

## Literatura infantil no 1º ano do Ensino Fundamental<sup>1</sup>

### Resumo

Este artigo analisa processos de alfabetização e letramento em classe de 1º ano do Ensino Fundamental, a partir da interação com a leitura literária. A pesquisa empírica, com enfoque qualitativo, emprega procedimentos da pesquisa-ação e justifica-se em virtude da ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, o que implica iniciar a alfabetização ainda no 1º ano. Estudos de Soares (2001), Gomes (2004) e Ramos (2010) fundamentam teoricamente a investigação. Além de revisão bibliográfica, a investigação constrói e aplica projeto de leitura com obras selecionadas pelo PNBE 2014 e, dessa aplicação, emergem categorias analisadas. Os resultados obtidos revelam que a presença da literatura como fio condutor da prática educativa no 1º ano, o planejamento sistemático, a mediação e a intervenção pontual do docente atuam qualitativamente no processo de aprendizagem dos estudantes, rumo à alfabetização e ao letramento.

**Palavras-chave:** Leitura. Mediação Literária. PNBE 2014. Aprendizagem.

**Sandra Danieli Werlang**  
Prefeitura Municipal de São  
Leopoldo – Brasil  
sandra156783@gmail.com

**Flávia Brocchetto Ramos**  
Universidade de Caxias do Sul –  
UCS – Brasil  
ramos.fb@gmail.com

### Para citar este artigo:

WERLANG, Sandra Danieli; RAMOS, Flávia Brocchetto. Literatura infantil no 1º ano do Ensino Fundamental. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 18, n. 37, p. 46-63, maio/ago. 2017.

**DOI: 10.5965/1984723818372017046**

<http://dx.doi.org/10.5965/1984723818372017046>

<sup>1</sup> Estudo produzido a partir de pesquisa realizada na UCS e com apoio do CNPq.

## Children's literature in the first year of Primary School

### **Abstract**

This article analyzes processes of alphabetization and literacy in first year primary school classes, based on the interaction with literature reading. The empirical research with qualitative approach, uses proceedings of action-research and is justified due to the extension of primary school to 9 years; this implies starting alphabetization already in the first year. Studies by Soares (2001), Gomes (2004), and Ramos (2010) lay the theoretical foundations of the research. Besides the bibliographic study, the research builds and applies a reading project with selected readings from PNBE (National Program of School Libraries) 2014, and from this application the analyzed categories emerge. Results obtained reveal that the presence of literature as a guiding principle of educational practice in the first year, the systematic planning, mediation and occasional intervention of the teacher, qualitatively influence the learning process of the students towards alphabetization and literacy.

**Keywords:** Reading. Literature mediation. PNBE 2014. Learning.

## 1. Introdução

A dimensão lúdica da linguagem está presente nos usos que os humanos fazem dela, mas evidencia-se nas manifestações folclóricas. Desde nenê, a criança pode ser embalada com acalantos e, à medida que vai crescendo, outras manifestações verbais vão surgindo tais como brinco, mnemonias, parlendas propriamente ditas, trava-línguas. Esses textos, produtos de autoria coletiva, seduzem crianças em diferentes tempos e locais e, muitas vezes, são motes para manifestações literárias autorais como se percebe, por exemplo, na obra poética de Sérgio Capparelli, em títulos como *Boi da cara preta*, *Cavalo Come-vento*, *Jiboia Gabriela* e *A árvore que dava sorvete*, entre outros. “O barbeiro comprou um babeiro / para a baba de seu filho: / - Baba agora, bebê babão, / de babeiro, babar é bom.” (CAPPARELLI, 1983, p. 18) é apenas um exemplo de como o poeta se vale do trava-língua ao construir um poema autoral.

A literatura infantil autoral vem, portanto, se apropriando de traços do folclore e tais textos têm sido apreciados tanto pelo público infantil como também pelos adultos que atuam na mediação de leitura. Essa situação, contudo, não abandona os textos originais da cultura popular que são utilizados como base para essas produções contemporâneas. Veríssimo de Melo (1985) coletou vasta produção nacional e publicou livro que pode ser considerado antologia da cultura popular para a infância. Em *Folclore infantil*, Melo, além de compilar textos de diversas categorias do folclore infantil, também contempla o caráter explicativo acerca de cada uma das modalidades selecionadas. No que se refere a parlendas, o autor reúne parlendas infantis coletadas no Rio Grande do Norte nos anos de 1947 e 1948. O pesquisador alerta para a dificuldade de caracterizá-las pela vastidão com que são formadas, mas sugere que são “sempre ditos ou rimas sem música, destinados a ensinar alguma coisa, divertir a própria criança ou criticar uma outra” (MELO, 1985, p. 37). Classifica as parlendas em três grupos: brincos, mnemonias e parlendas propriamente ditas.

