

LITERATURA DE CORDEL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE EM CRIANÇAS PEQUENAS

Edvan Gonçalves Gomes ¹
Alessandra Cardozo de Freitas ²

RESUMO

Este trabalho apresenta as conclusões parciais de uma pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, cujo objetivo geral é analisar as contribuições da literatura de cordel na Educação Infantil para o desenvolvimento da oralidade das crianças. No que se refere aos fundamentos teórico-metodológicos, elegemos como principais autores: Conde (2013), Piaget (1967), Vygotsky (1984, 1991) e os documentos RCNEI (BRASIL, 1998a, 1998b, 1998c), DCNEI (BRASIL, 2009) e BNCC (BRASIL, 2018), dentre outros. A pesquisa é de natureza qualitativa com intervenção, realizada numa turma de crianças na faixa etária de 4 a 5 anos. A intervenção constou de 10 sessões formativas de estudos sobre o cordel e a prática pedagógica na Educação Infantil, ministradas pelo pesquisador para a professora da turma, que se comprometeu de implementar a leitura e a discussão sobre o cordel na sala de referência. Quanto aos resultados, a professora revelou não ter recebido formação para trabalhar com o cordel durante o curso de Pedagogia. Não obstante, expressou que a intervenção favoreceu fundamentos teóricos e práticos à abordagem do gênero. Dessa forma, compreendemos a importância da formação continuada para os docentes enquanto leitores e formadores de leitores a partir da literatura de cordel. Quanto ao desenvolvimento da oralidade das crianças, a professora expressou que a leitura de cordel revela-se significativa, pois propicia a expressividade das crianças, que se mostram motivadas a falar sobre os temas cotidianos abordados nos cordéis; além da expressividade, a ampliação do vocabulário e a percepção da sonoridade (rimas) presente na estrutura do texto, além do próprio brincar com as palavras. À guisa de conclusão, constatamos que é possível inovar as práticas pedagógicas tendo a literatura de cordel como manifestação cultural relevante ao desenvolvimento da oralidade das crianças pequenas.

Palavras-chave: Literatura de Cordel, Desenvolvimento da oralidade, Formação docente, Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta os resultados parciais uma pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, cujo estudo foi desenvolvido em Centro de Educação Infantil do Município de Farias Brito/Ceará.

¹ Mestrando do Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN - RN, edvangomes6@gmail.com.

² Professora orientadora: Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte- UFRN - RN, alessandracardozof@yahoo.com.br.

Para desenvolver esta pesquisa, recorreremos aos principais fundamentos teóricos acerca da temática, a saber: Piaget (1967), Vygotsky (1984, 1991) acerca da interação entre docente-criança na mediação pedagógica dos encontros da leitura de cordel para o desenvolvimento da linguagem oral das crianças; Os principais documentos que norteiam as práticas curriculares da Educação Infantil, RCNEI (BRASIL, 1998a, 1998b, 1998c), DCNEI (BRASIL, 2009) e BNCC (BRASIL, 2018) acerca da inserção da leitura de literatura do cordel na Educação Infantil.

Embora a literatura de cordel possa contribuir no desenvolvimento da linguagem oral das crianças, de acordo com Conde (2013), ela ainda é pouco utilizada e muitas vezes marginalizada nas instituições educacionais. Muito por conta do preconceito linguístico e pela elitização da produção literária, ainda muito presente na nossa sociedade, acarretando que os cursos de licenciaturas pouco ou nunca ofereçam uma formação acadêmica com ênfase na literatura de cordel. Somado a isso, temos as Secretarias Municipais de Educação - SMEs e gestores escolares tendo dificuldades para contemplarem o uso da literatura de cordel nas próprias formações e planejamentos do ano letivo e, cabendo quase que exclusivamente ao professor, a busca pela apropriação desse tipo de conteúdo.

À vista disso, emerge uma indagação norteadora da nossa pesquisa, a saber: quais as possíveis contribuições do gênero literário cordel ao ser utilizado como subsídio na formação continuada de docentes na Educação Infantil e, por conseguinte, nas suas práticas pedagógicas?

