



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO

**O PREÇO DA MENTIRA: PINÓQUIO E O CONTO DE FADA CORDELIZADO NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

NADILZA MARIA DE FARIAS SOUZA

Campina Grande – 2020

NADILZA MARIA DE FARIAS SOUZA

**O PREÇO DA MENTIRA: PINÓQUIO E O CONTO DE FADA CORDELIZADO NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Linguagem e Ensino da UFCG como requisito necessário para obtenção do grau de Mestre em Letras.

Área de concentração: Estudos Literários

Linha de Pesquisa: Práticas Leitoras e Diversidade de Gêneros

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Naelza de Araújo Wanderley

Campina Grande – 2020

AGRADECIMENTOS

Gratidão é o sentimento que define este momento de conclusão de mais uma etapa da minha vida acadêmica, primeiramente a Deus, que em sua infinita misericórdia, permitiu que eu chegasse até aqui colocando em meu caminho pessoas que contribuíram para este fim, as quais, expresso também o meu agradecimento...

Aos meus pais, que sempre estiveram ao meu lado e, mesmo enfrentando sérios problemas de saúde, na fase final da minha pesquisa, não deixaram de me incentivar e de se preocupar com a conclusão dos meus estudos.

Às minhas irmãs, pela torcida de sempre, em especial a minha irmã *Edênia Farias*, que sempre, com muita sabedoria, me apoiou desde a seleção até a conclusão do curso, com orientações e experiências acadêmicas.

À minha filha *Jéssica Guimarães* e ao meu neto *Vinícius Kaynan* que, nos momentos nos quais estava preocupada e cansada, me alegravam com conversas e brincadeiras amenas.

Aos componentes da banca que, se forma generosa, se dispuseram a ler este trabalho.

À minha orientadora, *Naelza Wanderley* que, com muita competência e dedicação me conduziu pelos caminhos da literatura popular. Gratidão pela compreensão e força dada em uma fase da pesquisa na qual vivi a aflição e o medo, o que demonstra além do seu compromisso com a pesquisa, o cuidado com a pesquisadora.

Agradeço aos professores que participaram de toda a caminhada do Mestrado, contribuindo com muito conhecimento e experiência: *Hélder Pinheiro* (UFCG), *Márcia Tavares* (UFCG), *Marta Nóbrega* (UFCG), *Josilene Mariz* (UFCG) e *Ana Crélia* (UFRJ).

Aos professores, *Márcia Tavares* e *Hélder Pinheiro* um agradecimento e carinho especiais que desde o tempo que comecei a frequentar as salas de aula da UFCG e os congressos/seminários me receberam sempre muito bem partilhando comigo suas experiências e vivências além de trazerem nos olhos o amor e a defesa pela Literatura Infantil e Literatura de Cordel. Meu respeito à vocês dois.

À ex-aluna e hoje colega de Mestrado, *Alexsandra Melo*, pelas conversas, pelos avisos e informações repassadas, quando não podia está presente. Seu compromisso e empenho me inspiraram.

Aos *colegas do curso*, que comigo partilharam as aulas, as leituras, os projetos, os eventos, experiências que enriqueceram minha trajetória acadêmica.

RESUMO

Formar leitores na Educação Infantil sempre pareceu uma tarefa difícil de se conceber, afinal como formar leitores nesta fase se as crianças ainda não leem? Essa era a perspectiva de leitura apenas como decodificação de letras e palavras. No entanto, hoje vemos as inúmeras possibilidades de aproximar os pequenos leitores dos textos, partindo de uma boa seleção de atividades nas quais os textos literários produzam sentido, estimulando a curiosidade e a imaginação das crianças. Nesse sentido, nossa pesquisa traz como texto importante e imprescindível, nesses primeiros contatos da criança com a literatura, os contos de fada, que chegaram até nós a partir da propagação de geração em geração pelas mãos/vozes primeiramente, dos contadores de histórias e, desde a sua primeira compilação para o texto escrito vem passando por diversas adaptações ganhando espaço em outras mídias e suportes. Dentre as diferentes mídias nas quais esses textos ganharam novas formas a que nos chamou a atenção, para esse trabalho, foi a Literatura de Cordel que mantém, em seus versos, uma forte relação com os textos clássicos. Nos três capítulos da dissertação procuramos estabelecer esses vínculos além de propor atividades de leitura que favoreçam a formação de leitores na Educação Infantil. Para este fim, escolhemos o texto de Pinóquio, de Carlo Collodi em adaptações para o cordel buscando observar o que os textos adaptados mantem ou alteram em sua constituição bem como, esses pontos de convergência e divergência podem contribuir para a elaboração de propostas de atividades de leitura literária na Educação Infantil. Visando atingir esse objetivo, buscamos realizar um estudo diacrônico acerca da evolução dos contos de fadas, até chegar a Literatura Infantil que conhecemos hoje, e da Literatura de Cordel, vinda de Portugal, porém, passando por transformações sofridas em terras brasileiras ganhando forma e características próprias. Os textos escolhidos como *corpus* principais da nossa pesquisa foram: *Pinóquio ou o preço da mentira*, de Manoel Monteiro (2012), no suporte folheto e livro e *Pinóquio*, de Sírlia Sousa de Lima (2015). Já no título de um dos folhetos, é possível perceber a permanência do ponto central do conto original, as alterações, no entanto, são observadas na constituição do novo texto que passa da prosa para o verso ganhando ritmo e musicalidade o que de alguma forma favorecerá a produção de atividades dinâmicas e lúdicas. Para embasar nossa pesquisa recorremos a uma bibliografia básica: Coelho (2010), Darnton (1986), Traça(1992), Abreu (1999), Cascudo (1953 - 2006), Hutcheon (2013), Feijó (2010), além de documentos oficiais para Educação Infantil, DCNEI (2009) e BNCC (2017).

Palavras – chave: Contos de Fadas. Literatura de Cordel. Pinóquio. Leitura Literária. Educação Infantil.

ABSTRACT

Training readers in Early Childhood Education has always seemed a difficult task to conceive, after all how to train readers at this stage if children still do not read? This was the perspective of reading only as decoding letters and words. However, today we see the countless possibilities of bringing small readers closer to the texts, from a good selection to the application of activities in which literary texts make sense, stimulating children's curiosity and imagination. In this sense, our research brings as important and indispensable text, in these first contacts of the child with literature, fairy tales, which came to us from the spread from generation to generation by the hands / voices first, from storytellers and, since its first compilation for the written text, it has undergone several adaptations gaining space in other media and supports. Among the different media in which these texts took on new forms that drew our attention to this work, it was Cordel Literature that maintains, in its verses, a strong relationship with children's texts. In the three chapters of the dissertation we tried to establish these links in addition to proposing reading activities that favor the formation of autonomous and efficient readers in Early Childhood Education. To this end, we chose the text by Pinocchio, by Carlo Collodi in adaptations to the string seeking to observe what the adapted texts maintain or change in their constitution as well as, these points of convergence and divergence can contribute to the elaboration of proposals for activities of literary reading in Early Childhood Education. In order to achieve this goal, we seek to carry out a diachronic study about the evolution of fairy tales, until we reach the Children's Literature that we know today, and the Cordel Literature, coming from Portugal, however, undergoing transformations undergone in Brazilian lands gaining shape and characteristics own. The texts chosen as the main corpus of our research were: *Pinocchio or the price of lies*, by Manoel Monteiro (2012), in the booklet and booklet and *Pinocchio*, by Sírilia Sousa de Lima (2015). Already in the title of one of the leaflets, it is possible to perceive the permanence of the central point of the original story, the changes, however, are observed in the constitution of the new text that moves from prose to verse, gaining rhythm and musicality which will somehow favor the production of dynamic and playful activities. To support our research, we used a basic bibliography: Coelho (2010), Darnton (1986), Traça (1992), Abreu (1999), Cascudo (1953 - 2006), Hutcheon (2013), Feijó (2010), in addition to documents for Early Childhood Education, DCNEI (2009) and BNCC (2017).

Keywords: Fairy Tales. Cordel Literature. Pinocchio. Literary Reading. Child Education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
1 CONTOS DE FADA E CORDEL: PONTOS E CONTRAPONTO.....	10
1.1 Os contos de fadas e as primeiras compilações	10
1.2 A Literatura de Cordel	16
1.3 A oralidade: ponto de encontro entre o conto de fada e o cordel	21
2 REVISITANDO OS CLÁSSICOS: NOVAS POSSIBILIDADES DE LEITURA	27
2.1 Adaptações intertextuais	27
2.2 Os clássicos e as adaptações a partir do século XIX	31
2.2.1 Os novos contos de fada	36
2.3 O lugar das adaptações na literatura de cordel, ontem e hoje	38
3 CONTOS DE FADAS E LITERATURA DE CORDEL: possíveis abordagens em sala de aula	44
3.1 Leitura Literária na Educação Infantil	43
3.1.2 O que dizem os documentos oficiais?	47
3.2 O cordel como recurso pedagógico e literário na Educação Infantil	50
3.2.1 Pinóquio ou o preço da mentira: uma abordagem criativa	51
3.2.2 Pinóquio: possibilidades exploratórias a partir das ilustrações	54
3.2.3 O cordel Pinóquio e suas potencialidades didáticas na Educação Infantil: trabalhando com unidade de leitura	59
ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
REFERÊNCIAS	68

INTRODUÇÃO

Apresentar a leitura de literatura às crianças logo nos seus primeiros anos, na escola, pode estabelecer uma forte relação entre elas e os livros. Em nossa prática de sala de aula, na Educação Infantil, observamos que os contos de fadas aparecem como as primeiras leituras nesta fase. É quando as crianças descobrem o encanto e a magia das histórias, que as permite sonhar e encontrar-se nos dilemas, aventuras e medos dos personagens. Apesar de vivermos em uma sociedade dinâmica, com a presença e utilização de textos rápidos e práticos, ainda temos os clássicos como principais títulos usados na escola e isso fez com que os contos de fada figurassem como um dos objetos de estudo da nossa pesquisa.

Concomitantemente a essa observação, vimos que muitos escritores, de literatura para crianças ou não, nas últimas décadas, vem recorrendo a essa prática e revisitando os clássicos, criando novas possibilidades de leitura e interpretação, adaptando-os a novos suportes/gêneros textuais. “São, pois, maneiras de tratar a mesma temática à luz dos novos tempos que, confrontados com a narrativa primeira, vão permitindo ao leitor iniciante a possibilidade de ir se fazendo mais atento para não existência de verdades absolutas.” (CAGNETI, 2013, p. 27). Dessa forma, acreditamos que levar para a sala de aula o conto de fada em um novo suporte em uma nova linguagem, como possibilidade de leitura, na Educação Infantil, pode ser uma alternativa para ampliar as experiências leitoras das crianças, desenvolver o gosto pela leitura e estimular a imaginação.

Apesar de fortes críticas acerca das adaptações, vemos os textos adaptados como um segundo texto que mantém relações intertextuais com o gênero original, porém com qualidade e características próprias. É aqui que localizamos o cordel que traz, em forma de poesia, narrativas clássicas em textos bem construídos e que oferecem possibilidades de leitura na sala de aula.

Partindo desse princípio, acreditamos que tanto os contos de fadas quanto a literatura de cordel legitimam a nossa pesquisa a medida que nos oferecem possibilidades de aproximação dos leitores iniciantes com a leitura literária. O primeiro transmitido de geração em geração e o segundo como um espaço privilegiado de saberes diversos e que, em nenhum sentido é menos valorativa que os saberes de autores consagrados em outras literaturas, portanto os textos do cordel, que aqui serão observados, também se aproximam de culturas denominadas “oficiais”, quando trazem em seus versos influências de Perrault, Grimm, La Fontaine e, ao mesmo tempo, que perpetuam os contos de fadas, atualizam o leitor em uma nova linguagem.

Para a presente pesquisa selecionamos o conto de fadas, *Pinóquio*, de Carlo Coloddi, e duas adaptações para o cordel, *Pinóquio ou o preço da mentira*, de Manoel Monteiro, em cordel e no suporte livro e *Pinóquio*, de Sírlia Sousa de Lima, é possível ver que a essência do texto original permanece nas adaptações para o cordel porém, com uma linguagem renovada. Inferindo que os textos escolhidos teriam uma boa aceitação entre as crianças da Educação Infantil, por estabelecerem uma forte relação com os contos de fadas, gênero bastante familiar para elas, e que a escola é o espaço no qual as crianças tem um contato mais sistematizado com a leitura e a literatura, traçamos por objetivo geral, verificar o diálogo existente entre o conto de fada *Pinóquio*, de Carlo Coloddi e as versões cordelizadas, *Pinóquio ou o preço da mentira*, de Manoel Monteiro e *Pinóquio*, de Sírlia Sousa de Lima, observando os pontos de convergência e divergência entre os dois gêneros, bem como sua utilização enquanto ferramenta didática a ser proposta para o trabalho com a leitura literária na Educação Infantil.

Para isso, apresentamos como objetivos específicos: identificar os recursos adaptativos/contextos de produção utilizados nas versões, em cordel, *Pinóquio ou o preço da mentira*, de Manoel Monteiro e *Pinóquio*, de Sírlia Sousa de Lima; Verificar a presença da Literatura de Cordel, como proposta de leitura literária nos documentos parametrizadores para Educação Infantil; Por fim, propor atividades de leitura literária, do conto de fada, *Pinóquio*, em diferentes linguagens e suportes, na Educação Infantil. Após a leitura bibliográfica que deu suporte à nossa pesquisa, partimos para a escrita do texto da dissertação que foi dividida da seguinte maneira:

No primeiro capítulo, traçamos um percurso histórico da literatura voltada para as crianças a partir das suas primeiras manifestações escritas, no século XVI, bem como da literatura de cordel, delineando suas características e importância para o desenvolvimento da sociedade. Além disso, delineamos os aspectos teóricos fundamentais para traçar os pontos de convergências e divergências entre os dois gêneros, ambos com base muito forte na oralidade. Para isso, embasamo-nos nos estudos de Coelho (2010), Darnton (1986), Traça(1992), no tocante a evolução da literatura infantil, em especial dos contos de fadas. No tocante à literatura de cordel, recorreremos aos estudos de Abreu (1999), que nos apresenta fortes indícios que essa literatura assume características próprias ao chegar ao Brasil e assim é denominado, por ela, como folheto nordestino. Ainda neste capítulo, recorreremos aos estudos de Câmara Cascudo (2006), trazendo contribuições para compreendermos os traços da oralidade, presentes nos gêneros analisados.

No capítulo seguinte da pesquisa, dissertamos acerca do processo de evolução das adaptações desde os primeiros textos clássicos, adaptados para outros gêneros e suportes, até

como esse processo chegou ao Brasil, estabelecendo-se como importante vínculo entre a escola e a literatura. Nesse capítulo, também foi possível compreender como as adaptações contribuíram para que a literatura de cordel passasse a fazer parte do cenário nacional de textos considerados como instrumentos de formação, informação e aprendizagem. Assim, iniciamos nossa pesquisa buscando apoio teórico nos estudos de Linda Hutcheon (2013), nos quais a autora apresenta as adaptações como textos consideráveis e tão importantes quanto as fontes clássicas, nesse sentido, também recorreremos as considerações de Mário Feijó (2010) e Cademartori (2012). No que diz respeito às adaptações no Brasil, trouxemos contribuições de Carvalho (2006) e de Lima e Sousa (2015). Aqui também foi possível localizar e analisar a obra de Carlo Collodi, Pinóquio (1883), como um novo conto de fada a partir dos estudos de Coelho (1987 – 2000) e de Machado (2009).

No terceiro capítulo, trazemos a importância da presença dos textos literários desde os primeiros anos da criança na creche e pré-escola como fortes aliados dos professores na formação de leitores competentes e autônomos a partir dos estudos de Brandão e Rosa (2011), de Coelho (2000) e de Souza (2019). Além disso, localizamos, nos documentos parametrizadores para a Educação Infantil, orientações acerca da utilização dos textos literários como um dos recursos para o desenvolvimento da leitura e de leitores, a exemplo das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2009) e da Base Nacional Comum Curricular (2017). Concluindo este capítulo, apresentamos algumas sugestões possíveis de aplicação da adaptação Pinóquio, em cordel, para Educação Infantil, especificamente com crianças de 4-5 anos. As propostas, baseiam-se nos estudos de Aguiar e Bordini (1988) que trazem alternativas metodológicas para o ensino de literatura com caráter lúdico, além disso, buscamos contribuições de Coelho (2000) e Ramos (2011) e Faria (2013), no tocante ao trabalho com ilustrações e de Baldi (2009) e, na terceira proposta na qual trabalharemos com leitura oral a partir do texto escrito.

Ao finalizar nosso trabalho, foi possível verificar que, assim como os contos de fadas a literatura de cordel traz consigo fortes marcas da oralidade, característica que chamou a nossa atenção no sentido de pensarmos esse gênero como instrumento de apoio às aulas de leitura na Educação Infantil, fase na qual as crianças se expressam e interagem por meio da fala, sendo esta o principal elo entre os pequenos e os textos.

1 CONTOS DE FADA E CORDEL: PONTOS E CONTRA PONTOS

*ERA UMA VEZ, é assim
que começa: ERA UMA VEZ
Que todo conto começa,
E, se sempre assim se fez
Não vou fazer diferente
Vou começar lentamente
Contando um conto a vocês.*

*Manoel Monteiro –
Chapeuzinho Vermelho (2012)*

1.1 Os contos de fada e as primeiras compilações

Quando falamos em contos de fadas, lembramo-nos automaticamente da infância, quando ouvíamos com muita atenção e entusiasmo as narrativas contadas por nossos pais em casa ou pelos professores na escola, histórias repletas de fadas e seres maravilhosos que sempre surgiam nos momentos de grande dificuldade e ajudavam os personagens a superá-los. Sendo então um texto amplamente ofertado às crianças, desde a mais tenra infância, os contos de fada se tornaram fonte principal de inspiração para inúmeros autores que recorrem a eles escrevendo novas versões, fazendo adaptações, deixando-os sempre vivos na memória de crianças e adultos por meio de diferentes mídias e gêneros e aqui nos reportamos ao cordel, gênero popular bastante divulgado e difundido na região Nordeste e que também traz em seus versos os contos de fada como temática.

Os contos de fadas ou Clássicos da Literatura Infantil, tal como conhecemos hoje, fazem parte da vida de crianças e adultos há muitas gerações; são histórias recheadas de fantasia e imaginação, que não perderam sua vivacidade e força mesmo diante do avanço da tecnologia e de novas formas de ler. As narrativas presentes nos contos percorreram um longo caminho até chegar a sua forma impressa, partindo de uma tradição oral do povo, quando camponeses se reuniam para ouvir um contador narrando histórias ao final do dia, assim elas “viviam oralmente entre o povo.”(COELHO, 2010, p. 75).

Além de oral e popular essa literatura também pode configurar-se como uma literatura folclórica, devido a sua imprecisão temporal e autoral e permanência até os dias atuais como nos apresenta Câmara Cascudo (2006, p. 22-23)

Para que seja folclórica é preciso uma certa indecisão cronológica, um espaço que dificulte a fixação no tempo. Pode dizer-se a época, uma época extensa, mas não a restringindo mesmo a indicação de uma década. Natural é

que uma produção que se popularizou seja folclórica quando se torna anônima, antiga, resistindo ao esquecimento e sempre citada, num ou noutro meio denunciador da predileção ambiental.