*Brincos* são as manifestações mais simples, recitadas por adultos na primeira infância com a finalidade de entreter os pequenos, como por exemplo, “Marra-marra, carneirinho. / Marra-marra, / carneirinho.” (MELO, 1985 p. 39). Já as *mnemonias* são oralizadas com a finalidade de fixar números ou nomes: “Um, dois, feijão com arroz, / Três, quatro, feijão no prato, / Cinco, seis, feijão para nós três, / Sete, oito, feijão com

biscoito, / Nove, dez, feijão com pasteis.” (MELO, 1985, p. 47). *Parlendas propriamente ditas* são mais complexas e extensas, ditas pela própria criança sem a interferência de um adulto, como se percebe em “Bem me quer, / Mal me quer, / Bem me quer, / Mal me quer, etc.” em que a criança fala e desfolha as pétalas de uma flor (MELO, 1985, p. 38). Esses textos que outrora circulavam oralmente têm comparecido com frequência em livros destinados à infância e entram nas salas de aula.

A palavra do mundo entra na escola como matéria de aprendizagem, e o pressuposto de que aprender a ler e a escrever se faz por meio da diversidade de textos – lidos ou ouvidos – passa a orientar práticas pedagógicas. Segundo Gomes (2013), a aprendizagem da leitura e da escrita implica:

[...] constituir redes discursivas, inter-relacionando textos escutados e lidos, aprendizados anteriores e experiências prévias. Nesse aspecto, professor e contador de histórias podem desempenhar papéis complementares ao trabalhar com os gêneros da tradição oral com as crianças. (GOMES, 2013, p. 51)

Assim, foi intencional a eleição de obra literária de origem popular nesta investigação. Aliás, a literatura pode ser uma aliada nas práticas escolares, em especial, nos primeiros anos de escolarização. Com base nessa premissa, foi desenvolvida esta investigação experimental em turma de 1º ano em que se priorizou a literatura selecionada pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) como estratégia para a aprendizagem da leitura e da escrita. Pela caracterização do projeto de pesquisa e pelo tempo disponível para realização do mesmo, foram definidas apenas cinco obras integrantes do acervo literário do PNBE 2014: *Quem tem medo de monstro?*, de Ruth Rocha; *Parlendas para brincar*, de Josca Ailine Baroukh e Lucila Silva de Almeida; *Coco louco*, de Gustavo Luiz & MIG; *Misturichos*, de Beatriz Carvalho e Renata Bueno; e *Chapéu*, de Paul Hoppe. Este artigo constitui-se a partir de reflexões acerca de vivências com *Parlendas para brincar*, título em que o caráter popular é bem evidente.

Os participantes da investigação eram, além da pesquisadora, 17 alunos – cinco meninas e doze meninos – estudantes de uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental, matriculados em escola pública, localizada na região metropolitana de Porto Alegre/RS.

Com idade entre seis e sete anos, as crianças revelam interesses comuns, principalmente, nas brincadeiras. De modo geral, possuem bom relacionamento entre si e com a professora, mas tendências de gênero prevalecem, fazendo com que meninos e meninas se distanciem durante as brincadeiras. A maioria dos estudantes, no início da pesquisa, sabe escrever o nome, mas nem todos identificam as letras do alfabeto. Demonstram interesse em ouvir histórias, cantar, participar de brincadeiras de roda, contudo, nem todos participam integralmente das atividades propostas, evidenciando questões de limites e tolerância de tempo estarem muito presentes em alguns alunos.

O estudo, ocorrido no decorrer do ano de 2015, valeu-se, metodologicamente, de princípios da pesquisa-ação, observando que

[...] a comunicação e organização acompanham as ações de educar, comunicar e organizar. Os “atores” sempre têm de gerar, utilizar informações e também orientar a ação, tomar decisões, etc. Isso faz parte tanto da atividade planejada quanto da atividade cotidiana e não pode deixar de ser diretamente observado na pesquisa-ação. (THIOLLENT, 2009, p. 72)

A investigação contemplou ações como o planejamento e a aplicação de projetos de mediação literária que visavam intensificar a aprendizagem da leitura e escrita dos estudantes. Dos dados construídos, a meta é analisar o processo de alfabetização e letramento inserido na prática pedagógica, a partir da utilização do acervo literário como mais uma estratégia para aprendizagem e apropriação do sistema alfabético.

## 2. Parlendas na alfabetização

Para compreender a importância do uso de parlendas numa turma de 1º ano, apontam-se aspectos da relevância da oralidade e da fala do aluno neste processo de aprendizagem.

