

POR ENTRE PARLENDAS, QUADRINHAS, CORDÉIS E POEMAS: TECENDO SABERES EM PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

AMONG NURSERY RHYMES, CORDELS AND POEMS: WEAVING LORES IN LITERACY PRACTICES

ENTRE “PARLENDAS”, TROVAS, “CORDEIS” Y POEMAS: TEJIENDO SABERES EN LA PRÁCTICA DE LA ALFABETIZACIÓN Y LETRADO

Andreia Vieira da Conceição¹

Resumo: Este artigo discute as contribuições do trabalho com rimas na alfabetização. É uma pesquisa bibliográfica exploratória, Gil (2002). A ludicidade trazida através da arte plástica, gêneros textuais: parlandas, quadrinhas, cordéis e poemas tecem saberes que auxiliam no processo de alfabetização. Evidencia a riqueza do trabalho com textos rimados na ampliação do repertório cultural, da consciência fonológica e em múltiplos letramentos. A concepção de leitura e escrita funda-se em: Arapiraca, Araújo e Muniz (2015); Koch e Elias (2011); Lerner (2006), Salvador (2018) e Soares (2004). Urge formação docente crítica e reflexiva, que permita aos alfabetizadores dos anos iniciais do ensino fundamental analisarem sua prática e (re)significação dos saberes dos estudantes. A promoção de reflexões de como o aluno aprende e a percepção de que as aulas precisam dar sentido ao mundo vivenciado por eles, torna o diálogo com a realidade uma possibilidade de trilha por onde as ações pedagógicas em sala de aula precisam percorrer.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Prática docente.

Abstract: This paper approaches the contribution of the craft of rhyming in an Elementary School class from the Municipal Education System in Salvador. It is an exploratory bibliographic study (GIL, 2002). The paper aims at revealing that the playfulness brought by visual arts and poetic texts such as nursery rhymes, *quadrinhas*, Brazilian folk songs and *cordel* can construct a knowledge that may help the literacy process. It evinces the richness of the work with rhymes in the broadening of the cultural repertoire, phonological awareness and the multiple literacies. The notions of reading and writing are based on Arapiraca, Araújo and Muniz (2015); Koch and Elias (2011); Lerner (2006), Salvador (2018) and Soares (2004). The investigation shows that the promotion of reflection on how students learn, and the perception that the lessons must validate the world experienced by them makes the dialogue with reality a potential pathway that the pedagogical actions in a classroom could follow. It is paramount to invest in critical and reflective teacher training, which enables teachers to analyze their own practice, aiming at the development of significant pedagogical actions which value the students' knowledge.

¹ Mestre em Educação e Contemporaneidade pelo Universidade do Estado da Bahia. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal da Bahia – UFBA; Especialista em Alfabetização e Letramento - Centro Universitário Internacional - UNINTER. Integrante do Grupo de Pesquisa Griô Culturas Populares, Ancestralidade Africana e Educação – Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. Professora e Coordenadora Pedagógica da Rede Municipal de Salvador. E-mail: vieiratutoria@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7494-0087>.

Keywords: Alphabetization. Literacy. Teaching practice.

Resumen: Este artículo trata sobre los aportes de trabajar con rimas en una clase de alfabetización de la Red Municipal de Salvador. Se trata de una investigación bibliográfica exploratoria, Gil (2002), que tiene como objetivo mostrar que el componente lúdico que tienen las artes visuales y los géneros textuales poéticos como las “parlendas”, las coplas, las cantigas y los “cordéis”, puede tejer saberes que ayudan en el proceso de alfabetización. Destaca la riqueza del trabajo con textos rimados en la expansión del repertorio cultural, de la consciencia fonológica y de las múltiples maneras de letrado. El concepto de lectura y de escrita se basa en: Arapiraca, Araújo y Muniz (2015); Koch y Elías (2011); Lerner (2006), Salvador (2018) y Soares (2004). Este estudio revela que, promover reflexiones sobre como el alumno aprende y la percepción de que las clases necesitan darle sentido al mundo en el que él vive, hacer del diálogo con la realidad un posible camino, a través del cual pueden transitar las acciones pedagógicas en sala de clase. Es fundamental invertir en una formación crítica y reflexiva del profesorado, la cual permita a los alfabetizadores analizar su práctica docente, en busca del desarrollo de acciones pedagógicas significativas que valoricen los saberes de los estudiantes.

Palabras clave: Alfabetización. Letrado. Práctica docente.

Introdução

As experiências com a poesia nos levam a considerar o quanto o ato de ler o mundo através dos olhos dela é importante para compreender os contextos sociais. O encantamento e a sensibilidade norteiam esse ato político, porém em algumas escolas é pouco comum o trabalho, de forma mais sistemática, com esse gênero na sala de aula dos anos iniciais do ensino fundamental, especialmente com o primeiro e segundo ano. Práticas pedagógicas desenvolvidas a partir de poemas, desde cedo, é muito importante na formação de leitores desse gênero. Bem como, na percepção que ele está presente no cotidiano de cada ser, muitas vezes, desde a vida intrauterina quando a mãe faz leituras para o bebê ou mesmo quando ouve uma música, os sons da natureza, por exemplo, ele já pode perceber as vibrações. Este estudo versa sobre uma prática pedagógica realizada na classe de alfabetização em uma escola da Rede Municipal de Salvador. Está pautado na interação entre as linguagens das artes plásticas, com toda a sua poética, e nos textos com rimas, tanto na poesia literária, quanto na potência de textos da tradição oral, articulados ao trabalho com a consciência fonológica, nos processos de alfabetização e letramento.

Esta constitui a razão pela qual a intertextualidade se apresenta desde o título desta pesquisa, onde é proposto textos de estruturas parecidas, do ponto de vista da existência das rimas, tais como: parlendas, cantigas, cordéis, quadrinhas e poemas. Os mesmos estarão articulados ao contexto e ao nível de aprendizagem dos educandos. Acredita-se que ao ler e criar poemas as crianças estarão brincando com as palavras e desenvolvendo a imaginação e a

criatividade; e tal brincadeira, poderá proporcionar implicações nos processos de leitura e escrita desses seres brincantes. Nesse sentido, eles terão outras formas de olhar para si e de ampliar a visão para o outro, mediado pela poesia independente da idade. Assim, além de darem continuidade aos processos de alfabetização e letramento, vão construindo as suas identidades e constituindo-se como sujeitos que leem e interpelam o mundo a sua volta.

