6 - Compreensão; 7 - Produção de escrita. Em cada um dos módulos, há uma ficha para impressão com as propostas e as estratégias apresentadas nos vídeos. Conforme o SORA, nos módulos 2 a 6, analisam-se os componentes essenciais para a alfabetização.

Cada módulo apresenta indicação do ano de escolaridade em que as estratégias devem ser aplicadas. Na sequência, segue detalhamento de cada módulo.

**Módulo 1:** faz a introdução do curso e explica que há sete módulos de estudo, com foco no desenvolvimento da oralidade e da decodificação de sons, por meio do método fônico. De acordo com os pressupostos SORA, essa metodologia permite abordagem lúdica e criativa dos sons da língua e se baseia em estudos internacionais elaborados pelo *National Reading Painel - NDR* (Painel de Leitura Nacional), órgão do governo americano que objetivava avaliar a eficácia de diferentes métodos e abordagens para alfabetizar crianças. Em 2000, foi publicado o documento com as conclusões do estudo.

Para a descrição dos demais módulos, serão usadas tabelas detalhando os seguintes aspectos: vídeo utilizado, objetivo do módulo, estratégias e seus objetivos.

**Tabela 1**      **Módulo 2: Aprender a ouvir**

<b>VÍDEO</b>	<b>OBJETIVO</b>	<b>ESTRATÉGIA</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
1 Aprender a ouvir	Introdução do módulo	Descreve a importância de desenvolvimento da consciência fonêmica (habilidades de ouvir identificar e manipular os sons da fala) para aquisição da leitura e escrita.	XXXXXXXXXX
2 Discriminação de sons	Desenvolver a percepção de que sons são distintos entre si/ Perceber a localização espacial do som  Turmas: Pré-escola e 1º ano do Ensino Fundamental	Professor emite sons (palmas, batida de pé, apito...), e os alunos com os olhos fechados devem discriminar os sons diversos, local de origem e objeto que produziu o som.	EI03TS01  EI03TS03
3 Consciência de palavras	Desenvolver a percepção de que frases são formadas por unidades menores – as palavras  Turmas: 1º ano do Ensino Fundamental (EF)	Segmentação oral de frases como: O professor diz frases como: “Bom dia!”. “Eu amo aprender”; Eu gosto de pular. Os alunos devem contar nos dedos as palavras, bater palmas, desenhar figuras geométricas, usar cartões e outras formas para contar as sílabas.	EI03EF01
4 Consciência de sílabas	Desenvolver a ideia de que palavras podem ser partidas em pedaços (sílabas)  Turmas: Pré-escola e 1º ano do Ensino Fundamental	Professor explica a atividade e alunos repetem: bater palmas a cada sílaba, contar nos dedos as sílabas, após pronúncia oral e, ainda, uso de cartões numerados para indicar as sílabas emitidas.	EF01LP06; EF01LP09 EF01LP13
5 Consciência de aliteração	Identificar sons consonantais e suas semelhanças e diferenças sonoras.  Turmas: Pré-escola e 1º e 2º anos do Ensino Fundamental	O professor verbaliza frases para que os alunos identifiquem oralmente as aliterações: pato/ palhaço/ pipoca”; “bola/ banana/ boca”; “gato/lama/gota”; “O rato roeu a roupa do rei de Roma” A babá bebeu a bebida do bebê”, “Quem quer caqui?”, “Chove chuva”.	EF12LP07
6 Consciência de rimas	Identificar sons finais parecidos ou iguais  Turmas: Pré-escola e 1º e 2º anos do Ensino Fundamental	O professor fala palavras para o aluno identificar rimas” beijo/ queijo”; “pato/ gato”; “pé/ chulé”. / Apresentar figuras para identificação das rimas/ - Explorar poemas, parlendas e canções.	EF12LP07; EF12LP18  EF12LP19; EF01LP19
7 Isolamento de sons	Isolar sons iniciais e finais e identificar semelhanças e diferenças  Turmas: Pré-escola e 1º ano do Ensino Fundamental	O professor fala uma palavra e pede que o aluno identifique o som inicial e o som final.	EF01LP07
8 Síntese de sons	Formar sílabas e palavras, por meio da junção de sons	O professor vocaliza sons e o aluno identifica a palavra  (/o/ /i/ = /oi/); (/o/, /v; /o/= /ovo/).	EF01LP07

9 Segmentação de sons	Segmentar e contar os sons de palavras Turmas: Pré-escola e 1º e 2º anos do Ensino Fundamental	Professor fala uma palavra e alunos segmentam as unidades sonoras (ex.: UVA = /u/; /v/; /a/).  Variação: uso de figuras geométricas para contagem dos sons.	EF01LP07
10 Substituição de sons	Substituir sons nas palavras para desenvolver a percepção fonêmica.  Turmas: Pré-escola e 1º e 2º anos do Ensino Fundamental	O professor emite palavras e identifica os sons. Depois troca o som inicial para formar novas palavras, junto com os alunos. ( <b>MOLA COLA BOLA</b> ).	EF01LP07

**Tabela 2 Módulo 3: Conhecimento alfabético**

VÍDEO	OBJETIVO	ESTRATÉGIA	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
1	Introdução ao módulo	Descrição do conceito de sistema alfabético	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
2 Nomeação de letras e relação letra-som	Aprender o nome, a forma e o som associados a cada letra.  Turma: Pré-escola e 1º ano do Fundamental	Professor usa cartaz com a letra A e desenho de abelha/ Alunos escrevem A no ar e na lousa/ Leitura de poema com a palavra abelha /Alunos repetem (A)/ Usar esta estratégia para todas as letras/ Variação: escrever em areia ou com massa de modelar.	EF01LP10, EF01LP05, EF01LP07
3 Regras de ortografia	Perceber as irregularidades da língua  Turma: 1º ano do Ensino fundamental	Professor usa cartazes com palavras casa copo cuia/ cebola cidade para percepção da irregularidade do /c/.	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
4 Leitura de palavras	Converter letras em sons, aplicando as regras do código alfabético.  Turma: 1º ano do Ensino Fundamental	Professor usa cartões com palavras /O docente verbaliza o som de cada letra para o aluno formar palavra oralmente O/ V/ O.	EF01LP08
5 Leitura de palavras com sinais ortográficos	Entender o uso do acento agudo, acento circunflexo e til  Turma: Pré-escola e 1º ano do Fundamental	Professor usa cartões com figuras e palavras para demonstrar mudança de timbre.	EF01LP08
6 Leitura de frases	Combinar palavras em frases  Turmas: 1º e 2º anos do Ensino Fundamental.	Professor escreve frases simples no quadro e lê cada som das palavras. No final lê a frase toda. Alunos repetem.	EF01LP12
7 Criação de palavras	Criar novas palavras ao suprimir, adicionar ou trocar letras  Turmas: Pré-escola e 1º e 2º anos do Ensino Fundamental	Professor usa cartões com alfabeto móvel para formar palavras por acréscimo, troca e supressão: BOTA- retirar T (BOA), acrescentar S (BOAS) trocar A por I (BOIS). Alunos repetem a atividade.	EF01LP03

**Tabela 3**      **Módulo 4: Fluência**

<b>Vídeo</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Estratégia</b>
1	Introdução ao módulo	Descrição da importância da fluência para a leitura.
2 Leitura de texto com expressão clara	Desenvolver fluência (rapidez, precisão e prosódia na leitura) Turmas: 1º e 2º anos do Ensino Fundamental.	Professor escreve texto na lousa com uma barra para pausa breve e duas barras para pausa mais longa: <i>“Um dia Beto foi soltar pipa //Na rua, /viu seu amigo Davi// Ele disse/ -Oba! //Vou chamar Davi para ir comigo;//Davi aceitou e os dois se divertiram.” /</i> Professor lê e alunos repetem em seguida.
3 Leitura compartilhada	Desenvolver o ritmo e entonação em leitura Turma: Pré-escola e 1º ano do Fundamental	Leitura em grupo (professor escreve texto no quadro e lê. Depois a leitura é feita de forma coletiva com a turma):  O sabão  Azeite e água brigaram, / certa vez numa vasilha, /vai taponar vem tabefe/Luta velha ali fervilha/Eis então a apaziguá-los/ A potassa se apressou/ Todos três se combinaram/ E o sabão daí datou/ (M. Lobato)
4 Leitura com parceiro	Desenvolver a velocidade e a expressão Turmas: 1º e 2º anos do Ensino Fundamental.	Uso de fichas de frases: um aluno lê para o outro, que avalia a velocidade e a expressão.
5 Leitura independente	Turmas: 1º e 2º anos do Ensino Fundamental.	Leitura em grupo com uso de fichas, primeiro o professor lê junto, depois a turma lê sem o docente. Em seguida um aluno lê e outro dá sequência.

**Tabela 4**      **Módulo 5: Vocabulário**

<b>Vídeo</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Estratégia</b>
1	Introdução ao módulo	Descrição da importância da ampliação do léxico para a leitura.
2 Detalhando frases	Ampliar frases com uso de adjetivo e advérbios Turma: Pré-escola e 1º ano do Fundamental	Uso de adjetivos e advérbios para detalhamento/ especificação de frases.  Uso de um cartaz com desenho de flor. O professor inicia a frase: A flor cresce. Depois se acrescenta cor e lugar: A flor <i>vermelha</i> cresce <i>no jardim</i> .