A oralidade, segundo Gomes e Moraes (2013, p. 16) “é parte vital da cultura popular”. Desde muito pequenas, as crianças experimentam diversos contatos com a linguagem, interagindo com canções de ninar, recitando versos durante brincadeiras, criando cantigas, tornando-se ouvintes atentas de narrativas passadas de geração em

geração, entre outras manifestações da cultura popular. Em todas essas situações, a interação se dá pela linguagem, de modo que a palavra confere significado às experiências vividas. Assim, a criança chega à escola com seus ouvidos repletos de cantigas, anedotas, fábulas, parlendas e outros gêneros da tradição oral. Todos, inclusive aqueles que não tiveram quase nenhum acesso à escrita, estão impregnados de marcas do uso da linguagem na infância. Dessa forma, a tradição oral trazida para a escola pelos alunos “deve ser valorizada, como conteúdo em seus mais diversos gêneros” (GOMES, MORAES, 2013, p. 17). A respeito da oralidade, o aluno, sujeito construtor da sua subjetividade, é conhecedor da sua língua materna.

A articulação proposta pela escola, entre a fala e a modalidade escrita, pode ser desenvolvida de várias formas. De acordo com Terzi (1995, p. 113), “a oralidade e a escrita passam a ser vistas como duas maneiras de significar, e a maneira já conhecida torna-se ponto de referência para a compreensão da maneira ainda desconhecida”. Nesse sentido, é possível entender a dicotomia entre fala e escrita, pois a fala tende a ser contextualizada, implícita, redundante, não planejada, imprecisa, não-normatizada. Já a escrita é, em geral, descontextualizada, explícita, condensada, planejada, precisa e normatizada. Para chegar ao significado, é preciso passar pela fala e escrita.

Para Busatto (2010, p. 7), “o letramento também se faz por meio da oralidade” e deve-se valorizar o que a criança aprendeu “de ouvido” antes de entrar para a escola. Neste artigo, priorizou-se o uso de parlendas por entender que a natureza e a forma desse gênero da tradição oral contribuem, favoravelmente, nos processos de alfabetização e de letramento. Convém esclarecer o significado de parlendas, conforme paratexto na obra objeto de estudo:

[...] são textos literários orais tradicionais que povoam nossa memória, evocando as sensações da infância: cheiros, sabores, risos, corpos em movimento [...] A palavra parlenda deriva dos termos “parlar” ou “parlengar” que significam “tagarelar”. O mais importante nas parlendas é o jeito gostoso de recitar, por isso não importa se ela significa algo ou não. (BAROUKH; ALMEIDA, 2013, contracapa)

As parlendas destacam-se pela sua utilidade em atividades relacionadas a jogos e brincadeiras, assim como pela conservação na memória das crianças, em função da repetição de termos e do ritmo marcante. São brincadeiras que aproximam as crianças, favorecem o convívio e a interação com o outro. A facilidade de memorização das parlendas é um dos principais aspectos que justificam sua inserção na alfabetização.

A bagagem oral da criança é empregada na sua alfabetização, trazendo inúmeras vantagens, entre elas: o interesse do aluno, a contemplação do lúdico, o conhecimento de mundo passado de geração em geração, momentos de prazer e alegria, desenvolvimento da afetividade, entre outras. Nesse contexto, Gomes (2013) afirma que:

[...] a criação desses momentos de prazer e fruição dedicados à tradição oral pode e deve ser vista como importante recurso para o processo de alfabetização e como práticas de letramento, que serão favorecidos à medida que os alunos se familiarizarem com a narração oral intercalada à leitura em voz alta de coletas e registros de tradição oral presentes nas obras da literatura infantil, feita nos momentos em que todos possam participar coletivamente e ativamente. (GOMES, 2013, p. 54)

Na infância, as práticas pedagógicas pautam-se pelo ludismo, que contempla jogos, brinquedos, tendo como propósito o divertimento, pelo simples prazer em fazê-lo. Nesse sentido, é possível potencializar o lúdico, a brincadeira, a diversão, a gratuidade e o jogo. O significado do vocábulo “lúdico” foi sendo ampliado e, com o passar do tempo, reconhecido também como elemento essencial ao desenvolvimento humano.

### 3. A obra na sala de aula

O título *Parlendas para brincar*, de Josca Ailine Baroukh e Lucila Silva de Almeida, promove a brincadeira com as palavras, com a sonoridade e, ao mesmo tempo, favorece o aprender brincando, ao evidenciar a tradição cultural do povo brasileiro. As autoras apresentam cerca de 60 parlendas, classificadas segundo a temática e a função que desempenham nas brincadeiras infantis. Os versos dividem-se em: “Parlendas para brincar de memória” (são aquelas utilizadas para lembrar a ordem das palavras, por exemplo); “Parlendas para brincar de escolher” (podem ser cantadas e usadas para

escolher quem começa uma brincadeira, quem será o pegador ou um objeto); “Parlendas para brincar com quadrinhas” (formadas por quatro versos simples que rimam); “Parlendas para brincar de dizer” (são aquelas que fazem enrolar a língua e dar gargalhadas, desafiadoras pela sua natureza linguística); e, por último, “Parlendas para brincar com os números” (servem para aprender a sequência numérica).

