



LEITURA LITERÁRIA NA PRÉ-ESCOLA: VIVÊNCIAS DE DIREITOS A PARTIR DA POESIA DE CORDEL

LITERARY READING IN PRESCHOOL: EXPERIENCES OF RIGHTS THROUGH CORDEL

Maria Antonia Henrique Barbosa

<https://orcid.org/0009-0007-0411-8849>

Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino

Universidade Federal de Campina Grande

antonia.ufpb@gmail.com

Naelza de Araújo Wanderley

<https://orcid.org/0000-0002-3622-7317>

Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino

Universidade Federal de Campina Grande

naelza.araujo@professor.ufcg.edu.br

Resumo: O nosso estudo tem como objetivo principal discutir a inserção da poesia de cordel na pré-escola, fazendo uma discussão em torno desse gênero aliado aos direitos de aprendizagem, de modo a desenvolver vivências em que a criança seja ativa nas experiências de leitura no contexto escolar. Abordamos também a questão da mediação docente nas vivências de leitura e contação de histórias com crianças pequenas como ação que desperte o seu interesse enquanto leitores do cordel em folheto *Chapeuzinho pela Estrada afora*, da poeta Anne Karolynne. Nosso trabalho é parte de uma abordagem qualitativa, sem propósitos de quantificação. Embasamos nossas concepções sobre mediação leitora em Munita (2024); acerca da poesia de cordel, em Pinheiro (2018) e Souza e Wanderley (2023); sobre leitura e contação de histórias, fundamentamo-nos em Busatto (2012); e, em Minayo (2010), a metodologia. Acessamos também alguns documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil (Brasil, 2018). O estudo confirma que a poesia de cordel no contexto escolar, dependendo da mediação docente, pode enriquecer a formação da criança leitora, bem como garantir que os direitos de aprendizagem possam ser vivenciados de maneira significativa nas unidades educativas.

Palavras-chave: Leitura literária. Cordel. Educação Infantil.

Abstract: The main objective of our study is to discuss the inclusion of cordel poetry in preschool, focusing on this genre in relation to learning rights, in order to develop experiences in which children are active participants in reading in the school context. We also address the issue of teacher mediation in reading and storytelling experiences with young children as an action that awakens their interest as readers of cordel in the booklet *Chapeuzinho pela Estrada afora* (*Little Red Riding Hood on the Road*), by poet Anne Karolynne. Our work is part of a qualitative approach, without quantification purposes. We base our concepts of reading mediation on Munita (2024); on cordel poetry, on Pinheiro (2018) and Souza and Wanderley (2023); on reading and storytelling, we rely on Busatto (2012); and on Minayo (2010) for methodology. We also accessed some official documents, such as the National Common Core Curriculum for Early Childhood Education (Brazil, 2018). The study confirms that cordel poetry in the school context, depending on teacher mediation, can enrich the formation of the child reader, as well as ensure that learning rights can be experienced in a meaningful way in educational units.

Keywords: Literary reading. Cordel. Early Childhood Education.



Introdução

A leitura, desde os primeiros anos de vida, é fundamental para que se possa estabelecer uma relação mais íntima entre as crianças e os textos de caráter literário, assim como instigar o gosto e o prazer de ler. O seu caráter humanizador faz da literatura um direito humano inalienável, essencial na formação do ser humano, como ressaltam Souza e Martins (2015), baseados nas concepções de Cândido (2011). Muitos autores, como Pinheiro (2018), ressaltam a relevância de apresentar a poesia às crianças o quanto antes, até mesmo antes de sua inserção na escola, tendo em vista que a leitura antecede a esse processo de escolarização e é feita de maneira mais livre, espontânea e por prazer. Já a escola terá o papel importante de consolidar a formação desse leitor, desde a mais tenra idade.

Diante desse contexto, acreditamos que os textos que advêm de nossa cultura popular, a exemplo do cordel, carregam consigo o intento de serem desprovidos dessa ideia de formalidade. Logo, compreendemos o gênero como relevante para as crianças descobrirem o encanto e a magia dos enredos, levando-as a enveredarem pelo universo da fantasia e do imaginário. Vale dizer que a poesia de cordel carrega, em sua essência, aspectos sociais e culturais do nordeste brasileiro, estabelecendo, assim, relações significativas com as vivências das crianças que moram nessa região do país. Já para aquelas que aqui não residem, apresenta a riqueza do nordeste, que vai muito além de pobreza e da seca – tão destacadas na grande mídia, a depender da temática abordada em versos.

Entendemos aqui a literatura como arte, sendo uma representação do mundo, de maneira diferenciada e subjetiva, partindo da realidade, mas que não se limita a representar o real, impulsionando a imaginação e a fantasia. Com isso, a criação literária é dinâmica, pois envolve um arranjo diferenciado das palavras. Nesse sentido, é “fenômeno visceralmente humano, a criação literária será sempre tão complexa, fascinante, misteriosa e essencial, quanto a própria condição humana” (Coelho, 2000, p. 28). A poesia de cordel traz em si um arranjo diferente dos versos, rico em ludicidade. Por isso, é interessante que tal literatura seja realizada em voz alta, podendo ser um importante caminho para a realização de vivências de leitura na Educação Infantil.