3 Identificação de categorias	Formar categorias de palavras Turmas: Pré-escola, 1º e 2º anos do Ensino Fundamental.	Professor demonstra atividade e alunos repetem: uso de cartões representativos de lugar, pessoas, coisas para serem separados em caixas. Recomenda-se que, posteriormente, o professor forme categorias substantivo, adjetivo e verbo.
4 Novo Vocabulário	Entender que uma palavra pode apresentar mais de um sentido Turmas: Pré-escola, 1º e 2º anos do Ensino Fundamental.	Professor usa a palavra “encantador” retirada da frase: “em um dia encantador mamãe-pato leva seus filhotes para nadar no lago”. O professor explica o significado do vocábulo e aplica a palavra em outros contextos para verificar coerência: Foi encantador quebrar o retrato de minha mãe. / Monteiro Lobato escreveu livros encantadores. / Seria encantador ir de bicicleta para casa. / Seria encantador cair e ralar o joelho. / Tomar um sorvete seria encantador.
5 Completando frases	Inferir uso de uma palavra a partir de um contexto Turmas: 1º e 2º anos do Ensino Fundamental.	Professor usa frases com lacunas para completar: “Eu saí para passear com meu ____ e ele latiu. (gato, cachorro, bola, caminhão) / Minha comida favorita é ____, pois gosto de doce. (livro, mão, água, chocolate)”
6 Utilização do contexto para compreender palavras	Identificar palavras homônimas e seu significado na frase Turmas: Pré-escola, 1º ano do Ensino Fundamental.	Professor usa cartões com palavras como MANGA e faz comparações com outras sentenças em que aparece a palavra para observação da diferença semântica: No frio, gosto de usar blusa de <b>manga</b> longa. / <b>Manga</b> é uma fruta originária da Ásia.

**Tabela 5**                      **Módulo 6: Compreensão**

Vídeo	Objetivo	Estratégia	Objetivos de aprendizagem
1	Introdução ao módulo	Descrição da importância de realização de inferências para compreensão de um texto	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
2 Recontagem de história e desenvolvimento da expressão oral	Recontar histórias e aperfeiçoar a oralidade Turmas: Pré-escola, 1º e 2º anos do Ensino Fundamental.	Professor lê o texto “A lebre e a tartaruga”. Depois faz uma recontagem e lê outro texto: “O leão e os ratinhos”. Em seguida lê, novamente com pausas, para que os alunos completem as partes que faltam. Ao final, um dos alunos reconta a história.	EF12LP09, EF12LP10, EF12LP11, EF12LP12, EF12LP13, EF15LP19
3 Identificação dos elementos de uma história	Identificar elementos de uma narrativa Turmas: 1º e 2º anos do Ensino Fundamental.	Professor elabora escrita de um mapa da história: personagem principal, cenário, problema, objetivo, etapas da história, fim. Contagem oral da história “O palheiro no celeiro” com uso de figuras para explicação das palavras mais difíceis.	EF01LP26, EF01LP16, EF15LP02, EF15LP14.



4 Identificação da ideia principal de um texto	Identificar o tema de um texto Turmas: 1º e 2º anos do Ensino Fundamental.	Professor lê fichas para identificação da ideia central: EX: "Guto tem um gato. Ele alimenta e dá água ao gato todo dia. Ele escova o pelo de seu gato no terraço da casa". Professor resolve a proposta e lança outras para os alunos.	EF01LP16.
5 Perguntas sobre o texto	Identificar personagem, ação, lugar e tempo em um texto por meio de perguntas sobre o texto Turmas: 1º e 2º anos do Ensino Fundamental.	Professor apresenta frases para identificação de personagem, ação, lugar e tempo "Júlia está andando de bicicleta. • As crianças estão cantando uma música. • O garoto consertou a janela. O golfinho estava nadando abaixo do barco. • Li muitos livros nas minhas férias". O professor pergunta quem? O que? Onde? Quando? E alunos respondem.	EF15LP03.
6 Identificação de gêneros e estruturas de texto	Identificar características de gênero textual Turmas: 1º e 2º anos do Ensino Fundamental.	Professor usa um texto (carta) para exploração da estrutura do texto: data, destinatário, vocativo, mensagem, remetente, despedida. O professor resolve a atividade e lança outra para os alunos.	EF01LP20, EF01LP21, EF01LP22, EF01LP23, EF12LP14, EF12LP15, EF12LP16, EF15LP01, EF15LP04, EF15LP15, EF15LP17, EF15LP18.
7 Identificação de detalhes	Desenvolver a releitura identificando detalhes ligados ao tema Turmas: 1º e 2º anos do Ensino Fundamental	O professor lê um texto sobre jacarés e depois faz perguntas a respeito e orienta a releitura depois de cada resposta.	

**Tabela 6****Módulo 7: Produção de escrita**

<b>Vídeo</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Estratégia</b>	<b>Objetivos de aprendizagem</b>
1	Introdução ao módulo	Explicação sobre o objetivo da alfabetização: ler com compreensão e escrever de forma compreensível.	
2 Escrita emergente	Desenvolver a coordenação motora Turmas: Pré-escola, 1º ano do Ensino Fundamental.	Professor distribui fichas com pontilhados para cobrir com lápis, guache.	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
3 Escrita de letras	Grafar as letras do alfabeto em forma bastão e cursiva maiúscula e minúscula	Professor faz variação da atividade 2 e ensina os alunos a escrever a letra no ar e na lousa e recomenda outros suportes como a areia.	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

	Turmas: Pré-escola, 1º ano do Ensino Fundamental.		
4 Escrita de palavras	Escrever palavras Turmas: 1º e 2º anos do Ensino Fundamental	O professor mostra uma ficha com uma palavra que é decodificada em sons. Os sons são contados e escritos em folha de papel pelos alunos.	EF01LP02
5 Ditado de palavras	Escrever palavras Turmas: 1º e 2º anos do Ensino Fundamental	Ditado oral feito pelo professor. O professor diz uma palavra e a usa em uma frase. Pede que os alunos repitam a palavra inicial e os alunos a escrevem no caderno.	EF01LP02.
6 Escrita compartilhada	Escrever textos Turmas: 1º e 2º anos do Ensino Fundamental	O professor faz perguntas à turma. As respostas são usadas para formar um texto que é escrito no quadro, lido e copiado pelos alunos (EX: Como é a nossa escola? O que vocês fazem durante o recreio? Quais brincadeiras praticam? Vocês gostam de estudar aqui? Quem vocês encontram na escola? Como são as pessoas de nossa escola?). O docente deve destacar o espaçamento entre as palavras, direção do texto e coesão entre as ideias.	EF01LP18, EF01LP25.
7 Oficina do escritor	Produzir textos narrativos curtos Turmas: 1º e 2º anos do Ensino Fundamental	O professor orienta produção de narrativa, a partir das seguintes perguntas: Quem? Onde? O que fez? O que aconteceu?	EF01LP17, EF12LP05, EF12LP06, EF12LP11, EF12LP12, EF12LP13, EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF15LP08
8 Escrita independente	Produzir textos narrativos médios Turmas: 1º e 2º anos do Ensino Fundamental	Professor orienta a produção de textos narrativos mais extensos, a partir das perguntas “Quem?”; “Quais ações?”, “O que aconteceu?”; “Onde?”, “Quando?”; “Qual o fim da história?”	EF01LP17, EF12LP05, EF12LP06, EF12LP11, EF12LP12, EF12LP13, EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF15LP08

### **3 METODOLOGIA, RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Esta seção se divide em quatro partes: apresentação da metodologia da pesquisa, análise específica dos módulos 2 e 3 do material SORA, análise global do material e reflexões finais sobre as análises.

#### **3.1 Metodologia da pesquisa**

Este trabalho buscou refletir sobre a indissociabilidade dos processos de alfabetização e letramento, ou seja, sobre a perspectiva do alfabetizar letrando. Para tanto, toma como objeto de análise o material SORA (SISTEMA ONLINE DE RECURSOS DE ALFABETIZAÇÃO), do curso de formação continuada Práticas de Alfabetização, do Programa Tempo de Aprender do MEC, disponibilizado na plataforma AVAMEC para qualquer interessado no assunto, embora tenha, como público-alvo, alfabetizadores.

A abordagem da pesquisa é qualitativa, pois não são usados números ou dados estatísticos, visto que se pretende analisar o conteúdo e as estratégias do material SORA. Conforme Gerhardt e Silveira (2009, p.03),

“A pesquisa qualitativa não está muito preocupada com a quantidade, ou seja, a representatividade numérica. Muito pelo contrário, a pesquisa qualitativa quer [...] aprofundar o conhecimento sobre os fatos!”.

Em termos de objetivo, esta pesquisa é descritiva, porque a análise visa a aprofundar o conhecimento sobre o fato, fenômeno ou problema já conhecido. (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

Em termos de procedimentos, é de base documental, pois toma como objeto o material escrito SORA, vídeos do curso Práticas de Alfabetização e textos legais sobre educação e, de forma específica, sobre alfabetização.

### **3.2 Análise dos módulos 2 e 3**

Esta seção apresenta uma breve análise dos módulos 2 e 3, com comentários elaborados por Nogueira e Lapuente (2022) e Leal (2019) para exemplificar estratégias e conteúdos do material.

O recorte feito deve-se ao fato de o material ser bem extenso, e sua análise total tornar este Trabalho de Conclusão de Curso muito longo. Dessa forma, foram privilegiadas algumas atividades dos módulos 2 e 3, já que ambos remetem ao mesmo assunto: a aquisição do conhecimento alfabético, tido no SORA como imprescindível para aquisição das habilidades de leitura e escrita.

Os módulos, em questão, são apresentados como material destinado para o 1º e 2º do Ensino Fundamental e para a Educação Infantil. Segundo Nogueira e Lapuente (2022), ao se incluir a Educação Infantil em uma proposta alfabetizadora, evidencia-se uma abordagem de pré-escola preparatória, que se baseia em metodologia tradicional com memorização e treinos, por meio de exercícios repetitivos e monótonos. Esses autores explicam que essa concepção já foi ultrapassada na perspectiva contemporânea.

Ao se observar as aulas do SORA, nota-se o tradicionalismo em todos os vídeos, que seguem as seguintes etapas: professor explica o conteúdo e faz uma demonstração da atividade; professor e alunos realizam treino conjunto; alunos realizam prática coletiva; alunos realizam prática individual.

#### **3.2.1 Módulo 2**

O módulo 2 (Aprendendo a ouvir) trata da aprendizagem dos sons da língua. Essa habilidade é descrita como um alavancador para aquisição da leitura e escrita, já que, de acordo com o material do curso, para aprender a ler e escrever, é preciso saber ouvir. Esse módulo consta de dez vídeos curtos de dois a cinco minutos em média. O foco são fonemas, palavras, aliterações e rimas.