A apresentação de cada grupo de parlendas é graficamente marcada por uma página especial que separa e anuncia o tipo de parlenda. As ilustrações acompanham a temática e, entre as parlendas, há ilustrações que separam os textos e favorecem a sua localização e compreensão. O uso da letra de imprensa maiúscula facilita a leitura das crianças em fase inicial de alfabetização. Assim, a obra proporciona interação entre a criança e a linguagem, objetivando a apreciação e o manuseio da palavra em si. As parlendas permitem explorar ritmo, sonoridade, significado, forma dos caracteres, entre outros dados que embasam as práticas alfabetizadoras.

As atividades com textos presentes na obra estendem-se por três encontros<sup>2</sup>. Para implementar a prática pedagógica, dois exemplares circularam entre os alunos para manuseio e exploração. Em função do reduzido tempo de aplicação e de objetivos pontuais, a obra não foi trabalhada na íntegra. Algumas parlendas foram selecionadas, levando em consideração o provável interesse do aluno<sup>3</sup>, a ludicidade e a possibilidade de alfabetizar e letrar, numa perspectiva literária. A eleição de oito textos, cuja repetição e musicalidade estão presentes de modo enfático, contribui para que a aprendizagem seja permeada por situações que evidenciam a oralidade e o ludismo. A seleção dos textos observou o tipo de parlenda de modo que o estudante tivesse contato com diversas modalidades e contribuísse para a alfabetização, conforme Quadro 1:

---

<sup>2</sup> A previsão para cada obra é de três encontros. Entretanto, este livro possui uma variedade de situações, que despertam no aluno o interesse pela leitura. Diante disso, o livro foi trabalhado durante cinco encontros, para que os alunos pudessem explorar diversas parlendas.

<sup>3</sup> Cada um dos 17 alunos é identificado para fins de análise pela letra A e um número correspondente, para preservar sua identificação.



Quadro 1: Seleção de parlendas

Tipo da parlenda	Nome da parlenda
1. Parlenda para brincar com a memória	1. Amanhã é domingo 2. Tem picolé, seu José
2. Parlenda para brincar de escolher	1. Luzia lustrava 2. Meia meia feita
3. Parlenda para brincar com quadrinhas	1. Você diz que sabe muito 2. Uma velha muito velha
4. Parlenda para brincar com os números	1. Um, dois, feijão com arroz 2. Eram nove irmãs numa casa

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras.

A professora mostrou a obra aos alunos, iniciou a exploração do exemplar e apontou elementos, como capa, contracapa, número de palavras que compõe o título da obra, entre outros. A partir do título, questionou: “O que vocês pensam que são parlendas?” e os estudantes respondem: – *É para brincar!* (A13) e A5 acrescenta: – *É brincar bonito...* A professora retoma a posição das crianças e explica que existem brincadeiras que muitas pessoas sabem e conhecem, como nossos pais, tios, avós e que são brincadeiras de antigamente – uns vão ensinando aos outros, evidenciando a natureza oral, inerente aos textos folclóricos.

A10 acrescenta que sua avó já lhe ensinou diversas brincadeiras, exemplificando com “Unidunitê”, publicada no livro. A manifestação do aluno é mote para buscar no exemplar o registro escrito do texto. Os estudantes percebem com alegria que aquilo que fazem em seus momentos lúdicos, como cantar “Unidunitê”, também pode estar registrado num livro.

Voltando à capa, a professora questiona sobre a relação existente entre o título e a ilustração. Alguns apontam que as crianças da capa estão fazendo aquilo que está escrito no nome do livro, ou seja, brincam. Nesse momento, os estudantes explicitam a relação entre o que está expresso pela escrita e o que está “desenhado”. A docente indaga que nome eles dariam ao livro, olhando apenas a ilustração da capa, ou seja, sem saber o título, ao que prontamente, todos respondem: *Brincadeiras!*

E a mediadora problematiza, perguntando com que letra começa a palavra “brincadeira”. Muitos sugerem “B”. Diante disso, o conflito proposto está justamente em

observar com qual letra se inicia o título da obra “*Parlendas para brincar*”. Logo percebem que é com a letra P, descartando a possibilidade da letra B. A resposta do aluno e o conflito gerado pelo “não acerto” possibilita a reformulação da hipótese levantada, contribuindo para o avanço do estudante no processo de leitura e de escrita.