As primeiras compilações desses contos populares ocorreram na França, na segunda metade do século XVII, inicialmente por algumas mulheres e logo após por Charles Perrault, que recolheu e publicou esses contos com algumas adaptações, tencionando deixá-los mais literários para circular pelos salões nobres parisienses. Nesse período, seus versos eram lidos para um público diversificado, de várias idades, inclusive crianças. Como nos apresenta Traça (1992, p. 29),

Os *Contes de Ma Mère L'Oye* aparecem no século XVII. No prefácio à quarta edição dos seus *Contes em Vers*, Perrault afirma 'que nos aieux ont invente pour leurs enfants' os contos que assina. Através dos povos e das civilizações, o público dos contos populares é indiferenciado.

Desse modo, partindo de um resgate histórico, percebe-se que o principal objetivo de Perrault era valorizar os textos franceses em detrimento dos gregos e romanos, consagrados como superiores. No entanto, mesmo fazendo algumas alterações nas narrativas recolhidas, Perrault não se desviou da originalidade e simplicidade das versões orais que partiam de temas do cotidiano dos camponeses; contemporâneos daquele século. O autor, em seus textos apresentava um mundo real com seus problemas e dissabores sem deixar, no entanto, de indicar e oferecer possibilidades para enfrentá-los, ao contrário das versões surgidas mais tarde,

Segundo Darnton (1986, p. 77),

A comparação entre contos populares não permite conclusões tão específicas. Mas ajuda a identificar o sabor peculiar dos contos franceses. Ao contrário de correspondentes alemães, eles têm gosto de sal e cheiro de terra. Ocorrem num universo intensamente humano, onde peidar, catar piolhos, rolar no feno e jogar esterco um no outro são manifestações de paixões, valores, interesses e atitudes de uma sociedade camponesa hoje extinta.

É necessário destacar que Perrault, poeta e advogado da corte, no reinado de Luís XIV, transitava livremente pelos salões e cerimônias grandiosas preparadas pelo rei, em Paris e, por muito tempo, participou dos círculos literários da França escrevendo em defesa do catolicismo e da moral, em recusa à mitologia clássica pagã e em busca da valorização da língua francesa, no período em que era membro da Academia Francesa de Letras.

O autor também participava da querela nos antigos e dos modernos, uma disputa entre membros da Academia Francesa de Letras, que teve início em 1687, em que alguns escritores

defendiam a hegemonia do modelo clássico de escrita e outros a modernização da linguagem. Eram textos polêmicos que ficaram conhecidos como Querelas. “Um dos tópicos básicos da ‘Querela’ era a reação contra a autoridade dos clássicos da Antiguidade greco-romana, que se havia transformado em modelo exclusivo da arte, desde o Renascimento, há quase dois séculos.” (COELHO, 2010, p.86)

Antes mesmo de escrever os famosos *Contos da Mamãe Gansa*, conhecidos como Contos de Fada, Charles Perrault resgatou contos populares feministas, causa também defendida por ele, recriando-os em versos burlescos. Nesse período havia, na França, um grupo de mulheres que se reuniam em salões para ler e discutir sobre literatura e, dentre os textos discutidos, estavam romances provenientes das novelas medievais, cuja escrita estava pautada na linguagem popular o que causava um certo desconforto entre alguns membros da Academia Francesa de Letras que defendiam o classicismo oficial. Um desses salões era de propriedade de Marie Jeanne L’Heritier, sobrinha de Charles Perrault, frequentador assíduo e, por defender os direitos das mulheres teria escrito e apresentado os textos *A Paciência de Grisélidis* e três anos mais tarde *Os desejos ridículos*.

Foi só então, após a sua terceira adaptação do conto *Pele de Asno* (1694), também representativa de um conflito feminino, que o autor confirma sua intenção de escrever para crianças, retomando e valorizando a literatura popular, percebendo também que o material recolhido seria fonte de diversão e de formação moral para os infantes, principalmente as meninas. O tom moralizante e instrutivo e a defesa dos bons costumes, como a obediência, a honestidade e a prudência, valorizados na França do século XVII, são percebidos no final do seu conto *Chapeuzinho Vermelho*.

Vemos aqui que as meninas,
E sobretudo as mocinhas
Lindas, elegantes e finas,
Não devem a qualquer um escutar.
E se o fazem não é surpresa
Que do lobo virem jantar.
Falo “do” lobo, pois nem todos eles
São de fato equiparáveis.
Alguns são até amáveis,
Serenos, sem fel nem irritação.
Esses doces lobos, com toda educação,
Acompanham as jovens senhoritas
Pelos becos afora e além do portão.
Mas ai! Esses lobos gentis e prestimosos,
São, entre todos, os mais perigosos.
(BORGES, 2013, p. 391, grifo do autor)

Finalmente, Perrault deixa os versos e passa a escrever em prosa, em uma linguagem que agradava tanto às crianças quanto aos adultos, e, em 1697, publica uma coletânea com oito contos:

1. A Bela Adormecida no Bosque (La Belle au Bois Dormant).
2. Chapeuzinho Vermelho (Le Petit Chaperon Rouge).
3. O Barba Azul (La Barbe-Bleue).
4. O Gato de Botas (Le maitre Chat ou Le Chat Botté).
5. As Fadas (Les Fées).
6. A Gata Borralheira ou Cinderela (Cendrillon ou La Petite Pantoufle de Verre).
7. Henrique, o Topetudo (Riquet à la Houppe).
8. Pequeno Polegar (Le Petit Poucet). (COELHO, 2010, p. 90)

Posteriormente, mais três títulos foram incluídos à coletânea: *A Pele de Asno*, *Grisélidis* e os *Desejos Ridículos*, esses foram os primeiros contos compilados, tendo como fonte direta as fábulas, apesar de já se encontrarem registrados no *Decameron* de Boccaccio e nas *Histórias de Proveito e Exemplo de Trancoso*, datadas do século XVI, em Portugal.

As fontes que Perrault recorreu, para escrever os seus contos, não ficaram bem documentadas, mas após o cotejamento de várias pesquisas, Coelho (2010) nos apresenta as origens de alguns contos, transmitidos por contadores e repassadas de geração à geração. *A Bela Adormecida*, por exemplo, foi tema de uma coletânea que circulou nos países do sul da Europa, no século XIII. A coletânea *Ancienne Croniques d'Angleterre*, trazia episódios romanescos semelhantes ao da personagem Bela. No folclore brasileiro, é possível encontrar essa mesma narrativa em versos, *A Princesa do sono sem fim*.

O Barba Azul teria sua origem na mitologia grega, na lenda do tesouro, de Ixion. *Henrique do Topete* seria um ancestral de um conto oriental registrado por Straparola em suas *XIII Piacevoli Notte*, mas também foi encontrado em Portugal, no *Nobilário de Conde D. Pedro*, do século XIV. *Cinderela* ou *A Gata Borralheira* aparece em um conto registrado por Basile, com um título semelhante, “*La Gata Ceneréntola*”.

Em alguns contos, não é possível precisar qual a fonte utilizada por Perrault, como no caso de *O Pequeno Polegar*, que teria sido recolhido na tradição oral do seu povo, apesar de ser um tema encontrado no folclore de vários países do mundo, o que acontece também com *Chapeuzinho Vermelho*, conto muito antigo que apresenta uma relação com o mito grego de Cronos, ser que engole os filhos, os quais de uma forma miraculosa conseguem sair de sua barriga e enche-a de pedras. Esse final é também apresentado nos contos dos Irmãos Grimm.

Para Braga (1915, p. 9-10),

Grande parte desse acervo, de domínio popular e folclórico, migraram do Oriente (Grécia e Índia) para o Ocidente por meio dos Árabes que trouxeram em sua bagagem os contos populares *Pantchatantra*, *Kalila e Dimna*, dentre outros. No Ocidente passaram por mudanças e, adaptando-se ao pensamento cristão. (BRAGA, 1915, p. 9-10).

Como vemos, algumas fontes utilizadas por Perrault são incertas, porém podemos confirmar a origem popular de seus contos, recolhidos de uma tradição oral e presentes em narrativas muito antigas, disseminadas por contadores de histórias que as adaptavam ao contexto da cultura local sem, no entanto, retirar ou modificar os elementos principais das narrativas. Para Traça (1992, p. 31-32), essas narrativas são

personificações das crenças de culturas específicas. Se se tomar como exemplo a história da Cinderela, entre as trezentas e tal versões descobertas, da China aos Estados Unidos, as emoções retratadas são similares em quase todas as versões, mas as manifestações individuais dessas emoções reflectem os costumes e as crenças do grupo que conta a história. (TRAÇA, 1992, p. 31-32).

Outras tantas versões surgiram nos séculos seguintes, como a dos irmãos Jacob e Wilhelm Grimm porém, as versões apresentadas pelos irmãos, a partir das quais a literatura infantil foi devidamente constituída como gênero, se expandiu pela Europa e América. Durante a sua recolha, os Grimm – filólogos, folcloristas, estudiosos da mitologia e do direito alemão – encontram, nas antigas narrativas, elementos como a fantasia, o maravilhoso e o fantástico o que tornava os contos mais atraentes e encantadores para as crianças. Em meio a esse vasto e rico acervo folclórico, que os irmãos Grimm tiveram acesso, surgem as primeiras publicações, entre os anos de 1812 e 1822. Logo depois, esse material deu origem à coletânea *Contos de Fadas para Crianças e Adultos*.

Além de recolherem seu material entre o povo alemão, é possível perceber a presença de outras origens nos contos dos Grimm, inclusive, as utilizadas por Perrault, provando que os autores também beberam em uma mesma fonte, a oriental ou a grega. Entre os contos de origem puramente germânica, presentes no 1º volume dos irmãos, Coelho (2010, p. 141) nos apresenta os seguintes:

As Aventuras do Irmão Folgazão, Frederico e Catarina, A Donzela que não Tinha Mãos, O Alfaiate Valente, Os Sete Corvos, O Rato, o Pato e a Salsicha, A Casa do Bosque, O Caçador Habilitado, O Príncipe e a Princesa, Margarida, a Espertalhona, João Jogatudo e João, o Felizardo. (COELHO, 2010, p. 141).

Outros contos mais conhecidos dos Irmãos Grimm, e que fazem parte da Literatura Clássica Infantil, procedem de origens comuns às utilizadas por Perrault, sendo recolhidas em fontes orientais ou gregas, como: *A Bela Adormecida*, *Chapeuzinho Vermelho*, *A Gata Borralheira*, *Branca de Neve e os Sete Anões*, *Os Músicos de Bremen*, *O Pequeno Polegar*, dentre outros, que fazem parte do repertório de crianças e adultos, em todas as partes do mundo.

Por se tratar de épocas diferentes, o humanismo estava mais presente nas versões dos Grimm, afinal já se passara mais de um século, desde a coletânea de Perrault. No conto *Chapeuzinho Vermelho*, que possivelmente tem a mesma origem, nas duas versões, o final apresentado pelos Irmãos Grimm é suavizado com a presença do caçador, que resgata a vovó e a netinha da barriga do lobo. Tal pensamento decorre do Romantismo que trazia, para a sociedade da época, uma proposta de renovação dos costumes, das artes e da literatura. Sendo assim, a violência que marcava os contos de Perrault é substituída por possibilidades de escapar de situações perigosas, como aconteceu no final de *Chapeuzinho Vermelho* em que há a presença do caçador.

(...) Saciado o seu apetite, o lobo deitou de costas na cama, adormeceu e começou a roncar muito alto. **Um caçador** que por acaso ia passando junto à casa pensou: “Como essa velha está roncando alto! Melhor ir ver se há algum problema.” Entrou na casa e, ao chegar junto à cama, percebeu que havia um lobo deitado nela. [...] (GRIMM, 2013, p. 40, grifo nosso)

Nos textos da segunda versão dos *Contos de Fadas para Crianças e Adultos*, percebe-se que as tradições populares e o folclore continuaram como fonte principal das compilações dos Grimm, porém a preocupação com o público infantil também exerceu grande influência nas escolhas e versões escritas por eles, fazendo-os suprimir aspectos negativos e violentos, que constavam no material recolhido e que pudessem causar algum dano moral às crianças. “Perfeitamente integrados nas forças renovadoras da época, - de um lado *o culto das tradições populares* e, do outro, *uma nova preocupação com a criança*, - os Irmãos Grimm deram a ambas o melhor de seus esforços e entusiasmo.” (COELHO, 2010, p.142, grifos da autora).

Até chegarem a sua forma literária, os contos de fadas passaram por transformações, desde a sua origem oral até o endereçamento desses contos para crianças. Para que seja possível compreender todo esse processo, é preciso entender “a dimensão histórica dos contos populares.” (DARNTON, 1986, p. 23), localizá-los no tempo, mesmo que impreciso, pois eles são a base para o que consideramos hoje como Literatura Infantil, e continuam sendo alvo de novas versões e adaptações. Para Tatar (2013, p. 17), todo esse material faz parte de um

patrimônio cultural advindo de várias culturas e hoje ocupa o status de cânone da literatura, propagado em diversas mídias e formatos, “(...) da ópera e do drama ao cinema e à publicidade -, os contos de fadas tornaram-se uma parte vital de nosso capital cultural.”

Como exemplo dessa expansão temos também a Literatura de Cordel Portuguesa que, entre os séculos XVIII e XIX, adapta narrativas escritas em séculos passados no formato de literatura de cordel difundindo esse tipo de literatura que, chegando ao Brasil ganha um novo contorno e características específicas, tornando-se brasileira. Aqui, ganha novas denominações, como literatura popular em verso, literatura de folhetos ou simplesmente literatura de cordel conforme veremos a seguir.

1.2 A Literatura de Cordel

Pesquisadores, folcloristas e poetas têm se empenhado em definir Literatura de Cordel Portuguesa e sua origem mas, essa tarefa não tem sido fácil. A primeira e mais difundida definição está atrelada a forma como essa literatura era exposta e comercializada no século XVIII e início do século XIX, vendedores portugueses, conhecidos como papelistas, expunham os livretos em barbantes e cordões para comercialização. Para Abreu (1999), não é possível conceituar uma literatura apenas pela forma como é vendida nem tampouco pelo gênero e forma com que são apresentados. Para a autora,

Há ainda outros problemas que dificultam a conceituação do cordel português: o gênero e a forma. Não há qualquer constância em relação a esses aspectos: a literatura de cordel abarca autos, pequenas novelas, farsas, contos fantásticos, moralizantes, histórias, peças teatrais, hagiografias, sátiras, notícias... além de poder ser escrita em prosa, em verso ou sob a forma de peça teatral. (ABREU, 1999, p.21).

Os gêneros impressos nos livretos eram variados e iam dos autos até as notícias, podiam ser escritos em prosa, verso ou em forma de peças teatrais e interessavam não só as camadas populares, mas à elite e à corte, “(...) o termo ‘literatura de cordel portuguesa’ abarca textos em verso, prosa, de diversos gêneros, oriundos de várias tradições culturais, produzidos e consumidos por amplas camadas da população.” (ABREU, 1999, p.46)

É nesse formato e com essas composições que a literatura de cordel chega ao Brasil e ganha força especialmente no Nordeste. Tem raízes lusitanas, “folhas soltas” ou “folhas volantes”, impressas de forma rudimentar e vendidas nas feiras, praças e ruas de Portugal, no entanto, também apresenta alguns traços hispânicos, os “corridos”, encontrados na cultura

popular de países colonizados pela Espanha como no México, Argentina, Peru e Nicarágua. Márcia Abreu (1999) aponta que a Literatura de Cordel tem uma herança da *Littérature de Colportage*¹, de origem francesa, mas cada uma com estilo próprio.

No Nordeste brasileiro, essa literatura, escrita em versos, firma-se e encontra um ambiente favorável para a difusão de histórias clássicas tradicionais, presentes da memória popular. O público ouvinte era composto, em sua maioria, de analfabetos, e os folhetos também traziam em seus versos, fatos ocorridos nos grandes centros atualizando a população que, de outra forma não teria acesso a essas informações visto que, o rádio ainda não existia e o jornal era raro na região, exercendo uma função social. Assim, os folhetos nordestinos² vão ganhando características bem definidas com versificação e rimas bem organizadas, variando conforme a temática a ser apresentada, como podemos observar nos versos do poeta Rodolfo Coelho Cavalcante, em folheto publicado em 1984 (p. 01-02)

No Brasil é diferente
O Cordel-Literatura
Tem que ser todo rimado
Com sua própria estrutura
Versificado em sextilhas
Ou senão em septilhas
Com a métrica mais pura

Neste estilo o vate escreve
Em forma de narração
Fatos, Romances, Histórias
De realismo, ficção;
Não vale cordel em prosa,
E em décima na glosa
Se verseja no sertão

Pode o mote ser glosado
Em sete sílabas também
Isso depende do ouvinte
O mote rimado bem,
Sem a métrica perfeita
A glosa será mal feita
Que não agrada ninguém.

¹ Livretos produzidos na França a partir do ano de 1602, na cidade de Troys. A denominação colportage deu pela forma como eram vendidos os folhetos, por vendedores de rua. Uma das características centrais dessa literatura era a cor azul acinzentada do papel (Bibliothèque Bleue) no qual eram impressos os textos que, apresentavam-se na forma de poesia, hinos, sátiras, novelas, contos de fadas, dentre outros. Além dessa característica os livretos eram impressos em um formato muito pequeno (10 a 20 cm) com baixa qualidade impressão e ilustrados com xilogravuras. Disponível em: <<http://memoriasdocordel.blogspot.com/2013/09/cordeis-do-mundo-2-colportage.html>>. Acesso em: 20/10/2019.

² Neste trabalho utilizaremos a denominação “Folheto Nordestino”, adotada por Márcia Abreu (1999), que apresenta algumas características dispares entre a Literatura de Cordel Portuguesa e a Literatura de Folheto Nordestina.

O poeta apresenta características distintas entre o folheto nordestino e os cordéis europeus nas três estrofes apresentadas, dando enfoque às regras que regem a produção dos folhetos, com especial atenção à rima, à métrica e à estrutura, regras apresentadas por Abreu (1999),

O primeiro elemento característico é a versificação – ‘andam escrevendo opúsculos até em prosa dizendo ser Literatura de Cordel’ -, ou melhor, um certo tipo de versificação: as possibilidades restringem-se às sextilhas, setilhas e décimas(com sete ou doze sílabas). Uma narrativa ‘tem que ser em sextilhas’, já as setilhas são usadas, predominantemente, nos folhetos que narram fatos circunstanciais, ‘jornalísticos’, enquanto as décimas são fundamentalmente empregadas em glosas a partir de motes, como ocorre nas cantorias. (...) a rima prevê sextilhas com rimas ABCBDB; setilhas em ABCBDDDB; e décimas ABBAACCDDC. (ABREU, 1999, p. 111-112).

Quanto ao enredo, o cordel português estava pautado em textos apreciados e já consagrados pela sociedade, trazendo aspectos da vida de nobres e cavaleiros. Poucas vezes a vida dos pobres e camponeses, com seus problemas e dificuldades eram referenciadas nos cordéis. Quando citados, não apresentavam problemas e viviam harmoniosamente com seus senhores. Para que essas histórias ficassem acessíveis à parte da população que não tinha acesso aos textos eruditos, os textos eram adaptados e editados em folhetos e apresentados como textos literários.

Dentre os textos mais apreciados pelos portugueses estava a *História da Donzela Teodora*, que exaltava e enaltecia a formosura e a inteligência de uma donzela. Traduzida por Carlos Ferreira Lisbonense, e editada pela primeira vez em Lisboa no ano de 1745. No Brasil, o texto foi adaptado para o cordel por Leandro Gomes de Barros, paraibano, nascido em Pombal-PB em 1875, pioneiro na produção do cordel brasileiro, como aponta Cascudo (1953, p. 144):

No Brasil a versão poética mais conhecida é do poeta popular Leandro Gomes de Barros, 1865-1918, publicada na Paraíba em princípios do século XX. A HISTÓRIA DA DONZELA TEODORA, TIRADA DO GRANDE LIVRO DA DONZELA, compõe-se de 142 sextilhas, ABCBDB. Teve grande divulgação, usada pelos cantadores profissionais em todo o nordeste brasileiro. Continua sendo reeditada. (grifos do autor).