A videoaula 2.5 (Consciência de aliterações) destaca que a apresentação do termo ALITERAÇÃO não é importante, pois a ideia básica é desenvolver a percepção de algumas palavras que apresentam sons semelhantes. No entanto, ao se analisar o fragmento abaixo, extraído do vídeo, nota-se o contrário: o professor (Pr.) usa a palavra várias vezes, junto a um conjunto de palavras das

quais as crianças (CrS.) devem identificar o som inicial, conforme evidencia a figura 1.

Figura 1: Diálogo sobre aliteração

Pr: Crianças, agora vamos tentar identificar a aliteração todos juntos. Repitam comigo as palavras: "lata", "lua", "lado", "louça".

Pr: Muito bem! Qual é o primeiro som da palavra lata?

CrS: //

Pr: Qual é o primeiro som da palavra lua?

CrS: //

Pr: Qual é o primeiro som da palavra lado?

CrS: //

Pr: E qual é o primeiro som da palavra louça?

CrS: //

Pr: Essas palavras têm o mesmo som inicial. Então, elas formam aliteração? Sim ou não? (professor faz sinal de certo com os dedos indicadores das duas mãos).

CrS: Sim!

Pr: Muito bem! As palavras que têm o mesmo som no começo formam aliteração (BRASIL, 2020, aula 2.5, 2:45)

Fonte: Nogueira e Lapuente (2022, p. 123)

Conforme o SORA, atividades com as aliterações ampliam o vocabulário e desenvolvem a memória.

Na aula 2.6 do módulo 2, destaca-se a atividade voltada para consciência de rimas. A professora (Pra) está de pé, em frente a uma lousa branca, e as crianças estão sentadas em fileiras. O vídeo inicia com a recomendação de que o professor explique e demonstre o conteúdo. Assim, ocorre o diálogo mostrado na figura 2.

Figura 2: Diálogo sobre rimas

Pra: Repitam comigo: beijo e queijo.

CrS: Beijo e queijo!

Pra: Beijo e queijo rimam?

CrS: Sim!

Pra. Sim, essas palavras rimam porque terminam com sons parecidos: eijo. (BRASIL 2020b, aula 2.6, 2:50)

Fonte: Nogueira e Lapuente (2022, p. 124)

A docente avisa que pronunciará dois vocábulos (BEIJO/QUEIJO) para serem repetidos pelos alunos. A turma repete em coro, e a docente pergunta se há rima nas palavras. A professora repete o SIM e explica o conceito de rima. Na sequência, a docente usa a expressão "Muito Bem!" para confirmar o acerto

e prossegue com uso dos vocábulos “gato/ pato”; “pé / chulé” e “farinha / madrinha”. Antes que a turma possa responder, a docente pronuncia “João / melancia”. E pergunta se há rima. A própria regente responde “NÃO” e apresenta outras rimas. É o que mostra a figura 3.

Figura 3: Explicação sobre rimas

Pra: Muito bem! Agora nós vamos aprender a identificar palavras que rimam. As rimas acontecem quando duas palavras têm os sons finais parecidos, prestem atenção: gato e pato. Olha só essa outra rima aqui: pé e chulé. Ou ainda farinha e madrinha. Agora: João e melancia, são palavras que rimam? Não! Não são palavras que rimam, mas limão e botão rimam porque elas terminam com os sons parecidos (BRASIL, 2020b, aula 2.6, 2:50).

Fonte: Nogueira e Lapuente (2022, p. 124)

Nogueira e Lapuente, ao avaliarem a cena descrita na figura 3, afirmam que ela é um monólogo em que a docente pergunta e responde a si mesma. As autoras destacam que se percebe o foco no treino de palavras aleatórias com objetivo de identificação de rimas, mas a escolha vocabular não se alinha às práticas cotidianas e resulta em uma atividade tediosa com prevalência da fala docente, sendo a participação discente resumida a respostas afirmativas ou negativas e pronúncia de sons insignificantes do ponto de vista semântico e prático.

O vídeo 2.6 do módulo 2 evidencia, com clareza, dois passos básicos da estratégia usada no SORA: prática conjunta de professor e alunos, prática conjunta dos alunos (Figura 4).

Figura 4: Diálogo sobre rimas

Pra: agora é a nossa vez, vamos fazer todos juntos! repitam comigo: beijo e queijo!

Crs: Beijo e queijo!

Pra: Beijo e queijo rimam?

Crs: Sim!

Pra: Sim, essas palavras rimam porque terminam com sons parecidos: eijo! agora: Calor e amor!

Crs: Calor e amor!

Pra: Calor e amor rimam?

Crs: Sim!

Pra: Sim! Rimam porque têm sons parecidos! Agora é a vez de vocês, digam: lata e pata!

Crs: Lata e pata!

Professora: Lata e pata rimam?

Crs: Sim!

Pra: Sim, rimam porque terminam com sons parecidos. Com que som termina lata e pata?

Crs: Ata! (BRASIL, 2020b, aula 2.6, 2:50).

Fonte: Nogueira e Lapuente (2022, p. 125)

O fragmento de texto da figura 5 é representativo da estrutura do SORA. Como se nota, o texto é repleto de repetições e frases interrogativas para as quais somente se pode responder “SIM/NÃO”. Percebe-se que a maioria das respostas são “SIM” e tomam como base o direcionamento do docente para a afirmação.

No vídeo 2.6 do Módulo 2, há um narrador (Nar.) que explica aos cursistas como evoluir para o quarto passo ou estratégia final, em que os alunos devem praticar individualmente. Observa-se a recomendação de práticas de repetição da fala da professora (Pra) na figura 5.

Figura 5: Instruções sobre trabalho com rimas

Nar: Quando os alunos estiverem identificando rimas, repita a prática individualmente usando outras palavras.

Pra: Miguel, repita comigo: cadeira e madeira.

M: Cadeira e madeira.

Pra: Cadeira e madeira rimam?

M?: Sim!

Pra: Sim, cadeira e madeira rimam porque terminam com sons parecidos.

Nar: Além das palavras apresentadas neste vídeo, preparamos outras sugestões para essa estratégia. Como variação, peça os alunos que selecionem, entre três figuras, as duas cujas palavras rimam. Por exemplo: cadeira, peneira e sapato [...] (BRASIL, 2020b, aula 2.6, 2:50).

Fonte: Nogueira e Lapuente (2022, p. 125)

A seguir, na figura 6, é apresentada uma proposta de variação da atividade com rimas: uso de fichas com desenhos para que os alunos identifiquem os sons parecidos ou iguais.

Figura 6: Variações e adaptações



Fonte: Material SORA

Um ponto interessante nessa proposta é o uso de uma figura nomeada como PENEIRA que, junto com CADEIRA, formam o par de rimas. Nogueira e Lapuente (2022) destacam a possibilidade de que nem todos os alunos conheçam o vocábulo PENEIRA, pois, em muitos lugares do Brasil, o objeto é nomeado como COADOR, de modo que a realização da atividade ficaria prejudicada em alguns locais. Assim, para Nogueira e Lapuente (2022), o curso SORA foi concebido para um aluno imaginário, para o qual sequer foram consideradas existência de regionalismos. Para esses autores, o material deveria observar tal questão e alertar os docentes para a variação vocabular, considerando as peculiaridades linguísticas do país.

### 3.2.2 Módulo 3

O módulo 3 do Curso SORA é denominado de “Conhecimento Alfabético” e trata de práticas de ensino voltadas para as relações grafema/ fonema. Esse módulo tem sete aulas e oito vídeos curtos, com duração de três a sete minutos.

De acordo com o material, para desenvolver as atividades do módulo, é necessário que as crianças já reconheçam as noções sonoras e a formação de palavras a partir de sons. De acordo com o SORA, essas habilidades são fundamentais para aquisição da leitura e escrita, no EF I e, por isso, devem ser adquiridas na Educação Infantil. Leal (2019) destaca que esse pressuposto



reafirma a aposta de uma pré-escola preparatória, que privilegia uma abordagem enfadonha cuja base são os treinos e a repetição.

Na introdução do módulo 3 (aula 3.1), os professores recebem orientações para adoção do princípio alfabético, que deve ser apresentado do elemento mais simples para o mais complexo, conforme proposta dos métodos sintéticos. Assim, sons, letras, sílabas, palavras e frases devem ser apresentados, progressivamente, aos alunos, sendo que, no SORA, tal ação é feita por meio de situações descontextualizadas e fragmentadas, distantes das práticas cotidianas. Esse princípio reducionista da língua a uma única faceta é descrito por Moraes (2019) como “camisa de força”, já que reduz o aluno a um mero receptor de um modelo, que não permite exploração ou investigação das palavras em sua plenitude.

A aula denominada “Nomeação de letras e relação letra-som” (aula 3.2) é composta por dois vídeos: “Relação letra-som” para a pré-escola e para o 1º ano do Ensino Fundamental. Para essas aulas, há material complementar composto por fichas com personagens em que se privilegiam letras/sons repetidos, como em: ‘A fada fofinha’ (Figura 7); ‘O hipopótamo honesto’; ‘A orca de óculos’; ‘O pato perfeito’ (Figura 7), entre outros (NOGUEIRA; LAPUENTE, 2021).

Figura 7: Interpretação de texto

## A Fada Fofinha

Por Paulo Brigue

Minha fada é fascinante,  
minha fada é bem feliz.  
Não há fada mais fofinha  
entre as fadas do país.

Minha fada faz a festa  
das famílias, das pessoas.  
O seu nome é Felícia,  
ela só faz coisas boas.

Eu sou fã da minha fada,  
fico sempre perto dela:  
basta fechar os olhos  
e ver sua face bela.