Ainda apresentando o exemplar, alerta para um aspecto específico do mesmo: sua divisão em partes que tratam de diferentes tipos de parlendas, ou seja, parlendas para brincar, para brincar de memória, para brincar de escolher, para brincar de dizer, para brincar com quadrinhas, para brincar com números, de rimar e de enrolar língua e, à medida que vai folheando o exemplar, mostra as ilustrações e lê alguns trechos para o grupo. Da mesma forma, questiona o que eles percebem nas páginas e provoca os estudantes acerca do como sabem sobre as brincadeiras, e eles com alegria exclamam: *Ué, sabendo né! Porque a gente brinca...* – com a naturalidade e a espontaneidade típicas da infância. A situação revela que a obra mostra situações que integram a vivência infantil, favorecendo a acolhida do exemplar.

A solução proposta pela criança reforça o papel do lúdico na escolarização. O lúdico, nesse caso, não significa apenas brincar livremente, mas é intencionalmente dirigido à aprendizagem, visando à concretização de objetivos. Nesse sentido, o livro literário, associado às situações planejadas, que contemplam “o brincar”, seja ele com letras, com sons e palavras do próprio texto, contribui para alfabetizar letrando.

A seguir, a professora abre o livro na página 37, e os alunos percebem que ali se encontram parlendas para brincar com números (Um, dois, feijão com arroz), a partir da caracterização dada pelo exemplar. Eles estabelecem relação com número de objetos, idades de cada um deles, número da sala, etc.

Interagem também com parlendas para brincar: “Você diz que sabe muito, / Lagartixa sabe mais / Ela sobe na parede / Coisa que você não faz.” (BAROUKH, ALMEIDA, 2013, p. 28). Os versos são divididos de várias formas: em grupos, entre meninos e meninas, entre alunos que sentam próximos às paredes da sala de aula e outros que sentam no corredor central. A proposta da parlenda possibilita brincar e apropriar-se da língua falada em forma de rimas, trava-línguas para, posteriormente, pensar acerca da escrita.

Dando sequência, a professora questiona sobre as diferenças entre as parlendas. Os alunos apontam, primeiramente, o “tamanho da parlenda”, afirmando que a primeira delas (um dois, feijão com arroz...) é “bem mais comprida de dizer”, enquanto a última é “curta”. As crianças observam a extensão e o modo como são escritas. Tais ações podem auxiliar no interesse do estudante pela leitura e pela escrita. Conforme Gomes e Moraes (2013), os alunos constituem imagens, partindo do oral pela memória que têm da diversidade de ritmos, entonações.

O livro entusiasmou as crianças de modo que quiseram gravar pelo menos uma parlenda. A proposta foi ampliada para que a memorização ficasse como tarefa de casa. Apesar de não estar no planejamento das atividades do dia, a professora percebeu o interesse dos alunos e leu outros textos, que também fazem parte do folclore popular como o trava-língua. A pesquisadora envia, como tema, diversos trava-línguas da obra em questão, para que os alunos memorizem. Também foi pedido que os alunos perguntassem aos pais se eles conheciam outros trava-línguas para verbalizar em aula. Os seguintes foram selecionados:

Quadro 2: Trava-língua

<b>LUZIA LUSTRAVA O LUSTRE LISTRADO E O LUSTRE LISTRADO COM LUZ LUZIA</b>	<b>NAS JAULAS O JAGUAR GIRANDO JAVALIS SELVAGENS JARARACAS E JIBOIAS GIGANTES GIRAFAS GIGANTES GINGANDO COM JEITO DE GENTE</b>	<b>POR QUE PALRAS PARDAL PARDO? PALRO E PALRAREI PORQUE SOU PARDAL PARDO DEL REI</b>
<b>BOTE A BOTA NO BOTE E TIRE O POTE DO BOTE</b>	<b>QUICO QUER CAQUI QUE CAQUI QUE O QUICO QUER? O QUICO QUER QUALQUER CAQUI</b>	<b>TECELÃO TECE O TECIDO EM SETE SEDAS DE SIÃO TEM SIDO A SEDA TECIDA NA SORTE DO TECELÃO</b>

Fonte: Barouck, Almeida (2013, p. 24-26).

Os alunos, no dia seguinte, declamam os trava-línguas que mais gostam e também contam que os pais conhecem vários deles, como relata A10: “Eu gostei muito

dessas frases. Minha mãe me contou uma que é assim: O rato roeu a roupa do rei de Roma”. A5 logo completou: “– Minha mãe falou a mesma frase, mas tinha mais coisas, era assim: O rato roeu a roupa do rei de Roma, o rei de Roma com raiva roeu o resto”. Os alunos se divertiam e declamaram, mesmo com algumas dificuldades, mas no geral a atividade foi divertida. Pela interação lúdica com os textos, houve incremento da consciência fonológica.