Para Curran (1973), Leandro Gomes de Barros era um exemplo para a poesia popular em virtude de sua vasta produção, originalidade e qualidade artística. Estima-se que ele chegou a escrever cerca de mil folhetos com dez mil reedições. Em sua obra é possível

identificar uma grande variedade de versos e temas inclusive o maravilhoso nas adaptações, *Branca de Neve e o Soldado Guerreiro e História do Reino da Pedra Fina e História da Princesa Magalona*.

Aqui no Brasil, havia uma preocupação muito grande por parte dos autores, no que diz respeito aos direitos de autoria e de propriedade de suas obras. Eles criavam, editavam e vendiam seus poemas, por isso imprimiam, na capa ou primeira página dos folhetos um aviso sobre a venda e comercialização, chamando a atenção para a figura do autor, como é possível observar na capa do folheto *Origem da Literatura de Cordel e sua Expressão de Cultura nas Letras de nosso País*, publicado na década de 80. Nela, observamos a seguinte advertência: “Obra registrada na Biblioteca Nacional e a sua publicação proibida para fins comerciais, sem a autorização do autor.” (CAVALCANTE, 1984, capa do folheto).

É importante também observar que alguns editores compravam os direitos autorais dos textos e editavam os folhetos omitindo o nome dos seus autores ou então imprimindo seus nomes nas capas.

João Martins de Athayde foi o primeiro editor-proprietário importante. Embora não assumisse abertamente a autoria, não indicava o nome do autor do folheto e imprimia seu próprio nome nas capas como “editor-proprietário”. Esse expediente era utilizado para proteger a propriedade comercial da obra, buscando intimidar a ação de editores clandestinos. (ABREU, 1999, p. 102).

Outra característica que torna o folheto nordestino independente da literatura de cordel portuguesa está nessa relação entre a oralidade e a cultura escrita. Muitos poetas se opunham a registrar e publicar seus poemas nos folhetos, acreditando na força das apresentações orais, mas, contrariando a opinião de seus colegas, Leandro Gomes de Barros publica seu primeiro folheto impresso, na década de 1980, fortalecendo e propagando a cultura que caracteriza o povo do Nordeste. Seus textos eram apreciados não só pela população pobre e pelos próprios poetas, mas também pela elite que começa a consumir os folhetos tendo neles uma das suas fontes de lazer.

Os versos novos, sob modelos velhos, contam as novidades, inteiramente dentro dos estilos dos setissílabos e versos de seis ou sete pés. A maioria desses folhetos é lida para os que não sabem ler, nas varandas, copiares, terraços, calçadas, em roda, atentos, silenciosos. Ainda hoje, nas fazendas de gado do Nordeste, nas vilas e cidades brasileiras, em todo o território, há uma assistência obstinada para essa literatura, em voz alta, lenta ou arrebatada e tatalante nas passagens emocionais ou belicosas. Essa literatura é poderosa e vasta. (CASCUDO, 2006, p. 26)

É entre os séculos XIX e XX que a impressão dos folhetos ganha contornos e características gráficas bem definidas com um número determinado de páginas, passando a ser impresso em brochuras com 8, 16, 24 e 32 páginas. Esse formato era possível partindo de folhas de jornal dobradas ao meio duas vezes, tal aspecto não pode ser negligenciado visto que tem relação direta com o produto final, a poesia. Essa definição do número de páginas tinha influência direta nos temas e assuntos impressos nos folhetos, como nos apresenta Abreu (2006, p. 64)

O número de páginas não interfere somente no tamanho dos poemas, mas determina também o gênero dos escritos. Os folhetos de oito páginas são destinados ao tratamento de assuntos do cotidiano, de fatos jornalísticos e à reprodução de desafios e pelejas. Já as histórias de valentia e de esperteza, assim como narrativas de casos amorosos, devem ocupar os folhetos maiores, com 16 ou mais páginas. Essa relação entre tema e número de páginas serve também para dar nome às produções: chama-se de *romance* as narrativas em verso com 16 páginas ou mais e de *folheto* as brochuras de oito páginas em que se reproduzem desafios e ou se relatam fatos do cotidiano.

No Nordeste, quando o acesso às informações em outros meios comunicativos estava distante do povo, o folheto tinha um significado social, era o veículo que, em forma de verso, apresentava o que acontecia país afora e também pelo mundo, como é possível perceber nos versos de Viana (2010, p.08).

Quando ainda não havia
O rádio e a televisão
E os jornais não chegavam
Pra toda população
O folheto de CORDEL
Era o JORNAL DO SERTÃO

Lendo folhetos, então
O nosso povo sabia
Lendo de rei e princesa
E fato que acontecia ...
Por ser cultura do povo
Inda resiste hoje em dia.
(VIANA, 2010, p. 08)

Os temas publicados nos folhetos nordestinos iam desde fatos do dia a dia da população, até temas do canône literário. Os assuntos abordados pelos poetas/cordelistas eram variados, temas de cunho social, político e religioso que interessavam à população que, muitas

vezes, se reconheciam nesses cordéis. “Ao chegar ao Brasil, o Romanceiro Popular passou a assumir uma nova identidade, versando não apenas sobre os temas tradicionais, mas buscando inspiração em novas fontes como o cangaço, o ciclo do boi, o messianismo, a seca etc.” (VIANA, 2010, p. 09).

A proximidade das temáticas com as raízes do povo nordestino, provavelmente, contribuiu para a receptividade e para a popularização dessa literatura. “No Nordeste (...), por condições sociais e peculiares, foi possível o surgimento da literatura de cordel, da maneira como se tornou hoje em dia, característica da própria fisionomia cultural da região.”(Diégues Jr. 1986 *apud* GALVÃO, 2001, p.30). Vê-se então, que os folhetos assumem formas literárias específicas e próprias do Nordeste do Brasil, abordando temas que versam sobre contendas, eventos do cotidiano e desafios. A tradição estava evidenciada nos folhetos impressos e, mesmo sendo textos escritos, as marcas da oralidade eram percebidas nos versos quando da leitura em voz alta, conferindo originalidade cordel nordestino e ocupando espaços, antes restritos e reservados às pessoas letradas.

O folheto vai para as ruas e praças e é vendido por homens que ora declamam os versos, ora cantam em toadas semelhantes às tocadas pelos repentistas. São nordestinos pobres e semianalfabetos que entram no mundo da escrita, das tipografias, da transmissão escrita e não apenas oral. A poesia popular, antes restrita ao universo familiar e a grupos sociais colocados à margem da sociedade(moradores pobres de vilas, fazendas, ex-escravos, pequenos comerciantes etc.), ultrapassa fronteiras, ocupa espaços outrora reservados aos escritores e homens de letras do país.(MARINHO; PINHEIRO, 2012, p. 18).

Até aqui, buscamos localizar os contos de fada e a literatura de cordel no tempo e no espaço, percebendo uma ligação muito forte entre estas literaturas no que concerne a recolha do material, a forma de propagação das histórias, ao enredo e personagens das narrativas, dentre outros elementos apresentados no texto. Tanto os contos de fadas como os folhetos foram assumindo novas formas e ganhando a audiência de letrados e dos que ainda não possuem o domínio das letras e tudo isso se dá, inicialmente, por meio das exposições orais apreciadas por crianças jovens e adultos e é esta marca comum, da oralidade, o que procuramos assinalar no tópico seguinte.

1.3 A oralidade: ponto de encontro entre o conto de fada e o cordel

Pensando nos contos de fadas e em sua constituição escrita, é importante lembrar suas origens na oralidade e na tradição de contar histórias junto às lareiras ou quartos de fiar. Os contos tem origem na tradição oral popular acumulada e guardada na memória do povo, sendo transmitidas através dos tempos e, por meio dela “o homem foi perpetuando sua própria história, seus saberes, sua cultura, seu imaginário, mantendo-se vivo, garantindo a própria sobrevivência, como é o caso da heroína Sherazade das *Mil e uma noites*.(CAGNETI, 2013, p. 61-62, grifo da autora). A autora relembra que a literatura escrita, tal como a conhecemos hoje, procede da literatura oral e que está representa histórias guardadas na memória do povo, tornando-se “um patrimônio cultural, um filão importante que percorre geração a geração e demonstra sua fecundidade na alma humana.”

Os contos tradicionais eram transmitidos para um grupo, cuja plateia, composta por homens, mulheres e crianças, escutava as histórias registradas por folcloristas e repassadas por narradores. Estes imprimiam vida aos contos utilizando gestos, mudando o tom de voz, deixando os contos mais reais, ora divertindo, ora assustando, tais características comprovam a origem desses textos na oralidade. É uma variedade oral espontânea, em que há interação e comunicação entre sujeitos.

Durante muito tempo esses contos fizeram parte da rotina dos camponeses não só na Europa, mas também em muitos lugares do mundo. As narrativas eram organizadas para que os ouvintes, adultos ou crianças, se sentissem imersos nas situações apresentadas, mostrando que era possível enfrentar e vencer, com persistência, os problemas e as situações conflituosas da vida nas aldeias. Nos contos, havia a presença de heróis, príncipes e seres maravilhosos, que ajudavam os personagens a superar seus medos e a transpor os obstáculos, havendo um misto de fantasia e realidade. Ademais, as imagens reproduzidas pelos contadores, em suas narrativas, perpassavam por situações muito próximas da realidade vivida pelos camponeses naquele período. “É todo o universo real, social e familiar, que aparece em cena, com seus conflitos latentes ou não, e os fantasmas que os engendram.” (TRAÇA, 1992, p. 28).

Os contadores davam forma e voz aos perigos que os personagens, por ventura, pudessem enfrentar, como é o caso de *Chapeuzinho Vermelho*, de Perrault e outras versões da tradição oral, em que a protagonista é devorada pelo lobo. São os chamados contos de advertência, que tinham como objetivo afastar as crianças do perigo. Aqui, já é possível enxergar um conto destinado especificamente, ao público infantil. Para Traça (1992, p.30)

O contador narrava para um auditório composto por pessoas de todas as idades, do qual as crianças não eram nem excluídas nem auditores

preferenciais. Num dado momento produzem-se rupturas, o contador transforma-se em contadora ao mesmo tempo que o conto vê alterada a sua função social.

O conto popular agora é *Conto da Mamãe Gansa*, assume um novo formato e é registrado em textos escritos no entanto, continua a ser transmitido pelos contadores de história, de forma lúdica³, às comunidades não letradas, retomando o seu aspecto oral assumido ao longo dos séculos. As características culturais de cada povo, que bebia da mesma fonte popular para divertir, advertir e entreter os grupos de ouvintes, via os contos como uma forma de diversão, renovação e valorização desse gênero literário que exerce um papel importante na formação da criança.

Para Traça (1992, p. 38),

O conto popular é um gênero essencialmente oral, uma maneira de pensar, de elaborar e transmitir histórias por intermédio de uma rede de contadores que se sucedem no espaço e no tempo para renovar e reavivar periodicamente a função imaginária dos seus auditórios. As pessoas reunidas para ouvir, inseridas numa prática que lhes é familiar, estão na presença de uma palavra enraizada numa voz e num corpo.

Da mesma forma que o conto popular os folhetos nordestinos trazem consigo a marca da oralidade, porém podemos caracterizá-los como uma “escrita oralizada⁴”, ou seja, leitura de um texto escrito, em voz alta, por um leitor. A leitura dos folhetos era feita em praças, feiras e fazendas para uma plateia que tinha pouca intimidade com a cultura escrita ou não era alfabetizada, porém sentiam-se à vontade para participar da partilha, e se via representada nos contos e cantos populares. Abreu (1999, p.73), acrescenta que tal característica é peculiar a todos os povos e comunidades que apresentam a oralidade como principal forma de comunicação e assevera que

As apresentações orais das narrativas, poemas, charadas, disputas não são peculiares ao Nordeste brasileiro. Todos os povos as conhecem, principalmente aquelas nas quais a cultura escrita não é dominante. Índios, negros e portugueses contavam histórias e faziam jogos verbais oralmente, não sendo portanto de estranhar que essa prática tenha se difundido por todo o Brasil, assumindo, entretanto, formas específicas em cada região. No Nordeste tem grande relevância as cantorias, espetáculos que compreendem a apresentação de poemas e desafios.

³ O utilização do termo lúdico, que tem origem no latim *ludus* e significa brincar/divertir, é recente, porém aplica-se perfeitamente as primeiras manifestações literárias orais.

⁴ Para Dolz; Schneuwly (2004, p. 157), escrita oralizada é considerada uma vocalização. Trata-se, portanto, de toda palavra lida ou recitada.

A leitura dos folhetos se dava de forma coletiva, sempre mediada por um leitor/contador, assim como acontecia com os contos populares na Europa, e basicamente tínhamos o mesmo público, constituído de pessoas que ainda não tinham o domínio da cultura letrada como vimos anteriormente. “Em muitos casos, mesmo sem saber ler, compravam os folhetos e pediam a outra pessoa que os lesse em voz alta.”(GALVÃO, 2005, p.378).

Mas era preciso que o leitor dos folhetos tivesse fluência e soubesse colocar bem sua voz nos versos, mantendo o ritmo e sendo fiel à estética do poema, para que a plateia pudesse acompanhar a leitura de maneira prazerosa, afinal “oralizar, mesmo na situação de leitura de uma história ou poema, requer fluência de leitura e conhecimentos específicos, relativos à impostação de voz, aos ritmos, dentre outras características próprias da modalidade oral.” (BRASIL, 2015, p.16). Inclusive, alguns estudos apontam que os folhetos tinham um papel importante na formação de novos leitores e isso se dava a partir da memorização dos versos lidos por outras pessoas.

Mas antes de chegar aos livretos que conhecemos hoje, os cordéis já se assemelhavam e tinham uma forte ligação com as cantigas trovadorescas - versos compostos para cantar e dançar acompanhados de instrumentos musicais -, o que também facilitava a memorização da temática apresentada, visto que os compositores compunham seus versos partindo de rimas e constantes repetições. Ainda não havia registro escrito dos versos compostos, nesse período. As cantigas chegaram ao Brasil por intermédio dos portugueses e sofreram adaptações até surgir o cordel, que tinha como similar ao menestrel da Europa, o repentista.

Nos cordéis, os temas eram variados, falavam de amor, de contendas, de personagens e seus feitos heroicos, mas o mais utilizado eram as pelejas⁵, em que os autores demonstravam sua capacidade de raciocínio rápido e presteza no verso. Nelas os autores/repentistas improvisam, criticam ou elogiam o seu oponente. “Nos desafios, cada cantador dispunha de uma – e apenas uma – estrofe para responder às perguntas e provocações de seu oponente, tendo ainda que devolvê-las caso não quisesse ficar todo o tempo na defensiva. Tarefa difícil quando se dispõe de apenas quatro versos. (ABREU, 1999, p. 85).

As quadras e as sextilhas eram as formas estróficas mais comuns nas pelejas, porém as sextilhas setessilábicas foram eleitas como forma fixa para compor as estrofes, e, no início do século XX, as quadras já haviam desaparecido das cantorias, como podemos observar na *Peleja de Manoel Camilo com Manoel Monteiro*, realizada em 1954 entre os poetas Manoel

⁵ Desafio entre dois cantadores que se enfrentam diante de uma plateia, devendo responder os versos de seu oponente sem deixar espaços livre entre as falas. A disputa baseava-se em cenas reais ou imaginárias. (MARINHO; PINHEIRO, 2012)

Camilo, paraibano de Guarabira e Manoel Monteiro, pernambucano natural de Bezerros. Observando a peleja vemos que os versos foram produzidos em sextilhas com rimas ABCBDB.

[...]

CAMILO: - Oh! Trovador forasteiro
Vamos travar sem barganha
Um duelo de improviso
Para ver quem perde ou ganha,
Antes devo prevení-lo
Ou canta bem ou apanha.

MONTEIRO: - Poeta bom não se acanha
Aonde quer que esteja
Por isso firme e tranquilo
Aceitei essa PELEJA
Disponha do seu amigo
Diga o que é que deseja.

CAMILO: - Antes o povão almeja
Apresentação formal
Que você diga bem claro
E em verso original
Qual seu nome de batismo
E qual é seu natural.

MONTEIRO: - Eu direi ao pessoal
O meu nome verdadeiro,
Sou natural de Bezerros
Belo torrão agresteiro,
Meu Estado é Pernambuco,
Nome? Manoel Monteiro. (...)
(MONTEIRO, 2006, p. 4 – 5).

Os desafios e cantorias, geralmente, aconteciam na zona rural, nas fazendas e nos engenhos, mas também nas feiras onde se reuniam poetas, “emboladores de coco⁶” e músicos, para animar e divertir a plateia, que se organizavam em círculo para apreciar as disputas. Alguns folhetos escritos tiveram seus versos musicalizados, fazendo-nos perceber a estreita relação entre a literatura oral e a literatura de folhetos, pois tanto a cantoria como os folhetos obedeciam a mesma métrica e idêntica construção formal das estrofes. Tais regras eram bem conhecidas do público que assistia com atenção à declamação dos poemas e interferia, caso alguma delas fosse negligenciada.

⁶ Repentistas utilizavam o pandeiro para auxiliar na composição dos versos de forma melódica, imprimindo ritmo ao texto poético.

A venda de folhetos geralmente se fazia a partir da leitura oral de trechos de poemas, a fim de despertar o interesse e atrair a curiosidade do público para a continuação da história. Criava-se assim uma situação próxima à das apresentações orais em que autor e ouvintes encontram-se frente a frente, possibilitando ao público intervir no curso da apresentação. Nos desafios, bem como nas leituras que acompanhava a venda de folhetos, se alguma “regra” poética fosse desrespeitada, os ouvintes interrompiam, vaiando e protestando até que se fizessem os versos “como devem ser”. (ABREU, 1999, p. 95).

Partindo dessa constatação, de intimidade entre poetas e repentistas, e entre leitores e ouvintes, percebe-se que não houve rupturas entre a cultura oral e a letrada, pelo contrário o oral e o escrito circulavam em um mesmo ambiente onde se encontravam pessoas com níveis de escolarização diferentes. Esse intercâmbio aproximou as pessoas que estavam pouco familiarizadas com o mundo da escrita, proporcionando experiências letradas, ou seja, “mesmo entre as camadas pouco escolarizadas e associadas ao mundo da oralidade, práticas de usos da leitura e da escrita eram vivenciadas, independentemente da escola, dos intelectuais, dos movimentos sociais organizados.” (ABREU, 2005, p. 394).

Seguindo essa trajetória, é possível compreender a força que a oralidade exerceu para a conservação e permanência dos contos de fadas e dos cordéis nas culturas iletradas, recorrendo à prática de contar histórias e de ler em voz alta para um público de espectadores atentos e participativos. Nos dois gêneros, que se caracterizam como práticas orais, os contadores/leitores utilizam a repetição, as rimas e outros dispositivos mnemônicos para auxiliar os ouvintes na memorização dos contos e folhetos, porém não é só a oralidade que os aproxima, ao longo do tempo, estudos sobre adaptações foram fortalecidos e fizeram com que as aproximações e intersecções entre as adaptações e suas fontes fossem estabelecidas. É importante salientar que a pesquisa não tomará como foco principal a proximidade e a fidelidade dos textos, mas o diálogo estabelecido entre eles.