Um dia, a fada Felícia  
falou com fé para mim:  
— *Filho, amar é fazer  
felicidade sem fim.*

## O Pato Perfeito

Por Paulo Brigue

O pato sabe voar.  
O pato sabe nadar.  
O pato sabe andar.  
O pato não é pateta,  
é parceiro e popular.

O pato sabe pular,  
pedalar e patinar.  
Ele passa, e todo povo  
quer ver o pato passar.

O pato subiu no palco,  
tocou piano e pistom.  
O público bateu palmas,  
pois o pato é muito bom.

Esse pato é de primeira,  
ele é quase perfeito.  
Não faça pouco do pato,  
o meu amigo do peito.

Fonte: Material SORA (Aula 3.2., s.p)

Para a Educação Infantil, recomenda-se o uso de 26 fichas com as letras do alfabeto (Anexo). Para o 1º ano do Ensino Fundamental, é previsto o uso dessas fichas e mais dezesseis com os fonemas complexos.

A aula “Regras de ortografia” (3.3) destaca que, na Educação Infantil, é preciso ensinar as relações grafema-fonema simples, ou seja, uma letra corresponde a um som. Também deve-se abordar os grafemas que apresentam mais de um som, como /C/ em / casa, copo, cuia/ e /cinema, celular/. A partir do 1º ano do Fundamental, o aluno deverá conhecer as relações complexas como NH, CH, LH, sons de X e fonemas nasais.

A figura 8 apresenta uma ficha-modelo do material complementar para trabalho com as relações grafema-fonema (simples e complexa).

Figura 8: Ficha-modelo de relações grafema-fonema



Fonte: Material SORA (Aula 3.2, s.p.)

No módulo três, recomenda-se que o docente verifique o aprendizado, por meio da pronúncia de vocábulos sem significado na Língua portuguesa: “Para verificar se seus alunos estão aprendendo a decodificar, e não apenas adivinhando, você pode apresentar-lhes palavras pronunciáveis em português, mas sem significado, como ‘mepo’ ou ‘firte’”. (Material SORA, aula 3.4, s.p.).

Para Nogueira e Lapuente (2021), esse tipo de abordagem não promove reflexão sobre a língua escrita, já que se reduz a uma listagem de palavras soltas inexistentes no mundo. No SORA, tal recurso é anunciado como motivador e, nesse sentido, busca-se convencer o docente a aderir ao método, como se nota no fragmento: “Você guiará a sua turma pelo fantástico mundo das letras e seus sons de forma que os alunos possam gradualmente ler palavras cada vez mais complexas de forma proficiente.” (Material SORA, aula 3.1, s.p.).

Tal discurso é proposto tendo por base textos insignificantes do ponto de vista de letramento, como se percebe em “Os irmãos loiôs”, usado na aula 3.2, referente à letra (i), como mostra a figura 9.

Figura 9: Texto “Os irmãos loiôs”

Os Irmãos loiôs

Onde um loiô ia  
o outro também ia,  
Eram dois irmãos iguais na alegria.

Eu vi um loiô,  
outro eu também vi,  
quando eles vinham  
vindo por aqui.

Se um loiô se ria,  
o outro também ria  
e se divertiam  
dia após dia.

Os loiôs incríveis  
tiveram uma ideia:  
ir de ilha em ilha  
em uma odisseia.

Fonte: Material SORA (Aula 3.2, s.p.)

O material afirma que o docente tem liberdade de uso do material complementar, contudo, recomenda a ordem alfabética para o trabalho com as fichas relativas a fonemas e letras, como se lê a seguir:

[...] é importante que todas as fichas sejam trabalhadas gradualmente durante o ano. Para a nomeação de letras, sugerimos a utilização de ordem alfabética. Já para a relação Letra-som, sugerimos a ordem que está no PDF para download, que começa pelas relações mais simples. Perceba que essa ordem não é a alfabética. (Material SORA, Aula 3.2, s.p.)

Conforme já explicado, o material usa quatro passos básicos como abordagem de ensino: “Professor explica e demonstra”; “Professor e alunos praticam juntos”; “Alunos praticam em conjunto”; “Prática individual”. No fragmento abaixo, ficam evidenciadas três dessas etapas (Figura 10):

Figura 10: Ensinando a letra A

Pra.: Que letra é esta? É a letra...

Toda turma grita entusiasmada: "AAAAA"

Narr.: Saber os nomes das letras é uma habilidade indispensável para o conhecimento do princípio alfabético. Aplique a estratégia a seguir para ensinar os nomes das letras de forma divertida aos seus alunos.

Pra.: Crianças, o alfabeto tem 26 letras (Na tela do vídeo aparece "**Professor explica e demonstra**")

[...]

Pra.: Agora vou escrever a letra "a" no quadro. A professora pega a caneta preta do bolso do jaleco e escreve a letra "a" maiúscula no quadro.

Pra.: Vamos conhecer mais sobre a abelha amarela! Eu vou ler um poema para vocês. Ao final vocês vão fazer assim: [a] [a] [a]. A professora balança os braços para cada som da letra a, evidenciando o movimento da abelha batendo suas asas.

[...]

Pra.: Que letra é essa? Essa é a letra... Todas as crianças repetem juntas AAA. (Enquanto isso aparece na tela do vídeo "**Professor e alunos praticam juntos**").

Em seguida, a professora escolhe uma criança para ir ao quadro escrever a letra a maiúscula e, na sequência, repete todos os passos da aula. (Neste momento aparece no vídeo a frase "**Alunos praticam em conjunto**" (BRASIL, 2020b, aula, 3.2, 0:02, grifos nossos).

Fonte: Material SORA (Aula 3.2, s.p.)

Na aula descrita na figura 10, os alunos devem transformar letras em sons. Nota-se a repetição de frases como "Que letra é essa?" e do fonema /a/ como forma de fixação.

O material recomenda que o docente use a mesma estratégia com os quatro passos apresentados no ensino de cada letra do alfabeto. A adoção dessa perspectiva rígida em uma formação continuada retira a autonomia docente e reduz o cotidiano das aulas a uma repetição monótona desvinculada do real. O professor fica engessado em uma abordagem única que desconsidera as facetas de alfabetização defendidas por Soares (2009). Morais (2019) faz consenso e afirma que a aquisição escrita só será significativa se estiver interligada a experiências da realidade.

Para os defensores do material, é necessário que a criança domine a consciência fonêmica para entender o princípio do alfabeto para, somente depois, compreender o sistema escrito. Para Macedo (2019, citado em NOGUEIRA; LAPUENTE, 2022), essa abordagem reducionista de aquisição da consciência fonêmica é mecânica, repetitiva e alienada das práticas sociais, de modo que dificulta a apropriação efetiva da língua.

A figura 11 destaca a aula 3.4 (leitura de palavras), proposta para o desenvolvimento da leitura proficiente, no entanto, ao se observar a atividade, nota-se o caráter repetitivo e mecanizado.

Figura 11: Leitura de palavras

Narr.: Aprender a ler com autonomia desperta as crianças para um universo novo e encantador. Utilize a estratégia a seguir para ensinar seus alunos a ler suas primeiras palavras.

Pr.: Crianças! Nós vamos ler algumas palavras agora!

Pr.: Eu tenho aqui alguns cartões (O professor retira do bolso do seu jaleco um cartão com a palavra fofo). O primeiro cartão tem uma palavra escrita, olha só! Eu vou pronunciar cada som lentamente: [f] [o] [f] [o]. Agora eu vou unir os sons e ler a palavra completa: fofo (Professor passa o dedo abaixo da palavra para realizar a leitura).

Pr.: Agora vamos fazer todos juntos, eu vou distribuir um cartão para cada um de vocês para pronunciarmos o som de cada letra na palavra do cartão e depois ler a palavra completa. Combinado? (Três crianças escolhidas pelo professor realizam a entrega do cartão com a palavra ovo).

Pr.: Crianças, deixem o cartão em cima de mesa de vocês. Isso! Vocês vão passar o dedinho em cada letrinha conforme a gente pronuncia tá bom? Combinado? Depois a gente passa o dedinho na palavra toda para ler a palavra completa.

Pr.: Crianças, agora que vocês têm o cartão de vocês, vamos pronunciar cada som dessa palavra lentamente e, depois, ler a palavra completa. Três, dois, um...

Todas as crianças respondem em coro: [o] [v] [o].

Pr.: Vamos ler a palavra completa!

Cr.: Ovo! (BRASIL, 2020b, aula 3.4, 0:14).

Fonte: Material SORA (Aula 3.4, s.p.)

Os resultados da análise do material demonstram que ele adota metodologia que tem como base a repetição, a memorização e o foco no professor. Tal estratégia não é recomendada pelas **Diretrizes Curriculares de Educação Infantil** (BRASIL, 2010b), **Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental de Nove Anos** (BRASIL, 2010a) e a **BNCC** (BRASIL, 2017), que preconizam o protagonismo do aluno e de seu conhecimento prévio. Além disso, os estudos contemporâneos sobre aquisição de leitura e escrita recomendam consideração com as várias facetas da língua, de maneira que os processos de alfabetização e letramento se tornem duas dimensões dissociadas.

### 3.3 Análise geral do material SORA

O material SORA, conforme sua descrição, tem como foco, em especial, docentes, coordenadores pedagógicos, diretores e auxiliares de alfabetização, podendo, ainda, ser acessado por qualquer interessado no tema alfabetização. Apesar do objetivo de ser um apoio ao educador para a melhoria da qualidade da alfabetização no Brasil, apresenta pontos falhos, em termos de aplicabilidade e concepções.

Os vídeos do material têm, como ambiente, uma sala de aula pequena e uma turma reduzida (cerca de vinte alunos). Não há nenhum material escrito, nas paredes ou murais. Essa ausência de escrita desfavorece a perspectiva de letramento, já que o leitor precisa ter contato com a diversidade textual no meio social em que vive, a fim de comparar, analisar, interpretar, criticar, de modo a ampliar o pensamento e o conhecimento de mundo (KLEIMAN, 2014; SOARES, 2009).

Em todo o material, a metodologia é totalmente focada no professor, que repassa os conteúdos à turma. A participação dos alunos se resume à repetição.