Como objetivo geral deste trabalho, visamos investigar possibilidades de contribuições da literatura de cordel nas práticas pedagógicas de professores da Educação Infantil, com foco no desenvolvimento da oralidade das crianças.

Quanto aos específicos, objetivamos refletir sobre a relação entre literatura de cordel e desenvolvimento na oralidade na criança; conhecer as práticas pedagógicas de professores direcionadas ao desenvolvimento da linguagem oral; contribuir na/para formação continuada dos docentes da Educação Infantil com oficinas a partir da literatura de cordel.

A pesquisa é de natureza qualitativa com intervenção, realizada numa turma de crianças na faixa etária de 4 a 5 anos. A intervenção constou de 10 sessões formativas de estudos sobre o cordel e a prática pedagógica na Educação Infantil, ministradas pelo pesquisador para a professora da turma, que se comprometeu de implementar a leitura e a discussão sobre o cordel na sala de referência.

Justificamos a realização deste trabalho diante da necessidade de contribuir para a comunidade escolar local e na formação continuada de docentes do município de Farias Brito/CE, haja vista que estes são leitores e formadores de leitores e estarão agregando a partir destes folhetos a disseminação da cultura e valores nordestinos. A escolha pela literatura de cordel para o desenvolvimento desta pesquisa, se deu ao percebermos que ela se diferencia das demais por trazer rimas questões sociais atuais aproximando o leitor cada vez mais com o texto.

Percebemos diante dos resultados obtidos que a realização desta pesquisa favoreceu o vislumbramento das lacunas existentes desde a formação acadêmica da professora voltada para a leitura de literatura na primeira etapa da educação básica, bem como as dificuldades e as dúvidas que ela tinha sobre a possibilidade de leitura de cordel para o desenvolvimento da oralidade das crianças.

De modo geral, os encontros de leitura reflexiva proporcionados a partir da pesquisa colaborativa contribuíram para que a docente pudesse participar de maneira ativa e refletisse de forma colaborativa juntamente com o proponente da pesquisa sobre questões relativas a literatura de cordel para o desenvolvimento da linguagem oral. Ademais, a formação continuada possibilitou uma mudança na forma como a docente desenvolvia a sua prática na sala referência, atrelada a uma consciência mais ampla da sua ação pedagógica.

METODOLOGIA

Este trabalho consiste em uma pesquisa de natureza aplicada, do tipo qualitativa com intervenção. Foram realizados 10 encontros formativos entre o proponente da pesquisa e uma professora colaboradora que trabalha em um Centro de Educação Infantil da rede municipal. As formações contaram com estudos teóricos e práticos, nos quais a professora se dispôs a realizar a leitura de cordéis para as crianças da sua turma da pré-escola II, com faixa etária de 5 anos. No que tange a técnica para a coleta de dados, realizamos no final das sessões reflexivas uma entrevista semiestruturada com questões voltadas para a leitura de cordel para o desenvolvimento da oralidade das crianças. Os dados foram analisados a partir das indicações de Bardin (2007).

REFERENCIAL TEÓRICO

Diante das pesquisas realizadas foi possível perceber que a linguagem é um fruto das interações sociais, das situações sociais vivenciadas por cada indivíduo durante cada período histórico. De acordo com Bakhtin (1986), o ser humano é agente e criador e também se constitui nos processos de diálogo que realiza com seus pares. Destacamos a importância dessa concepção Bakhtiniana para o desenvolvimento da linguagem oral das crianças pequenas por fazermos refletir sobre o lugar delas na sociedade como sujeitos históricos e produtores de cultura. Nessa perspectiva, queremos enfatizar que os bebês já nascem em uma sociedade permeada de cultura, com indivíduos que se constituíram de acordo com uma determinada época, com uma língua que também foi estabelecida historicamente e com a linguagem singular determinada pelo espaço geográfico, pela família ou cuidadores.