2 REVISITANDO OS CLÁSSICOS: NOVAS POSSIBILIDADES DE LEITURA

Cada história recontada ganha nova vestimenta, é mais um adendo, menos um detalhe, isto aleatoriamente, por lapso de memória ou de propósito. No meu caso de cordelista contador de contos, faço uma leitura pessoal dos contos que leio para cordelizar. Aquilo que foi bom para determinado contista pode não me agradar e eu acrescento ou suprimo detalhes que me parecem supérfluos e inconvenientes. Estamos vivendo tempos modernos e, aquela situação que ontem era compreensível hoje pode parecer fora de contexto.

Manoel Monteiro(2011)

2.1 Adaptações intertextuais

Muitos escritores, nas últimas décadas, vem revisitando os clássicos, sejam eles infantil ou juvenis, criando novas possibilidades de leitura e interpretação, adaptando-os a novos gêneros e suportes, Entre os exemplos mais expoentes estão o do mercado editorial e do cinema onde anualmente são lançados inúmeros títulos e filmes, levando-nos a compreender que os contos de fadas, assim como as adaptações, foram e são reconhecidos como textos importantes para a história da literatura e da arte como um todo.

Para entendermos esse fascínio pelos clássicos é preciso compreender a adaptação como uma nova produção, que ao mesmo tempo que preserva se renova, ou seja, “as adaptações existem e são necessárias porque toda e qualquer sociedade precisa atualizar seus discursos, sejam eles artísticos, filosóficos, jurídicos, científicos, políticos, religiosos”. (FEIJÓ, 2010, p. 42-43).

Nesse sentido, as adaptações ganham cada vez mais visibilidade por parte de estudiosos e acadêmicos, no entanto, alguns críticos literários consideram-nas como textos secundários, no sentido de menos valorosos do que os seus originais, adjetivando-as como: “infidelidade, traição, deformação, violação, abastardamento, vulgarização e, profanação.”(STAM, 2006, p.19). Para o autor, que levanta a bandeira em defesa da linguagem cinematográfica, esse preconceito além de ser uma forma generalizada de conceber as adaptações, deriva de uma gama de outros preconceitos:

- 1) Antiguidade (o pressuposto de que as artes antigas são necessariamente artes melhores); 2) o pensamento dicotômico (o pressuposto de que o ganho do cinema constitui perdas para a literatura); 3) iconofobia (o preconceito cultural mente enraizado contra as artes visuais, cujas origens remontam não só às proibições judaico-islâmico-protestantes dos ícones, mas também

à depreciação platônica e neo-platônica, do mundo das aparências dos fenômenos); 4) logofilia (a valorização oposta, típica de culturas enraizadas na “religião do livro”, a qual Bakhtin chama de “palavra sagrada” dos textos escritos); 5) anti-corporalidade, um desgosto pela “incorporação” imprópria do texto fílmico , com seus personagens de carne e osso, interpretados e encarnados e seus lugares reais e objetos de cenografia palpáveis; sua carnalidade e choques viscerais ao sistema nervoso; 6) a carga de parasitismo (adaptações vistas como duplamente “menos”: menos do que um romance porque uma cópia, e menos do que um filme por não ser um filme “puro”). (STAM, 2006, p. 21, grifos do autor).

Porém, mesmo com o descrédito às adaptações, estudos estruturalistas e pós estruturalistas fazem surgir outros termos, como dialogismo e intertextualidade, para compreendermos melhor as adaptações como um intertexto, como um diálogo com o outro percebendo que os discursos são tecidos por outros discursos já proferidos.

Os estudos de Bakhtin acerca do diálogo e da intersubjetividade são retomados por Julia Kristeva, em 1967, quando ela apresenta a noção de intertextualidade, defendendo que, “(...) todo texto se constrói como um mosaico de citações, todo texto é absorção e transformação de um outro texto. Em lugar da noção de intersubjetividade, instala-se a de intertextualidade, e a linguagem poética lê-se pelo menos como dupla.” (KRISTEVA, 2005, p. 68). Aqui podemos observar que a autora defende a presença de um texto em outro como representado na adaptação do Gato de Botas, de Charles Perrault (1697), quando Manoel Monteiro faz menção ao autor do texto adaptado:

O moço herdeiro do gato
E a moça filha do Rei
Casaram e foram felizes
Digo isto porque sei
Visto que Charles Perrault
Num conto dele contou
Eu li o conto e contei.
(MONTEIRO, 2012, estrofe 38, grifo nosso)

Os diálogos existentes entre os textos nos levam a compreender a intertextualidade como uma estratégia na construção daqueles, seja de forma explícita, como no excerto acima, seja de forma implícita. As adaptações promovem esses diálogos intertextuais, “são textos novos construídos sobre enredos antigos; são apropriações. (...). São filhas dos melhores cânones.” (FEIJÓ, 2010, p. 42) e não é de hoje que temos conhecimento de textos adaptados e de estudos que tentam compreender as adaptações como um novo texto, recontado, reinventado, transposto.

Para Góes (2009),

O leitor da intertextualidade pode admirar, pois tem os sentidos despertos, memória avivada e acionada, vendo o que existe, sem submeter às leituras desvios, pois as detecta. Conhece o texto como prática intertextual e intersemiótica, reconhece a inter-relação e a dialética da linguagem em movimentos circulares de renovação-revolução. (GÓES, 2009, p. 24, grifo da autora)

Linda Hutcheon (2013) menciona o fato de Shakespeare ter recorrido às histórias comuns do seu tempo reproduzi-las e logo depois adaptá-las, transferindo-as das páginas do livro para o teatro, tornando-as mais próximas e acessíveis às pessoas. Assim como Shakespeare muitos autores se embrenharam por esse caminho trazendo para a dança, para o cinema e outras mídias os textos shakespearianos fazendo-os sobreviver através dos tempos, como nos apresenta Cademartori (2012, p. 69):

Segundo nos mostram as inúmeras versões literárias e cinematográficas, além de encenações diversas, o Shakespeare que sobrevive para o grande público, transpondo o círculo dos especialistas e leitores privilegiados, é esse das transformações. Múltiplos autores aproximam-se dessa fonte torrencial e, de algum modo, dela se aproximam, recriando as concepções do autor no fluxo interminável dos discursos que, entre si, se glosam e constituem a obra.

Temos então um novo texto, com características próprias, entretanto, preservando o que é essencial no texto original, visto que “constituem as marcas de identidade a que a obra deve a permanência ao longo dos séculos, farta fonte de sentidos a leitores diversos.” (CADEMARTORI, 2012, p.70).

Longe de conceber a adaptação como um texto inferior e menos valor, Linda Hutcheon(2013) reforça que há um diálogo permanente entre o texto original e a adaptação, porém os adaptadores imprimem sua forma, suas concepções e conceitos a esse novo texto.

“(…) eles tornam as ideias concretas ou reais, fazem seleções que não apenas simplificam, como também ampliam e vão além, fazem analogias, criticam ou mostram seu respeito, e assim por diante. As histórias que contam, entretanto, são tomadas de outros lugares, e não inteiramente inventadas.”(HUTCHEON, 2013, p. 24)

Nesse sentido, percebemos que há uma forte ligação entre a adaptação e a obra adaptada porém, aquela trás consigo algo diferente que a transforma em um novo texto

pensando em um novo leitor, não é uma mera reprodução ou repetição do que já havia sido visto e exposto. Então, poderíamos dizer que as adaptações, apresentadas nesse estudo, revisitam os clássicos dando-lhes uma nova roupagem condizente com os contextos de recepção, como as exigências da forma, com o público, com o suporte, dentre outros e, no entanto conservam e mantem viva a história adaptada.

Todavia, nem só de diferenças se constitui a adaptação, as semelhanças com o texto original permitem a preservação de elementos essenciais que os mantem vivos até hoje, como afirma Cademartori (2012):

O caráter aproximativo da adaptação não justifica, porém, que, ao adaptar, se subtraia da obra o que podemos chamar de elementos essenciais, porque constituem marcas de identidade a que a obra deve a permanência ao longo dos séculos, farta fonte de sentidos a leitores diversos. Tampouco é desejável que lhe sejam retirados traços muito próprios de sua estrutura, aos quais ela deve sua particularidade entre as demais obras. (p. 70).

É importante observar também que na transposição de um texto para outro o autor da adaptação imprime no seu texto as marcas próprias do gênero folheto, o que assinala para mudanças no formato, no vocabulário, na composição do texto. Segundo Abreu (2004),

A alteração mais fundamental é a transposição da prosa para o verso, adaptando-se a narrativa à forma poética dos folhetos. Mesmo quando há uma transcrição praticamente literal do texto-matriz, inserem-se cortes a fim de obter versos setissílabos e introduzem-se palavras – ou altera-se sua ordem - para criar rimas. (ABREU, 2004, p. 202)

Todo esse processo de criação/recriação de textos foi importante para o desenvolvimento da Literatura Infantil, as adaptações de textos clássicos e da tradição oral foram primordiais para a difusão e valorização daqueles, são textos ricos de significados. Ao adaptar estabelece-se relações intertextuais, chama-se a atenção para novas leituras, resignificando figuras tradicionais. “São, pois, maneiras de tratar a mesma temática à luz de novos tempos que, confrontados com a narrativa primeira, vão permitindo ao leitor iniciante a possibilidade de ir se fazendo mais atento para a não existência de verdades absolutas.” (CAGNETI, 2013, p. 27).

Esse processo de atualização e adaptação dos clássicos apresentou-se como um importante marco para a inserção da literatura na escola, porém, inicialmente, com uma visão utilitarista e pedagógica, como veremos a seguir.

2.2 Os clássicos e as adaptações a partir do século XIX

Aqui no Brasil, as adaptações de textos considerados clássicos desenvolveram-se no final do século XIX e início do século XX. O crescente desenvolvimento urbano e mudanças políticas e econômicas, levaram a sociedade a assumir um novo papel e novos valores, o que refletiu também na literatura que era oferecida nas instituições escolares. A circulação de livros para crianças, de cunho moralista e tradicional estava assegurada, sendo então a escola um importante espaço para a difusão dos livros exemplares para crianças. No entanto, a maioria dos livros que adentravam à escola eram traduções e adaptações estrangeiras feitas a partir da língua portuguesa de Portugal, “eram escritas num português que se distanciava bastante da língua materna dos leitores brasileiros.” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1999, p. 31)

Incomodados com a carência de textos adequados às crianças, muitos autores começaram a produzir livros voltados para o público infantil, porém ainda com um cunho nacionalista e tradicional. Para Perrotti (1986, p. 16), “(...) a literatura para crianças e jovens apresentou-se quase sempre munida de um discurso que visava em primeiro lugar a atuar junto ao leitor, no sentido de integrá-lo à ordem social dominante”.

É no final do século XIX que Carlos Jansen e Figueiredo Pimentel enveredam-se pelas traduções e adaptações de livros infantil trazendo para o país obras estrangeiras. Carlos Jansen adaptou para a língua portuguesa os textos: *Contos Seletos das Mil e uma noites* (1882), *Robinson Crusóé* (1885), *Viagens de Gulliver* (1888), *As aventuras do celeberrimo Barão de Munchhausen* (1891), *Contos para filhos e netos* (1894) e *D. Quixote de la Mancha* (1901).

As traduções de Jansen ofereceram novas possibilidades de leitura para o público infantil e juvenil. Na folha de rosto dos livros, havia a indicação desse público como “mocidade brasileira⁷”. Os cinco volumes foram editados e publicados pela Laemmert, com ótima encadernação e ilustrações coloridas. Os prefácios de suas obras traduzidas eram capítulo à parte, pois o autor convidou várias personalidades da literatura para prefaciá-las, ganhando, assim, credibilidade perante o público. Autores

⁷ Nas folhas de rosto dos livros de Carlos Jansen havia a seguinte indicação: “Redigido para a mocidade brasileira, segundo o plano de F. Hoffmann” ou “Extrahidos e redigidos para a mocidade brasileira, segundo o plano do laureado educacionista alemão Franz Hoffmann. Disponível em: <http://www.babelleiloes.com.br/peca.asp?ID=689911>. Acesso em 22/02/2018.

como Machado de Assis, Silvio Romero e Rui Barbosa fizeram parte desse grupo de personalidades literárias.

Em seu percurso, enquanto tradutor e adaptador, o autor sofreu alguns ataques acerca da legitimidade do seu projeto, porém não é possível negar sua força para que a literatura para crianças fosse discutida e aprimorada, fazendo surgir outros autores que, além de traduzir e adaptar, começaram a escrever textos infantis brasileiros. Como assevera Lima e Sousa (2015, p 118),

Não se pode discutir a legitimidade do projeto tradutório de Jansen apoiando-se apenas em argumentos relativos aos direitos do autor, do tradutor ou do leitor, à sacralidade da obra ou às funções da tradução. É imprescindível levar-se em conta o sentido da tradução: se do centro-centro, periferia-periferia, centro-periferia ou periferia-centro. Em outras palavras: é necessário avaliar se a empreitada domesticadora, vulgarizadora e moralizadora parte de uma potencia literária e linguística disposta a anexar e anular o estrangeiro ou se, ao contrário, parte de um subúrbio buscando de alguma forma construir um repertório literário próprio.

Vemos, então, que a adaptação de textos para crianças é uma prática antiga e importantíssima para a permanência dos clássicos como formas vivas e que Jansen não fez algo novo, porém foi o pioneiro na disseminação desse segmento no Brasil, por meio das traduções. “Suas versões seriam posteriormente revistas por Monteiro Lobado – autor que operaria uma revolução estética na literatura infantil - por não considerá-las suficientemente *abrasileiradas*.” (LIMA; SOUSA, 2015, p. 119, grifo do autor)

Os contos de fadas, tal como conhecemos hoje, também sofreram com preconceitos e nem sempre foram valorizados, talvez por se tratar de uma literatura de origem popular ou por ser direcionada a um público infantil. O inquestionável, porém, é o fato de que esses contos passaram a fazer parte da infância de muita gente e ao longo do tempo foram revisitados e adaptados para o leitor infantil e juvenil ocupando então o status de Clássicos da Literatura Infantil. Desde a primeira compilação, vem ganhando uma nova roupagem e continuam a agradar crianças, jovens e adultos. “Enfim, toda grande obra literária que venceu o tempo e continua falando ao interesse de cada nova geração, atende a outros motivos particulares que, como os que atuaram em sua origem, são de correntes de uma verdade humana geral.” (COELHO, 2000, p. 45).

Complementando, acerca da permanência dos contos na memória do povo, Machado (2009, p. 80) afirma que “conhecer os contos de fadas, além de tudo, permite também que se possa aproveitar plenamente a sua ampla descendência, já que esse

gênero foi um dos mais fecundos do imaginário popular.” É levando em conta todo esse contexto, que as adaptações fortalecem a permanência dos clássicos, com todos os seres que o povoam, imaginários ou reais e ganham novas versões passando a ser consumidos por públicos específicos, novos leitores e novos espectadores. Nesse sentido, Carvalho (2006, p.75) afirma que “a adaptação literária constitui textualmente uma forma de leitura de uma determinada obra, garantindo à mesma uma permanência no horizonte dos leitores atuais.”

Um dos exemplos mais expoentes, que vem sendo revisitado por vários autores é o clássico *Chapeuzinho Vermelho*, de Charles Perrault. O conto apresenta-se com uma outra roupagem, traz novas possibilidades de leituras e entendimento como em *A verdadeira história de Chapeuzinho Vermelho*, de Agnese Baruzzi, onde o Lobo decide ser bonzinho e provoca o ciúme da Chapeuzinho Vermelho. Em terras brasileiras, as adaptações dos contos de fada também aconteceram com Figueiredo Pimentel, o cronista assinou os *Contos da Carochinha* (1894), *Histórias da avozinha* (1896) e *Histórias da baratinha* (1896). Os clássicos dos Grimm, de Perrault e de Andersen foram traduzidos e adaptados pelo autor e editados pela Livraria Quaresma, inaugurando uma nova fase para a literatura e, em especial, para o público infantil que até então estavam presos à leituras didatizantes e educativas.

Cronologicamente, Figueiredo Pimentel instaura na literatura infantil brasileira – que até então em sua forte maioria se manifestava por meio de livros presos e interessados ao sistema educacional do País – uma nova orientação: a popular. Isto é, o livro de autores clássicos já não se apresentava apenas por meio de edições que visavam exclusivamente o público escolar. (ARROYO, 2011, p. 249)

Chico Buarque também recorre ao mesmo clássico e lança a versão *Chapeuzinho Amarelo*, em 1979. Nela, a personagem principal tem vários medos, mas o principal deles é o medo de lobo, no entanto, a menina, ao final da história, consegue superá-lo e transforma-o em companheiro.

Em pesquisa realizada por Carvalho (2006), é possível perceber que o mercado editorial vem se interessando cada vez mais por este campo, o das adaptações, e acrescenta que a escola é o alvo principal deste mercado, por ser um forte consumidor do material produzido. Segundo o autor:

A adaptação é um bom negócio para as editoras, uma vez que esse processo de mediação é realizado de modo crescente, desde o século

XIX, uma vez que há cada vez mais empresas interessadas nesse filão editorial. A escola é o alvo principal dessa agência, pois o formato coleção é o mais usado para atrair essa receptora, conseqüentemente, os alunos. Além disso, essa mediação estabelece o perfil da adaptação e seus horizontes de expectativas. (CARVALHO, 2006, p.116-117).

Mas, não foi apenas o mercado editorial que se interessou por adaptar os clássicos infantis, a indústria cinematográfica também aderiu a essa proposta e vem lançando ano a ano versões adaptadas dos contos de fadas despertando não só a atenção do público infantil e juvenil, mas também dos adultos que lotam as salas de exibição nos cinemas. Outros gêneros e suportes também aderiram às adaptações de textos clássicos, defendendo seu valor literário e artístico além de estabelecer um diálogo constante com outras culturas e saberes.

2.2.1 Os novos contos de fada

Como vimos, por não termos uma literatura específica para crianças e jovens, as adaptações de romances e novelas começaram a ganhar espaço e conquistar esse público e, paralelamente aos textos de Perrault, Grimm e La Fontaine outros títulos, endereçados primeiramente aos adultos, fazem grande sucesso no Brasil, entre os séculos XVIII e XIX, dentre eles destacamos: *As aventuras de Robinson Crusóé* (1719); *Vinte Mil Léguas Submarinas* (1870); *A Volta ao Mundo em 80 Dias* (1873); etc. Entre os textos, originalmente escritos para crianças, encontramos: *Os novos Contos de Fadas* (1856); *Alice no País das maravilhas* (1862); *As Aventuras de Pinóquio* (1883).

Em se tratando dos textos escritos para os pequenos leitores, destacamos *As Aventuras de Pinóquio* (1883), de Calo Collodi. Nesse período, romântico e realista, o mundo encontrava-se em um estado de ebulição, com a revolução industrial, o que refletia de maneira incisiva na literatura. Havia uma preocupação em retratar a realidade no entanto, o maravilhoso era parte essencial dos textos escritos para crianças, trata-se do surgimento de uma nova fase literária. Para Coelho (2000, p. 119),

Nessa época, o mundo real (modificado aceleradamente pela revolução industrial que se expandia) revela-se aos homens cada vez mais fantástico, devido aos novos e espantosos modos de viver que a máquina punha ao alcance de todos. Com o avanço do racionalismo cientificista e tecnológico, os contos de fadas e a narrativas maravilhosas passam a ser vistos como 'histórias para crianças'. Há um novo maravilhoso a atrair os homens: aquele que eles descobrem

não só o próprio real (transformado pela máquina) mas também em si mesmos, ou melhor, no poder da inteligência humana.