Como descreve Arruda:

Ao observarmos os vídeos presentes em todos os módulos do curso, verificamos que as crianças se encontram sentadas individualmente, em fileiras, sem possibilidades de interação entre elas. Os exemplos de práticas pedagógicas presentes nos vídeos reforçam uma imagem de estudantes quietos, passivos, que apenas “absorvem” as explicações dos professores e repetem respostas em coro único. Os vídeos apresentam uma imagem de “aluno” que não condiz com as crianças reais, cheias de vida que encontramos nas instituições de educação infantil. (ARRUDA, 2022, p. 301- 302)

Essa passividade dos alunos vai de encontro à proposta das **Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil** (BRASIL, 2010b), cujos eixos são interações e brincadeiras, com adoção de uma visão de criança ativa, histórica e participativa. No material SORA, notam-se apenas raras oportunidades do brincar, podendo-se citar, como exemplo, o módulo 2, em que se recomendam brincadeiras para formação de consciência de palavras e brincadeiras com o corpo e materiais para produção de sons, para aprimorar a escuta.

Além disso, palavras e frases usadas nas atividades são, na maioria, frases soltas ou pequenos textos descontextualizados. Percebe-se que o foco do material é promover alfabetização, por meio de ações voltadas para formação de sílabas, palavras, frases e textos. Albuquerque e Boto afirmam que

O Programa anuncia a utilização de práticas integradas, de atividades genuínas de leitura e escrita com palavras contextualizadas, porém, observa-se a utilização de frases artificiais, prontas e acabadas [...] não deixando espaço para a produção de textos pelos próprios alunos, é relegada a um segundo plano a vontade de ler, tentar escrever, buscar significados, entrar em contato com diferentes textos impressos e

materiais que encontram em seu cotidiano (ALBUQUERQUE; BOTO, 2020, p.14)

No contexto da Educação Infantil, o material fica ainda mais discrepante, considerando que, nessa fase, as atividades linguísticas devem envolver experiências de falar e ouvir, de modo a alavancar a participação na cultura oral (BRASIL, 2010b). Conforme Arruda (2022), o mais recomendável é o uso de contação de histórias, rodas de conversas, narrativas, descrições e atividades que levem ao desenvolvimento de múltiplas linguagens e textos diversos que favoreçam a construção de hipóteses de escrita.

Nos vídeos, fica evidente que os alunos passam a dominar os princípios fônicos, mas não há explicação de como tal habilidade foi desenvolvida, tampouco se revela as idades dos alunos que compõe as turmas. Conforme o material SORA, os conteúdos mais elementares podem ser trabalhados com a pré-escola, e os outros, com alunos de fases mais avançadas. Destaca-se, ainda, que o material deve ser usado como reforço no 3º ano.

Segundo a **BNCC**,

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos. (BRASIL, 2017, p. 59)

Assim, o uso de letras, palavras e frases soltas, selecionadas, de forma prévia, para uso da estratégia fonética, não se põe como uma ferramenta produtiva. Albuquerque e Boto afirmam que o processo de alfabetização se estende para do além dos métodos sintéticos ou analíticos: “Logo, esse viés reducionista que a atual pasta da Secretaria de Alfabetização tem adotado vai na contramão das pesquisas científicas nacionais e internacionais. ” (ALBUQUERQUE; BOTO, 2020, p. 15).

A adoção de atividades com palavras e frases soltas destoa em relação à **BNCC** (2017), que indica o texto como unidade de referência para o processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa. Conforme o documento, essa escolha do texto como foco de trabalho se deve à diversidade de uso que pode adquirir nas práticas social, por meio dos gêneros:

O texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado, a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo, que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/ comunicação/ uso da linguagem. (BRASIL, 2017, p. 67)

No módulo 1, é feita a introdução com a explicação de que o material se apoia em evidências científicas que destacam os benefícios da abordagem sonora para o sucesso da alfabetização. Cita-se o *National Reading Painel* (NRD), nomes de alguns autores e síntese de suas pesquisas, para as quais não há indicação de um link de acesso para maior aprofundamento, ainda que o MEC tenha disponibilizado a tradução do documento produzido com as conclusões do estudo. Em relação à desconsideração de estudos nacionais, Albuquerque e Boto (2020, p. 01) destacam o seguinte:

“Ao evocar pesquisas internacionais, principalmente do *National Reading Painel* (2000), a atual Secretaria limita a alfabetização a seu processo metodológico, não levando em conta a importância da dimensão de letramento.”

Fica evidente que todo o conteúdo a ser estudado tem como foco a alfabetização, em especial, o método sintético fônico:

O Programa reduz o processo ao ato mecânico de decodificar, haja vista que o “alfabeto é dotado de um conjunto de regras para que se transite entre os domínios dos sons falados e dos grafemas impressos. Conhecer essas regras permitirá que os alunos se tornem proficientes em leitura e em escrita [...]”. (ALBUQUERQUE; BOTO, 2020, p. 1)

Essa perspectiva reducionista vai contra estudos contemporâneos sobre o letramento que consideram a indissociabilidade entre alfabetizar e letrar (SOARES, 2009; 2022; ALBUQUERQUE; BOTO, 2020). Conforme o próprio **Painel Nacional de Leitura** (BRASIL, 2000), citado no material, a simples aquisição de habilidades de codificação e decodificação da língua não é o suficiente para garantir proficiência em leitura e escrita, visto que fatores diversos influenciam nessa competência, como o nível de conhecimento prévio do estudante, por exemplo. Albuquerque e Boto (2020) afirmam que não se pode negar a necessidade do letramento para aquisição de tais competências.

O módulo 2 inicia com explicação de que as estratégias apresentadas nos vídeos se destinam ao desenvolvimento da consciência fonêmica, no entanto,



tal conceito não é explicado. Nesse momento, percebe-se uma lacuna bem significativa, já que esse tema é complexo, e seu entendimento se liga a conhecimentos mínimos de fonética e fonologia (ADAMS, 2006) sobre a articulação sonora de fonemas, os quais apresentam características articulatórias distintas (SILVA, 2011). Dessa maneira, para aquele que não domina princípios básicos sobre o processo de emissão sonora, o material pode parecer complicado, pois tanto o professor dos vídeos SORA, quanto os alunos, se comunicam, basicamente, por meio da oralidade.

Conforme Adams (2006), a consciência fonológica se liga ao entendimento de que os sons da fala podem ser representados por grafemas. Tal percepção é fundamental para a alfabetização já que, nesse processo, devem-se adquirir as competências de escrever e ler, que demandam entendimento do princípio alfabético. Para a pesquisadora, as crianças que desenvolvem consciência fonológica aprendem a ler e escrever com mais facilidade.

Adams (2006) explica que consciência fonológica se adquire, após a consolidação da linguagem oral, ou seja, primeiro a criança fala e depois começa a perceber que os sons (fonemas) podem ser escritos (grafemas). Assim, antes de desenvolver a consciência fonológica, a criança desenvolve a consciência de palavras, em que entende serem as coisas representadas por nomes e existirem palavras pequenas e palavras grandes. Além disso, compreendem que, às vezes, palavras pequenas podem representar algo grande e vice e versa (BOI - palavra pequena - animal grande; ELEFANTE palavra grande - animal grande; FORMIGA - palavra grande - animal pequeno; CÉU palavra pequena espaço infinito. Nessa fase, a criança entende que uma frase é formada por vocábulos independentes) (ADAMS, 2006).

Depois disso, a consciência fonológica evolui em três fases distintas: consciência silábica, consciência fonêmica e consciência intrassilábica (ADAMS, 2006). A primeira fase é a percepção de que palavras podem ser divididas em unidades menores. A segunda ocorre quando o falante percebe que fonemas são unidades distintivas de significado, como em **G**ATO; **M**ATO; **B**ATO; **P**ATO; **R**ATO. A terceira é a mais complexa e ocorre quando o sujeito é capaz de isolar unidades maiores que um único fonema, dentro de uma sílaba, por exemplo (CRAVO - **Cr** a v o). Assim, entende-se que o módulo 2 trabalha estratégias

voltadas para desenvolvimento da consciência fonológica, mas realiza abordagem superficial do desenvolvimento do tema, já que há necessidade de explicações mais detalhadas que poderiam contribuir para melhor entendimento e aplicação das estratégias do módulo.

Esses alunos passivos vão de encontro à proposta das **Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil** (BRASIL, 2010b), cujos eixos são interações e brincadeiras, com adoção de uma visão de criança ativa, histórica e participativa. No material SORA, notam-se apenas raras oportunidades do brincar, podendo-se citar, como exemplo, o módulo 2, em que se recomendam brincadeiras para formação de consciência de palavras e brincadeiras com o corpo e materiais para produção de sons, para aprimorar a escuta.

No módulo 2, as estratégias visam ao desenvolvimento da percepção de que sons podem ser diferentes entre si. Há atividades para desenvolver a consciência de palavras, ou seja, de que frases podem ser divididas em pedaços menores (as palavras) e de que palavras podem ser segmentadas em sílabas.

Além disso, há atividades voltadas para percepção de semelhanças entre sons com rimas e isolamento de sons. Trabalha-se a síntese e a segmentação para desenvolver a percepção de que vocábulos são formados por sons (/o/ /i/ oi; UVA /u/ /v/ /a/). No final do módulo, trabalha-se a oposição entre sons por meio da substituição. Tal proposta, em termos de alfabetização, encontra amparo na **BNCC**, já que esse documento evidencia a necessidade de domínio do código alfabético:

É preciso que os estudantes conheçam o alfabeto e a mecânica da escrita/leitura – processos que visam a que alguém (se) torne alfabetizado, ou seja, consiga “codificar e decodificar” os sons da língua (fonemas) em material gráfico (grafemas ou letras), o que envolve o desenvolvimento de uma consciência fonológica (dos fonemas do português do Brasil e de sua organização em segmentos sonoros maiores como sílabas e palavras) além do estabelecimento de relações grafofônicas entre esses dois sistemas de materialização da língua (BRASIL, 2017, p. 89 - 90).