Nessa perspectiva, nosso estudo tem como objetivo principal discutir a inserção da poesia de cordel na pré-escola a partir da leitura em voz alta do folheto - *Chapeuzinho pela Estrada Afora*, da poeta Anne Karolinne. Concomitantemente, iremos abordar algumas considerações sobre os contos de fadas, visto que a obra matriz para a criação do folheto citado foi o conto de fadas *Chapeuzinho Vermelho*, dos irmãos Grimm.

O folheto traz uma nova roupagem e uma nova estrutura poética - o verso, constituindo-se como uma adaptação do texto matriz escrito em prosa. Para Lima (2018), a adaptação é a criação de um novo texto a partir de uma obra já conhecida, mantendo-se a ideia principal do texto matriz. Ainda segundo Lima (2018, p. 15),

Por meio da revisita aos contos de fadas e a outros textos clássicos, do aproveitamento de textos do acervo folclórico e do diálogo entre obras conhecidas, os autores da literatura de cordel, sobretudo a destinada ao público infantil, procuram adaptar obras passadas, buscando atender e ampliar o horizonte de expectativa do leitor, uma vez que se utilizam de elementos do conhecimento prévio dos leitores mirins, como histórias já bastante conhecidas, acrescentando elementos que constituem desafios a mais para serem desvendados pelo público leitor.



Nessa direção, acreditamos que o texto de cordel legitima nossa proposta de trabalho, pois oferece possibilidades diversas de abordagem nas unidades de Educação Infantil, além de aproximar os leitores iniciantes dos textos pertencentes a nossa cultura popular. Nesse sentido, Souza e Wanderley (2023, p. 286) destacam que

Quanto ao seu público, embora não tenha sido escrita com a intenção explícita de ser lida por crianças, uma vez que, em suas origens, não há registro de uma literatura de cordel direcionada para esse público, hoje, em seu processo de resistência, ela se renova e passa também a fazer parte do acervo de obras que encantam as crianças enquanto leitores em formação.

Desse modo, o encantamento, a ludicidade, o fascínio são marcas presentes na poesia de cordel, não sendo despercebidas pelas crianças e também por adultos. Para refletir sobre essa temática, organizamos esse estudo trazendo, inicialmente, algumas considerações acerca da relação que poderá acontecer por meio da mediação docente da poesia de cordel com os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil (BNCC-EI) (Brasil, 2018). Nessas diretrizes, esses direitos aparecem como mediadores de aprendizagens significativas, em uma perspectiva pedagógica, em que apontam-se metodologias mais sensíveis às especificidades das crianças de zero a cinco anos de idade. Do ponto de vista político, essas relações são capazes de originar experiências necessárias para a construção de currículos mais democráticos (cf. Oliveira, 2018; Barbosa; Fernandes, 2020).

Em seguida, apresentamos algumas considerações acerca do professor-mediador de leitura literária na pré-escola, considerando que o docente poderá contribuir para que o leitor iniciante abra caminhos, possibilidades de leitura e de exploração do livro que ele, sozinho, ainda não percebeu. Nesse sentido, citamos Felipe Munita (2024) quando defende que a educação literária pode ser entendida como sendo um processo de aprendizagem mediado pelo professor e orientado para o desenvolvimento da habilidade de interpretação cada vez mais complexa.

Já na próxima seção abordaremos o texto *Chapeuzinho vermelho pela estrada afora*, de autoria da poeta Anne Karolynne, que é uma adaptação para o cordel em folheto do conto Chapeuzinho vermelho dos Irmão Grimm. Nesse momento, pontuamos alguns aspectos do texto em cordel como importante recurso que encanta adultos e crianças. Por fim, traremos as nossas considerações finais sobre o objetivo delineado para esse estudo.

1. A poesia de cordel na pré-escola

A Educação Infantil, mais especificamente a pré-escola, é uma etapa obrigatória da educação brasileira que, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (1996), art. 30, deve ser ofertada em creches às crianças de 0 a 3 anos e, na pré-escola, para as crianças de 4 a 5 anos de idade. Constitui-se, conforme o art. 29, do documento citado, como a primeira etapa da Educação Básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral das crianças de 0 a 5 anos.

Nesse sentido, o currículo da educação das crianças na primeira infância¹ defende uma proposta de educação, formação, baseada no cuidar e educar, mas não de ensino de conteúdo. Como determina as DCNEI (Brasil, 2009) e também a BNCC-EI

¹O termo “primeira infância” refere-se às crianças de 0 a 5 anos de idade.

(Brasil, 2018), o currículo considera as crianças como sujeitos com conhecimentos e experiências. Com isso, as unidades educativas precisam considerar esses saberes.