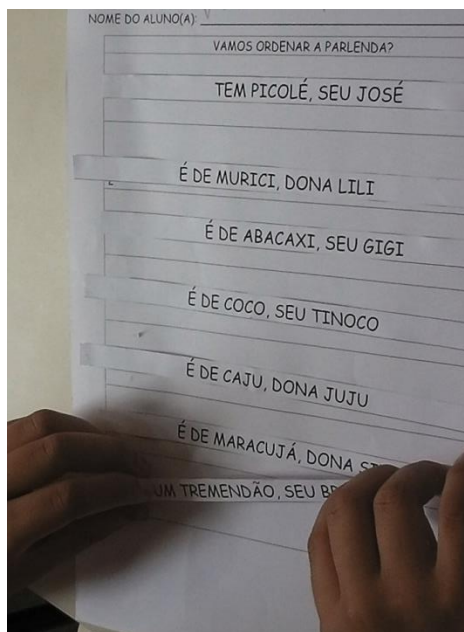
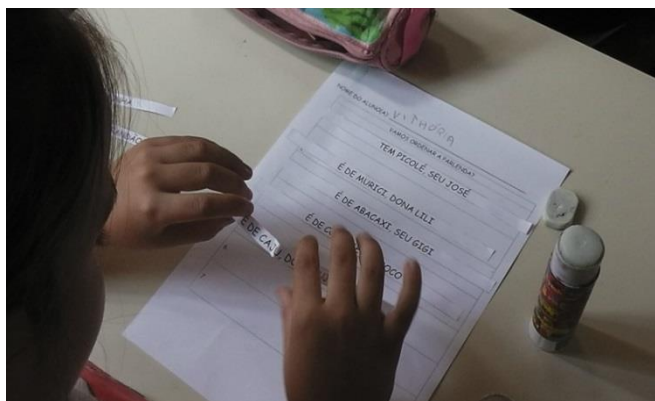
Na parlenda de brincar com números, questiona-se o que os alunos percebem pela leitura em voz alta. Eles apontam as rimas presentes no texto. A1 pede para compartilhar com o grupo sua descoberta, todos prestam atenção e ela anuncia que descobriu uma rima em casa. A professora pergunta qual rima e ela, de forma muito alegre, menciona as palavras “porta e torta”. A aluna, ao ser questionada acerca da rima entre as palavras, naturalmente explica que são termos parecidos no jeito de dizer, evidenciando atenção dedicada ao tecido sonoro.

No dia seguinte, a professora retoma o texto, com a atividade denominada “Encontro com o texto”. A parlenda é “Tem picolé, seu José” (p. 13). Ao iniciar a dinâmica, a docente propõe uma pseudo leitura<sup>4</sup>, e pede que os alunos façam inferências e hipóteses. As palavras “abacaxi, caju, picolé, coco e maracujá” são identificadas por alguns dos alunos que estão no nível silábico. A leitura silábica ocorre mais pela decodificação das sílabas simples que essas palavras possuem, sem a presença de consoantes intermediárias, facilitando a silabação e, conseqüentemente, a compreensão das palavras. Para os demais estudantes, as atividades são de acordo com seu nível, propondo assim: contagem de palavras de cada verso ou identificação das letras ou sílabas iniciais de termos da parlenda.

Dando seqüência à atividade, a professora entrega uma folha com a parlenda, escrita em tiras desordenadas, com a finalidade de que os alunos recortem cada verso da parlenda, ordenem na seqüência correta e, por final, coleem numa outra folha para que haja o registro, conforme Figuras 1 e 2.

---

<sup>4</sup> Pseudo leitura: releitura do texto, pausadamente, palavra por palavra, por parte do professor e repetição dos alunos. Auxilia os alunos a estabelecer vínculo do discurso oral com o texto. (PARREIRA, 2008)



Figuras 1 e 2: Trabalho realizado pelos alunos.  
Fonte: Acervo das pesquisadoras.