Esta pesquisa busca responder ao seguinte questionamento: de que forma o trabalho com textos que possuem rimas, no período de alfabetização, auxilia no processo de aquisição da leitura e da escrita e na construção da consciência fonológica? Este artigo apresenta reflexões, sobre o que dizem os estudos no campo da alfabetização e do letramento, a respeito das contribuições do trabalho, com as rimas em classes dos anos iniciais do ensino fundamental, principalmente, no tocante ao processo de aquisição da leitura e da escrita. Bem como do desenvolvimento das habilidades metalinguísticas ou de reflexão sobre as unidades da fala: palavras, sílabas e letras.

Assim, pretende-se contribuir para a ampliação do entendimento sobre a prática pedagógica e os processos de alfabetização e letramento, a partir das rimas nos anos iniciais do ensino fundamental, período que é iniciado o processo de alfabetização escolar, porém, em um contínuo que vem desde a Educação Infantil.

Mesmo com tal iniciativa e riqueza do material didático, interessa saber: o que pode ser feito além do que ali está posto? Prática de alfabetização que inclui as rimas contribui para a aprendizagem da leitura e da escrita? Por quê? Qual é a concepção de alfabetização na Rede Municipal da Educação de Salvador? O que é letramento e alfabetização e quais os meios de possibilitar o desenvolvimento destes processos na escola? Como acontece o processo de aquisição da leitura? O que pode ser feito para potencializá-lo nas séries iniciais do ensino fundamental?

Profissionalmente a pesquisa apontará possíveis caminhos no trabalho com os anos iniciais no que se refere aquisição de leitura e da escrita através das rimas. Este estudo poderá ser traduzido em contribuições acadêmicas para outros pesquisadores e também para docentes que desejem trabalhar com esta temática em sala de aula.

Concepção de alfabetização e letramento e outras tessituras

Este estudo parte da percepção da leitura e da escrita como interlocução. A leitura aqui é compreendida na perspectiva da interação autor-texto-leitor (KOCH; ELIAS, 2011). A

partir desta concepção, pretende-se possibilitar o incentivo ao ato de ler o mundo e de si, articulado aos processos de alfabetização e letramento de forma criativa. A percepção de pouca utilização da poesia no processo de alfabetização nas escolas por onde passei e a consciência da importância desse gênero, fez-me desenvolver este estudo para investigar as contribuições das rimas no processo de apropriação da notação alfabética.

Em 2016, foi lançado em Salvador, o Programa Nossa Rede do Ensino Fundamental, criado pela Secretaria Municipal da Educação do Salvador, contou com a parceria técnica do Instituto Chapada de Educação e Pesquisa (Icep) e com a participação e colaboração dos professores da Rede. O mesmo pretende ser uma alternativa curricular inovadora, que apresenta, no módulo II do primeiro ano, a sequência didática “Sarau de Poesias”, a qual foi a base inicial para a prática em sala de aula que norteou esta pesquisa.

O Programa Nossa Rede comunga com a perspectiva de práticas sociais de agir como usuário da língua, para tanto a ocorrência de produção textual com propósitos reais e com sentido torna-se essencial. Nesta configuração a escola tem a função de ofertar possibilidades de facetas para que os estudantes possam ler e escrever. Tal perspectiva está em consonância com os escritos de Soares (2004), para quem, a alfabetização e o letramento são processos diferentes que se complementam. A saber:

Por outro lado, também é necessário reconhecer que, embora distintos, alfabetização e letramento são interdependentes e indissociáveis: a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e por meio dessas práticas [...] (SOARES, 2004, p. 100).

O conjunto destas práticas sociais de leitura e de escrita que o indivíduo se envolve no seu cotidiano é o letramento. Tanto a referida autora, quanto a proposta do Programa Nossa Rede, discutem as práticas sociais de leitura e de escrita como integrantes do desenvolvimento da alfabetização e da formação de leitor e escritor.

A alfabetização tem suas especificidades, segundo Soares (2003, p.16) é compreendida “como processo de aquisição e apropriação do sistema de escrita, alfabético e ortográfico”, que se desenvolve num contexto de letramento. Para a autora, tanto alfabetização, quanto o letramento, possuem facetas específicas que requerem metodologias diferentes. Daí a importância de se atentar para a formação continuada de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A observação mais profunda dos estudantes e dos seus

interesses, da forma como se apropriam das funções sociais da escrita, torna-se fundante para a elaboração de planejamento didático que seja significativo para os aprendizes e que considere o repertório cultural dos mesmos.

Sabemos que a forma como cada ser compreende a leitura está relacionada ao que pensa sobre a língua e aos sentidos que atribuem à leitura. Mas o que é leitura e escrita? Quais concepções de leitura são concebidas na Rede Municipal de Salvador. No tocante à compreensão de escrita, o Referencial Curricular Municipal para os Anos Iniciais de Ensino Fundamental da Prefeitura Municipal de Salvador (2018, p.31) considera que: “Há duas maneiras de compreendê-la: como um código, uma associação entre o som e a letra, ou como um sistema de representação”.

Esta última é a concepção adotada no referido documento, o qual se fundamenta em Ferreiro (2001), para quem a concepção de escrita se pauta em um sistema de representação caracterizado pela aprendizagem de um novo objeto, uma aprendizagem conceitual e não de um código de transcrição balizada por uma técnica. Ao ser introduzido na escrita, o estudante vai desenvolvendo a sua consciência fonológica. O empenho para escrever, o contato com textos variados, a participação nas atividades em grupos menores, mediada por discussões com os colegas sobre que letra utilizar para escrever uma palavra, traduzem-se em formas de ir desenvolvendo os conceitos de escrita.

A partir desta forma de conceber a escrita, houve a necessidade de mudar a forma de ver o aluno, pois o mesmo não ocupa posição passiva, e sim o lugar do ser aprendente ativo que pode refletir e reconstruir as regras do sistema de escrita, enquanto desfruta das diferentes oportunidades de leitura e escrita, em seu processo de aprendizagem. Tal concepção, certamente promoveu e continua promovendo impactos na prática pedagógica, onde não cabe mais um ensino transmissivo. Basta lembrar que, com o advento da globalização, onde a maioria das crianças interagem com conhecimentos e informações, até mesmo em tempo real, uma escola que se baseia em práticas pedagógicas estritamente tradicionais, dificilmente vai atender às expectativas e necessidades dos aprendizes. Assim, o que Soares (2003) e o Referencial estão propondo, é a ação do processo de ensino da leitura e da escrita com autonomia.