Apesar de a **BNCC** destacar a necessidade de reconhecimento das relações fonemas-grafemas, o documento não recomenda a adoção de um

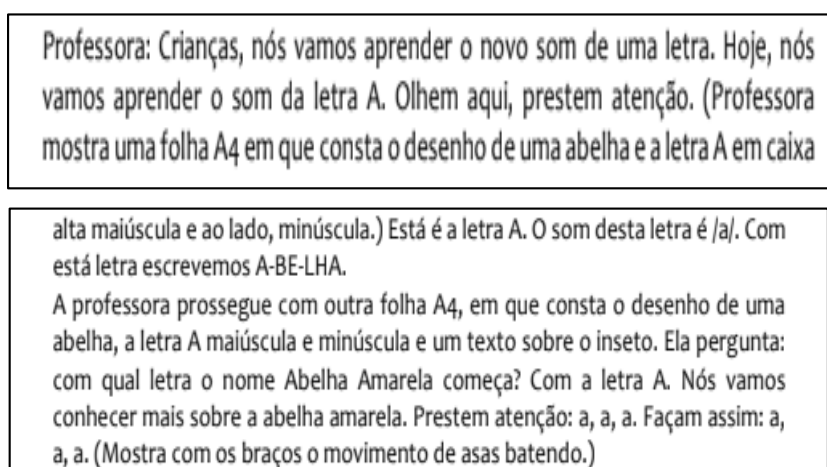
método único, já que reconhece a diversidade cultural, o valor da oralidade e a importância da diversidade de textos.

No módulo 3, a escrita não usa papel inicialmente. Os alunos escrevem no ar, na areia ou modelam a letra com massinha. Para cada letra, há uma ficha com uma história com um personagem a ser memorizado. No vídeo 5, há uso de memorização: os acentos agudo, circunflexo e til são chamados de grampo da vovó (deixa o som aberto), chapéu do vovô (deixa o som fechado) e cobrinha que assusta a letra e faz o som sair pelo nariz.

O módulo trata do conhecimento alfabético e se volta para as relações fonema-grafema em que o aluno, depois de aprender o som, deve aprender nome da letra e sua escrita. Usa-se, por exemplo, uma ficha com a escrita da letra A e um desenho representativo do grafema.

A professora lê o texto com o grafema em estudo e, durante a contação, os alunos repetem o som (exemplo Abelha: A, A, A, A...) e fazem determinados gestos. A escrita ocorre, de forma lúdica (o aluno escreve no ar), antes de ser colocada no quadro. Apesar da estratégia lúdica para escrever, percebe-se uma abordagem clássica em que o (a) professor (a) se vale de uma ficha com desenho e atividade repetitiva para memorização do traçado da letra. Na figura 12, há a apresentação do texto e da descrição da atividade.

Figura 12: Estudo da letra A



As crianças repetem.  
 Professora: Muito bem, de novo. (Crianças repetem: a, a, a). Agora que vocês já sabem a brincadeira da Abelha Amarela, eu vou ler o poema da Abelha Amarela. E ao final de cada estrofe, vocês vão fazer a brincadeira da Abelha Amarela. Ouçam com atenção.  
 A Abelha Amarela.  
 A abelha voa agora,  
 ela é amiga do ar.  
 É a abelha amarela,  
 a alegria do pomar.  
 Ah, abelha, abelhinha,  
 amada amiga amarela,  
 até as árvores acham que você é a mais bela!

Fonte: ARRUDA (2022, p. 309-310)

Entende-se que seria possível prolongar essa atividade, com uma perspectiva de letramento, em que “A” se ligasse a objetos, nomes, ações da realidade. Segundo Arruda:

Nessa situação, a professora utilizou o poema como etapa final de um trabalho pedagógico que partiu da letra, para o som e depois para a leitura. O texto serviu apenas à finalidade de explorar a letra A e não ofereceu às crianças oportunidades de conhecer mais o inseto, ou mesmo as rimas e estrofes que ela citou em sua fala. (ARRUDA, 2022, p. 309 - 310)

A autora destaca que seria importante explorar o conhecimento prévio do discente em relação ao inseto e suas curiosidades acerca do tema. Além disso, não houve explicação sobre o autor e a ilustração, nem mesmo exploração do livro, visto que o texto estava escrito em uma folha sulfite. Dessa forma, não se deu protagonismo à leitura e à escrita, pois o foco recaiu somente na aquisição do traçado da letra. Nessa atividade, fica evidente que a alfabetização prevalece sobre o letramento. Conforme Arruda, vivemos em uma cultura influenciada pelo social, de maneira que uma abordagem que não considere o contexto de uso da alfabetização não contribui para a formação cultural da criança.

No módulo, também são trabalhadas as irregularidades, com destaque para início de abordagem escrita, pela forma regular (exemplo CA, CE, CI, CO, CU - abordar CE/CI, de forma posterior às outras três sílabas). Nesse ponto, há adesão à **BNCC**, que ressalta a necessidade de “utilizar os conhecimentos sobre as regularidades e irregularidades ortográficas do português do Brasil na escrita

de textos” (BRASIL, 2017, p. 83) e recomenda, como ponto de partida para a abordagem da escrita, as sílabas simples.

O módulo 4 trata da fluência e apresenta estratégia para que o aluno desenvolva rapidez e prosódia na leitura. Nesse ponto, as estratégias são consideradas satisfatórias, embora alguns textos não sejam adequados para a série de referência, devido à complexidade da escrita de algumas palavras e a falta de atividades com gêneros textuais voltadas ao letramento.

Os textos usados no módulo são longos para a fase escolar indicada, embora haja recomendação de uso de textos mais simples, com palavras repetidas, rimadas e de fácil compreensão. No entanto, observam-se atividades de repetição e inadequação nos textos: falta de contextualização das situações e personagens, palavras desconhecidas para a maioria das crianças, história de difícil compreensão. Conforme o SORA, é necessário que um aluno dos anos iniciais leia a seguinte quantidade de palavras por minuto: 1º ano (60); 2º (80); 3º (90) para que seja considerado fluente, desconsiderando-se as individualidades.

No módulo, foi usado um poema de Monteiro Lobato, mas não se promoveram maiores aprofundamentos em relação ao contexto de produção, intenção do autor, gênero do texto e outras informações que são significativas para o entendimento geral da mensagem, conforme disposto na **BNCC** (BRASIL, 2017). Além disso, havia palavras que dificilmente seriam conhecidas pelos alunos e uma narrativa de difícil compreensão considerando-se a idade deles.

O módulo 5 (Vocabulário) trata da ampliação do léxico. A ideia central é analisar a semântica de palavras (uso de homônimos), fazer inferências sobre uso de palavras em frases e ampliar estruturas frasais com uso de adjetivos e advérbios. As estratégias são boas e, nesse módulo, é possível perceber algumas características de letramento, levando em conta Soares (2004). Essa pesquisadora afirma que a aquisição vocabular deve considerar contextos diversos de aplicação, porque é no social que as palavras adquirem sentido pleno:

A faceta da leitura fluente exige o reconhecimento holístico de palavras e sentenças; a faceta da leitura compreensiva supõe ampliação de vocabulário e desenvolvimento de habilidades como interpretação, avaliação, inferência, entre outras. (SOARES, 2004, p. 99)

Ainda, no módulo 5, há uma estratégia de análise da palavra ENCANTADOR, em que o professor utiliza o vocábulo em várias construções frasais a fim de verificar o significado dele, no entanto, mesmo com essa estratégia, a atividade é composta de frases soltas. Além disso, as atividades são feitas oralmente, e não há indicação de aplicação escrita.

O módulo 6 trata da compreensão da estrutura de textos, por meio da identificação de personagem, tema, cenário, tempo, através da elaboração de um mapa da história. A estratégia é simples e interessante, pois há o uso de uma fábula e de outros textos simples. Também se explora a estrutura do gênero carta, de forma oral. Nesse momento, foi percebida uma perspectiva superficial de letramento, pois não se abordou, de forma mais profunda, as intenções de uma carta, a adequação do uso da linguagem e outros pontos que conferem significação a esse gênero, quando inserido no meio social.

Conforme a **BNCC**, é necessário analisar aspectos sociodiscursivos dos gêneros, a fim de conhecer as diversas formas de utilização da linguagem. Ainda nesse módulo, foram usadas duas fábulas e uma estratégia interessante para identificação dos elementos da narrativa: a construção de um mapa da história. Novamente, foi percebida uma tentativa de letramento, embora o material não aborde esse conceito. Entretanto, mesmo nos textos, há repetição de sons que fazem com que as estruturas se assemelhem a textos de cartilhas tradicionais. O texto sobre “Guto e o gato” é representativo da falta de uma preocupação maior com os elementos de coesão, além da repetição de palavras.

As habilidades estudadas nos módulos SORA – Aprender a ouvir, Conhecimento alfabético; Fluência, Vocabulário e Compreensão – são tomadas como fundamentais para alfabetização. Parte-se do pressuposto que o falante precisa discriminar e reproduzir os sons em letras para formação de sílabas, palavras, frases e textos. Depois disso, torna-se necessário desenvolver fluência na leitura para que o leitor não fique preso à decodificação mecânica de estruturas do código.

Conforme o SORA, a falta de fluência prejudica o entendimento do texto. Além dessas habilidades, a ampliação do vocabulário é descrita como facilitadora na produção textual, devido a contribuir para aperfeiçoamento da expressão oral e escrita. Por fim, defende-se que a identificação dos pontos principais de um texto facilita a compreensão da ideia geral. As estratégias

adotadas para a operacionalização desses aspectos da alfabetização, de forma geral, é que não são sempre adequadas, fragilizando o trabalho realizado.