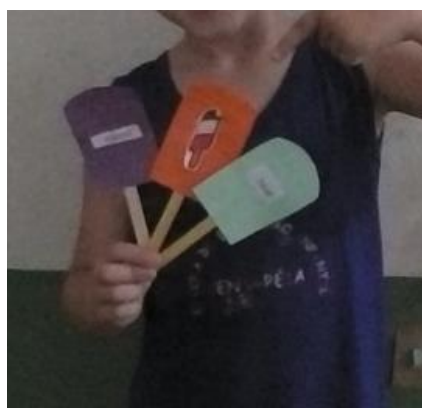
Aqui, evidencia-se o uso de uma mesma atividade para todos os níveis, porém com direcionamentos distintos. Por exemplo, os alunos pré-silábicos, oscilando para silábicos, identificam pelo menos a palavra principal de cada verso, pois essa já é suficiente para ordenar as frases de forma correta. A professora transcreve a parlenda ordenada no quadro branco, a fim de auxiliar o aluno que demanda necessidade maior de apoio. Na proposta seguinte, o texto da parlenda é apresentado em sua íntegra, mas com palavras-chaves faltando. Assim, com cartela de fichas com palavras a serem recortadas, os alunos identificam a palavra que falta em cada verso e a colam no local correto. Essa atividade requer que o professor faça anteriormente a leitura das palavras na cartela e, depois, dos versos.

Para o trabalho com identificação das rimas no texto, a professora emprega outras estratégias, no caso, associar as tecnologias nas atividades em sala de aula, e para isso usou o recurso do *Power point*, escrevendo cada verso da parlenda num *slide* e incluindo figuras. Com a possibilidade de retomar diversos tópicos trabalhados em momentos anteriores, foi realizada: a contagem de palavras de cada verso, a localização de determinadas palavras nos *slides*, palavras com a mesma quantidade de letras,

palavras com rima, associação entre imagem e palavra escrita, e, por último, a partir dos *slides*, os alunos formulam desafios para os colegas, demonstrados a seguir:

- A10 desafiou A13 a procurar a palavra SAPO e circulá-la com a caneta, enquanto era exibido o *slide* no quadro branco;
- A1 pergunta para A7 a localização da palavra COCO, e por último;
- A4 desafiou A11 a puxar (ligar) a palavra BICO com a sua respectiva imagem.

Como culminância das atividades relacionadas à obra, realiza-se um Quebra-cuca. Nessa atividade, os alunos agrupam os picolés, buscando atender três critérios: palavra-chave (fruta) da parlenda, imagem dessa palavra e palavra que rimava, conforme Parlenda *Tem picolé, seu José*, e as Figura 3, 4 e 5.



Figuras 3, 4 e 5: Picolé de rima.  
Fonte: Acervo das pesquisadoras.

Ao privilegiar a oralidade, a escola ganha um grande aliado para ampliar as possibilidades de aprendizagem de seus alunos que, por vezes, se sentem acolhidos e reconhecidos em sua essência ao reencontrarem esses textos no ambiente escolar.

Tais conhecimentos oriundos da oralidade devem ser legitimado pela escola, pois eles participam do processo de aprendizagem das crianças desde muito cedo. Os jogos orais, brincadeiras e cantigas realizado fora da escola ajudam as crianças a internalizarem importantes conhecimentos relacionados à métrica, rimas e ritmos da língua. Eles também podem remeter a vivências de conforto e aconchego compartilhados com os pais, que ajudam na construção da subjetividade e percepção corporal, como por exemplo, no caso das brincadeiras que convocam as crianças a reconhecerem partes do corpo ou movimentos ritmados. (PANNUTI, 2008, p. 55)

Concluindo a aplicação da obra no Projeto de Mediação Literária, pode-se afirmar que os textos de tradição oral, como as parlendas, são alfabetizadores, permitindo a oportunidade de integração entre brincadeiras, experiências infantis e conhecimentos prévios, necessários à alfabetização e ao letramento.

Inicialmente, na quadrinha “*Você diz que sabe muito*”, os alunos puderam se expressar corporalmente, brincando e criando gestos que facilitavam a memorização da mesma. Os movimentos criados para o primeiro enunciado da quadrinha: “*you diz que sabe muito, lagartixa sabe mais*”, foram propostos pelo grupo de alunos, com o uso das mãos, num movimento que lembra a mistura entre estar apreensivo e um dedo indicando a razão. As crianças solicitavam sempre que possível a dramatização de cada parlenda, evidenciando assim que a aprendizagem perpassa pelo corpo, a partir das brincadeiras surgidas ou propostas.

### Considerações finais

Ao final da trajetória da aplicação de situações de pesquisa, são efetuadas algumas considerações em relação à aplicação do projeto, repensando condutas e práticas, com o intuito de apontar novas possibilidades de aprendizagem. A busca por respostas demandou a realização da investigação que, no entanto, não aceita resposta

simples e depende da soma de olhares – que pode ser a partir da escola, do professor ou do aluno – personagem principal no processo de ensino-aprendizagem.

Ao interagir, especificamente, com alunos em período de alfabetização e letramento, numa perspectiva literária, o professor dedica-se a formar leitores, seleciona bons livros, conta histórias, faz visitas à biblioteca, mostra através de seu exemplo postura leitora. Compreender e respeitar as necessidades infantis quanto à construção de sentidos do texto, por cada sujeito, é essencial. Porém, promover momentos em que o trabalho coletivo significa compartilhar e pertencer a um grupo é igualmente relevante. A alternância entre momentos individuais e coletivos precisa ser pensada e planejada pelo professor, mediador destas situações.