Em consonância com a perspectiva Vygotskiniana, é por meio da linguagem que o indivíduo consegue estabelecer uma relação com a sociedade. Vygotsky (1984), defende que o contato da criança com a linguagem se dá por meio da relação de troca de diálogo com seus pares. Assim sendo, podemos inferir que a participação das pessoas em idade adulta tem papel essencial de mediação no que tange o processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem oral dos pequenos. Portanto, “o adulto é a [...] instância da língua constituída” (VYGOTSKY, 1984, p. 53), ou seja, a criança coloca a pessoa adulta em um ponto de referência para que possa compreender a linguagem.

Em conformidade com Fontana e Cruz (1997), Vygotsky associa o desenvolvimento da linguagem oral à medida que acontece uma progressão das palavras, destaca que elas levam às funções de nomeação; generalizadora; pensamento por complexo e a palavra como conceito. A respeito da função de nomeação, as palavras vão se desenvolvendo na criança de maneira gradual desde os seus primeiros meses após seu nascimento, enlaçada com fatores caracterizados não-verbais; a função generalizadora tende a ocorrer desde o momento em que acontece o desenvolvimento da palavra e ela consegue atingir o significado exato e estável, passando, então, a procurar conexões para o desenvolvimento na esfera referencial como função generalizadora.

Sobre a função pensamento por complexo, ela acontece quando ocorre uma junção de elementos e situações da realidade em detrimento tanto das impressões subjetivas e afetivas quanto das relações que de fato existem nos contextos que são utilizados na vida real. Para esclarecer estas ideias, Fontana e Cruz (1997) mencionam como exemplo a palavra *supermercado* que pode ser mencionada para indicar o lugar

onde a mãe da criança realiza as compras de forma rotineira levando para casa doces, frutas, iogurte, biscoitos, refrigerantes e sucos (impressão afetiva que o *supermercado* tem para a criança). Por último, insere a função da palavra como conceito.

Vale mencionar que Vygotsky (1991, p. 103), distingue o pensamento e a fala em dois mecanismos dependentes, em que “ao longo da evolução do pensamento e a fala tem início uma conexão entre ambos, que depois se modifica e se desenvolve”. Isso significa que quanto mais a criança estiver em situações de interação com pessoas adultas e seus pares possibilitando a elas a oportunidade de se expressar e se comunicar, maior será a chance de elas terem o pensamento desenvolvido e expressá-lo através da oralidade. Vygotsky (1991), argumenta que existem dois níveis de desenvolvimento e um deles é a Zona de Desenvolvimento Proximal - ZDP. De acordo com o autor, a ZDP é considerada entre aquilo que ele chamou de desenvolvimento real e desenvolvimento potencial; no primeiro a criança já consegue realizar determinada ação sozinha sem a ajuda de um integrante da família ou professor e no segundo são as ações que ela tem a capacidade de fazer mas ainda carece da ajuda da família ou do professor na instituição educacional.

Em outras palavras, trazendo essa questão para o desenvolvimento da linguagem, entendemos que a criança que já chegou a uma determinada fase do desenvolvimento oral possui um vocabulário real estável, entretanto ela possui o potencial para enriquecê-lo e chegar a uma fase mais elevada da sua capacidade linguística. Com a ajuda de uma pessoa adulta ou de seus pares, existe uma ação na ZDP voltada para o controle do psicológico em constante transformação, vindo a contribuir com novas palavras e sentidos que serão posteriormente utilizados por elas em novos contextos e situações que permitam usar seu novo repertório verbal de forma independente.

Dessa maneira podemos concluir que a aprendizagem da linguagem pela criança depende da sua inserção em situações de interação nos contextos de práticas sociais e culturais, cujo surgimento se dará a partir da necessidade em se comunicar com os demais indivíduos que estão ao seu redor. É fato que as os bebês estão desde o seu nascimento já interagindo com o meio através do balbucio, dos gestos e sons que emite ao sentir algum desconforto ou desejo por algo. Percebemos que é através da interação com a fala do outro que acontecerá o mecanismo de desenvolvimento da aquisição da linguagem oral pela criança.