Nessa perspectiva Arapiraca, Araújo e Muniz (2015) ao discutirem a importância da apropriação do sistema de escrita para o desenvolvimento da referida autonomia, afirmam:

[...] é necessário prestar atenção à pauta sonora da língua e trabalhar as articulações entre fonemas e grafemas, para aprender a ler e escrever. As ações didáticas focadas apenas na dimensão sociodiscursiva da linguagem não bastam para apropriar-se desse complexo sistema de escrita (ARAPIRACA, ARAÚJO E MUNIZ 2015, p.188).

Nesse sentido, ao considerar que a língua escrita é marcada por uma cadeia de fonemas, é preciso ir além da prática pedagógica focada na dimensão sociodiscursiva da língua. Na contemporaneidade, muitos alunos têm acesso à cultura escrita via internet. A escola que faz investimento em atividades práticas de alfabetização pautadas no acesso e interação do alfabetizando aos suportes textuais como: jornais, revistas, livros de literaturas, entre outros, além de ampliar o conhecimento em torno da leitura e da escrita, prepara melhor os estudantes para o uso dessa ferramenta. A proposta de escrita de uma quadrinha, em dupla, no computador, pode, por exemplo, fomentar reflexões em torno das correspondências grafofonêmicas entre alunos e docente.

Compreendemos que os sujeitos precisam pensar sobre a escrita e sobre o que ela representa. Daí a necessidade da realização de ações pedagógicas intencionais voltadas para a compreensão gradual e apropriação do sistema de escrita alfabética. A criação de contextos em que a criança produza a escrita inventada, por exemplo, permite que ela vá percebendo que para escrever é necessário, as letras e por isso, a importância de conhecê-las e reconhecer os seus sons. Mesmo o processo de alfabetização articulado com o uso de leitura e escrita dos diversos gêneros textuais e com o letramento, é preciso garantir intervenções para que o aluno avance nas hipóteses de escrita, conquistando o nível alfabético seguida das correspondências letra-som.

Nesse contexto, autores como Arapiraca, Araújo e Muniz (2015); Soares (2004); defendem o trabalho com a consciência fonológica, como fundamental no processo de alfabetização. O mesmo possibilitará que o aluno aprenda a ler e escrever de forma autônoma, operando com os fonemas, e unidades sonoras mais difíceis de compreender. Nesse sentido, o trabalho pedagógico que envolve as rimas exerce função preponderante para o desenvolvimento da consciência fonêmica.

Neste estudo adota-se a concepção de leitura defendida por Koch e Elias (2011), que é a interação autor-texto-leitor. Assim, ler é construir e atribuir sentidos. Logo, esse processo está longe de ser permeado por adivinhações e permanece entrelaçado com a memória reflexiva para dar significado ao mundo. Nesse sentido, o ato de ler que contribui para a nossa

aprendizagem, nosso crescimento pessoal está para além do livro e tem uma dimensão política e social.

A seguir será apresentado o Projeto Leitura em Versos e Cores e as suas etapas de desenvolvimento. O que permitirá melhor compreensão das práticas realizadas no âmbito da sala de aula que está sendo abordada neste estudo.

Metodologia

Para o desenvolvimento desta pesquisa foi realizado levantamento bibliográfico, que possibilitou a compreensão dos conceitos de alfabetização e letramento e as suas especificidades na prática pedagógica. Em seguida, foram desenvolvidas leituras mais específicas para verificação da concepção de alfabetização e letramento, delineados para o trabalho nas séries iniciais do Ensino Fundamental no município de Salvador. Estas leituras possibilitaram maior compreensão do Referencial Curricular Municipal para os Anos Iniciais de Ensino Fundamental, com a sua proposta para alfabetização no referido município, e dos cadernos do Programa Nossa Rede, que trazem as sequências didáticas para o trabalho em sala de aula na mesma região.

Foram escolhidas duas sequências didáticas no caderno do primeiro ano do ensino fundamental, uma que aborda quadrinhas, parlendas e a outra que tem a proposta de trabalhar com sarau de poesias. Em seguida, foi realizada uma articulação entre a prática pedagógica, a partir de projetos e sequências didáticas, desenvolvidas no âmbito de classes de 1º e 2º ano do ensino fundamental, na rede municipal de Salvador. Buscamos, também, saber o entendimento de autores sobre o trabalho com rimas e suas contribuições no processo de alfabetização escolar. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica com característica exploratória.

O relato da prática docente exercida pela pesquisadora também compõe a tessitura deste texto. Este, além de ser construído a partir de bibliografias, que abordam o tema em estudo, parte da hipótese que a ludicidade vivenciada através da arte plástica e das rimas contidas nos gêneros textuais como parlendas, quadrinhas, cordéis, cantigas e poemas podem tecer saberes que auxiliam no processo de alfabetização. Ainda possibilita aprendizagem significativa, como também intensifica o desenvolvimento da leitura e da escrita dos estudantes. Além disso, conforme Gil (2002), amplia e ressignifica as formas dos sujeitos, envolvidos nas vivências, perceberem o mundo que os cerca.

Assim, foram entrelaçadas informações encontradas nos livros com a prática pedagógica, as falas e produções dos educandos. Nessa perspectiva, a análise dos dados será entrelaçada com os pressupostos teóricos, pois conforme Macedo (2004, p. 217) “[...] na etnopesquisa a tradicional estrutura, onde a revisão da literatura era uma construção separada das análises, foi substituída por uma construção articulada, onde dados e inspirações teóricas dialogam e se retroalimentam incessantemente”. Fazendo-nos desta maneira, acreditar ser essa uma das melhores formas de valorização das vozes e produções dos sujeitos da pesquisa.

O projeto leitura em versos e cores na prática

O Projeto Leitura em Versos e Cores foi desenvolvido com a turma do segundo ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental, no período de 01 de julho até 18 de outubro de 2010. Em uma escola da Rede Municipal da Salvador. Esta instituição atende, em sua maioria, crianças negras e de classe economicamente baixa. Estes estudantes têm pouco hábito de ler e escrever em casa, pois alguns pais possuem pouco domínio da leitura e da escrita. Além disso, vivenciam uma rotina de trabalho extensa e muitas vezes pesada, os obrigando a dispor de curto tempo para acompanhar as atividades escolares dos filhos. Essa escola abrange, em seu atendimento, a Educação Infantil (pré-escola) e anos iniciais do Ensino Fundamental.