Depois desses cinco módulos, o curso é encerrado com o módulo 7, que se destina à produção escrita. Nele, a escrita é abordada a partir de pontilhados para desenvolver a coordenação motora e escrita de letras em vários formatos. A atividade limita-se ao traçado dos grafemas, sem nenhuma contextualização com o uso prático. Também há uso de ditados para escrita de palavras e produção de narrativas, a partir da identificação de alguns marcadores textuais do gênero: personagem, lugar, tempo, ação.

Albuquerque e Boto destacam que o material apresenta práticas escassas de produção de textos. Sobre isso, destacam o seguinte:

Não deixando espaço para a produção de textos pelos próprios alunos, é relegada a um segundo plano a vontade de ler, tentar escrever, buscar significados, entrar em contato com diferentes textos impressos e materiais que encontram em seu cotidiano. (ALBUQUERQUE; BOTO, 2020, p.14)

Para evidenciar um dos principais problemas das propostas do material, pode-se compará-las com o que diz Soares (2004) sobre o aprendizado da língua escrita. Conforme a autora, este inclui várias facetas: a percepção fônica, a leitura fluente, a leitura compreensiva e o letramento.

A percepção fônica se volta para desenvolvimento da consciência fonológica. A leitura fluente, para a identificação global das palavras, enquanto a leitura compreensiva, para ampliação do vocabulário e desenvolvimento de habilidades de interpretação. Já o letramento foca nas intenções comunicativas dos gêneros textuais. Para Soares, cada uma dessas facetas exige uma metodologia a depender da motivação e dos conhecimentos prévios dos alunos, de maneira que não se pode definir apenas uma faceta como padrão.

Todas as facetas são importantes, e só ocorre erro quando se privilegia apenas a metodologia de uma delas em detrimento das de outras. Os estudos atuais oferecem uma gama de perspectivas, que não podem ser descartadas, entendendo-se que não se pode considerar uma perspectiva superior à outra. Segundo Soares,

Os conhecimentos que atualmente esclarecem tanto os processos de aprendizagem quanto os objetos da aprendizagem da língua escrita, e

as relações entre aqueles e estes, evidenciam que privilegiar uma ou algumas facetas, subestimando ou ignorando outras, é um equívoco, um descaminho no ensino e na aprendizagem da língua escrita, mesmo em sua etapa inicial. (SOARES, 2004, p. 100)

Para a pesquisadora, o caminho é a articulação de metodologias e de conhecimentos em uma prática que integre as várias facetas da língua e considere o interesse, a motivação e o conhecimento do aluno. Conforme Soares, não se pode usar palavras, frases e textos construídos artificialmente, pois o contexto social transforma a língua em unidade viva e dinâmica.

### 3.4 Reflexões finais sobre as análises

Neste trabalho, levantou-se a seguinte situação-problema. O *material do SORA, usado na formação continuada dos professores da rede municipal de Nova Iguaçu em 2021-2022, tem por princípio o alfabetizar-letrando?* A resposta é negativa, pois as estratégias focam em grafemas, sílabas e palavras descontextualizadas, e não no texto. Este, quando utilizado, é inapropriado para o público-alvo e visa apenas treinar os sons/letras abordados no módulo, além de não haver uma preocupação com o uso social de gêneros textuais do cotidiano. O método adotado é o fônico, que se pauta na relação entre grafemas e fonemas e na repetição, não se assegurando a contribuição de concepções pedagógicas diversas (BRASIL, 1996).

Há algumas estratégias úteis e de fácil aplicação, mas o material pauta-se apenas no processo de alfabetização e não nos usos sociais da escrita. É importante observar que o termo “letramento”<sup>5</sup> não é mencionado nenhuma vez no material. Dessa forma, acredita-se que o curso não contribuiu, efetivamente, para o aperfeiçoamento dos processos de alfabetização/letramento devido a

---

<sup>5</sup> Na verdade, a perspectiva adotada pela Secretaria de Alfabetização do governo federal era a da literacia (BRASIL, s.d.), focada mais nos aspectos cognitivos dos processos de desenvolvimento da leitura e da escrita. Segundo o Caderno do PNA (BRASIL, 2019), com relação aos anos iniciais de escolarização, na Educação Infantil e no 1<sup>a</sup> ano do Ensino Fundamental, acontece a literacia básica, que diz respeito ao conhecimento de vocabulário, à consciência fonológica e à aquisição das habilidades de leitura (decodificação) e de escrita (codificação). Já do 2<sup>o</sup> ao 5<sup>o</sup> ano, ocorre a literacia intermediária, que abrange habilidades mais “avançadas”, como a fluência em leitura oral, considerada necessária para a compreensão de textos.



lacunas conceituais e estratégias pautadas em abordagem tradicional. Ao não considerar os pressupostos de alfabetizar letrando, como defendido pelos estudiosos contemporâneos, entende-se que não se contribui para proficiência e formação de leitores/autores críticos e criativos (SOARES, 2004; 2009; 2016; 2019; 2022).

Além disso, todos os procedimentos de ensino têm o docente como ponto de partida, não havendo chance para o protagonismo estudantil. Na proposta do SORA, também não há espaço para criatividade, interação e, até mesmo, autonomia docente, visto que todos os módulos seguem o mesmo padrão repetitivo e não deixam abertura para seleção de material diferenciado. Essa proposta reducionista não se presta à ampliação do pensamento e da leitura de mundo, considerando o caráter instrumental e o papel passivo do aluno, ao qual cabe a cópia de um modelo.

As atividades dos módulos 2 e 3, como todas as outras, seguem a mesma estrutura, e não há espaço para dúvidas ou questionamentos das crianças, as quais cabe o papel de repetição da fala do professor. Manrique (2007) destaca que as crianças precisam ser ouvidas, considerando-se que os pequenos constroem suas próprias hipóteses que devem ser comparadas, refutadas, aperfeiçoadas, consolidadas, a fim de ampliar o pensamento e desenvolver as estruturas cognitivas.

Logo, o uso de uma estrutura padronizada, em que se faz o mesmo tipo de questionamento e se espera uniformidade de respostas, não favorece o desenvolvimento de leitores ativos, críticos e criativos. Para Manrique (2007), é preciso haver interação entre os pares, questionamentos, além de momentos de fruição e de descanso, que fazem com que a leitura seja um ato participativo e prazeroso.

A estratégia do material está ligada ao programa do governo federal que recomenda adoção do método fônico para alfabetização de crianças. Albuquerque e Boto (2020) explicam que o material foi idealizado pelo secretário de alfabetização Carlos Nadalim, cuja formação inicial foi Direito, com Mestrado em Educação. Seu contato com as práticas educativas se deu a partir de suas experiências no ensino domiciliar de seus filhos. Tais relatos foram transformados no e-book **As 5 etapas para alfabetizar seu filho em casa:** o

guia definitivo<sup>6</sup> (2015), que era disponibilizado gratuitamente na internet. O outro contato de Nadalim com a educação foi durante a gestão de uma escola privada de propriedade de sua família.

Assim, embora sem formação inicial em Pedagogia e conhecimento acadêmico sobre alfabetização, o secretário elaborou o material para uso nas escolas públicas do Brasil. Estudiosos da área tecem críticas ao material, que, mesmo assim, vinha sendo usado pelas secretarias de educação do país. Tal situação se deve ao fato de que a adesão à proposta federal se configurava em um dos quesitos para recebimento de recursos e verbas para educação (ALBUQUERQUE; BOTO, 2020).

O material do SORA é um desserviço para a alfabetização por se tratar de uma perspectiva que reduz a formação docente a um viés homogêneo e restrito, com base em um método único, que é descrito como suficiente para desenvolvimento das competências de ler e escrever. Essa centralização no código, na escuta, na repetição e na memorização vai de encontro aos pressupostos contemporâneos.

Nesse contexto, dialogamos com Soares (2019). A pesquisadora revelou sua insatisfação com a política adotada pelo MEC, uma vez que, conforme seus estudos, desaconselhava o uso de um único método para alfabetização. O ideal é que o docente seja preparado em relação às variadas teorias de alfabetização e letramento e as use, conforme a necessidade de cada turma. Em relação à alfabetização e à formação docente, destaca-se o seguinte:

A política prioritária na área da alfabetização deveria ser a formação de professores para a educação infantil e as séries iniciais, para que dominem as teorias e as práticas que os orientem à introdução da criança ao mundo da escrita – alfabetização e letramento. (SOARES, 2019)

Para Soares, é surpreendente que o método fônico seja apresentado como o único que apresenta evidências científicas, já que há conclusões de como a criança aprende em várias ciências e não apenas na psicologia cognitiva de leitura, privilegiada pelos defensores do método fônico. Para a estudiosa, é necessário focar a aprendizagem em como a criança aprende.

---

<sup>6</sup> NALIM, Carlos. **As 5 etapas para alfabetizar seu filho em casa**: o guia definitivo. E-book 2015.

O SORA não apresenta diversidade de textos, tampouco atividades de interação verbal. O material não usa literatura infantil e gêneros do cotidiano. Até mesmo os poemas, quadrinhas e histórias do material se configuram em textos cartilhados, ou seja, são um conjunto de frases sem sentido que visam ao conteúdo (o que ensinar e como ensinar), desconsiderando o contexto de prática (para quem ensinar e para que ensinar), conforme afirmam Almeida (2019) e Arruda (2022). Para esses autores, esses pontos demonstram, com clareza, a perspectiva reducionista do SORA e a desconsideração com as facetas da língua.

Assim, ao se responder à questão norteadora, lamenta-se o investimento de recursos em uma formação que praticamente nada contribuiu para o aperfeiçoamento das práticas docentes dos professores que atuam nas escolas públicas.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do material SORA 2021/2022 demonstrou uma preponderância da alfabetização sobre o letramento. Desde a introdução, ficou evidente que as atividades tinham como foco o desenvolvimento de habilidades de ler e escrever com base na decodificação de sons. Tal abordagem desconsidera as atuais concepções de aquisição da língua escrita, em que se recomenda desenvolvimento simultâneo de competências de leitura e escrita associadas a práticas cotidianas.