Dessa forma, acreditamos que a poesia de cordel na Educação Infantil pode ser um caminho pertinente no reconhecimento dos saberes e vivências das crianças, pois as práticas pedagógicas podem empregar sentidos e significados ao processo de aprendizagem escolar das crianças. O caráter lúdico, o jogo com as palavras, as rimas, a representação das vivências e os modos de vida do povo, presentes em algumas obras da literatura de cordel, são aspectos fundamentais, que fazem parte da composição desse tipo de literatura. Além disso, ao inserir a poesia de cordel no currículo da pré-escola, valorizamos e damos visibilidade às obras compostas pelos poetas cordelistas, muitas vezes esquecido.

De acordo com Abreu (1999), a literatura de cordel surgiu em Portugal, atravessou oceanos e chegou ao Brasil, onde encontrou solo fértil e estabeleceu-se como uma literatura singular, principalmente na região nordeste. Aqui, os poetas nordestinos empregaram o seu modo de compor as obras, inovaram e adaptaram os textos à realidade local, além de envolver em seus enredos diferentes aspectos, ora de crítica à sociedade, ora de instrução. Para a autora em questão, a diferença entre os folhetos de cordel nordestinos e os de origem portuguesa diz respeito, principalmente, à estrutura textual mais uniforme quanto à rima e à métrica da literatura de cordel produzida no Brasil. Segundo essa mesma autora, também há diferenças entre a literatura de cordel portuguesa e os folhetos do Nordeste nos aspectos de produção, circulação e público.

Com relação ao vínculo da poesia de cordel com os direitos de aprendizagem e desenvolvimento estabelecidos pela BNCC-EI (Brasil, 2018), percebemos que os significados representados pelas obras e histórias para as crianças podem ser relevantes para elas, pois, na medida em que são aliadas às mediações docentes, desempenham papel fundamental na formação da criança ativa. O aluno torna-se, então, protagonista no processo de aprender, uma vez que não apenas ouve, mas também participa, faz escolhas, demonstra interesse e tem voz nas unidades de educação.

Muitas das histórias da literatura de cordel têm fins de empoderamento do ser humano, aliadas aos direitos de brincar, conviver, conhecer-se, explorar, expressar e participar, oportunizando às crianças vivenciar, de maneira ativa, as propostas educativas. Nesse sentido, tais histórias podem construir uma interação entre leitor e texto, sabendo que as crianças não são meros receptores, ouvintes passivos, mas seres que exploram, escolhem sua história preferida, criam narrativas, interpretam e recontam, a seu modo, as histórias ouvidas e/ou lidas. Assim, nesses momentos, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento fazem-se presentes como possibilidades de aprendizagens significativas, podendo promover o desenvolvimento pleno das crianças (cf. Oliveira, 2018).

Práticas pedagógicas viabilizadoras da efetivação dos direitos citados anteriormente, reconhecem as crianças como seres que pensam, agem e podem participar ativamente do processo de aprendizagem. Desse modo, o currículo da escola infantil tem como base a afirmação da criança como sujeito de direitos, defendendo, principalmente, o direito da criança de vivenciar na educação infantil a sua infância, como bem argumentam Barbosa e Fernandes (2020). A poesia de cordel, aliada aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, pode oportunizar visibilidade dos modos de vida das crianças, suas experiências, vivências, brincadeiras preferidas; pode dar visibilidade também à cultura e às práticas que fazem parte do contexto social e familiar da criança. Para tanto, enfatizamos que, historicamente, embora os folhetos não se destinaram às crianças, sua musicalidade, ludicidade e rimas são aspectos que podem



atrair a atenção delas, trazendo leveza às atividades de leitura em voz alta (cf. Lúcio; Pinheiro, 2001).

Com isso, a poesia de cordel, aliada aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, cria condições para a afirmação das crianças como seres ativos e de direitos, de forma que se tornem também protagonistas do processo de aprendizagem. Esse gênero, como advindo da cultura do povo, em que a expressão oral foi o ponto de partida para o registro em folhetos, é um recurso que, em sua estrutura, explora e motiva a oralidade, o que consiste em um fator importante para as crianças no processo educacional. Logo, podemos dizer que a poesia de cordel tem forte relação com a oralidade. Segundo Souza e Wanderley (2023, p. 285),

É dessa forma que a literatura de cordel se apresenta aos leitores enquanto produção artística que emerge da oralidade, sendo escrita em uma linguagem próxima daquela utilizada pelo povo, de forma que permite aos seus leitores uma identificação com enredos e estrutura poética, atravessando décadas, unindo tradição e modernidade, adaptando-se a novos contextos e mantendo-se viva na conquista de novos leitores e de novos espaços.

Com relação à oralidade na sala de referência da Educação Infantil, ela é fundamental para a proposta de educação emancipatória e humanizada na qual a criança é um ser ativo, pois a expressão oral é um dos propósitos mais importantes das práticas pedagógicas com crianças. A oralidade é a capacidade argumentativa da criança, sua habilidade de se expressar oralmente, de participar, de refletir e dialogar. Para Bussato (2010, p. 5), a oralidade é “[...] um exercício de expressão das linguagens verbal e não verbal, porém sempre simbólicas e representativas”.