O clássico de Collodi foi traduzido para mais de 200 idiomas. No Brasil, encontramos as traduções de Monteiro Lobato (1940) e, mais recentemente, de Marina Colasanti (2002). O texto traz traços de um cotidiano real, porém acrescido de magia e ludicidade. Muitas vezes percebemos o diálogo do narrador com um possível leitor infantil, como vemos no capítulo I de Pinóquio:

Como aconteceu que mestre Cereja, o carpinteiro, encontrou um pedaço de lenha, que chorava e ria como uma criança.
Era uma vez...
- Um rei! dirão logo os meus pequenos leitores.
Não meninada, vocês se enganaram. Era uma vez um pedaço de lenha. Não era madeira de luxo, mas um simples pedaço de lenha, daqueles que no inverno se põem nas lareiras e nas estufas para acenderem o fogo e aquecerem os quartos. (COLLODI, 2013, p. 16-17).

Para Croce (1937, p.452), “È un libro umano, e trova le vie del cuore⁸.”, e completa: “Il legno, in cui è tagliato Pinoccl-iiio, è l' umanità ed egli si rizza in piedi ed entra nella vita come l' uomo che intraprende il suo noviziato: fantoccio, ma tutto spirituale.⁹” (p. 452)

Collodi começa a publicar seus textos, em forma de capítulos, no periódico *Giornale per i bambini*, em 1881, por encomenda dos diretores do jornal. Em 1883 após concluir a publicação no folhetim, lança o livro *Le aventure de Pinocchio – Storia di un burattino*. Chamava a atenção para as aventuras de um boneco de madeira e aqui ou ali fazia algumas advertências de como se comportar em uma Itália unificada, fazendo muito sucesso.

Para Machado (2009), esse sucesso deve-se às características do personagem Pinóquio e do enredo construído, um misto de fantasia e realidade e complementa:

Dos riquíssimos aspectos que *Pinóquio* nos oferece, alguns são especialmente fecundos. O contraste entre a brincadeira e o dever – ou entre o princípio de prazer e o de realidade – é um dos mais evidentes. Afinal, ele é um boneco, um brinquedo do qual se espera que contrarie sua natureza: não brinque, não se distraia, não se divirta, mas vá à escola, cumpra o seu dever e trabalhe. (MACHADO, 2009, p. 120, grifo da autora)

⁸ “É um livro humano que encontra os caminhos do coração.”

⁹ “A madeira, da qual Pinóquio é cortado, é a humanidade e ele se levanta e entra na vida como o homem que empreende seu noviciado: marionete, mas antes de tudo espiritual.” (CROCE, 1937, p. 452)

É, portanto, unindo o maravilhoso e o realismo que temos os novos contos de fadas. Essas marcas estão presentes em Pinóquio que “transforma o *mágico* em instrumento do *racional* e faz de seu livro um excelente e alegre manual de conduta para os pequenos leitores da sociedade progressista em ascensão.” (COELHO, 1987, p. 82, grifos da autora)

Todos os títulos apresentados até aqui, considerados clássicos universais, também são contemplados na literatura de cordel, que chegam de Portugal, aqui se aclimatam e passam por adaptações mas, não são só os clássicos que são transmutados em um novo formato e em uma nova linguagem, os textos do cordel também ganham as páginas dos livros como veremos a seguir.

2.3 O lugar das adaptações na literatura de cordel, ontem e hoje

Drama, romance, heróis, virtudes e uma boa dose de humor são ingredientes importantes para o desenvolvimento de uma boa história de cordel. Nos folhetos nordestinos, essas histórias são recolhidas tanto da tradição oral como da literatura erudita brasileira e estrangeira. Textos de Shakespeare, Victor Hugo, José de Alencar, Machado de Assis, dentre outros, são fontes de inspiração para a produção e adaptação em versos, no final do século XIX.

Como exemplo, tomemos a adaptação *A ambição de Macbeth e a maldade feminina*, de Arievaldo Viana na qual o cordelista realiza um recorde do texto *Macbeth*, de Shakespeare, e produz uma narrativa, em forma de versos, envolta em mistério, que aguça o interesse do público. Por sua vez, Klévisson Viana faz a adaptação de *Os miseráveis*, de Vitor Hugo. Nela, o autor une a linguagem popular e a erudita, própria do texto original. Outro poeta que aventura-se no campo das adaptações de textos eruditos é Rouxinol do Rinaré, o poeta retoma o texto *O Alienista*, de Machado de Assis aproximando-se bastante do texto original, no entanto, acrescenta uma boa dose de humor e ironia, características muito presentes nos folhetos.

Outros autores/cordelistas, também fizeram suas incursões pelos textos clássicos adaptando para o cordel, os contos de fadas, aqui podemos citar: *Branca de Neve e os sete anões da floresta* e *O gato de Botas e o Marquez de Carabás*, de Severino Borges, *Branca de Neve e o Soldado Guerreiro*, de Leandro Gomes de Barros e *Branca de Neve*, de Varneck Nascimento. Neles, os autores permanecem fieis ao texto original, no entanto, buscam elementos dos cenários locais e da linguagem popular apresentando-os

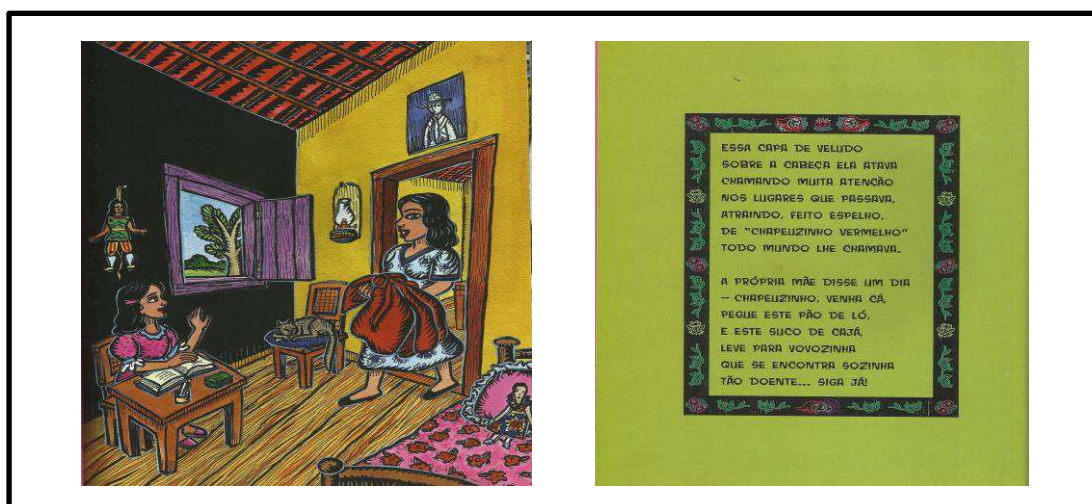
de forma lúdica, respeitando as regras básicas para a constituição dos folhetos, com métrica e versificação adequadas, o que motiva à leitura do folheto, além de promover o diálogo entre o clássico e o popular.

Em 2011, Arievaldo Viana, também lançou uma versão versejada de *Chapeuzinho Vermelho*, com o título: *A Peleja de Chapeuzinho Vermelho com o Lobo Mau*, pela Editora Globo. Um texto produzido com todos os recursos do cordel, com métrica e rimas bem construídas (setilhas, em ABCBDDDB) e ricamente ilustrado por Jô Oliveira.

Tanto a ilustração quanto o texto verbal apresentam-se muito próximos da realidade nordestina. Logo na primeira ilustração é possível perceber elementos como uma boneca de pano na cama, um lampião pendurado na parede, portas e janelas de madeira e um quadro que chama atenção acima da porta, lembrando a figura de um cangaceiro, dentre outros elementos que são dispostos nas páginas seguintes.

Com o texto verbal podemos perceber a mesma aproximação, o autor vai percorrendo o texto acrescentando palavras que fazem parte do nosso vocabulário assim como também aspectos, cenários e vegetação nordestina quando pede para a menina levar “pão de ló e suco de cajá” para sua avó e mais a frente diz que ao lado da casa da avó tem goiabeiras.

Figura 01 - A Peleja de Chapeuzinho Vermelho com o Lobo Mau



Fonte: Acervo da pesquisadora

Na última capa, do livro, o autor faz um convite à leitura do cordel, de maneira lúdica e divertida, em quadras:

Leia do começo ao fim
 Essa historinha, aconselho

É um conto dos irmãos Grimm
A Chapeuzinho Vermelho

Que agora reaparece
Nos versos do menestrel
E mesmo quem já conhece
Vai gostar desse cordel.
(VIANA, 2011)

Nesse ponto, destacamos o trabalho do poeta Manoel Monteiro, nascido em Bezerros – Pernambuco (1937), mas radicado em Campina Grande – Paraíba. Membro da Academia Brasileira de Literatura de Cordel foi um expoente na produção e divulgação da Literatura de Cordel no Brasil, com uma poesia diversificada que ia desde os temas atuais até as adaptações de clássicos. Faleceu em 7 de junho de 2014, aos 77 anos mais deixou um grande acervo de títulos em sua cordelaria¹⁰.

Além de *Chapeuzinho Vermelho* o autor trouxe para os versos outros textos de Perrault e dos Grimm, adaptando *O gato de botas*, e *A gata borralheira (Cinderela)*. O autor também cordelizou a fábula, *A cigarra e a formiga* e o clássico *Pinóquio*, de Carlo Collodi. Nesses textos, o autor fazia questão de indicar suas fontes e se posicionar frente às orientações apresentadas nos textos adaptados muitas vezes atualizando conceitos e concepções acerca de temas como valores morais e éticos e a defesa do meio ambiente (fauna), na primeira ou segunda capa.

Nos folhetos, mesmo que o poeta seja fiel ao enredo do texto adaptado é possível que haja discordância com relação a valores e comportamentos de alguns personagens e, é aí que o cordelista se posiciona, dentro do próprio texto, como em *Chapeuzinho Vermelho versão versejada*, de Manoel Monteiro quando o autor se coloca na posição de defensor do lobo mau.

A vovó saiu ileisa
Dizendo; Escapei legal!
Essa sua fala é dita
Olhando pra o pessoal
Da plateia porque essa
Fala marca O FIM DA PEÇA
Encenada no local.

Isto por que Chapeuzinho
Vermelho, vovó, lobão
E o caçador são atores

¹⁰ Manoel Monteiro criou a Cordelaria Poeta Manoel Monteiro, em 2003 e esta se mantém até hoje sob a supervisão de suas filhas.

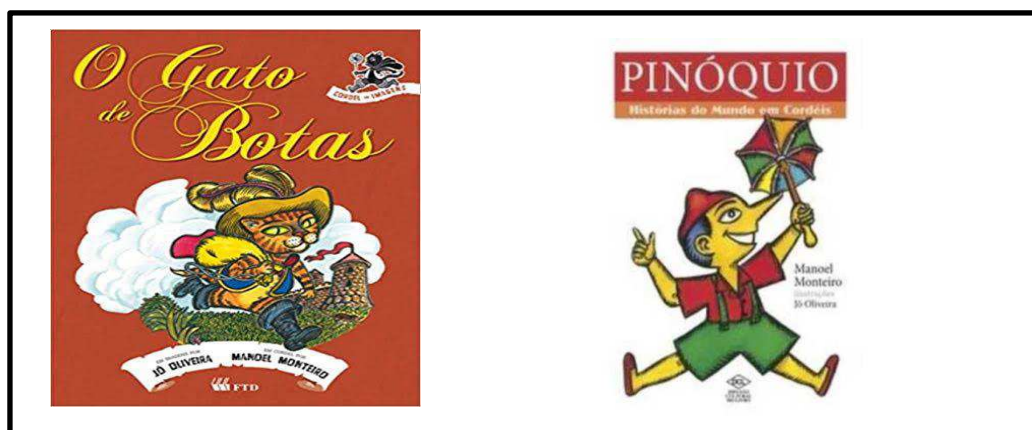
Para mostrar-lhes que não
 Tem bicho mau, e, insiste
 Que LOBO MAU SÓ EXISTE
 EM LIVROS DE FICÇÃO.
 (MONTEIRO, 2012, estrofes 28-29, grifos do autor).

Nas estrofes acima, vimos que o texto adaptado para o cordel permanece fiel a proposta moralista e instrucional dos contos e das fábulas, porém realiza suas intervenções e acréscimos, apresentando outras possibilidades de leitura.

Observando o crescente interesse por essa literatura, tanto no seu formato original como nas adaptações para um novo suporte, requerido pelas editoras do país e adotados pelas escolas o autor apresenta a adaptação do conto *Pinóquio*, de Collodi, e do *Gato de Botas*, de Charles Perrault, na versão livro, editados pelas editoras DCL e FTD e de Sílvia Sousa de Lima que traz uma

A estrutura e o formato do texto permanecem, composto por versos e estrofes no entanto, o material do livro é de ótima qualidade e as ilustrações são um capítulo a parte, chamam a atenção para os traços em xilogravura porém, com muitas cores oferecendo novas possibilidades de leitura e trabalho em sala de aula, não apenas pelo viés pedagógico, mas também como arte.

Figura 02 - O Gato de Botas e Pinóquio, no formato livro



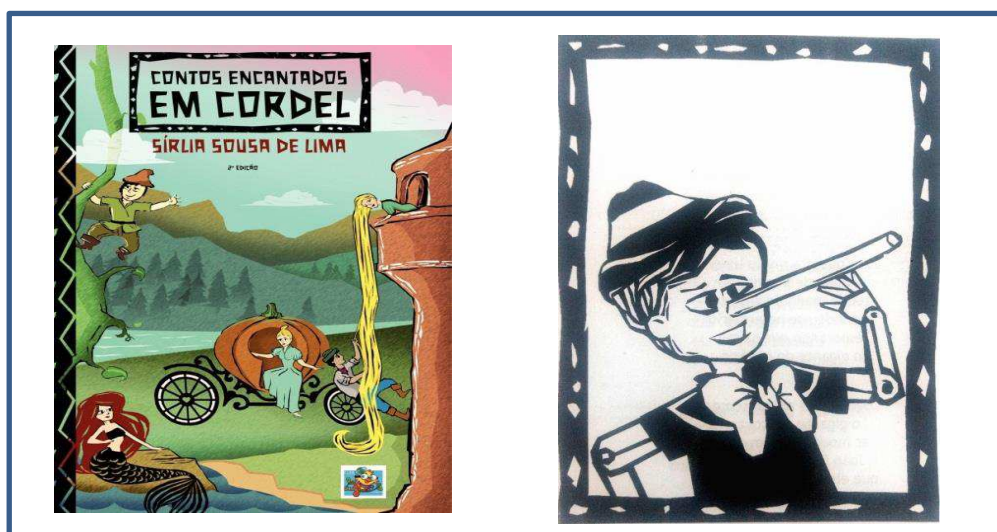
Fonte: Acervo da pesquisadora

Os dois textos são adaptações de clássicos infantis, neles o autor permanece fiel a narrativa dos primeiros contos, no entanto, apresentam-se escritos em versos com uma forte marca da cultura popular nordestina, o recurso da aclimação do texto é perceptível no vocabulário utilizado pelo autor. O texto e a ilustração estão dispostos de maneira diferente nos dois livros. No *Gato de Botas*, toda a narrativa acontece por meio

das imagens, nas primeiras páginas do livro, o texto escrito vem logo depois disposto estrofes após estrofes, como no cordel, enquanto que em Pinóquio as estrofes dividem as páginas juntamente com as ilustrações.

Outra autora, contemporânea a Manoel Monteiro, é Sirlia Sousa de Lima, pedagoga, escritora e poetisa, norte-rio-grandense. Nasceu em Mossoró, em 1967, mas desde a adolescência mora em Natal, cidade do seu coração. A autora, que também é especialista em Educação Infantil e Membro da Academia Norte-Rio-Grandense de Literatura de Cordel (ANLIC), publicou, aproximadamente 400 folhetos em cordel com temas e títulos diversificados, dentre eles alguns contos de sua autoria e adaptações dos contos de fadas. Em 2015, a autora publica a 2ª edição do livro, *Contos Encantados em Cordel*, pela editora CJA, onde estão reunidos 11 contos de fadas recontados com “uma nova roupagem e um ritmo poético proporcionado pelo gênero apaixonante da literatura de cordel.” (LIMA, 2015, p. 11).

Figura 03: Contos Encantados em Cordel



Fonte: acervo da pesquisadora

Dentre os contos adaptados, Sirlia de Sousa Lima também traz o conto Pinóquio, de Carlo Collodi e, assim como os outros autores, prima pela conservação de elementos importantes para o desenrolar e desfecho da narrativa, inclusive com relação a origem de conto no entanto, o texto é estruturado em estrofes compostas de seis versos, como vemos a seguir:

Hoje venho retratar
de origem italiana
 a história que vou contar
 de Pinóquio bem bacana

em cordel eu vou narrar
mentiroso é quem engana.
(LIMA, 2015, p. 86, grifos nossos).

Na adaptação de Pinóquio, de Manoel Monteiro o autor também faz menção ao autor do texto, Carlo Collodi e se posiciona, frente à condição de um dos personagens, na segunda capa do cordel:

No distante ano de 1881, **um escritor italiano, chamado Carlo Collodi**, contou a história de um artesão habilidoso no mister de montar casinhas de madeira e, nas horas vagas, incansável leitor de livros de ciências. (...). O homem não nasceu para viver só. A solidão nem fala, nem ouve, nem ri e nem chora, o homem precisa disso. **Assim, Gepeto resolveu fazer um boneco de madeira para servi-lhe de companhia. Eis a história dessa história.** (MONTEIRO, 2007, s.p. grifos nossos).

Essas referências ao texto de origem, bem como a sua aclimatação ao texto de cordel, podem ser observadas nos excertos a seguir do conto Pinóquio, de Carlo Coloddi (2013) e sua adaptação para os folhetos de Manoel Monteiro (2012) e Sírlia Sousa (2015):

As aventuras de Pinóquio – Carlo Collodi (2013, p. 23)	Pinóquio ou o preço da mentira – Manoel Monteiro (2012, estrofes 3-4)	Pinóquio – Sírlia Sousa de Lima (2015, p. 87)
<p>- Pensei em fabricar uma bela marionete de madeira; mas uma marionete maravilhosa, que saiba dançar, pratique esgrima e dê saltos mortais. Com essa marionete, quero girar o mundo para ganhar meu pão e um copinho de vinho. Que vos parece?</p>	<p>Queria ouvir estribilho De menino tagarela Brincando em frente da casa Chamando o pai da janela; Da solidão que insistia Em fazer-lhe companhia Queria afastar-se dela.</p> <p>Foi à casinha singela Do compadre Cerejeira, Outro artesão seu amigo, E duma tábua “maneira” Que lá pôde conseguir Começou a construir Um boneco de madeira.</p>	<p>Era sempre muito ativa sua alma verdadeira que boneco mais travesso que foi feito de madeira depois que ganhou a vida ele só deu trabalhadeira</p>

Vê-se que os três excertos preservam as características atribuídas a Pinóquio, tanto no que diz respeito ao material, do qual ele é feito quanto ao comportamento, próprio de crianças, presentes no boneco. No texto de Collodi (2013), essas características são apresentadas como um anseio de Gepeto, marceneiro, que fabricava

objetos de madeira e sonhava em construir uma marionete que lhe fizesse companhia e que usando habilidades como dançar, saltar e praticar esgrima pudesse ajudá-lo com o sustento da sua casa. Nas adaptações, essa última informação é suprimida do texto, porém o feitio do boneco e suas características infantis ficam bem evidentes nos versos e, a permanência desses traços são essenciais para a composição do personagem bem como para a compreensão das atitudes de Pinóquio no desenrolar do texto.