Numa outra lógica de pensamento, seguindo a linha Piagetiana, vamos perceber que o desenvolvimento da linguagem só acontece quando ocorre a maturação da função psicológica de simbolização. Essa teoria aponta que antes da criança aprender a falar ela

tem que já ter desenvolvido a função simbólica, que servirá como um alicerce para a fala dela. Nesse direcionamento, Piaget (1967) defende ser a linguagem um sistema de representatividade. Com isso, fica inviável segundo o autor, a criança desenvolver a linguagem sem antes conseguir fazer as representações dos objetos ou acontecimentos do cotidiano.

Antes dos dois anos de idade, habitualmente quando uma pessoa cobre o objeto na frente do bebê, para ele o objeto deixou de existir; entretanto, após os dois anos de idade a criança já consegue realizar essas internalizações mentais e ela passa a compreender que o objeto continua existindo e já possui a noção de objeto permanente, ou seja, mesmo não vendo determinado objeto que está coberto ela sabe que ele está ali embaixo. Vale destacar que anterior a esse momento ocorre a fase dos balbucios, imitação e a reprodução de determinados sons, tempos depois é que essas palavras-frases vão sendo aprimoradas e passarão a ter um significado para a criança. Dessa forma, ela conseguirá fazer a distinção entre significado e significante. “A criança não consegue de imediato utilizar as palavras em toda a sua complexidade lógica. Ela utiliza a linguagem de forma imitativa, simbólica e pré-conceitual” (FONTANA e CRUZ, 1997, p. 90)

No que tange o início da função simbólica, ela acontecerá através de um processo de internalização, no qual a criança necessita mobilizar a fala e aprender sobre os símbolos sociais para que possa construí-los mentalmente e posteriormente aprendê-los. Por esse ângulo da lógica do pensamento construtivista, a criança conseguirá formar as imagens mentais à medida em que consegue perceber a existência de objetos ausentes do meio imediato passando a reconhecer determinados objetos sem estarem no seu campo visual. Quando a criança começar a representar as coisas, reconhecer e chamar verbalmente pelo nome do objeto isso vai contribuir para o aprendizado e desenvolvimento da oralidade.

Indo ao encontro dos documentos que norteiam a primeira etapa da educação básica, a fim de verificar e esclarecer sobre a sua função social e os seus objetivos para o desenvolvimento da oralidade das crianças pequenas por meio das propostas pedagógicas apresentamos a seguir um trecho da Resolução N° 5, de 17 de Dezembro de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, onde em seu artigo 4° e 8°, respectivamente, demonstram que:

Art. 4° As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua

identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Art. 8º A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (BRASIL, 2009, p. 1).

No tocante ao desenvolvimento da linguagem escrita das crianças da Educação Infantil, encontramos na BNCC (BRASIL, 2018), no campo de experiência “escuta, fala, pensamento e imaginação” um destaque especial sobre isso, mencionando que:

Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua. (BRASIL, 2018, p. 42)

Na concepção construtivista, apresentada anteriormente, a criança é tomada como o centro do processo e ao mesmo tempo ela é responsável pela construção do seu próprio conhecimento. Nesse sentido, cabe ao professor levar para a sala propostas pedagógicas que desafiem as crianças a saírem da zona de conforto e entrar em “desequilíbrio”. Dessa forma, para que elas voltem ao reequilíbrio estão avançando nas hipóteses.

A ideia de trazer a criança como o centro do processo de construção de conhecimento também está posto nos 3 volumes do RCNEI (BRASIL, 1998a, 1998b, 1998c) por compreendê-la com sujeito ativo e que o desenvolvimento de práticas de memorização e decodificação no sistema de alfabetização geralmente não fazem com que a criança alcance uma aprendizagem significativa.