Nesse contexto, a oralidade como maneira de expressão importante para as crianças e adultos que vivem em contextos de comunicação não escrita é parte de uma formação que está presente no cotidiano das unidades de Educação Infantil e, se não está presente, precisa estar, visto que faz parte do currículo da Educação Infantil como um dos saberes importantes com base nos direitos de aprendizagem de se expressar e participar.

A discussão acerca da leitura literária e contação de histórias na pré-escola é um desafio, principalmente, no tocante à literatura de cordel, uma vez que, tanto a produção do conhecimento nessa área, quanto as vivências com os textos literários, ainda não são uma realidade presente em nossas unidades educativas, aguçando ainda mais nos docentes a necessidade de abrir caminhos, possibilidades por meio de uma mediação afetuosa, que valoriza o diálogo e a autoestima da criança leitora.

2. Leitura em voz alta e contação de histórias na pré-escola: perspectivas da mediação docente

A formação da criança leitora, o gosto pela leitura e pelos livros é uma ação que se constrói gradativamente, de modo que as unidades de educação infantil podem desenvolver um papel ainda mais importante ao apresentar às crianças o texto literário. Podendo, também, desenvolver propostas motivadoras e significativas, além de vivências diversas com a literatura, uma vez que elas motivam as crianças a ultrapassar as fronteiras da realidade de maneira criativa e imaginária e, nesse movimento, elas ampliam as suas compreensões, tomam iniciativa e se desenvolvem.



Nessa perspectiva, as práticas de ler/recitar e contar histórias para as crianças é um importante caminho, principalmente quando ela ainda não consegue “ler a palavra”. Com base nessa compreensão, Patrícia Corsino (2013, p. 256) destaca que

A formação do leitor se inicia nas primeiras leituras de mundo, nos significados e sentidos produzidos com base no que vê, ouve, percebe, sente, imagina do mundo ao redor, na participação ativa das crianças em situações diversas de interação verbal, nas práticas de ouvir histórias narradas oralmente, ou da leitura de textos escritos, na elaboração de significados baseados nos textos ouvidos, na descoberta de que as marcas impressas produzem linguagem.

Ressaltamos, ainda, a leitura de imagens como uma aliada na leitura da palavra, visto que a interação entre as imagens e a escrita são fatores que ajudam a criança a entender o texto. As imagens são elementos relevantes na compreensão do texto, influenciando no gosto pela leitura, de modo que o professor precisa realizar uma mediação em que texto e imagens sejam contemplados nas atividades de ler/recitar e contar histórias, despertando a sensibilidade dos leitores. Segundo Vera Silva (2020, p. 13), para despertar essa sensibilidade e o aprendizado ser efetivo, “[...] é preciso instrumentalizar o docente que vai atuar como promotor da leitura, de uma leitura que contemple não apenas o texto, mas também, a sua ilustração”.

O estudo do texto e a preparação para a realização da atividade de leitura são aspectos importantes a serem considerados pelo professor, dentre esses movimentos para a preparação da contação de histórias, está também o seu envolvimento com o ato de recitar, de contar essa história através de versos. São momentos de encantamento como esses que podem enriquecer as vivências de leitura literária com as crianças nas unidades de Educação Infantil.

O encontro entre as linguagens visual e escrita enriquecem a recitação do texto literário na escola das infâncias, as brincadeira com as palavras, o lúdico, juntamente com a ilustração, são elementos que aguçam a curiosidade e desejo do leitor que, com as experiências construídas, irão enriquecer a sensibilidade, a maturidade do leitor para com os textos. Dessa forma, as imagens têm papel importante na formação da criança leitora. Segundo Biazetto (2008, p. 79),

Entendemos como ideal aquela ilustração que encanta, comunica-se com o leitor, num diálogo que não se esgota no primeiro momento, mas convida a criança ou o jovem a revê-la, ir e voltar pelas páginas, retomar algum detalhe, olhar novamente”.

A imagem do livro é um elemento que encanta, que convida o leitor a enveredar pelo universo criado pelo autor do texto. Esse artefato na Educação Infantil é importante no desenvolvimento da formação da criança leitora, uma vez que auxilia o professor-mediador nas práticas de contar as histórias e contribui para aguçar o desejo da criança em explorar o livro, auxiliando-o a recontar a história. Como Biazetto (2008, p. 88), acreditamos que “Uma ilustração rica, associada a um texto também rico, estimula e alimenta a imaginação e a criatividade do leitor”. Nessa perspectiva, ler na Educação Infantil é uma atividade que envolve afeto, imaginação e fantasia, em que escrita e imagem aguçam os sentidos do leitor, o seu desejo de ler.

Nesse contexto, é papel de todo professor incentivar e criar um ambiente acolhedor para o desenvolvimento da leitura e contação de histórias, de maneira lúdica e prazerosa. Para Amarilha (1997, p. 91), “[...] a contação e a leitura de histórias



favorecem a formação de leitores autônomos e enriquece o processo de ensino aprendizagem, uma vez que o torna lúdico, instigante e desafiador”.