Para Abreu (2006, p. 71),

Os enredos narrados nessas histórias despertam interesse, mas foram modificados para se acomodarem à convenções poéticas dos folhetos, a fim de que se tornassem, realmente histórias bonitas. (...) Algumas vezes, modificações mais fortes tem de ser feitas.

No entanto, não são só os clássicos que ganham uma nova roupagem, em via contrária, o cordel também ganhou um novo formato, um clássico dessa literatura popular ganhou novos contornos, *o romance do Pavão Misterioso*, de José Camelo de Melo Rezende é adaptado e publicado como livro, por Ronaldo Correia de Brito e Assis Lima o que mostra que o cordel vem ganhando força e espaço em um mercado que antes era destinado apenas aos clássicos e eruditos e mesmo com uma nova roupagem não perdeu sua essência, seja na conservação do enredo, seja na utilização da linguagem poética e versificada.

Assim, vemos que a literatura de cordel e as adaptações dos contos de fadas continuam despertando a atenção de autores e editoras e são fortes aliados do professor, em sala de aula, no que se refere à formação do pequeno leitor literário e, é a partir do diálogo existente entre os clássicos universais e a cultura popular, produzido pela ludicidade e sonoridade do cordel, que apresentamos possibilidades de abordagem desse gênero na Educação Infantil no próximo capítulo desta pesquisa.

3 CONTOS DE FADA E LITERATURA DE CORDEL: possíveis abordagens em sala de aula

*Quando eis que de repente
aparece uma fadinha
deu-lhe um sopro de vida
era uma Fada Madrinha
que deu vida ao boneco
muito mais do que ele tinha*

*Gepeto ficou contente
achou isso show de bola
quis educar o menino
e mandou-o logo para escola
mas com o menino fujão
Gepeto gastava sola*

*Pinóquio – Sirlia Sousa de Lima
(2015, p. 86-87)*

3.1 Leitura Literária na Educação Infantil

Ler na Educação Infantil é apresentar um mundo de possibilidades e significados para as crianças. São nos momentos de leitura que as crianças encontram respostas para seus anseios e dificuldades, conseguem vislumbrar, nas ações dos personagens, soluções para os conflitos que elas próprias enfrentam, fazendo relações entre as suas vivências e a fantasia dos textos. Além disso, as crianças que participam/vivenciam práticas de leitura e de contação de histórias, regularmente, tendem a desenvolver um interesse progressivo pelo conteúdo dos textos lidos, sentem-se atraídas pelos personagens, pelo enredo, pela sonoridade das palavras.

Para Brandão e Rosa (2011, p. 39),

Ao ouvirem histórias, as crianças são mobilizadas em vários aspectos, envolvendo seu corpo, suas ideias, sua linguagem, seus sentidos, seus sentimentos, sua memória, sua imaginação. Além disso, a imagem que associa a experiência de quem ouve histórias a um estado de contemplação, de fruição, de “viagem”, de evasão da realidade, revela apenas parcialmente o que é o contato com as histórias e seus impactos de infância.

Ou seja, a leitura de textos literários para/com crianças favorece o desenvolvimento e aprendizagens que atuam no campo da imaginação, do pensamento e do intelecto e, além de compartilharem experiências e conhecimentos, as crianças conseguem organizar e compreender o mundo que as cerca.

Diante disso, não podemos desconsiderar os efeitos positivos que a leitura traz aos pequenos leitores nem tão pouco deixar de evidenciar a presença de pelo menos um adulto nessas primeiras experiências. É ele que além de ler para os pequenos, oportuniza situações nas quais as crianças têm os primeiros contatos com os livros, brincando, manuseando, folheando, apreciando. López (2016), vê na literatura um forte elo com as experiências da infância além de focar na ação ativa do adulto ao proporcionar esse encontro:

Esse convite para poesia, para a leitura literária, de nossa própria parte, é essencial não somente para nutrirmos de repertório, mas também para recuperar a potência dessas vivências de infância nas quais o poético estava imbricado na brincadeira, nas quais as palavras tinham um direito natural ao desembaraço, à rima, ao desenvolvimento lúdico. (LÓPEZ, 2016, p. 33)

Em se tratando de Educação Infantil, o papel do mediador de leitura é primordial visto que, nesta fase, os sujeitos leitores são primeiramente ouvintes. É importante que o mediador/professor apresente para os pequenos leitores textos significativos com os quais as crianças possam interagir e encontrar sentido no que leem. Nesse contexto, Coelho (2000, p. 31) assevera que:

(...) o livro infantil é entendido como uma “mensagem” (comunicação) entre um autor-adulto (o que possui a experiência do real) e um leitor-criança (o que deve adquirir tal experiência). Nessa situação, *o ato de ler* (ou de ouvir), pelo qual se completa o fenômeno literário, se transforma em um *ato de aprendizagem*. (grifos da autora).

Esta é a idade da aprendizagem, então tudo que lhe é apresentado funciona como um fazer pedagógico, mesmo que essa não seja a primeira intenção do professor. No entanto, torna-se imprescindível que os livros oferecidos às crianças estabeleçam uma relação com características próprias daquela faixa etária e sua inter-relação com o “nível de amadurecimento biopsíquico-afetivo-intelectual e grau ou nível de conhecimento/domínio do mecanismo da leitura.” (COELHO, 2000, p. 32).

Além de todo esse conhecimento acerca da escolha do livro adequado, é preciso que o professor seja também um leitor e apresente suas experiências literárias, seja na maneira de contar a história seja na forma de ler o livro. O diálogo do mediador com o

texto literário tende a aproximar o leitor do livro, estabelecendo uma relação prazerosa e afetiva, como nos apresenta Abreu (2018, p. 44):

Através da leitura literária, o ato de ler tem dimensões e possibilidades muito mais profundas. Pois, se a leitura visa criar a consciência da realidade humana por meio da compreensão, interpretação e transformação do mundo, então, a leitura literária pode ser usada pelos mediadores de leitura como um instrumento de imaginação, afetividade e raciocínio para a formação crítica do indivíduo.

Vemos, pois, que os momentos de interação do leitor com o texto literário, na Educação Infantil, acontecem mediados pela linguagem, ou seja, pela voz do professor/mediador, que conta, narra, declama ou canta as histórias. Para Bandão e Rosa (2011, p. 37), “a professora que lê ou conta histórias na Educação Infantil está contribuindo para o desenvolvimento da linguagem e para a socialização de seu grupo, ampliando seu repertório de experiências e sua competência sociocomunicativa.”

Vale salientar que essas primeiras experiências literárias devem vir acompanhadas da ludicidade e da criatividade, procurando sensibilizar o aluno para a leitura. Jogos, brinquedos, fantoches, tapetes, aventais temáticos, guarda chuva de histórias, são recursos/suportes que, além de descontrair, promoverão a interação e a atenção das crianças. Evidenciando esses momentos de ludicidade, Souza (2019, p. 4) acrescenta que “as atividades de leitura devem ser lúdicas e reais, pois é por meio dessa brincadeira que o pequeno aprende a agir como adulto, assimila a linguagem da comunicação, desenvolve a imaginação, a memória e a atenção.”

Além desses aspectos, outros elementos são importantes para aproximação dos pequenos leitores com os livros, como a escolha do texto e do ambiente onde as histórias serão lidas ou contadas. As atividades de leitura também precisam ser planejadas para tanto, Souza (2019), destaca a importância de que essas atividades sejam desenvolvidas/organizadas em quatro dimensões, a espaço-temporal, a objetual, a modal e a relacional¹¹.

Na primeira dimensão, o espaço deve estar organizado para que as crianças tenham um contato mais próximo com livro, com estantes e caixas de livros ao seu alcance possibilitando o manuseio e a escolha do livro. Com relação ao tempo, a autora orienta para a necessidade de estabelecer momentos diários de leitura, o que favorecerá

¹¹ A autora apresenta, sob uma perspectiva Vigotskiana, os gestos embrionários de leitura, levando em consideração as fases do desenvolvimento infantil.

o tempo no qual as crianças ficarão concentradas e mais atentas as histórias apresentadas.

Na dimensão objetal, a autora chama a atenção para “o que se lê e sobre o que se lê” (SOUZA, 2019, p. 10). Há uma diversidade de livros, tipos, materialidade, temas, destinados ao público da primeira infância, são livros brinquedos, livros de pano e de banho, livros de poesia, livros de imagem e narrativas infantis. As narrativas, geralmente, devem trazer histórias que estão radicadas no cotidiano da criança, a família, os animais, as brincadeiras e os brinquedos, dentre outros temas.

A dimensão modal diz respeito aos modos de ler e contar do mediador. A leitura do livro envolve consciência, partilha e comunicação entre o texto e os ouvintes, por isso, é importante que o professor/mediador conheça e leia, com antecedência, a história ficando atento a pronúncia e a entonação das palavras, bem como a outros elementos que favorecerão a compreensão da criança. Isso pressupõe que o professor esteja envolvido com o texto, partilhando, transmitindo emoção e o gosto pelo que ler, estabelecendo a comunicação linguística entre o texto e o ouvinte. Quando a mediação acontece com o livro é comum que as crianças peçam para ver as ilustrações, o que ficará facultativo ao professor.

Contar histórias é uma prática mais livre e permite que o professor/mediador também se divirta com as crianças, porém, mesmo sendo uma atividade que proporcione liberdade ao contador, requer alguma atenção no que diz respeito aos recursos e técnicas utilizados pelo professor que serão primordiais para que conquistar o pequeno leitor. Os tapetes, fantoches, dedoches, aventais, dentre outros, chamam bastante atenção das crianças.

Por fim, temos a dimensão relacional que deve levar em conta, na escolha dos textos apresentados às crianças, além de todos os fatores citados acima, características estéticas e estilísticas¹² próprias da literatura infantil desta fase.

É necessário, pois, que o professor esteja atento a todos esses fatores, ao planejar suas aulas de leitura na Educação Infantil, afinal os livros passam a ser a ligação entre a criança e o mundo que a cerca e, com a mediação do professor, tornam-se instrumentos

¹² Predomínio da imagem, sem textos escritos ou com a presença de textos mais curtos, lidos por um adulto com o objetivo de conduzir a criança a perceber a inter-relação entre o mundo que a cerca e a palavra que o representa; Imagens que tenham relação com um acontecimento significativo para criança ou que lhe seja atraente; Atenção para a comunicação visual: desenho ou pinturas em preto e branco e/ou coloridos e traços simples; Fatores como: graça, humor, mistério e expectativa, são importantes nos textos infantis; A técnica da repetição e da reiteração mantém a atenção e o interesse dos pequenos leitores. (COELHO, 2000, p. 34)

de aprendizagem e ampliação de conhecimentos, ajudando-as a compreenderem seu lugar de sujeitos ativos na sociedade.

Pensando nessa criança, como sujeito ativo e transformador do mundo, a literatura infantil passa a fazer parte das exigências do currículo oficial das escolas e figura como um importante instrumento de aprendizagem e desenvolvimento de competências e habilidades próprios dessa fase, como veremos no tópico a seguir.

3.1.2 O que dizem os documentos oficiais?

Na Educação Infantil acontecem as descobertas, as interações com o mundo dos adultos, a aquisição e ampliação do vocabulário e, nesse sentido, o professor, dessa etapa do ensino, desempenha um importante papel no processo de desenvolvimento e constituição da subjetividade desses sujeitos. Assim, é fundamental que o professor de Educação Infantil promova situações nas quais as crianças possam construir suas narrativas, contando suas experiências, contando, recontando e inventando histórias, expressando-se livremente sobre si e sobre o mundo que a cerca.

No que concerne, aos documentos que regulamentam essa etapa, é necessário observar o artigo 9º das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI), que definem que as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil, tenham como eixos norteadores as interações e as brincadeiras e, devem garantir a participação das crianças em uma gama de experiências, dentre elas as que:

[...] II - favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
III – possibilitem às crianças experiências de narrativas de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos; [...]. (BRASIL, 2009, art. 9º, incisos II e III).

Nesse sentido, a participação e o envolvimento das crianças nas conversas diárias, nas situações de escuta de história e músicas e nos momentos que envolvem a leitura de textos variados ampliam gradativamente a sua capacidade de comunicação oral além de permitirem que elas sejam inseridas em um mundo de descobertas que passam a ter significado. Pensando nisso e na perspectiva do cuidar e educar nas Instituições de Educação Infantil, as autoras Faria e Salles (2012, p. 108) defendem que

[...] as múltiplas linguagens ocupam lugar fundamental, tendo em vista que cumprem o papel de mediadoras das relações entre os vários sujeitos envolvidos nas ações realizadas nessas instituições, possibilitando que as crianças se apropriem e produzam conhecimentos sobre si mesmas, sobre o mundo social, físico e natural, construindo, assim, sua subjetividade e constituindo-as como sujeitos sociais.

Em muitos momentos, esse processo de construção, na Educação Infantil, acontece por meio de experiências relacionadas a linguagem verbal, nas modalidades oral e escrita, e a literatura, foco da nossa pesquisa. Situações nas quais as crianças possam ouvir e apreciar histórias, representar oralmente/performativamente uma história da qual gostou, cantar, contar fatos do seu dia a dia fará com que elas adquiram a capacidade de construir narrativas a partir de suas experiências cotidianas e literárias. Na Educação Infantil, o contato com a literatura possibilita a interação das crianças com as narrativas, ampliando seu universo de saberes.

É essa concepção de currículo, pautada na articulação das experiências e saberes da crianças, defendidas pela DCNEI (2009), que a Base Nacional Comum Curricular (2017, p. 33), estabelece seis direitos de aprendizagem ¹³os quais devem ser assegurados pelas Instituições de Educação Infantil e estas devem oferecer,

[...] condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural. (BRASIL, 2017, p.33)

Pensando na criança como um sujeito ativo, que aprende, que questiona e que é capaz de construir conhecimentos leva que o professor a organizar suas práticas pedagógicas propondo experiências,

que permitam às crianças conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica, que se traduzem nas práticas de cuidados pessoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se), nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas. (BRASIL, 2017, p. 39, grifos do autor).

¹³ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), estabelece como direitos de aprendizagem e desenvolvimento o conviver, o brincar, o participar, o explorar, o expressar e o conhecer-se.

Visando garantir os direitos de aprendizagem, a BNCC apresenta o currículo da Educação Infantil dividido por cinco campos de experiências: 1) O eu, o outro e o nós; 2) Corpo, gestos e movimentos; 3) Traços, cores, sons e forma; 4) Escuta, fala, pensamento e imaginação. 5) Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações. Dentre eles, destacamos o 4º campo de experiência, escuta, fala, pensamento e imaginação, que valoriza as experiências vividas pelas crianças no âmbito da linguagem e da literatura:

Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. (BRASIL, 2017, p. 42).

O texto destaca as experiências com a linguagem oral, mediada por um adulto/professor, nas manifestações do cotidiano como nas brincadeiras, nas conversas, nas cantigas de roda e de ninar, etc., todavia valoriza a linguagem escrita, por meio da literatura que fomenta aprendizagens no âmbito da leitura, do desenvolvimento da imaginação e da criatividade e da sua representação como sujeito social.

Com relação a prática com a oralidade em sala de aula Zumthor (1993) defende que,

o trabalho com a oralidade em sala de aula é primordial, pois a fala é parte integrante de nossa vida. Considerando, portanto, que o desenvolvimento da linguagem oral se dá mediante a vivência de experiências diversificadas, ricas, envolvendo os usos possíveis da linguagem oral, cabe aos profissionais atuantes da educação infantil e series iniciais planejarem a ação pedagógica de forma a garantir, na sala de aula, escuta e reflexão sobre a língua. (ZUMTHOR, 1993, p. 73).

Nesse sentido, a prática com a leitura literária, nessa etapa do ensino, deve ser dinâmica e lúdica onde a criança seja capaz de refletir sobre si mesmo e sobre os outros, nesse sentido, cabe ao professor promover a vivência com experiências significativas,

com a diversidade de textos que circulam na sociedade, dessa forma, o professor, atento aos direitos de aprendizagem da criança, deverá propor atividades nas quais as crianças possam estabelecer uma relação prazerosa com a leitura e, conseqüentemente da escrita.

Com relação às práticas com a língua escrita, o parecer nº 20/2009 que orienta as DCNEI, faz a seguinte ressalva:

O que se pode dizer é que o trabalho com a língua escrita, com crianças pequenas, não pode decididamente ser uma prática mecânica, desprovida de sentido e centrada na decodificação do escrito. Sua apropriação pela criança se faz no reconhecimento, compreensão e fruição da linguagem que se usa para escrever, mediada pela professora e pelo professor, fazendo-se presente em atividades prazerosas de contato com diversos gêneros escritos, como a leitura diária de livros pelo professor, a possibilidade da criança desde cedo manusear livros e revistas e produzir narrativas e “textos”, mesmo sem saber ler e escrever.”(BRASIL, Parecer, 2009).

Diante dessas orientações, chamamos a atenção, mais uma vez, para a ação do professor que cumpre o papel de propiciar o contato das crianças com os textos por meio de atividades significativas que envolvam o leitor com o texto criando oportunidades nas quais as crianças possam estabelecer relações entre a linguagem oral e escrita.

3.2 O cordel como recurso pedagógico e literário na Educação Infantil

Como vimos anteriormente, a variedade de textos ofertados às crianças na primeira fase escolar, Educação Infantil, é de suma importância para a formação de futuros leitores reflexivos e autônomos e, o cordel, apresenta-se também como uma possibilidade de leitura e contribuição para essa formação.

No contexto atual e pensando em uma literatura voltada para crianças, vemos no cordel uma ótima oportunidade de levar para sala de aula elementos da cultura em forma de poesia, gênero bastante apreciado pelas crianças na primeira infância e, dentre as muitas características do cordel, o seu caráter lúdico e a presença de elementos que povoam o imaginário infantil favorecem esse primeiro contato, como nos apresenta Marinho e Pinheiro (2012, p. 49),

Há, em muitos cordéis, traços como o predomínio da fantasia, inventividade ante situações inesperadas/complexas, musicalidade expressiva, caráter fabular, marcas comuns à literatura para crianças. O humor é presença marcante tanto na poesia para crianças quanto no

cordel. Também um filão do cordel que o aproxima à literatura para crianças é a recriação dos contos de fadas tradicional.

Conforme os autores, um fator preponderante para a aproximação do cordel com as crianças são as adaptações dos contos de fadas, gênero bastante familiar para os pequenos leitores. Neles, as crianças encontram a fantasia, a magia, os heróis, os animais e estes elementos são reproduzidos no cordel de forma dinâmica e divertida possibilitando a aproximação e a interação do leitor/ouvinte por meio da ludicidade.

O forte apelo lúdico apresentado pelos autores também é defendido por Lima (2013), que argumenta que,

o texto em versos possui uma dimensão lúdica e um componente de musicalidade ainda mais forte do que os textos em prosa. Além disso, a rima, a métrica e a sonoridade transformam o poema em um instrumento facilitador da memorização, auxiliando o aluno a reter o texto lido ou ouvido. (LIMA, 2013, p. 135).