O referido projeto nasceu a partir da observação de que as crianças da classe em estudo apresentavam pouco interesse pela criação de desenhos. Outro aspecto considerado foi a necessidade de um trabalho que fomentasse o desenvolvimento da coordenação motora fina, e também despertasse o interesse pela leitura e a escrita. Associado a estes aspectos, havia intenção de ampliar o repertório cultural dos estudantes. Um dos objetivos vinculados a este projeto é: fomentar o fortalecimento, a valorização e (re)construção da identidade cultural e étnico-racial e principalmente, acredita-se na ideia de que educação se faz com arte e beleza!

Diante do exposto, como possibilitar a aprendizagem da leitura e da escrita, o fortalecimento identitário e a aquisição de conceitos matemáticos de forma prazerosa para as crianças? Como instigar o envolvimento das crianças em práticas de letramento? Estas foram as questões norteadoras nessa ação pedagógica. Assim, a arte e a poesia, pela sua leveza, caráter lúdico, ritmo e cores, foram o meio encontrado para proporcionar tais aprendizagens.

Desse modo, provocar o conhecimento, por parte dos estudantes, sobre trabalho de um artista plástico negro, baiano, oriundo de escola pública, de origem suburbana, com 30 anos

de profissão e criador de obras conhecidas em diversos países, foi uma das formas de possibilitar ampliação do repertório cultural, a valorização da arte de inspirações africanas que retratam a cultura do povo baiano com muitas cores e formas. Nessa perspectiva, conhecemos a biografia e obras do pintor Menelaw Sete, que é comparado, pela natureza dos seus traços e formas traduzidos na estética das suas obras, ao pintor Espanhol, fundador do Cubismo: Pablo Picasso.

Trabalhamos também com as produções do Professor e Cordelista Antônio Barreto, negro e de origem do interior da Bahia. O mesmo possui vasta obra, e prima pelo trabalho de valorização da cultura popular através dos folhetos de Cordel. O nosso intuito foi provocar o despertar da atenção dos estudantes para obras desses autores, permitindo o desenvolvimento da criatividade, da memória, do pensar e do falar. E acima de tudo, a percepção deles como produtores de artes e de textos. Assim, a turma foi convidada a brincar de poesia. Aceitou o convite e mergulhou em muitas experiências, participaram de vivências envolvendo suportes como: cerâmica, tecido, telas, isopor, papel e para muitos, a própria pele. O projeto contou com dez etapas como descritas a seguir.

O trabalho iniciou com um questionamento: você sabe quem é Menelaw? Foi apresentada à turma uma fotografia de quando ele ainda era bebê. A partir da leitura dessa imagem levantaram hipóteses sobre quem seria a pessoa da foto, observaram aspectos como a roupa, o lugar, e logo associaram aos colegas, vizinhos[...] mentalmente; passearam pelo bairro e questionaram o que era favela? Nossa escola fica na favela? O que faz um bairro ser favela? Vale ressaltar que a escola fica em um bairro de classe média, cercado de comunidades, onde reside a maioria dos alunos.

Após saber quem é Menelaw, ampliamos a pesquisa e construímos a biografia de dele e do Cordelista Antônio Barreto. Na sequência, fomos conhecendo as obras de Menelaw Sete. A turma assistiu apresentações de imagens de obras (vídeo, entrevista, telas, entre outras) do artista em data show. O mesmo também gravou um vídeo se apresentando para a turma, o que a deixou encantada! Uma dessas apresentadas obras foi a boneca Lina, criada pelo artista, para homenagear a sua mãe, que partiu. Esta boneca gigante o acompanha em seu atelier e nas exposições até os dias atuais.

A partir da imagem da boneca, as crianças sugeriram fazer o Menelawzinho com tecido, desenharam e pintaram o mesmo, com as formas geométricas e traços retos conforme leram e interpretaram nas obras do artista estudado. O primeiro boneco foi entregue a Menelaw pelas crianças durante a visita da classe à sua exposição artística. Ele, ao receber o

presente, prontamente o deitou nos braços de “Lina” com gesto de visível reverência. Este, logo se tornou a mascote oficial do artista, que até hoje está integrado aos seus produtos oficiais.

Em seguida, foram realizadas oficinas de pintura em cerâmica (potes, bichos e outros objetos), telas, tecidos, blusas, chapéu e painel. Durante esta atividade, cada criança pintou a sua sacola de algodão cru para levarem os livros literários e as poesias para lerem e ilustraram com a família. O papel sulfite também foi utilizado, pelas crianças, para ilustração dos textos, releitura das obras e construção de textos coletivos. Em seguida, escolheram, através de fotos das produções de Menelaw, a sua tela preferida para pintarem. Nessa etapa, todas as crianças desenharam e coloriram a sua tela. Na sequência, elaboraram convites e cartazes, convidando e informando aos funcionários da escola sobre a oficina que ia fazer para todos. Realizaram a oficina com toda equipe escolar. Assim todos os colaboradores da escola pintaram sua tela. As telas ilustraram as blusas que as crianças e toda equipe escolar usou no dia da mostra pedagógica da turma.

Houve a construção de maquete da Escola representando a rua em que a mesma está localizada e respondendo ao questionamento: O que é favela? A maquete foi feita juntamente com a professora de Geografia e História. Após essa construção, discutimos o que é poesia. Onde está a poesia? Para isso, foram realizadas muitas cirandas de livros de poesias, roda de leitura e muitas descobertas.

A etapa seguinte foi chamada de cordelizando, nela realizamos cirandas da leitura de cordéis no varal e produção de cordéis. Nesse período, assistimos ao vídeo de cordel apresentado por uma criança cordelista e repentista. As crianças puderam tirar do cordão o seu cordel preferido para ler. De forma espontânea, fizeram trocas entre elas, e leram para outros colegas e inclusive para e com a professora. Divertiram-se muito interagindo com as adivinhas em cordel. A partir daí, levantaram hipóteses e pesquisaram como se faz um cordel? Estudaram a estrutura de uma sextilha, versos, estrofes e rimas e por fim, criaram uma estrofe de cordel.

Após a escrita do cordel, avançamos para outra etapa do projeto, que foi denominada pela turma por: “pintando o sete com Menelaw”. Este momento consistiu em uma visita guiada à exposição “Cor das Águas” e oficina de arte com Menelaw Sete no Museu Náutico da Bahia. Neste dia, a turma apresentou a música “Asa Branca” para o artista, e entregaram-lhe cartas, telas pintadas e o boneco Menelawzinho, ouviram e tocaram pandeiro junto com o anfitrião. É importante destacar que antes do passeio, elas ditaram o aviso solicitando

autorização aos pais para irem ao passeio. Nessa produção a professora foi a escriba. Ao retornar, do passeio, fizemos um texto coletivo contando para as outras turmas da escola como foi o passeio.