Para tornar uma aprendizagem mais significativa, é necessário que o docente se disponha a realizar leituras dos mais variados gêneros literários e compartilhe essas leituras no momento da roda de leitura em sala junto dos pequenos na intenção de que eles percebam a diferença que há entre gêneros literários. Os docentes podem estar incluindo no seu acervo de leitura os folhetos de cordéis, que habitualmente, estão sendo disponibilizados para leitura em sites, blogs e canais no youtube.

Ao oportunizar esse contato da criança com a poesia popular desde pequena, o professor estará permitindo que ela se familiarize com o enredo das narrativas e desenvolva a oralidade nos momentos de leitura. Nessa ocasião, a criança, ao relatar para

seus pares o que entendeu da história, comparar atitudes dos personagens com a sua realidade e recontar a história, facilitará ampliar o seu repertório de palavras.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após o término dos encontros formativos, realizamos a entrevista semiestruturada, a qual utilizamos para a coleta de dados. Durante a entrevista com a professora, pedimos que ela se sentisse livre para contar um pouco da sua experiência em torno do trabalho que já vinha desenvolvendo com a literatura infantil, e, posteriormente, comentasse como tem sido a leitura de cordel com os pequenos, e obtivemos a contribuição de que:

A literatura infantil é muito importante para a formação das crianças. Eu faço a leitura para elas umas duas vezes por semana dos livros que fazem parte da coleção Mais Paic e alguns deles são em forma de poesia e as crianças gostam bastante quando as palavras rimam. Então, foi muito bom, como já disse, eu conhecia a literatura de cordel, mas não tinha o hábito de ler cordel. Eu gostei muito desse trabalho porque ao levar para as crianças pude compartilhar a cultura, costumes e também brinquedos e brincadeiras que hoje em dia já não se vê, pois os celulares tomaram de conta das crianças. E esse contato das crianças com o cordel na sala de aula vem a contribuir para que se tornem crianças pensantes, que saibam se pronunciar e expressar bem em público (Entrevista semiestruturada).

Podemos perceber que os encontros formativos foram de grande contribuição para a professora colaboradora, pois ela percebeu a importância da literatura de cordel para a educação primária. Chegamos, dessa forma ao tema central deste trabalho, desenvolver a oralidade das crianças utilizando-se da literatura de cordel como caminho para o progresso desse desenvolvimento. Teoricamente, por apresentar características particulares (verso, rima, métrica e musicalidade) que se diferenciam das demais literaturas, conquista espaço na sala de referência da turma por favorecer a participação ativa dos pequenos, surgimento de estruturas mentais e cognitivas, além de oportunizar a propagação e enaltecimento da cultura popular nordestina. De acordo com Silva (2008):

A importância da cultura popular (...) advém, principalmente, da descoberta de que ela nos oferece formas de aprendizagem e ensinamentos menos utilitários e instrumentais do que os disponibilizados em geral por nossas escolas. A cultura popular, portanto concebida como um sistema outro de conhecimentos, sentidos e significados, seria capaz de resgatar para a escola no processo educacional, toda a riqueza da experiência de diferentes formas de compreender e interpretar o real, a vida e a condição humana (SILVA, 2008, p.17).

Desse modo, compreendemos que a valorização da cultura popular deve estar atrelada à própria história, haja vista que o homem é o único sujeito responsável pela produção de cultura. Nesse contexto, ao proporcionarmos momentos de leitura de cordéis no espaço de referência estamos viabilizando que as crianças relacionem os versos ouvidos às situações vivenciadas no cotidiano, o modo como elas pensam, a forma como agem e verbalizam suas ideias, tendo em mente que são nas relações sociais que os seres humanos compartilham os saberes culturais construídos. Conforme apresentado, fica inegável que conhecer esse tipo de literatura e fazer a leitura dos cordéis é conhecer um pouco da cultura nordestina e, nesse caso, nossa própria cultura.