As práticas de leitura e contação de histórias para e com as crianças pequenas² (Brasil, 2018) nas unidades educativas são atividades que precisam fazer parte do cotidiano das crianças, entendendo que, além de enriquecer a sua formação e o seu repertório linguístico, também é capaz de enriquecer sua memória, fantasia. Essas atividades são uma das orientações da Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil - BNCC-EI (Brasil, 2018), no campo de experiência – escuta, fala, pensamento e imaginação. Tal documento defende que

Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social (Brasil, 2018, p. 40).

Nesse contexto, a entrada da criança nas unidades de Educação Infantil a coloca em um contexto de educação formal, em que a leitura e a escrita são proposições consideradas importantes, assim como nos mais diferentes contextos, seja social, escolar e ou familiar, pois, desde a mais tenra idade, o ser humano precisa ter contato com a leitura e a escrita. Para Vagula e Balça (2016, p. 94), “[...] ao ler textos em voz alta para as crianças pequenas o professor permiti-lhes acesso ao conteúdo integral da obra, sem cortes, resumos ou alterações”. Assim, a leitura aproxima mais o leitor do universo escrito, de suas normas e regras.

Há diferenças entre ler e contar histórias. Na contação, usamos diferentes recursos, narramos a nosso modo, mas sem fugir da essência da história, empregamos expressões e movimentos para cativar o leitor. Para Busatto (2012, p. 47), “Ao contar doamos o nosso afeto, a nossa experiência de vida, abrimos o peito e compactuamos com o que o conto quer dizer”. Busatto (2012) defende ainda que o estudo da história envolve a investigação, a memorização (sem necessariamente decorar o texto), o fazer combinados com a turma para não interromper a narrativa, o desenvolvimento da contação e, por fim, o seu término. Todos esses são procedimentos planejados e organizados, *a priori*, na atividade de contar histórias. No final da história, faz-se a discussão com o coletivo, destacando que contar história é um ato de se fazer em círculo, em uma roda, na qual o espaço pode ser preparado de forma que o ambiente seja acolhedor e confortável às crianças.

Amanda Valiengo e Silvana Souza (2016) defendem que a contação de histórias pode ser realizada diariamente ou, ao menos, uma vez por semana. É uma atividade que, antes de ser realizada, pode ser precedida do cantar uma música, fazer-se uma brincadeira, como também uma atividade para marcar o término da história. Nesse sentido, há uma convergência entre as autoras Busatto (2012), Valiengo e Souza (2016), quando entendem que contar histórias requer uma sistematização das ações antes, durante e no fim da história.

Para Traça (1992), contar histórias é uma arte e possui técnicas que podem ser aprendidas. Como Busatto (2012), Traça (1992) defende que a primeira delas é conhecer profundamente a história que se vai contar. Assim, pensamos que há entre as autoras uma convergência de entendimento no tocante aos procedimentos propostos

² Crianças pequenas, segundo a BNCC-EI (2018), são crianças de 4 a 5 anos de idade.



para a contação de histórias que, como vemos, distanciam-se da compreensão de que nascemos com esse “dom”.

Ainda segundo a autora, é preciso treinar muitas vezes, contar em frente ao espelho, repetir, para se apropriar da história, verificando o que está explícito e implícito, preparar a narração da história em voz alta, modelar o timbre e a intensidade da voz, respeitar a terminologia usada pelo autor nos diálogos, dentre outros. Quando se tratar dos clássicos, optar por histórias não tão longas, clareza e simplicidade da linguagem são algumas regras que, segundo a autora citada, devem ser consideradas pelo professor contador de histórias.

Nessa perspectiva, a mediação docente é um aspecto de destaque, pois são as ações do(a) professor(a) que irão contribuir para provocar o desejo, o interesse das crianças para a atividade de leitura e contação de histórias, sendo essas atividades que, sobretudo, favorecerão a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. É o professor que seleciona as obras em conjunto com as crianças, prepara o ambiente, oportuniza as crianças à releitura da história. Dessa forma, o docente, como pessoa mais experiente, vai orientando o processo de construção do conhecimento, de forma que a criança parta do que já sabe para aprender o que ainda não faz sozinho, o que Vigostki (2007) define como Zona de Desenvolvimento Proximal.

Segundo Valiengo e Souza (2016, p. 116), “O educador intervém e provoca o processo de desenvolvimento que de forma espontânea não ocorreriam”. Então, a mediação docente, aliada às ações de planejamento, organização e sistematização do processo de aprendizagem da criança, nas unidades de Educação Infantil, são fundamentais para o desenvolvimento pleno das crianças. Para as autoras, “A criança se desenvolve em seu processo de humanização por meio das condições promotoras de aprendizagem que o professor cria nas ações do ensino intencional”.

A vivência de leitura literária na pré-escola pode oportunizar às crianças aprendizagens com sentido, desenvolvendo a sua imaginação e a fantasia, pois a presença da ludicidade atribui todo um significado diferenciado à educação das crianças pequenas. Assim, nas vivências de ler ou contar histórias mediadas pelo professor, haverá maior possibilidade de desenvolvimento das crianças, de exploração visual do livro como elemento cultural, visto que, quanto mais as crianças vivenciam as atividades de leitura e contação de histórias, maiores serão suas possibilidades de se desenvolver, de conhecer as narrativas literárias e seus autores.