O projeto seguiu com a turma transformando uma música em história, esta foi narrada, recontada, ilustrada e dramatizada pelas crianças da turma. Elas compararam a canção com as obras de Menelaw e buscaram perceber qual a tela transmitiria um sentimento que mais se aproximasse da letra da música “Asa Branca”. Após seleção da arte, a tela foi desenhada e pintada pelos colegas escolhidos pelo grupo. Essa escolha ocorreu via votação, a partir das produções criadas, pelos estudantes, em papel sulfite. Os resultados geraram gráficos que foram construídos e interpretados pelas próprias crianças.

A atividade final do projeto foi a “Mostra Pedagógica Leitura em Versos e Cores”. Durante este evento, aconteceram diversas apresentações das crianças, sarau, leituras de biografias dos artistas estudados e exposição de tudo que foi produzido no âmbito do projeto. Contamos com a presença de Menelaw Sete e do Professor e cordelista Antônio Barreto. Assim, enquanto Menelaw pintava o sete com o seu pincel brincante, deixando as crianças e seus familiares encantados com a sua performance ao pintar uma tela, Antônio Barreto viajava no mundo mágico da literatura de cordel! E interagiu com todos os estudantes, principalmente, ao trazer as adivinhas em cordel.

Na próxima seção discutiremos os conceitos de alfabetização e letramento e as contribuições das rimas nesse processo, bem como no desenvolvimento da consciência fonológica.

O trabalho com rimas na alfabetização

Ler e escrever são processos permeados de complexidade, pois envolvem muitas habilidades. O trabalho com a consciência fonológica é importante para auxiliar na apropriação dos aspectos linguísticos do ensino e aprendizagem da língua escrita e para o reconhecimento das palavras, ação essencial para um leitor iniciante. Conforme Bortoni-Ricardo (2006, p. 204):

Ler e escrever são processos complexos – o segundo ainda mais complexo que o primeiro –, que exigem conhecimentos de natureza sintática, semântica e pragmático-cultural, que o leitor vai adquirindo à medida que amplia o seu léxico ortográfico, nos estágios subsequentes à fase de alfabetização. Mas ressalve-se que, na fase inicial da aprendizagem da

leitura, a competência essencial a ser desenvolvida é a decodificação de palavras, o que, por sua vez, implica um processamento fonológico.

Longe de defender práticas de alfabetização com palavras soltas, descontextualizadas a consciência fonológica pode possibilitar reflexão sobre a língua falada e sua representação escrita. Segundo a fonoaudióloga Nascimento (2009), a consciência fonológica é a habilidade metalinguística de tomada de consciência das características formais da linguagem. Nesta mesma linha de pensamento, Soares (2018, p.165) descreve a consciência fonológica como: “um construto multidimensional com diferentes níveis e desenvolvida em etapas”. A consciência fonológica, atua no campo da oralidade e pode proporcionar à criança a sensibilidade para percepção de semelhanças nos sons da fala, procurando-a separá-la do significado.

De acordo com o pensamento de Nascimento (2009), a consciência fonológica se apresenta em dois níveis: No primeiro, a língua falada pode ser segmentada em unidades distintas, ou seja, uma frase pode ser segmentada em palavras; as palavras em sílabas e estas em fonemas. No segundo nível, estas mesmas unidades repetem-se em diferentes palavras faladas. Estes níveis vão gerar algumas consciências, uma delas é a consciência de palavras, que é a capacidade de decompor a frase em palavras. Quando o aluno não tem esta habilidade bem trabalhada, pode cometer equívocos na escrita, como aglutinação de palavras (OGATO) ou a separação das palavras (ABACA TE). Conforme a autora, esta habilidade exerce maior influência na produção de texto, e não no início da aquisição da escrita (NASCIMENTO, 2009).

Outra consciência abordada pela autora supracitada é a de sílaba, a qual consiste na capacidade de dividir as palavras em sílabas, e de examinar estas sílabas. Soares (2018) ao tratar dos níveis de consciência fonológica, ressalta que a consciência de rima e aliteração é demonstrada pela criança antes mesmo da consciência de sílaba. Assim, a última consciência apresentada aqui é a consciência fonêmica, que é a competência de analisar os fonemas que formam a palavra. De acordo com o estudo dessa autora, esta é a capacidade mais refinada, por isso, é a última a ser adquirida pela criança. E Soares (2018, p.137) reforça esse conceito ao afirmar que além de ser a mais complexa é a que “só se pode desenvolver relacionando oralidade e escrita”.

A consciência fonológica quando é associada ao conhecimento das regras de correspondência entre escrita, possibilita a memorização e generalização das relações som letra. Nesse contexto, Ettore *et al.* (2008, p.155) ao compararem, detalhadamente, o nível de

consciência fonológica e de escrita dos estudantes do 1º ano da Rede pública do Município de Rio Real, no Rio de Janeiro, destacam a importância desta na boa aquisição e desenvolvimento da linguagem escrita. Para esses autores a consciência fonológica pode ser vista como “pré-requisito, um facilitador ou uma consequência da aprendizagem da leitura e da escrita”. Diante do exposto, fica evidente a importância do trabalho com a consciência fonológica o desenvolvimento da escrita e da leitura, principalmente nas classes do primeiro ano do Ensino Fundamental. Os achados trazidos pela pesquisa desses autores demonstram que “crianças com nível de escrita mais alto (silábico-alfabético/alfabético) apresentaram melhor desempenho nos testes de consciência fonológica”. Esta é uma das questões que este texto se debruça nas suas reflexões, reafirmando confluências resultantes dessa pesquisa.

Assim, as escolas podem realizar desde a pré-escola; atividades de consciência fonológica, a fim de minimizar as dificuldades que poderão surgir na aquisição da escrita. Nessa perspectiva, algumas experiências revelam-se muito ricas no processo de alfabetização como, por exemplo, o cordel com o qual, tive a oportunidade de trabalhar em sala de aula. O mesmo, além do caráter lúdico, foi explorado como recurso auxiliar no processo de ensino. Conforme Queiroz, em sua tese *Ritmo e Poesia no Nordeste brasileiro: confluências da embolada e do rap*:

Desde suas primeiras manifestações a poesia nordestina de Cordel assumiu, entre outras funções, o caráter de crônica versificada do cotidiano. Nela, os temas relacionados à atualidade são explorados com bastante humor e irreverência, caracterizando os chamados folhetos de circunstância (QUEIROZ, 2002, p. 46).