Defendemos, assim, que o acréscimo da literatura de cordel na primeira etapa da educação básica como recurso pedagógico eficiente, contribui para que as crianças tomem gosto pelos momentos de leitura, potencializando o desenvolvimento da oralidade das crianças, além dos momentos de releituras e interpretação dos textos/contextos.

Continuando nossa conversa com a professora entrevistada, buscamos saber a respeito de que maneira ela vinha desenvolvendo os momentos de leitura antes dos encontros formativos e se houve alguma mudança na sua prática depois das Sessões reflexivas. Diante desse questionamento ela pronunciou que:

Antes do curso eu trabalhava a pré-leitura, título do livro, autor e a imagem. Mas eu ainda não tinha feito a pós-leitura como você me ensinou nos encontros e também não pesquisava sobre a biografia do autor para mostrar às crianças. Eu sempre gosto de ler o título e mostrar a capa, pois isso desperta a curiosidade nas crianças e se eu mostrar apenas a capa sem falar mais nada não vai gerar interesse nelas. Mas se eu mostrar a capa, ler o título e falar o nome do autor isso vai despertar neles a curiosidade de saber o que é que essa pessoa escreveu para eles nesse livro. (Entrevista semiestruturada).

No espaço de referência da turma, o objetivo dos encontros das Sessões Reflexivas foi de contribuir para a formação leitora da docente, tendo em vista que não tinha o hábito de ler cordéis e também favorecer um momento lúdico em que o leitor possa interagir com os ouvintes, proporcionando que as crianças expressem o que pensam sobre o livro, o que vai acontecer durante a história e o que sentiram ao ouvir a história.

O que a docente expôs anteriormente diz respeito ao método de andaimagem proposto por Graves e Graves (1995), que utilizamos durante os encontros de formação continuada tendo o cordel como principal gênero textual. Esse método consiste na organização e divisão da mediação em três momentos considerados distintos pelos autores no intuito de instigar que as crianças interajam com a história apresentada, no

nosso caso, foi a literatura de cordel. E, conforme destacado pela professora, os três momentos são nomeados de pré-leitura, leitura e pós leitura.

Durante os estudos, refletimos sobre como a professora poderia explorar o momento de pré-leitura explorando possibilidades de histórias e contextos que podem ser contemplados a partir de aspectos presentes na capa do cordel; no momento de leitura, a mediadora apresenta o cordel as crianças da turma da pré-escola II, todas na faixa etária de 5 a 6 anos na qual esta apresentação pode ser representada ou declamada; no que concerne o momento de pós-leitura é o momento em que as crianças recontam o cordel ouvido. É dado esse momento para que elas possam apresentar o que entenderam, não entenderam e por último se realiza a roda de leitura, na qual elas podem explorar outros cordéis e temáticas de seu interesse.

Esse momento formativo foi importante para que a docente pudesse compreender a importância dos três momentos durante a proposta de roda de leitura na Educação Infantil. Como foi possível perceber no relato dela, antes da formação ela realizava apenas o momento de pré-leitura e leitura, mas não fazia o momento de pós-leitura e isso acabava deixando ausente a fala das crianças, não havia interação entre mediador e ouvintes.

O fato de realizar os três momentos de leitura através do método de andaime proposto por Graves e Graves (1995) corrobora para que as crianças possam interagir com o professor falando no que acreditam que possa acontecer na história, mas também apresentar no final (pós-leitura) as suas constatações ao relacionar as suas ideias iniciais e após ouvir o texto, podendo também questionar sobre palavras desconhecidas que o fará enriquecer seu vocabulário e também poder fazer o reconto do cordel vindo a desenvolver a sua oralidade.