Assim, os contos de fadas são narrativas presentes nos diferentes contextos (familiar, social e escolar) e circulam entre diferentes culturas há muitos anos, valendo-se da oralidade para alcançar diferentes públicos. Nos dias atuais não é diferente, essa literatura encanta com histórias que se mantêm vivas e aguçam o interesse de crianças e também dos adultos. Os escritores da poesia de cordel, reconhecendo a importância dos contos de fadas, criam com bastante inventividade as adaptações para o gênero cordel, mantendo o seu encantamento, agora, em versos.

3. *Chapeuzinho pela estrada afora: o encantamento através de versos*

Os contos de fadas têm encantado crianças e adultos ao longo dos anos, e, no século XXI não é diferente. Tais textos têm permanecido nos diferentes espaços, como também em diferentes gêneros, a exemplo do cordel. O seu vínculo com a oralidade relaciona-se à narração de contos que circulavam oralmente na sociedade alemã no início do século XX, a exemplo do conto de fadas *Chapeuzinho Vermelho*, o qual foi

criado pelos Irmãos Grimm a partir dos contos narrados pelos camponeses e reunidos em um livro denominado *Contos da criança e do lar* (cf. Lima, 2018).

Segundo Coelho (2012), o conto *Chapeuzinho Vermelho*, cuja origem é incerta, é atribuído aos Irmãos Grimm e foi inspirado no mito grego de Cronos, personagem que engole os filhos que, de modo fantástico, conseguem sair de seu estômago e o enchem de pedra, assim como é finalizado o conto dos Irmãos Grimm. Para Silva (2015, p. 254), os contos de fadas “[...] mostram os desafios enfrentados pelas personagens e como elas, ao resolver seus conflitos, dão um novo sentido a seus destinos”

Para o autor, os contos de fadas recebem novos significados no mundo contemporâneo, além de novos formatos, migrando do gênero em prosa para o verso, como ocorre com a adaptação da obra *Chapeuzinho Vermelho*, dos Irmãos Grimm, que foi recriada em várias outras versões em cordel, como *Chapeuzinho pela estrada afora*, texto da poeta Anne Karolynne, *Chapeuzinho de chita: uma aventura em cordel*, da poeta Juliana Soares, e *Chapeuzinho vermelho em cordel*, do poeta Stélio Torquato Lima, entre outros.

O texto *Chapeuzinho pela estrada afora* é um cordel em suporte folheto com a capa vermelha e um recurso ilustrativo em xilogravura de uma menina com um lenço na cabeça, carregando uma cesta em uma das mãos. O enredo apresenta um lobo com fisionomia humana, sinalizando para o leitor detalhes do enredo e personagens da história, no qual o lobo é o irmão da Chapeuzinho, chamado Mato, insinuando o que está no interior do folheto. Além disso, a capa apresenta elementos da vegetação nordestina, como o cacto, uma casa ao longe de uma estrada e o sol, como podemos ver na Fig. 1, a seguir:

Figura. 1 – Capa do folheto *Chapeuzinho pela estrada afora*



Fonte: Anne Karolynne (s/d).

Para Silva (2020), a capa é a porta de entrada para a história, serve para seduzir o leitor, provocar a sua curiosidade. Na capa do folheto do cordel aqui considerado, a menina é representada como se estivesse em movimento. Vale notar que a autora usou cores quentes, como o vermelho e houve também um afastamento da figura da menina

do primeiro plano. Sendo assim, as cores preto e vermelho formam a xilogravura da capa (cf. Silva, 2020). O texto é formado em sextilha, rimas e, como Anne Karolynne ressalta, foi baseado no conto clássico *Chapeuzinho Vermelho* e em uma história real, de conhecimento da autora. O folheto apresenta uma história que parece ser passada em uma cidade, com elementos que indicam esse espaço, como, por exemplo, o parquinho. A segunda estrofe da obra *Chapeuzinho pela estrada afora* da poeta Anne Karolynne (s/d, p. 1), apresenta elementos que nos leva a essa compreensão. A menina Chapeuzinho / Adorava passear / Ajudava a mamãe / Quando ia cozinhar / E sempre ia ao parquinho / Se divertir e brincar.

O lobo da história do folheto é o irmão de Chapeuzinho, chamado de Mato, que a ensinava um novo caminho, mais longo, com o propósito de ele mesmo chegar primeiro à casa da vovó para comer doces. Nesse sentido, Karolynne (s/d, p. 4), como veremos abaixo, desenvolve:

Ele inventou um caminho
Que ia para a cidade
Dizendo que era mais curto
Porém, não era verdade
O caminho era mais longo
Mas, menino. Que maldade!

O lobo Mato queria
Que a menina demorasse
E, à casa da vizinha
Ele primeiro chegasse
Pra comer aqueles doces
E sozinho devorasse.