Atividades com cordéis e outros textos das poéticas orais como as cantigas de roda, parlendas, poemas, trava-língua, quadrinhas, entre outros, auxiliam no desenvolvimento dos níveis de consciência fonológica. Soares (2018, p.183) conclui que quando as crianças, desde cedo, utilizam textos como esses, que contém rimas e aliterações; “são capazes de perceber semelhança entre segmentos sonoros de palavras, orientando-se, portanto, não pelo significado, mas por aspectos fonológicos”. Nesse sentido, sugere-se trabalhar com o cordel por ser uma literatura popular de fácil compreensão, feita a base de rima final, versos e poesias, que retratam fatos do cotidiano, seja político, social, amoroso, histórico com um humor acentuado. Além disso, existem cordéis contemporâneos que trazem adivinhas e até mesmo cantigas populares. Segundo o dicionário de termos literários, uma rima (final) se dá quando, em duas ou mais palavras, a última vogal acentuada, com tudo o que lhe segue, tem

idêntica sonoridade. Existe, ainda de acordo com Queiroz (2002, p. 100), uma modalidade de cordel conhecida como ABC, através da qual, os poetas iniciam o primeiro verso de cada estrofe com uma letra do alfabeto e seguem a ordem alfabética para iniciar a próxima estrofe, como podemos ver no “ABC da Geografia”, de autoria do cordelista e professor, baiano, Antônio Barreto.

A Geografia é
Uma bela disciplina
Tanto para quem estuda
Quanto para quem ensina
Leia então esse ABC
Que eu fiz para você
Estudante, gente fina!

Basta olhar pra Natureza
E o espaço em que habitamos
Que vamos compreender
Como nos relacionamos
Com o meio ambiente
De maneira consciente
E assim nos situamos
(BARRETO, 2017, p.01).

Observa-se que o trabalho com o cordel em sala de aula é rico, potente e interessante, principalmente para trabalhar a consciência fonológica, com sua estrutura de rimas fixas, possibilita a análise das palavras e a construção de hipóteses. Além disso, contribui para o desenvolvimento do letramento, amplia formas de leitura do cotidiano, promove reflexões e em muitas das vezes, ocorre a interação com o próprio autor; como aconteceu na classe em estudo. Entende-se, aqui, que o processo de aquisição da escrita é constituído a partir de reflexões que levam a elaboração de hipóteses. Compreensões mais complexas podem ser desenvolvidas com naturalidade, durante a construção de um cordel. Pois, sabemos que as regras de correspondência gráficas e fônicas são ortográficas e não fonéticas. Um exemplo são as estrofes do cordel construídas coletivamente pelos alunos de duas classes de alfabetização, uma no folheto Minha Vida em Cordel (2007, p.2) e outra dentro do projeto Leitura em Versos e Cores (2018).

O povo do interior
Anda por este **país**
Migrando pra Salvador
Buscando ser mais **feliz**
E desta terra bonita

Também carrega **raiz**
(Texto coletivo, criado pelos alunos da classe de EJA. Folheto Minha Vida em Cordel ,2006).

Vou encontrar Menelaw,
Exposição visitar.
É lá no Farol da Barra,
Arte criar e colar,
Conhecer o Museu Náutico
A alegria vai rolar!
(Texto coletivo, criado pelos alunos do 2º ano A, da Escola Municipal Desportiva Santa Rita, 2018).

Durante as oficinas de construção do cordel, os aprendizes produziram textos em situações reais e com finalidade específica. No folheto, citado acima, os alunos de uma classe de Educação de Jovens e Adultos, estavam narrando suas histórias de vida, como saíram do interior da Bahia para morar em Salvador. Enquanto no segundo texto, a produção expressa a expectativa da turma, do segundo ano, na semana que iria realizar um passeio para conhecer o artista plástico Menelaw Sete, o qual, estava sendo estudado pela turma, que produziam artes e realizam leituras a partir da sua obra.

Na ocasião, os alunos também iam conhecer o Museu Náutico da Bahia, visitar a exposição “Cor das Águas” do mesmo artista, e participar de uma oficina de arte com ele. A necessidade da escrita desta estrofe de cordel surgiu a partir do questionamento de um aluno, durante a redação coletiva do aviso que pedia autorização aos pais para ir ao passeio. A pergunta foi entorno de como explicar, para as outras turmas, a nossa ausência na escola, naquela tarde. Como estávamos estudando o gênero cordel, uma colega sugeriu fazer uma estrofe e no dia do passeio, deixá-la colada na porta da sala, assim todos poderiam ler e saber onde estávamos.

A partir destes processos de construção os estudantes puderam refletir sobre a função social da escrita. Além disso, perceberam que para obter uma frase (verso) são necessárias palavras, que as palavras são compostas por sílabas e as sílabas são compostas por letras, existem sons iguais e letras diferentes (país e feliz), uma mesma letra pode ter sons diferentes (museu e Salvador), e que um som pode ser representado por uma ou mais letras (quero). Além desses aspectos, os alunos demonstraram esforço em seguir uma estrutura fixa de rima, característica do gênero cordel, o que lhes exigia maior reflexão e ajuste do som do que falamos à escrita.

O Projeto Nossa Rede prevê que as escolas se organizem para ter diferentes ações de fomento à leitura e assim garantir que o processo de ensino tenha a melhor qualidade possível. Observa-se que nessa atividade está inserido o projeto institucional, e paralelo a este, na sala de aula, as sequências didáticas. No tocante à escrita, o Referencial pontua a necessidade de ter interlocutor para as produções escritas dos estudantes, ou seja, que esta tenha um caráter social e funcional (SALVADOR, 2018).

O caderno II de Língua Portuguesa, do projeto Nossa Rede para o primeiro ano, traz uma sequência didática que orienta o trabalho com poesias na sala de aula. Iniciativa que considero importante porque a poesia exerce um diálogo com a criança enquanto lhe revela o mundo através da ludicidade, permite que a criança acesse as suas fantasias, vivências e emoções. A imaginação pode ganhar asas e o leitor se permitir mergulhar nas palavras brincantes durante a leitura, ampliando assim, o seu repertório cultural e a reflexão sobre temas diversos.