No último questionamento buscamos saber acerca da aquisição da linguagem oral, se ela havia percebido no momento da leitura, de que forma a literatura de cordel pode contribuir para o desenvolvimento na criança e ela respondeu o seguinte:

Acredito que quando trabalho com o cordel estou levando a oportunidade delas conhecerem novas palavras, a gente favorece também que elas expressem suas ideias, perguntem o significado das palavras desconhecidas e o professor pode ajudar procurando o significado no dicionário e compartilhando com elas, pois como você sabe nessa faixa etária algumas crianças ainda não conseguem pesquisar a palavra no dicionário. Se uma criança sair da Educação Infantil sabendo se expressar, ele jamais terá dificuldade em participar dos eventos que tem na escola, porque ele desenvolveu competências e habilidades que potencializaram a sua postura durante a fala, tom de voz e sabendo se colocar em determinada situação. Isso tudo vai ser possível de ser desenvolvido na criança a partir da literatura de cordel. Defendo que o trabalho com a literatura de cordel deveria vir já lá das crianças de 2 anos de idade, não da mesma forma

que a gente trabalhou na turma do infantil V, mas para eles já irem tendo uma noção do que é o cordel. (Entrevista semiestruturada).

Diante desta percepção da professora, recorremos a Vygotsky (1991) acerca da cultura como constituinte na natureza humana revelando-nos que o conhecimento emerge como resultado da interação entre o indivíduo e o meio sociocultural. Trazendo este conceito para dentro da instituição de Educação Infantil, o professor exerce o importante papel de mediar a cultura e o conhecimento para as crianças, na intenção de que elas possam construir um conhecimento significativo e pautado na realidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após realizar o processo de formação continuada por meio da pesquisa colaborativa que objetivou a formação de uma professora que atuava numa turma da pré-escola, tendo a literatura de cordel como principal gênero literário para alcançar o desenvolvimento da oralidade das crianças pequenas, constatamos as fragilidades, dificuldades e a ausência de formação continuada voltada a leitura de cordel na Educação Infantil e foi comprovado que, ao oportunizar os encontros formativos a professora se sentiu mais confiante para realizar momentos de degustação literária junto das crianças a partir da literatura de cordel.

Percebemos diante dos resultados obtidos que a realização desta pesquisa favoreceu o vislumbramento das lacunas existentes desde a formação acadêmica da professora voltada para a leitura de literatura na primeira etapa da educação básica, bem como as dificuldades e as dúvidas que ela tinha sobre a possibilidade de leitura de cordel para o desenvolvimento da oralidade das crianças.

De modo geral, os encontros de leitura reflexiva proporcionados a partir da pesquisa colaborativa contribuíram para que a docente pudesse participar de maneira ativa e refletisse de forma colaborativa juntamente com o proponente da pesquisa sobre questões relativas a literatura de cordel para o desenvolvimento da linguagem oral. Ademias, a formação continuada possibilitou uma mudança na forma como a docente desenvolvia a sua prática na sala referência, atrelada a uma consciência mais ampla da sua ação pedagógica.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara F. Vieira. São Paulo: Editora Hucitec, 1986.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>>. Acesso em: 09/10/2024

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**, vol. 1. Brasília: MEC/SED, 1998a.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**, vol. II Brasília: MEC/SED, 1998b.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**, vol. III Brasília: MEC/SED, 1998c.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica. Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**, Brasília, 2009.

CONDE, Érica Pires. O uso da poesia de cordel na educação infantil. **Diálogos Pertinentes**. v. 9, n. 1, p. 10-22, 2013. Disponível em: <http://publicacoes.unifran.br/index.php/dialogospertinentes/article/view/769/595>. Acesso em: 10 set. 2024.

FONTANA, Roseli; CRUZ, Nazaré. A relação entre pensamento e linguagem. In: **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 1997.

GRAVES, M. F.; GRAVES, B. B. The scaffolded reading experience: a flexible framework for helping students get the most out of text. **READING**, v. 29, n.1, p. 29-34. Apr. 1995.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária. 1967.

SILVA, Vera Maria Tietzann. **Literatura Infantil Brasileira**: um guia para professores e promotores de leitura. Goiânia: Cânone Editorial, 2008.

VYGOTSKI, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKI, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.