No final do texto, Anne Karolynne destaca o amor sentido pela personagem Chapeuzinho, de modo que ela vai semeando por onde passa. A autora finaliza a história com desenhos em preto e branco, de árvores, estradas, pontes e placas de sinalização. A imagem tem relação com o texto escrito, como podemos perceber na Fig. 02:

Figura. 2 – Última estrofe do folheto



Fonte: Anne Karolynne (s/d, p. 08)



No texto *Chapeuzinho vermelho pela estrada afora*, de Anne Karolynne, a autora teve como inspiração a história em prosa do conto de fadas clássico universal, porém com um novo espaço, uma nova estrutura, estruturado em versos, e até o lobo não era lobo, mas sim, seu irmão. Como defende Lima (2018, p. 145), a adaptação “É uma unidade de sentido que é legítima e deve ser considerada um gênero, onde a apropriação do discurso do outro é explícita e integral na medida em que é utilizada a ideia geral da obra sobre a qual está sendo construído um novo texto”. A adaptação é uma obra criada a partir de um texto-fonte, mas com estrutura, linguagem, ambientação diferente, é um outro texto, embora se mantenha a ideia central do texto-matriz.

Segundo Alves, Souza e Garcia (2011, p. 52)

Sobre o cordel para crianças, verifica-se que é muito comum cordelistas incluírem em suas produções folhetos com características do universo infantil, adaptadas para o cordel. Exemplo disso são os contos de fadas e as fábulas, histórias e versos sobre os animais. (Alves; Souza; Garcia 2011, p. 52).

Assim, entendemos que há relações importantes entre a poesia de cordel e os interesses das crianças na primeira infância, a exemplo da musicalidade, do lúdico, das histórias pertencentes à literatura infantil, como os contos de fadas que são adaptadas em versos e que são elementos presentes nos folhetos, buscando o público infantil, entendendo que a fantasia e o encantamento são fatores que aguçam os interesses desses leitores mirins.

Algumas considerações

Nosso estudo teve como objetivo principal discutir a inserção da poesia de cordel na pré-escola, fazendo uma discussão em torno desse gênero aliado aos direitos de aprendizagem, de modo a desenvolver vivências em que a criança seja ativa nas experiências de leitura no contexto escolar, pois entendemos que as vivências de leitura a partir do gênero cordel são caminhos importantes para aguçar o gosto e o prazer das crianças pelos livros na primeira infância.

As vivências de ler e contar histórias a partir da poesia de cordel têm a intenção de oferecer às crianças experiências de leitura prazerosa, em que elas se sintam instigadas a querer participar dos momentos de leitura, procurando contribuir para a sua autonomia como leitoras que possuem iniciativa, entendendo que a formação leitora é um processo que envolve a criança como sujeito ativo, de modo que se faz necessário o desenvolvimento de práticas de leitura e de contação de histórias, a fim de que tenha significado para a criança.

A poesia de cordel, aliada aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, pode fomentar a formação da criança leitora, uma vez que elas participarão do processo como sujeitos ativos e potentes, escolhendo a história, realizando o reconto, dialogando e interagindo com o texto, com os seus pares e com a professora. Esses direitos são pontos de partida para o planejamento e a sistematização das práticas educativas na pré-escola. Nessa perspectiva, os textos literários aliados aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, inclusive na pré-escola, podem ser caminhos importantes na formação da criança leitora, pois, seja criança, ou adultos, motivamo-nos para a leitura quando identificamos nas obras literárias elementos que têm significados, que têm sentido, propiciando a nossa identificação com o conteúdo expresso.



Assim, a poesia de cordel, ao representar ricamente vivências e experiências do povo nordestino, torna-se importante espaço a ser trabalhado na educação das crianças na primeira infância e atividades de leitura em voz alta e de contação de histórias são vivências significativas na formação da criança leitora e a mediação docente abrirá as portas para novas descobertas, aguçando o desejo, a curiosidade do sujeito leitor, à medida que acompanha e realiza as intervenções necessárias no desenvolvimento das crianças como leitores.

As práticas de leitura em voz alta e de contação de histórias a partir do cordel em folheto, no contexto escolar podem aproximar as crianças da poesia e de nossa cultura popular, favorecendo, assim, o desenvolvimento da oralidade e também pode despertar o interesse e enriquecer a formação da criança leitora. Compreendemos assim, que a adaptação de contos de fadas, a exemplo do conto *Chapeuzinho Vermelho*, dos Irmãos Grimm, é uma maneira de manter viva a poesia de cordel, buscando atender a um novo público, em um novo tempo.

Referências

ABREU, Márcia. **Histórias de cordéis e folhetos**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1999.

ALVES, José Helder Pinheiro. SOUZA, Renata Junqueira de. GARCIA, Yara Maria Rocha. Lendo e Brincando com Sextilhas e outros versos. *In*: SOUZA, Renata Junqueira de. FEBA, Berta Lúcia Tagliari. (Orgs). **Leitura Literária na Escola: reflexões e propostas na perspectiva do letramento**. Ed. Mercado de Letras. São Paulo. 2011. P. 49-74.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; FERNANDES, Susana. **A educação infantil na Base Nacional Comum Curricular: tensões de uma política inacabada**. Disponível em: [A_educacao_infantil_na_Base_Nacional_Comum_Curricu.pdf](#). Acesso em: 15 set. 2021.