Após trabalhar a sequência “Sarau de Poesias”, os alunos foram convidados a construir um poema avaliando como foi, para eles, a participação nas atividades com as poesias. Conteí-lhes que eu ia participar de um relato de prática e que precisava contar para as pessoas que estavam lá, como foi para a turma do segundo ano a realização das atividades a partir da sequência “Sarau de poesias”. Na roda de conversa, foram levantadas algumas possibilidades de como faríamos a construção dessas informações. Surgiram sugestões como: fazer uma lista, carta, jornalzinho, cartaz e por fim uma poesia. Na votação, venceu o poema.

As crianças ditavam e o mesmo foi construído no quadro. Foi um momento muito proveitoso e descontraído, todos queriam falar, a construção foi permeada de discordâncias balizadas pela construção e reconstrução de hipóteses de escrita e pelas possibilidades combinação das rimas. Desse modo, um ia complementando a fala do outro, e a tessitura de reflexões sobre a língua escrita seguia acontecendo. Vejamos como ficou o poema:

Sarau de Poesias

Estudar com poesias foi muito legal.
Porque aprendemos a ler,
Brincamos com as palavras,
Para sabermos escrever.
Aprendemos de graça,
Que a poesia sem rima fica sem graça!
E descobrimos que elas nos dão asas.
Fizemos ciranda e varal,
Que nos deram muitas alegrias,
Sussurrar poesias foi radical!

(Poema construído pelos alunos da turma do 2º Ano B da Escola Municipal Desportiva Santa Rita, 2018).

Ao observar o processo de construção do poema, com um propósito comunicativo e sem perder a finalidade didática, reporto-me ao que disse Lerner (2006, p.1), pois quando consideramos a leitura e a escrita como o objeto fundamental de ensino, nas “práticas de leitura e escrita a língua passa a ser incluída num assunto maior, em que não é tão fácil determinar a ordem dos conteúdos, como ocorre com a gramática” para os que consideram a língua como objeto de ensino. O poema acima citado, dentro da sequência sarau de poesias e do Projeto Leitura em Versos e Cores, são exemplos de como a diversidade de conteúdos e a ordem dos mesmos, apesar de serem planejados, não possuem uma sequência tão demarcada.

Donda (2015, p.193) ao abordar a responsabilidade do professor na promoção de práticas de produção textual contextualizada e dinâmica, nos alerta que “a escola (...) necessita de espaços de diálogos que permitam o reconhecimento do sujeito e sua posição na sociedade e, para tanto, práticas de produção de textos significativas são fundamentais.” Assim, através dessas experiências pudemos criar legendas, convites, avisos, bilhetes, artes plásticas, poemas e estrofes de cordel. Ao nos prepararmos para o sarau de poesias e para a exposição de artes, estudamos biografias como a do artista plástico Menelaw Sete e a do cordelista Antônio Barreto. Analisamos obras de arte e criamos legendas para as mesmas. A partir da leitura de imagem, os estudantes trouxeram a discussão sobre o que é, e o que não é, uma “favela”.

Na sequência desse diálogo, nos articulamos com a professora de geografia e também realizamos leitura do bairro da escola, que é o mesmo onde a maioria dos alunos reside. Criamos maquetes explorando a praça onde a mesma está localizada e também estudamos as formas geométricas planas e sólidas. Lemos e comparamos com telas do artista Menelaw Sete fazendo uma espécie de intertextualidade. Interpretamos e dramatizamos a letra da música de “Asa Branca” composta por Humberto Teixeira e Luiz Gonzaga em 1947. Para registrar a interpretação da música as crianças a transformaram em um texto narrativo.

Era uma vez um casal que morava no Sertão. O Sertão estava muito quente, não chovia. As plantas, o gado e o cavalo deles estavam morrendo por falta de água. Até o pássaro “asa branca” saiu do sertão por causa do calor. Um dia, Luiz Gonzaga, marido de Rosinha, se cansou do calor e foi para Salvador. Antes de viajar, ele prometeu a Rosinha que ia esperar a chuva cair de novo para voltar ao Sertão.

(Texto criado pelos alunos do 2º ano A, da Escola Municipal Desportiva Santa Rita, a partir da música Asa Branca de Luiz Gonzaga em 2018).

A partir desta produção, estudamos estrutura textual, pontuação, as características do sertão, a problemática da seca e adentramos pela literatura de cordel. A importância de preservar o meio ambiente para evitar a falta de chuva e de água foi discutida com a turma. As famílias também foram envolvidas e construíram, junto com seus filhos, brinquedos com materiais reciclados que chegaram à roda de leitura repletos de significados. Juntos com os seus responsáveis leram e ilustraram poemas de forma criativa. Esta ação deixava as crianças ansiosas para lerem na expectativa de apresentarem suas produções aos colegas na roda. Nesse processo, muitos alunos desenvolveram a oralidade e ampliaram as formas de expressão e o jeito de ler o mundo que lhes cerca.

Diante do exposto, fica evidente a natureza interdisciplinar do trabalho de leitura a partir de projetos e sequências didáticas que envolvem poesias. Lerner (2006, p.3) afirma que “quem interpreta o faz em relação ao que sabe”. Nesse sentido, ao ser questionado sobre o que o poeta José Paulo Paes, em seu poema “Convite”, quis dizer com a expressão “brincar com as palavras”, a aluna Isabelle de sete anos respondeu: “É juntar as letras e misturar as palavras”. Enquanto isso, Gabriel também de sete anos, tecia um dos mais singelos conceitos: “Escrever é desenhar as palavras”. Esta definição, além de revelar o entendimento do que está nas entrelinhas da poesia, mostra que o aluno já compreende a escrita, como um sistema de representação da língua falada.

Do mesmo modo, implica igualmente, conhecer a importância do trabalho com as parlendas e as quadrinhas nas classes de alfabetização. Esta última composta de quatro versos, tende a ter uma estrutura fixa e normalmente rima o segundo com o quarto verso. Conforme Salvador (2016, p.33) a quadrinha “tem origem oral e muitas vezes, está associada à música, daí os desafios e as brincadeiras de roda envolvendo versos de quadrinhas”. Práticas que trilham nessa perspectiva podem favorecer a interação entre as crianças e entre estas e os adultos favorecendo convites aos familiares para participarem, na escola, de rodas de quadrinhas conhecidas com “rodas de versos”.