Esse encontro lúdico, da criança com o cordel, pode acontecer tanto com o suporte tradicional, o folheto, quanto com o livro e se apresenta como um excelente aliado do professor de Educação Infantil, auxiliando-o no processo de ensino e aprendizagem além de permitir que as crianças possam vivenciar experiências significativas interagindo com o imaginário, seja através da musicalidade, propiciada pelo cordel, seja explorando as imagens representadas em xilogravuras, entre os muitos aspectos que o texto de cordel nos apresenta, ou seja, “a literatura de cordel se revela bastante interessante no que tange à diversificação textual, ao trabalho com artefatos estéticos, ao contato com a oralidade, ao exercício da criatividade, à percepção da riqueza e à pluralidade cultural brasileira.” (LIMA, 2013, p.138)

Para Alves (2018),

[...] o caminho mais agradável para crianças é aquele que explora a brincadeira com a linguagem, os jogos sonoros, o humor, enfim, a dimensão lúdica da palavra. As crianças tendem a se alegrar e se divertir com a sonoridade, com os trocadilhos, com a expressão que soa nova e encantadora e até mesmo com o *nonsense*.” (ALVES, 2018, p. 49-50, grifo do autor)

Partindo dessas observações, traremos nas subseções a seguir propostas metodológicas de inserção do cordel na sala de aula de Educação Infantil que permitam, ao pequeno leitor, interagir com o texto por meio de atividades lúdicas e criativas. As leituras propostas versarão a partir do conto infantil Pinóquio, adaptado para o cordel

por Manoel Monteiro (2009-2012) e Sírilia Sousa Lima (2015). Vale salientar que, “um procedimento metodológico que oriente o trabalho com o cordel terá que favorecer o diálogo com a cultura da qual ele emana e, ao mesmo tempo, uma experiência entre professores, alunos e demais participantes do processo.” (MARINHO; PINHEIRO, 2012, p. 126).

É importante frisar que, as propostas aqui apresentadas são apenas sugestões para a utilização significativa do cordel na Educação Infantil porém, podem ser reinventadas e adaptadas para cada realidade de sala de aula, a faixa etária e aos recursos disponíveis nas escolas. Outro fator relevante, na aplicação das sugestões metodológicas, é que as crianças já tenham vivências e experiências com os contos de fadas no que concerne às narrativas, personagens, conflitos, isso auxiliará a compreensão e envolvimento nas atividades, além de tornarem-se significativas. Nesse sentido, o professor terá um importante papel ao planejar e executar as atividades, para que a literatura de cordel seja vivenciada e apreciada pelos leitores/ouvintes como uma experiência estética e didática.

3.2.1 Pinóquio ou o preço da mentira: uma abordagem criativa

Durante toda a nossa pesquisa procuramos defender a presença dos clássicos da Literatura Infantil, em especial dos contos de fadas, nas salas de aula de Educação Infantil mostrando os seus aspectos didáticos e estéticos, bem como apresentando-os como fortes aliados do professor no processo de formação de leitores.

Nesse ponto, voltamos o nosso olhar para o professor como mediador desse processo. Cabe ao professor/mediador oferecer e ampliar possibilidades de contato com textos literários, sejam eles clássicos, sejam eles populares, bem como escolher a melhor maneira de abordá-los partindo sempre das preferências e da adequação dos textos ao desenvolvimento psicológico infantil e juvenil, traçando um perfil do leitor.

Partindo dessas observações, Aguiar e Bordini (1988, p. 25) argumentam que o trabalho do professor,

deve orientar-se, de maneira dinâmica, do próximo para o distante no tempo e no espaço. Isso significa optar, primeiramente, por textos conhecidos de autores atuais, familiares pela temática apresentada, pelos personagens delineados, pelos problemas levantados, pelas soluções propostas, pela forma como se estruturam, pela linguagem de que se valem. A seguir, gradativamente, vão-se propondo novas obras, menos conhecidas, de autores contemporâneos e/ou do passado, que introduzam inovações em alguns dos aspectos citados.

Para as autoras, todo esse processo de evolução acarretará na escolha do material e das atividades de leitura que serão sugeridas. Estas precisam ser lúdicas e criativas, tornando os momentos de leitura significativos e prazerosos. Nesse sentido, defendem o ensino criativo que, além de apropriar-se da realidade e transformá-la, gera “prazer e conhecimento de forma não exclusiva.” (AGUIAR; BORDINI, 1988, p. 61).

O método criativo apresenta-se em forma de unidades de ensino divididas em: 1. Currículo por atividades; 2. Currículo por áreas; 3. Currículo por disciplina. Essas unidades são organizadas por etapas: “1) Constatação de uma carência, 2) Coleta desordenada de dados, 3) Elaboração interna dos dados, 4) Constituição do projeto criador, 5) Elaboração do material, 6) Divulgação do trabalho.” (AGUIAR; BORDINI, 1988, p. 71).

Nossa proposta está centrada na unidade Currículo por áreas, organizadas segundo a orientação das autoras, no entanto, fizemos algumas adaptações e adequações ao público alvo da nossa pesquisa, crianças de 4-5 anos.

Quadro 1 - Sugestão metodológica I: Método criativo

CURRÍCULO POR ÁREAS

Conteúdo: Experiência com linguagem

Material: LIMA, Sírlia Sousa de. Pinóquio. In. Contos encantados em cordel. 2ª ed. – Natal-RN: CJA Edições, 2015.

Objetivo: Proporcionar à criança possibilidades de ampliação do repertório literário e o contato com o cordel.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Constatação de uma carência: Através de observações diárias, o professor percebe que a turma se interessa muito pela audição e relato de histórias infantis mas, que apresenta uma certa dificuldade em se aproximar ou compreender o texto poético. Partindo dessa constatação, o professor leva para sala de aula a história do boneco Pinóquio, de Carlo Collodi que já faz parte do repertório literário das crianças e logo depois inicia uma conversa dirigida com vista à interpretação oral do texto, observando personagens e atendo-se a partes da narrativa. Deixar que as crianças se expressem e participem livremente da atividade.

Coleta desordenada de dados: No dia seguinte, para iniciar as atividades, o professor levará para sala de aula a mesma história em cordel, Pinóquio, de Sirlia Sousa de Lima e faz a leitura do texto de forma pausada levando em conta a estrutura do novo texto. Terminada a leitura, os alunos, dispostos em círculo, serão conduzidos a compreensão oral do texto e a se posicionar sobre a parte que mais gostaram, reproduzindo suas impressões com desenhos, por se tratar de uma turma que ainda não foi alfabetizada convencionalmente,

Em outra aula, o professor levará para sala uma caixa com várias figuras impressas que compõem o universo da história trabalhada e vai retirando os elementos da caixa, pronunciando de forma clara e bem articulada cada palavra, expondo o material em um local onde todos possam visualizar. (Como sugestão, o professor pode organizar um varal para colocar todas as figuras).

Após a exposição das figuras o professor pede que cada criança vá até o varal e escolha uma figura pronunciando seu nome chamando a atenção para a terminologia de cada uma. Em seguida, as crianças serão conduzidas a formar pares com os colegas que estão com uma figura cujo nome tem o mesmo som final da sua. (Ex. Gepeto-graveto, bola-escola, sereia-baleia, mar-jantar).

Elaboração interna dos dados: Essa etapa ocorrerá paralelamente às atividades realizadas durante todo o processo. Cada criança levará uma estrofe do poema para casa e lerá com seus pais/responsáveis. Os mesmos serão orientados que essa atividade será compartilhada em um outro momento e é de suma importância que eles participem diariamente dessa leitura.

Constituição do projeto criador: Em outro momento, o professor anuncia que vão conhecer a história de um boneco de madeira e apresenta um boneco “mané gostoso¹⁴”, perguntando se eles já viram ou conhecem um boneco assim aproveitando para, em uma conversa distraída, conversar sobre a origem desse boneco motivando-os a manusear o observar suas características a partir de um roteiro:

1. Vocês conhecem o Mané Gostoso?
2. O que ele está fazendo?
3. De que ele é feito?
4. Ele parece com algum boneco que vocês conhecem?
5. Que tal fazermos um boneco parecido?

¹⁴ Boneco artesanal feito de madeira.

Elaboração do material: Em um trabalho coletivo, o professor providencia antecipadamente, em material disponível na escola, partes de um boneco com as características do Pinóquio, disponibiliza essa material em uma mesa e conversando com os alunos vai apresentando cada parte do corpo do boneco. A cada parte escolhida pronuncia-se o nome e vai montando o boneco de maneira que ele possa movimentar braços, pernas, cabeça...

Divulgação do trabalho: O boneco montado será utilizado para a divulgação do trabalho produzido com as crianças na sala de aula, em um momento de leitura em voz alta feita pelo professor e apreciada pelo corpo docente e discente da creche/escola.

Fonte: produzido pela pesquisadora

3.2.2 Pinóquio: possibilidades exploratórias a partir das ilustrações

Nos primeiros contatos da criança com os livros, as imagens tomam o lugar das palavras. A partir delas, as crianças conseguem produzir/reproduzir e até inventar narrativas. Para Coelho (2000), as imagens, nos livros infantis, além de promoverem o encontro dos pequenos leitores com o imaginário infantil, atuam no seu processo de desenvolvimento psicológico. Nesse sentido, a autora apresenta, de forma resumida, o valor da linguagem das imagens/textos nos livros para crianças, nos seguintes tópicos:

- Estimula o *olhar* como agente principal na estruturação do mundo interior da criança, em relação ao mundo exterior que ela está descobrindo.
- Estimula a *atenção visual* e o desenvolvimento da capacidade de percepção.
- Facilita a *comunicação* entre a criança e a situação proposta pela narrativa, pois lhe permite a percepção imediata e global do que vê.
- *Concretiza relações abstratas* que, só através das palavras, a mente infantil teria dificuldade em perceber; e contribui para o desenvolvimento da capacidade da criança para a seleção, organização, abstração e síntese dos elementos que compõem o todo.
- Pela força com que toca a sensibilidade da criança, permitem que se fixem, de maneira significativa e durável, as sensações ou impressões que a leitura deve transmitir. Se elaborada com arte ou inteligência, a *imagem* aprofunda o poder mágico da *palavra literária* e facilita à criança o convívio familiar com os universos que os livros lhes desvendam.
- Estimula e enriquece a imaginação infantil e ativa a potencialidade criadora – natural em todo ser humano e que, muitas vezes, permanece latente durante toda a existência por falta de estímulo. (COELHO, 2000, p.197-198, grifos da autora).

Como vimos, as imagens são fundamentais para o encontro do pequeno leitor com as narrativas, facilitam a compreensão, estimulam o imaginário além de constituírem um importante instrumento na formação de novos leitores. Conforme Ramos (2011, p. 28), “ao estimular a fantasia, as imagens se transformam em um elemento fundamental para fruição da leitura e contribuem para o processo de alfabetização”.

Para a autora (2011), a experiência com a linguagem visual pode ser fantástica, no entanto, é preciso olhar com atenção, captar o que está sendo dito pela imagem, para ela ao “debruçar-se sobre o que os olhos captam provocará análises e, o mais produtivo, provavelmente ativará a capacidade de inventar”. (RAMOS, 2011, p. 34). Em se tratando dos pequenos leitores, ela chama a atenção para o papel do mediador da leitura, é preciso que “fiquem cada vez mais atentos para perceber os modos e caminhos com que a literatura infantil lida com a língua das imagens em um mundo dominado por elas”. (RAMOS, 2011, p. 144).

Nesse sentido, faz-se necessário levar para sala de aula uma literatura que apresente um bom projeto gráfico, a partir da capa, com imagens que proporcionem a ativação da imaginação. Nos livros ilustrados, é importante que as imagens dialoguem com o texto escrito, elas acompanham a narrativa. Com relação às ilustrações, é preciso atentar para suas qualidades, as cores, os traços, a forma, esses elementos contribuirão para a construção da narrativa. A disposição dos personagens, também apresentam uma importante implicação no ritmo dado ao texto, dependendo do lugar que eles ocupam, na página, permitem que o leitor antecipe o próximo movimento.

Partido dessas observações e pensando no público alvo da pesquisa, utilizamos o livro *Pinóquio: história do mundo em cordéis*, de Manoel Monteiro (2009), o com ilustrações de Jô Oliveira. As imagens do livro, tem traços da xilogravura, “a mais antiga técnica de gravura, obtida a partir de desenho realizado em prancha de madeira, ferida em sulcos que projetam a imagem em relevo, depois embebida em tinta e reproduzida no papel”. (RAMOS, 2011, p. 18).

Porém, as ilustrações do livro apresentam-se, juntamente com os versos em setilhas, com muitas cores o que atrai o olhar das crianças estimulando-as a fazer interpretações a partir do que está sendo narrado pela ilustração. Para Faria (2013), “nos bons livros infantis ilustrados, o texto e a imagem se articulam de tal modo que ambos

concorrem para a boa compreensão da narrativa. É possível afirmar que os livros com ilustrações apresentam uma *dupla narração*”. (p.39).

Para a autora, é importante que haja uma boa articulação entre o texto e a imagem sem, no entanto, esquecer que o texto verbal e iconográfico apresentam uma lógica diferente, com relação à leitura. E acrescenta que, “em princípio, a relação entre a imagem e o texto, no livro infantil, pode ser de repetição e/ou de complementaridade, segundo os objetivos do livro e a própria concepção do artista sobre a ilustração do livro infantil. (FARIA, 2013, p. 40).

Nesse sentido, a seguinte sugestão metodológica baseia-se na proposta apresentada por Faria (2013), acerca do aprofundamento da leitura na narrativa a partir de atividades que observem os seguintes aspectos do texto: a estrutura narrativa, os códigos gráficos, os conectores temporais, o desenvolvimento da capacidade de observação (o espaço e os diálogos), a ampliação de textos curtos e a dramatização. É importante salientar, que a proposta exige uma análise bem detalhada da narrativa, tanto verbal como visual e, ainda a observação do estágio de desenvolvimento da criança, portanto a nossa proposta será elaborada levando em conta alguns dos aspectos acima apresentados.

Quadro 2 - Sugestão metodológica II: Método narrativo-iconográfico ¹⁵

LEITURA DE IMAGENS

Conteúdo: Experiência com a linguagem não verbal

Material: MONTEIRO, Manoel. Pinóquio: histórias do mundo em cordéis. São Paulo: DCL, 2009.

Objetivo: Levar a criança a ter contato com textos não verbais, produzidos por meio de xilogravuras possibilitando a apreciação, a análise e reprodução criativa e lúdica da narrativa.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Estrutura narrativa: Pensando no público-alvo da pesquisa, que ainda não apresenta uma leitura alfabética, essa primeira atividade será conduzida pelo professor que lerá a

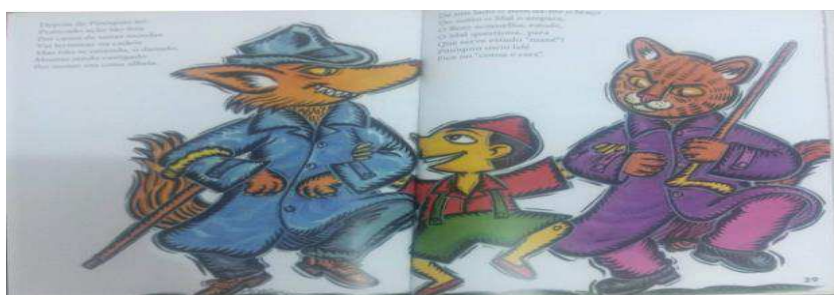
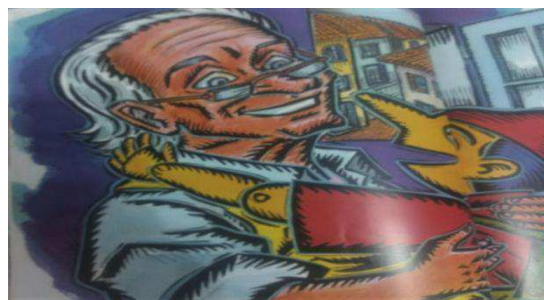
¹⁵ Definição sugerida pela pesquisadora.

história proposta, em versos, e, logo depois, conduzirá a turma a uma compreensão dos três momentos da narrativa (situação inicial, desenvolvimento e desenlace) a partir das seguintes perguntas: Como começa a história? Quem são os personagens? O que acontece com o personagem principal? Quais os problemas/dificuldades enfrentadas por ele? Quem o ajuda a superar esses problemas? O que acontece no final da história?

Essas perguntas são importantes para que o professor perceba até onde as crianças conseguem perceber a estrutura narrativa, em uma sequência lógica.

Conectores temporais: A observação das expressões faciais dos personagens, nas histórias, é bastante comum na leitura feita pelos pequenos leitores. É a partir delas que as crianças compreendem a passagem de algumas situações apresentadas nos texto escrito. Nesse sentido, o professor pode elaborar a apresentação de algumas cenas onde os personagens se expressem de diferentes maneiras. Sugerimos que o professor leve para a sala uma caixa surpresa e vá retirando as várias imagens selecionadas, ajudando o aluno a interpretar a fisionomia dos personagens. Como vocês conseguiram descobrir o que o personagem está sentindo? Apresentamos algumas sugestões:

16



Desenvolvimento da capacidade de observação:

O espaço

Os detalhes apresentados nas ilustrações do nosso corpus chamam a atenção para os detalhes, seja nos personagens principais, sejam nos secundários.

¹⁶ Ilustrações de Jô Oliveira no livro Pinóquio: história de mundo em cordéis, de Manoel Monteiro.

Os ambientes e espaços são ricamente bem definidos o que ajuda a criança a compreender o movimento dos personagens na narrativa. Nas ilustrações sugeridas, o espaço representado é o circo. A atividade inicial seria uma conversa com os alunos observando o ambiente onde se encontram os personagens, chamando a atenção para os detalhes. Em seguida, as crianças podem selecionar alguns elementos que sugerem que eles estão no circo fazendo relação com suas experiências (Já foram ao circo? Viram em algum filme?). Outra sugestão seria observar como os personagens estão vestidos, o que representa a roupa que eles estão usando?, chamando a atenção para algumas manifestações culturais, elemento sugerido nos campos de experiências, propostos pela BNCC.

17



O diálogo

Na Educação Infantil é importante promover situações nas quais as crianças possam falar, expressar suas opiniões, participar de conversas em grupo e de narrativas do seu cotidiano, dessa maneira ampliando sua participação na cultural oral. Pensando nisso, a proposta a seguir visa a ampliação desse universo oral. O professor poderá tomar uma das cenas trabalhadas nas atividades anteriores ou selecionar outras imagens dentre as inúmeras possibilidades que o texto apresenta e sugerir que os alunos imaginem o que os personagens estariam conversando ou pensando. Ao fazer esse exercício além de ampliar o vocabulário das crianças o professor poderá perceber o nível de compreensão do texto quando os diálogos, propostos, fizerem relação com as situações apresentadas na narrativa do texto verbal.

Fonte: produzido pela pesquisadora

¹⁷ Ilustrações de Jô Oliveira no livro Pinóquio: história de mundo em cordéis, de Manoel Monteiro.

São inúmeras as possibilidades de trabalhar com os livros ilustrados. Aqui apresentamos apenas algumas propostas que podem ser ampliadas e adaptadas para o trabalho em sala de aula.

3.2.3 O cordel Pinóquio e suas potencialidades didáticas na Educação Infantil: trabalhando com unidade de leitura

A terceira proposta utilizará o cordel *Pinóquio ou o preço da mentira*, de Manoel Monteiro (2012), no suporte folheto, produzido em setilhas (ABCBDDB) e As aventuras de Pinóquio: história de uma marionete, de Carlo Collodi e tradução de Leda Beck. Por se tratar de um texto mais longo e por estarmos lidando com crianças pequenas, a leitura do texto escrito será feita pela professora.