BIAZETTO, Cristina. As cores na ilustração do livro infantil e juvenil. *In*: OLIVEIRA, Ieda de (Org.). **O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavra o ilustrador**. São Paulo: Ed. DCL, 2008, p. 75-91.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular - BNCC**. Brasília: Ministério da Educação. Secretária de Educação. Conselho Nacional de Educação, 2018.

BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica, 2009.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário da União**. Brasília-DF: Ministério da Educação, 23 dez. 1996.

BUSATTO, Cléo. **Práticas de oralidade na sala de aula**. São Paulo: Ed. Cortez, 2010.



BUSATTO, Cléo. **Contar e encantar:** Pequenos segredos da narrativa. 8. ed. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2012.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil:** teoria, análise, didática. Ed. Moderna. São Paulo: 2000.

COELHO, Nelly Novaes. **O Conto de Fadas:** símbolos-mitos-arquétipos. Ed. Paulinas. São Paulo. 2012.

CORSINO, Patrícia. Professoras de Educação Infantil e suas Visões de Letramento: tensões da prática. In: ROCHA, Eloisa A. C.; KRAMER, Sonia. (Orgs). **Educação Infantil:** enfoques em diálogo. São Paulo: Ed. Papirus, 2013. p. 241-257.

GRIMM *et al.* **Chapeuzinho Vermelho.** Col. Meus Primeiros Contos. São Paulo: Susie Brooks. Ciranda Cultural, 2020.

KAROLYNNE, Anne. **Chapeuzinho pela estrada afora.** Cordel personalizado. (s/d).

LIMA, Josefina Ferreira Gomes de. As adaptações e recriações de clássicos da literatura mundial e brasileira para o cordel infantil: particularidades e diálogo com outros gêneros. In: ALMEIDA, Dalva Martins de *et al.* (Orgs). **Literatura e Infância:** travessia. Araraquara: Letraria. 2018. p. 145-165. Disponível em: literatura-e-infancia-travessias-letraria (1).pdf. Acesso em: 03 jul. 2023.

LÚCIO, Ana Cristina Marinho; PINHEIRO, Hélder. **Cordel na sala de aula.** São Paulo: Duas Estradas, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social:** Teoria, método e criatividade. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MUNITA, Felipe. **Eu, Mediador(a):** mediação e formação de leitores. São Paulo: Ed. Solisluna., 2024.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Campos de experiências:** efetivando direitos de aprendizagem na educação infantil. Disponível em: file:///C:/Users/ACER/Desktop/campos-experiencias-direitos-aprendizagens-educacao-infantil.pdf. Acesso em: 13 jul. 2022.

PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula.** São Paulo: Parábola, 2018.

SILVA, Cleber Fabiano da. Por onde anda Chapeuzinho Vermelho? Os contos de fadas do clássico ao contemporâneo. In: MEDEIROS, Fábio Henrique Nunes; MORAES, Taiza Mara Rauen (Orgs.). **Contação de histórias:** tradição, poéticas e interfaces. São Paulo: Ed. Sesc, 2015. p. 254-266.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Ler imagens, um aprendizado a ilustração de livros infantis.** Ed. Goiânia: Câne editorial, 2020.



SOUZA, Renata Junqueira de. MARTINS, Irando Alves. **Educação Infantil e Literatura:** um direito a sonhar, ampliar e construir repertório. Disponível em: educacao-infantil-e-literatura--souza-e-martins---2015.pdf. Acesso em: 13 jan. 2025.

SOARES, Juliana. **Chapeuzinho de Chita:** uma aventura em cordel. Campina Grande: Ed. Plural, 2022.

SOUZA, Renata Junqueira de; WANDERLEY, Naelza de Araújo. Do sertão nordestino para a sala de aula: histórias de animais contadas pelo cordel. **Revista Mosaico**, v. 15, n. 23, 2023. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/mosaico/article/view/88804/83832>. Acesso em: 01 jul. 2023.

TRAÇA, Maria Emília. **O fio da Memória:** do conto popular ao conto para criança. Porto – Portugal: Porto Editora, 1992.

VAGULA, Vania Kelen Belão; BALÇA, Ângela. Ler na Educação Infantil: Mediação, Literatura e Aprendizado. *In:* GIROTTO, Cyntia Graziella G. Simões; SOUZA, Renata Junqueira de (Orgs.). **Literatura e Educação Infantil:** para ler, contar e encantar. Campinas, São Paulo: Ed. Mercado das Letras, 2016. (Série Literatura, Leitura e Educação Infantil).

VALIENGO, Amanda; SOUZA, Silvana Paulina de. O Mundo do Faz de Conta e os Livros: a criança de 3 a 6 anos. *In:* GIROTTO, Cyntia Graziella G. Simões; SOUZA, Renata Junqueira de (Orgs.). **Literatura e Educação Infantil:** livros, imagens e práticas de leitura. Campinas, São Paulo: Ed. Mercado das Letras, 2016. (Série Literatura, Leitura e Educação Infantil).

VYGOTSKI, Lev Semionovich. **A formação social da mente.** 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.