Sabe-se que muitas quadrinhas e parlendas fazem parte da cultura infantil, já que a tradição oral tende a ser rica em textos narrativos e poéticos. Um exemplo disto é a cantiga eu morava na areia que, permite brincar de roda trazendo toda uma poética ao recital de quadrinhas. Disponibilizar e trabalhar com esses textos orais valorizando o repertório cultural

e partindo do lúdico, da brincadeira com a linguagem, com seus ritmos e rimas, é essencial para impulsionar o desenvolvimento da oralidade e da consciência fonológica (ARAPIRACA, ARAÚJO e MUNIZ, 2015).

Após as crianças vivenciarem brincadeiras com as parlendas, ou seja, brincarem com as palavras é importante apresentar-lhe as mesmas por escrito. As contribuições que estas podem trazer para o trabalho com o sistema alfabético, perpassam por localizar palavras e rimas no texto indo aos ajustes que as crianças precisarão fazer entre a pauta sonora e a escrita, firmando a tentativa de ler quando ainda são leitores convencionais.

Considerações Finais

Esta pesquisa nos mostra a importância dos textos com rimas para o trabalho nas classes de alfabetização. Na maioria das vezes, são textos conhecidos com linguagem fácil, ritmo e rimas marcantes que os tornam ainda, mais atrativos pelos alunos. Além de possibilitar a ludicidade através das palavras brincantes e maior entusiasmo nos alfabetizandos, traduz-se em um convite à leitura e a escrita. Nesse sentido, considera-se que a observância do contexto ao texto é essencial, para a produção de sentidos no ato de ler.

Neste estudo, o trabalho a partir de projetos e de sequências didáticas que valorizam os textos com rimas, demonstrou grande riqueza pedagógica. Pois, permite a interdisciplinaridade, o diálogo com a cultura da escola e com a dos estudantes. Um texto puxa outro e o entrelaçamento entre os textos com rimas e os gêneros textuais diversos que circulam na sociedade, possibilita que os aprendizes possam atribuir significados à escrita e à leitura ao longo do processo de alfabetização.

A partir do que foi discutido, podemos argumentar que o processo de apropriação da notação alfabética perpassa pela reflexão sobre a dimensão sonora da língua, portanto, o envolvimento com a leitura e escrita de textos variados pode garantir, aos alunos, avanços na construção de hipóteses de escrita. Fato que incentiva o despertar, nos mesmos, do desejo e da necessidade do envolvimento nas práticas letradas. Nessa conjuntura, o professor ao alfabetizar, assume a função de mediador desse processo, e os alunos vão sendo alfabetizados, ao passo que exercitam a autonomia via interação e atividades práticas. Para tanto, precisa articular prática e teoria, daí a necessidade de investir fortemente na formação continuada do docente.

Logo, foi possível compreender, via leituras realizadas e a articulação delas com a práxis pedagógica na classe de alfabetização durante o processo de construção desta pesquisa, que a formação de leitores plenos acontece processualmente, na parceria com colegas e na mediação pedagógica realizada pela escola, atentando-se para os estudantes como sujeitos concretos.

Referências

ARAPIRACA, Mary; ARAUJO, Liane Castro de; MUNIZ, Dinéa Maria Sobral. Professora alfabetizadora: um ofício e muitos fazeres. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 33, n. 1, 179-199, jan./abr 2015. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/2175-795X.2014v33n1p179/31216>. Acesso em: 10 nov. 2018.

BARRETO, Antônio Carlos de Oliveira. **ABC da Geografia**. Cordelaria Flor da Serra. Fortaleza – CE. 2017.

BORTONI-RICARDO. Métodos de Alfabetização Fonológica: o tratamento de variações de mudanças. **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v 9. n. 18, p 201-220. 1ª sem. 2006. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/12602> Acesso em: 10 de out. 2020

DONDA, Beatriz. Em Busca de Um Caminho de Autoria: reflexões sobre o processo de produção textual de alunos em período de alfabetização. **Revista Práticas de Linguagem**, v. 5, n. 2, 2015. p. 175 – 193. Disponível em: <https://www.ufjf.br/praticasdelinguagem/files/2016/06/11-Beatriz-Donda-formatado.pdf>. Acesso em: 06 dez. 2020.

ETTORE, Bruna et al. Relação entre Consciência Fonológica e os Níveis de Escrita de escolares da 1ª série do Ensino Fundamental de escola pública do Município de Porto Real - RJ. **Revista CEFAC** [online]. 2008, vol.10, n.2, pp.149-157. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-18462008000200003>. Acesso em: 03 nov. 2020.

KOCH, Ingedore Vilaça & Vanda Maria Elias. **Ler e Compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Editora Contexto, 2011.

LERNER, Delia. É preciso dar sentido à leitura. **Nova Escola**. Edição 195, 01 de Setembro, 2006. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/957/delia-lerner-e-preciso-dar-sentido-a-leitura>. Acesso em: 15 nov. 2018.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica, multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador: EDUFBA, 2004.

NASCIMENTO, Cristiane Ribeiro. **Habilidades Auditivas e Consciência Fonológica**. In: Keila Alessandra, Baraldi Knobel e Lilian Cristine Ribeiro Nascimento (Orgs). Pró-Fono, 2009.

QUEIROZ. Amarino Oliveira de. **Ritmo e Poesia no Nordeste Brasileiro; confluências da embolada e do rap**. Dissertação de Mestrado em Literatura e Diversidade Cultural. UEFS, Feira de Santana, Bahia, 2002.

SALVADOR, Prefeitura Municipal. Caderno do Professor. **Sarau de Poesias**. Caderno Língua Portuguesa, 1º ano, 1º bimestre. Nossa Rede, 2016. Disponível em: https://issuu.com/nossarede/docs/1bi_1ano_lp_prof_alta . Acesso em: 17 de Nov de 2018.

_____. **Referencial Curricular Municipal para os Anos Iniciais de Ensino Fundamental**, 2019. Disponível em: http://educacao.salvador.ba.gov.br/adm/wp-content/uploads/2018/03/Referencial-Curricular-Municipal-para-os-anos-iniciais-do-EF_versao-onli...-1.pdf. Acesso em 15 de jul de 2018.

SOARES. Magda. Letramento e Alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Jan /Fev /Mar /Abr 2004 No 25, p. 5-17. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf> . Acesso em: 11 nov 2018.

_____. Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos. **Revista Pátio** – Revista Pedagógica de 29 de fevereiro de 2004, pela Artmed Editora. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2018.

Recebido em: 23 de outubro de 2020.

Aprovado em: 18 de dezembro de 2020.