Nem todas as respostas para essa pesquisa são mensuráveis, mas podem se tornar apontamentos para outras possíveis reflexões. É fato que os alunos da turma evoluíram em muitos aspectos. Mesmo aqueles que não avançaram tanto em relação à escrita e à leitura tiveram outros ganhos, como a expressividade e desenvolvimento da linguagem, evidenciados nas brincadeiras propostas e também neste roteiro de leitura.

A criação de hábitos de leitura em sala de aula, incluindo o manuseio dos livros literários, a escolha na biblioteca, para começar a definir seu gosto pela leitura também é contribuição gerada no decorrer da pesquisa. Mais do que adquirir e ampliar vocabulário, a criança age sobre a linguagem e brinca com os vocábulos. Conceitos como o de rima passaram a fazer parte do repertório das crianças, de forma natural, no seu cotidiano. O vocábulo não foi abordado teoricamente, mas pela sua presença nos textos. Os alunos ao perceberem palavras que combinavam pela sua sonoridade, compreendem o significado de rima e identificaram-na em leitura oral feita pela professora, nas atividades de identificar termos rimados, entre outros.

A partir da análise e da reflexão é possível afirmar que a aplicação deste projeto durante o ano letivo, no 1º ano do Ensino Fundamental, é um desafio a ser pensado, no que tange ao pesquisador e aos sujeitos envolvidos. Nesse sentido, aponta-se a importância de promover formação docente específica aos professores privilegiando obras selecionadas pelo PNBE, a fim de que conheçam os títulos, compreendam o Programa, atentem para os prazos de recebimento e, principalmente, integrem os títulos nas práticas pedagógicas.



Para finalizar, a pretensão de trazer a literatura para o cotidiano dos alunos, torna-se trabalho de longa duração, pois assim como alfabetizar, formar um leitor é processo gradual que deve ser entendido por toda escola e também pela família. A afinidade com os livros, mesmo sem saber ler, é o primeiro passo para encorajar o aluno a entrar no universo da leitura. Cabe ainda reafirmar que o ludismo esteve presente em muitos momentos, encantando os alunos e desafiando a pesquisadora.

## Referências

- BAROUKH, Josca Aline; ALMEIDA, Lucila Silva de. **Parlendas para brincar**. São Paulo: Panda Books, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Caderno de orientações: parlendas**. São Paulo: Min. Educação, 2011 (Trilhas, vol. 12).
- BUSATTO, Cléo. **Práticas de oralidade na sala de aula**. São Paulo: Cortez, 2010.
- CAPPARELLI, Sérgio. **Boi da cara preta**. Porto Alegre: L&PM, 1983.
- GOMES, Lenice; MORAES, Fabiano. **Alfabetiza letrando com a tradição oral**. São Paulo: Cortez, 2013.
- MARIA, Cícera. **O que é trava-língua?** Recanto das Letras, 11 jul. 2009. Disponível em: <<http://www.recantodasletras.com.br/infantil/1694429>>. Acesso em: 20 nov. 2015.
- MELLO, Veríssimo. **Folclore infantil**. Belo Horizonte: Itatiaia, 1985.
- MORAES, Fabiano; SANTOS, Fábio Cardoso dos. **Alfabetizar letrando com a literatura infantil**. São Paulo: Cortez, 2013.

PANNUTI, Daniela Viana. Aspectos descritivos e interpretativos da narrativa do sonho da criança. **2008**. Dissertação (Mestrado EM...) - Universidade de São Paulo. 2008. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8139/tde-30032009-160755/pt-br.php>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

PINHO, Ana Sueli. **Adivinhas, charadas, parlendas, provérbios e trava-língua**. Salvador, 2007. Disponível em: <<http://www.educacao.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-cenap/publicacoes/caderno%20de%20apoio%20a%20pratica%20pedagogica%20advinhas%20charadahs%20parlendas%20proverbios%20e%20trava-linguas.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

TERZI, Sylvia Bueno. A oralidade e a construção da leitura por crianças de meios iletrados. IN: KLEIMAN, Angela B. (org.) **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

THIOLLENT, Michel Jean-Marie. **Metodologia da pesquisa-ação**. 17. ed. São Paulo: Cortes, 2009.

Recebido em: 27/01/2017  
Aprovado em: 09/03/2017

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC  
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE  
Revista Linhas  
Volume 18 - Número 37 - Ano 2017  
[revistalinhas@gmail.com](mailto:revistalinhas@gmail.com)