Em alguns pontos, há vazios conceituais que dificultam o entendimento geral do curso. A abordagem contemporânea preconizada pela **BNCC** (BRASIL, 2017) destaca a necessidade de letramento, de maneira que não se pode privilegiar determinada abordagem sobre outra, como ocorre no material, ao se escolher o método fônico como recorte. É necessário que o docente conheça várias abordagens e metodologias e escolha aquelas que julgar mais adequadas ao seu contexto de trabalho, que deve considerar os estudantes e seus conhecimentos prévios.

A formação continuada é um importante elemento para a qualidade da educação. Nessa perspectiva, ao se observar o material SORA, pode-se afirmar que seus pressupostos e estratégias de ensino não foram produtivos para aperfeiçoamento de saberes, visto que a abordagem superficial de temas complexos, como o desenvolvimento da consciência fonológica, foi um dos entraves para a compreensão total do material. Além disso, a língua possui várias facetas e, ao se privilegiar apenas uma, desconsidera-se sua riqueza possibilitada pelo contexto social.

## REFERÊNCIAS

- ADAMS, Marilin Jager et al. **Consciência fonológica em crianças pequenas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- ALBUQUERQUE, Suzana Lopes; BOTO, Carlota. Dissonâncias do Programa Tempo de Aprender (SEALF/MEC/2020) com as pesquisas sobre alfabetização. **Horizontes**, n. 39, v. 1, 1-19, 2021. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/1125>. Acesso em: 15 jun. 2023.
- ALMEIDA, Ana Caroline de. Ninguém chega lá, partindo de lá, mas daqui: uma crítica ao conceito de alfabetização na PNA, à luz de algumas contribuições de Paulo Freire. **Revista Brasileira de Alfabetização**, Belo Horizonte v. 1, n. 10 (Edição Especial), p. 52-57, jul. / dez.2019
- ARRUDA, Tatiana Santos. Curso *Tempo de Aprender* e educação infantil: uma análise crítica. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade - LES**, v. 26, n. 50, p.281-314, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/2911>. Acesso em: 15 jun. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Práticas de Produção de Texto. *In:\_\_\_*. **PNA- Política Nacional de Alfabetização**. s.d.a. Disponível em: <https://alfabetizacao.mec.gov.br/cursos/244-praticas-de-producao-de-texto>. Acesso em: 29 jul. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Tempo de Aprender. *In:\_\_\_*. **PNA- Política Nacional de Alfabetização**. s.d.b. Disponível em: <https://alfabetizacao.mec.gov.br/tempo-de-aprender>. Acesso em: 29 jul. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Painel Nacional de Leitura**. Tradução. Brasília: 2020. Disponível em: [https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/livro\\_PNL\\_digital.pdf](https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/livro_PNL_digital.pdf). Acesso em: 15 jun. 2023.
- Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA - Política Nacional de Alfabetização**. Brasília: MEC, SEALF, 2019. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/images/banners/caderno\\_pna\\_final.pdf](http://portal.mec.gov.br/images/banners/caderno_pna_final.pdf). Acesso em: 29 jul. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação - Lei nº 13.005/2014. **PNE em Movimento**, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 15 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: SEB, 2010a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12579:educacao-infantil>. Acesso em: 15 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n. 7, de 14 de dezembro de 2010**. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, 2010b. Disponível em: <https://acesse.one/Macng>. Acesso em: 15 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: 1996.

CEALE. Método fônico ou fonético. *In*: \_\_\_\_\_. **Glossário CEALE**. s.d. Disponível em: <https://encurtador.com.br/cefsT>. Acesso em: 29 jul. 2023.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

GONTIJO, C. M. M. **O processo de alfabetização**: novas contribuições. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

INEP. **Relatório SAEB/ANA 2016**: panorama do Brasil e dos estados. Brasília: INEP, 2018. Disponível em: <https://acesse.one/P0g9l>. Acesso em: 15 jun. 2023.

KLEIMAN, A. B. Letramento na contemporaneidade. **Bakhtiniana - Revista de Estudos do Discurso**, v. 9, nº 2, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S2176-45732014000200006>. Acesso em: 15 mai. 2023

LEAL, Telma Ferraz. Apontamentos sobre a Política Nacional de Alfabetização 2019. **Revista Brasileira de Alfabetização**, Belo Horizonte, v.1, n.10 (Edição Especial), p. 76 - 85, jul. / dez. 2019

MANRIQUE, Ana Maria Borzone de. **Leer y escribir a los 5**. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, 2007.

MORAIS, A. G. **Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

NADALIM, C.F. de P. **Política Nacional de Alfabetização: Alfabetização Baseada em Ciência (ABC): Apresentação**. Ministério da Educação, s.d. Disponível em: [https://alfabetizacao.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=230:alfabetizacao-baseada-na-ciencia-abc&catid=16](https://alfabetizacao.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=230:alfabetizacao-baseada-na-ciencia-abc&catid=16). Acesso em: 28 jul. 2023.

NOGUEIRA, Gabriela Medeiros; LAPUENTE, Janaína Soares Martins. Tempo de Aprender: um desserviço para a alfabetização no Brasil. **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 16 (Edição Especial), p. 117-136, 2022.

REDAÇÃO PÁTIO. MEC lança cartilha que propõe método fônico para alfabetização. **Desafios da Educação**. 15 ago. 2019. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.com.br/politica-nacional-alfabetizacao/>. Acesso em: 15 jun. 2023.

SILVA, Fernando Moreno da. Processos fonológicos segmentais na língua portuguesa. **Revista Littera**, v.2, n.4, p. 1-17, 2011. Disponível em: <http://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/littera/article/view/758>. Acesso em: 02 jun. 2023.

SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos. **Conteúdo e Didática da Alfabetização**, UNESP, p. 96-100. s.d. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2023.

SOARES, Magda. Magda Soares: “Estou indignada com o MEC”. Entrevista dada a Leandro Pujol. 08 abr. 2019. **Desafios da Educação**. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.com.br/magda-soares-alfabetizacao-saeb/>. Acesso em: 15 jun. 2019.

SOARES, Magda. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2016.

SOARES, Magda. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e escrever. São Paulo: Contexto, 2022.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

STREET, Brian. Perspectivas interculturais sobre o letramento. **Filologia e Linguística Portuguesa**, n. 8, p.465-488, 2006. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/flp/article/view/59767>. Acesso em: 15 jun. 2023.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre, Editora Artmed, 1998.

## ANEXO

## EXEMPLOS DE FICHAS DE APRESENTAÇÃO DE LETRAS

**Aa**    **Aa**



**A ABELHA AMARELA**

**BRINCADEIRA**

Para o som da letra A, vamos abrir a boca para o médico e falar: [aaa]



Tempo de Aprender

**Bb**    **Bb**



**O BALÃO BRANCO**

**BRINCADEIRA**

Para o som da letra B, vamos fingir que estamos quicando uma bola no chão e dizer: [b!] [b!] [b!]



Tempo de Aprender

**Cc**    **Cc**



**O CASTOR CONSTRUTOR**


**BRINCADEIRA**

Para o som da letra C em "castor", vamos nos imaginar comendo algo crocante, fazendo: [k!] [k!] [k!]



Tempo de Aprender


**Dd**    **Dd**



**O DINOSSAURO DORMINHOCO**

**BRINCADEIRA**

Para o som da letra D, vamos brincar de digitar num computador. As teclas fazem o som: [d!] [d!] [d!]



Tempo de Aprender



Ee Ee



## A ÉGUA DE EVA

### BRINCADEIRA

Para o som de É, vamos fazer um sinal de joia com as mãos e falar: [ééé]!



Tempo de Aprender

Ff Ff



## A FADA FOFINHA

### BRINCADEIRA

Para o som da letra F, vamos assoprar todas as velinhas do bolo de aniversário, fazendo o som: [fff]!



Tempo de Aprender

Gg Gg



## O GAROTO GOLEADOR

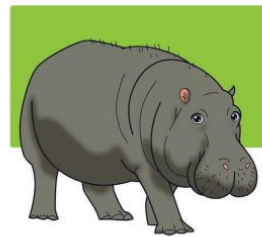
### BRINCADEIRA

Para o som da letra G em "garoto", vamos imaginar que estamos bebendo goles de água e dizer: [g]! [g]! [g]!



Tempo de Aprender

Hh Hh



## O HIPOPÓTAMO HONESTO

### BRINCADEIRA

Para o som da letra h em "hipopótamo", vamos passar um zíper na boca e trancá-la para não sair som.



Tempo de Aprender

li

Ji



## OS IRMÃOS IOIÔS

### BRINCADEIRA

Para o som da letra l, vamos colocar a mão na cabeça e falar: **[li]! Esqueci!**



Tempo de Aprender

Jj

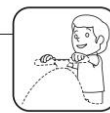
Jj



## O JOVEM JACARÉ

### BRINCADEIRA

Para o som da letra j, vamos brincar como se estivéssemos pilotando um jet ski, fazendo o barulho do motor: **[jjj]!**



Tempo de Aprender

Kk

Kk



## KIKO E KAREN

### BRINCADEIRA

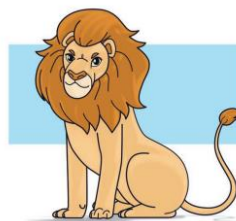
Para o som da letra K em "Kiko", vamos nos imaginar comendo algo crocante, fazendo: **[k]! [k]! [k]!**



Tempo de Aprender

Ll

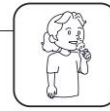
Ll



## O LEÃO LEAL

### BRINCADEIRA

Para o som da letra L em "leão", vamos fingir que estamos lambendo um sorvete e dizer: **[l]! [l]! [l]!**



Tempo de Aprender

Mm Mm



## O MACACO MEDROSO

### BRINCADEIRA

Para o som da letra M, vamos imitar uma pessoa pensando e dizer: [mmm]!



Tempo de  
Aprender

Nn Nn



## O NAVEGANTE DA NOITE

### BRINCADEIRA

Para o som da letra N, vamos mover o dedo indicador em negação e dizer: [nnn]!



Tempo de  
Aprender