A proposta de se trabalhar com a unidade de leitura mediada visa garantir a aproximação das crianças com o texto literário, a partir da aplicação de uma sequência de atividades na qual as crianças participem de forma ativa de todo o processo de leitura o que permitirá a ampliação do seu repertório literário e da sua fruição. Para Baldi (2009, p. 10), “alunos que ouvem, leem, interagem e curtem histórias sempre, todos os dias, desde que entram na escola, apresentam grande vantagem em relação aos que não fazem isso, ou fazem pouco.” A autora acrescenta:

[...] é essencial oportunizar a aproximação aos livros, especialmente aos textos literários, desde muito cedo, dos primeiros anos de escolaridade, na educação infantil, através do acesso a um trabalho de projetos específicos da literatura e textos de qualidade. (BALDI, 2009, p.18).

Nesse sentido, vemos que a participação do professor, na escolha dos textos e no planejamento das atividades de leitura é fundamental para a ampliação e o fortalecimento dos vínculos com a literatura. O olhar atento do professor para os alunos, em todo o processo de aplicação das atividades propostas, é essencial para alcançar os objetivos pretendidos.

A sugestão metodológica a seguir tem por objetivo ampliar a capacidade de compreensão do texto literário, possibilitando que os alunos explorem o texto de forma ampla a partir de diferentes aspectos realizando diferentes leituras. Dependendo da exploração dos textos, as unidades de leitura podem ser desenvolvidas por trimestres.

Quadro 3 - Sugestão metodológica III – Unidade de leitura**UNIDADE DE LEITURA – PINÓQUIO**

Conteúdo: Leitura comparativa e Hipótese de escrita

Material: MONTEIRO, Manoel. Pinóquio ou o preço da mentira. Campina Grande: Cordelaria Poeta Manoel Monteiro. – 3ª ed. Maio/ 2012.

COLLODI, Carlo. **As Aventuras de Pinóquio:** história de uma marionete. Tradução e notas de Leda Beck. São Paulo: Martin Claret, 2013.

Objetivo: Ampliar a capacidade de compreensão e interpretação de textos literários, fazendo relações, comparações e inferências.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS**Apresentação**

A história de Pinóquio, boneco de madeira, que tem o sonho de se tornar um menino de verdade, desperta o interesse das crianças pelas travessuras e aventuras vividas pelo boneco que só quer brincar e se divertir. Pensando na proximidade das crianças com esse texto, propomos apresentá-lo em um novo formato, o cordel, que traz a mesma história contada em forma de versos tornando-o ainda mais atraente pois, permite que o aluno se divirta também com o ritmo, a rima e a sonoridade presentes no gênero. Por se tratar de crianças que ainda não leem convencionalmente, a leitura/declamação do cordel será realizada pela professora, em voz alta com entonação e ritmo assim, como a leitura do texto clássico.

Atividades disparadoras¹⁸: É comum às crianças de 4-5 anos, brincar de faz de conta, imitar os professores e adultos, que fazem parte da sua vida cotidiana, os personagens das histórias infantil e até super-heróis. Nesse sentido, seguindo a sua imaginação e criatividade, a professora distribuirá massa de modelar com as crianças e pedirá que elas confeccionem/modelem aquilo ou em que gostariam de se transformar. Essa produção será retomada posteriormente.

Atividades de desenvolvimento:

Leitura da primeira parte da história: Leitura, feita pela professora, da primeira parte da história as Aventuras de Pinóquio. Após a leitura a professora reúne a turma em uma

¹⁸ Atividades de motivação da leitura, que promovam a conexão do aluno com o texto a ser lido.

roda para conversar sobre alguns elementos da narrativa: Quem é Pinóquio? Quem o construiu? De que ele é feito? O que Pinóquio ganhou de seu pai?

Leitura da segunda parte da história: Após a leitura da segunda parte da história a professora pergunta o que aconteceu com Pinóquio. Porque ele foi parar no circo? E na barriga da baleia? O que ele queria? A história tinha uma fada? O que ela fez?

Leitura do cordel: Leitura feita pela professora do texto do cordel dando ênfase a métrica, a rima e a musicalização presente nos versos desse gênero.

Exploração do texto: Ao concluir a leitura do cordel perguntar aos alunos se há diferença entre essa história, em cordel e a contada anteriormente. Após discutidas as semelhanças e diferenças a professora vai preenchendo um quadro comparativo junto com as crianças

HISTÓRIAS	SEMELHANÇAS	DIFERENÇAS
As Aventuras de Pinóquio, Carlo Collodi		
Pinóquio ou o preço da mentira, Manoel Monteiro		

Exploração do texto escrito: Por se tratar de crianças que ainda não possuem uma escrita alfabética o professor distribuirá com as crianças, divididas em pequenos grupos, os cordéis de Manoel Monteiro e pedir que elas acompanhem sua leitura apontando com o dedo para os versos, após esse momento de apreciação do texto escrito pedir que as crianças localizem, no texto do cordel o nome Pinóquio, transcrevendo-o em uma folha. O professor pode pedir que as crianças representem a palavra transcrita através de desenhos e analise, por meio de intervenção oral, a característica do personagem que ficou mais proeminente dando oportunidade da criança expor sua reflexão a cerca do que leu/ouviu.

Momento de integração: Retomar a modelagem das crianças levando-as a pensar nos seus desejos de transformação questionando sobre as possíveis consequências dessa transformação bem como, se elas mudaram suas primeiras aspirações após a leitura do conto, propondo uma segunda modelagem a partir das respostas das crianças. Esse material será exposto em um cartaz com dividido e cada criança explicará o motivo da mudança ou permanência do seu desejo.

EU QUERIA ME TRANSFORMAR EM ...	MAS AGORA EU QUERO SER ...

Organizar um jogo da memória com os personagens da história, Pinóquio (o boneco, o Gepeto, o grilo, a fada, a raposa, a baleia...) a partir dos quais a professora pode propor que as crianças falem alguma característica ou parte da história que mais gostaram e na qual aquele personagem aparece.

Fonte: produzido pela pesquisadora

As sugestões, aqui apresentadas, objetivam valorizar e priorizar as atividades de leitura na rotina da escola, primando pela qualidade e organização do tempo e do espaço reservados a essas atividades. É importante também ressaltar que as atividades propostas tem um viés lúdico, buscado promover a descontração, a interação e a sensibilização do aluno para a leitura. É nesse processo inicial que as crianças preparam-se “para a imersão na obra literária propriamente dita, quando o texto é recuperado, organizado e apresentado de acordo com uma estrutura própria.”(EICHENBERG, 2016, p. 44).

A autora reforça que o professor/mediador de leitura, é primordial para estabelecer esse vínculo entre a criança e a obra literária, tanto na escolha do material, a ser oferecido às crianças, quanto na oralização das histórias, quando fazemos pausas, damos ênfases em algumas falas, pausamos e indagamos, tudo isso “envolve ludicamente a criança no plano suspenso da ficção, facilitando sua iniciação literária.” (EICHENBERG, 2016, p. 46).

Hoje, diante de um cenário onde a tecnologia está presente, desde cedo, na vida das crianças, onde uma gama de textos variados, que dialogam com outras artes e áreas despertam o interesse dos alunos, procuramos apresentar atividades nas quais as crianças tenham a possibilidade de dialogar ludicamente com a obra literária e, por conseguinte, estabelecer uma relação afetiva com o texto despertando o gosto pela leitura.

Além disso, foi possível utilizar os estudos comparativos na elaboração das atividades quando nos traz possibilidades de trabalhar com textos produzidos em

contextos de produção diferentes porém, com relações significativas apresentando o cordel e os contos de fadas como um excelente material didático para os professores de Educação Infantil.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

As histórias de fadas sempre fizeram parte do cotidiano de crianças e adultos, experiências vividas, primeiramente em casa e depois na escola. É mister dizer que, as fadas, os duendes, os ogros, os animais falantes povoam as nossas mentes desde a mais tenra infância, não se perderam no tempo, permanecem vivos. Não é a toa que esses textos foram e são adaptados para outros gêneros e suportes e continuam a fazer parte da lista de textos escolhidos como aporte de leitura na escola. Afinal, “É ao livro, a palavra escrita, que atribuímos a maior responsabilidade na formação da consciência de mundo das crianças e dos jovens.” (COELHO, 2000, p. 15).

Nesse sentido, nosso buscou apresentar a força que esses textos exercem na formação de quem os escuta ou lê. Assim foi, desde os primeiros contatos do homem com os contos de fadas, quando um grupo de pessoas se reunia para ouvi-los com muita atenção. Experiências e tradições que foram passando de geração em geração através dos contadores de histórias e que, só depois foram recolhidas e escritas, inicialmente por algumas mulheres na França do século XVII, com o intuito de deixá-las mais literárias. Seguindo esse exemplo, mais tarde, em 1697, Charles Perrault recontou e publicou alguns desses contos, conhecidos como *Contos da Mamãe Ganso*(1697). Mais de um século após, os alemães, Grimm, organizaram uma coletânea que reunia centenas de histórias populares, além das recolhidas por Perrault. (COELHO, 2010).

Como vimos, os contos de fada faziam parte da rotina da comunidade povoando a imaginação das crianças, desde tempos idos, fazendo-as criar, recriar, recontar, reinventar, partindo de suas experiências e interpretações entre o real e o imaginário. Não obstante a essa constatação vimos, ao longo desse trabalho que esses contos foram passando por adaptações até chegar ao que conhecemos hoje, textos endereçados ao público infantil mas, que desperta também a atenção dos adultos, levando-os a recriar essas histórias em diferentes suportes e gêneros, conservando-lhes a essência porém, atualizando-os as novas demandas sociais.

Da mesma maneira, vimos que a Literatura de Cordel passou por um processo semelhante, ao chegar em terras brasileiras, ganhando e adquirindo características próprias, adaptando-se a nossa realidade, especialmente no Nordeste, onde esse firmou-se como uma forma de comunicação entre o que acontecia no mundo e a população, em sua maioria iletrada. Os textos reproduzidos no cordel, em forma de verso, além de trazer informação divertia que os escutava.

Os assuntos publicados no cordel eram variados, que iam desde fatos do dia a dia a temas da literatura canônica. Na Paraíba, a publicação da literatura de cordel, teve como um dos precursores Leandro Gomes de Barros (1865-1918), o primeiro a imprimir folhetos de cordel e propagar essa cultura que caracteriza o povo do Nordeste. O autor, trazia em seus folhetos histórias fantásticas onde os personagens enfrentavam seres sobrenaturais e após uma longa jornada conseguiam sair-se vencedores, tornando-se heróis e heroínas, unindo personagens folclóricos aos dos contos de fada, como em, *História da Branca de Neve e o soldado guerreiro* e *A Bela Adormecida no bosque*.

Diante disso, foi possível perceber que o cordel nos abre novas possibilidades de leituras e interpretações, cruzando histórias e culturas que são guardadas na memória e que, historicamente, tem uma função social, ou seja, é a partir dos textos de outrora que preservamos nossa identidade, a identidade do povo nordestino, afinal, sem memória isso não seria possível. Para Cademartori (2012, p.70), “as adaptações tornam possível a proximidade com histórias frequentadas por gerações sucessivas e que deixaram suas marcas nas culturas por onde passaram.” Para a autora, as adaptações são possibilidades para que o leitor iniciante tenha contato com clássicos que ultrapassam o tempo e permanecem vivos, mas em uma nova produção.

Além disso, quando utilizamos o cordel na sala de aula, estamos oferecendo e apresentando uma forma de trabalho com a oralidade, visto que essa é uma característica fundamental do cordel assim como na Educação Infantil, quando a criança ainda não domina o código linguístico. Nesse sentido, cabe aos professores, responsáveis por esta iniciação leitora, extrair desse instrumento suas inúmeras possibilidades de leitura, que envolvam e atraiam as crianças, através das imagens e sonoridades presentes de forma marcante nesses textos, ajudando o leitor infantil a descobrir a satisfação no texto literário em estudo.

Para confirmar e aplicar as teorizações e classificações feitas na pesquisa bibliográfica, apresentamos algumas sugestões de leitura do conto de fada, *Pinóquio*, de Collodi e sua adaptação para o cordel de Manoel Monteiro, membro da Academia Brasileira de Literatura de Cordel, e da cordelista potiguar, Sírlia Sousa de Lima, constante no livro, de sua autoria, *Contos encantados em cordel* (2015), reconhecendo o contexto de produção dessa literatura específica, além de tomá-la como instrumento metodológico para formação de leitores iniciantes.

Visando contribuir com novas práticas leitoras, sugerimos possibilidades de leitura de cordel nas salas de aula de Educação Infantil, valorizando a criatividade, a

ludicidade e a dinamicidade que o gênero apresenta, embasados nas orientações que os documentos oficiais preconizam para esta etapa do ensino básico, além de nos valer de estudos que apresentam o ensino de leitura que promova a liberdade e apreciação estética e a subjetividade em detrimento de aulas monótonas e cansativas, onde o aluno apenas decodifique o que está escrito, ou seja, a leitura precisa produzir sentido. Vale salientar que nas propostas apresentadas, utilizamos tanto o suporte folheto como o suporte livro.

Enquanto professora de Educação Infantil e também mediadora de leitura percebo que o contato com os diversos portadores e gêneros textuais ampliam o universo de leitura das crianças possibilitando que elas vivenciem experiências afetivas e estéticas com o texto. Essas vivências com os textos devem ser uma prática diária onde as crianças possam manusear, apreciar, fazer leituras não convencionais, criar, inventar, contar e recontar a sua maneira.

O professor dessa etapa do ensino precisa está atento às necessidades das crianças planejando práticas de leitura que chamem a atenção dos pequenos leitores, textos com imagens, contos de fadas, poesias, são os mais apreciados por oferecerem oportunidades de interação e brincadeira e, por meio das quais a criança pode se expressar, resolver conflitos, interagir com os adultos e com os seus pares, ampliar suas emoções e construir significados sobre si e o mundo que o cerca.

Ao final da pesquisa, acreditamos poder contribuir com professores/mediadores de leitura no sentido de diversificar suas aulas a partir da utilização de práticas que desenvolvam o senso crítico dos alunos e, na Educação Infantil, fase na qual as crianças apresentam uma plasticidade e capacidade de internalizar e aprender conceitos, levar a literatura para sala de aula de maneira significativa e como experiência prazerosa para os pequenos leitores/ouvintes.

REFERÊNCIAS

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

_____. “Então se forma a história bonita” – relações entre Folhetos de Cordel e Literatura Erudita. *Horizontes Antropológicos*. Porto Alegre, ano 10, n. 22. P. 199-218. jul/dez, 2004.

_____. **Cultura letrada: literatura e leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

ABREU, Márcia. SCHAPOCHNIK, Nelson (orgs.). **Cultura Letrada no Brasil: objetos e práticas**. Campinas, SP: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil, 2005.

ABREU, Maria Lílian Martins de. **A Leitura Literária**. Curso Formação de Mediadores de Leitura. Fortaleza, CE: Fundação Demócrito Rocha, 2018.

AGUIAR, Vera Teixeira de. BORDINI, Maria da Glória. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

ARROYO, Leonardo. **Literatura infantil brasileira**. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

BORGES, Maria Luiza X. de A. **Contos de fadas**. 2. ed. – Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BRAGA, Theophilo. **Contos Tradicionaes do Povo Portuguez: historias e exemplos de thema tradicional e forma litteraria**. Litteratura dos Contos populares em Portugal. 2. ed. Ampliada. Lisboa: J. A. Rodrigues & Cia – Editores, 1915.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Sousa. **Ler e escrever na Educação Infantil: discutindo práticas pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica Editira, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Vol. I e II Brasília: MEC/SEF, 1898.

_____. Ministério da Educação. Resolução nº 5/2009, de 17 de dezembro de 2009. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: CNE/CEB, 2009.

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **A oralidade, a leitura e a escrita no ciclo de alfabetização**. Brasília: MEC, SEB, 2015.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEB, 2017.

CADEMARTORI, Ligia. **O professor e a literatura: para pequenos, médios e grandes**. 2. ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

CAGNETI, Sueli de Souza. **Leituras em contraponto: novos jeitos de ler.** São Paulo: Paulinas, 2013.

CAVALCANTE, Rodolfo Coelho. **Origem da literatura de folheto e sua expressão de cultura nas letras de nosso país.** s/l., 1.ed., 1984. Disponível em: <http://docvirt.com/docreader.net/CordelFCRB/50614>. Acesso em: 04 abr. 2017

CARVALHO, Diógenes Buenos Aires de. **A adaptação literária para crianças e jovens: Robinson Crusóe no Brasil.** Tese de Doutorado, Programa de Pós Graduação em Letras da PUCRS, 2006.

CASCUDO, Luís Câmara. **Cinco Livros do Povo.** Introdução ao Estudo da Novelística no Brasil. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1953.

_____. **Literatura Oral no Brasil.** 2. ed. – São Paulo: Global, 2006.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: teoria, análise, didática.** 1. ed. – São Paulo: Moderna, 2000.

_____. **O conto de fadas: símbolos mitos arquétipos.** São Paulo: DCL, 2003.

_____. **Panorama histórico da literatura infantil/juvenil: das origens indo-europeias ao Brasil contemporâneo.** Barueri-SP: Manole, 2010.

COLLODI, Carlo. **As Aventuras de Pinóquio: história de uma marionete.** Tradução e notas de Leda Beck. São Paulo: Martin Claret, 2013.

CROCE, Benedetto. **Pinocchio.** La critica. Rivista de Litteratura, Storia e Filosofia direta da B. Croce, 35, 1937.

CURRAN, Mark J. **A Literatura de Cordel.** Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 1973.

DARNTON, Robert. **O grande massacre dos gatos e outros episódios da história cultural francesa.** Tradução de Sonia Coutinho. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **O oral como texto: como construir um objeto de ensino.** In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Gêneros orais e escritos na escola. Trad. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campina, SP: Mercado das Letras, 2004.

EICHENBERG, Renata Cavalcanti. **De mãos dadas com a leitura: a literatura infantil nos anos iniciais.** Porto Alegre: Mediação, 2016.

FARIA, Vitória Líbia Barreto de; SALLES, Fátima. **Currículo na educação infantil: diálogo com os demais elementos da Proposta Pedagógica.** São Paulo: Ática, 2012.

FARIA, Maria Alice. **Como usar a literatura infantil na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2013.

FEIJÓ, Mário. **O prazer da leitura: como a adaptação de clássicos ajuda a formar leitores.** 1. ed. – São Paulo: Ática, 2010.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **Cordel: leitores e ouvintes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. **Leituras de Cordel em meados do século XX: oralidade, memória e a mediação do “outro”**. In: ABREU, Márcia (orgs.). *Cultura letrada no Brasil: objetos e práticas*. Campinas – SP: Mercado das Letras, Associação de Leitura do Brasil (ABL); São Paulo – SP: Fapesp, 2005.

GÓES, Lúcia Pimentel. **O olhar de descoberta: proposta analítica de livros que concentram várias linguagens**. 3. ed. São Paulo: Paulinas, 2009.

GRIMM et al. **Contos de fadas/ edição, introdução e notas Maria Tatar; tradução Maria Luiza X. de A. Borges**. – 2. ed. com. e il. – Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

HUTCHEON, Linda. **Uma teoria da adaptação**. Trad. André Cechinel. 2. ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2013.

JÚNIOR, Manuel Diégues. **Literatura de Cordel**. In: BATISTA, Sebastião Nunes. *Antologia da Literatura de Cordel*. Fundação José Augusto, 1977.

KRISTEVA, Julia. **Introdução à semanálise**. Trad. Lúcia Helena França Ferraz. 2 ed. São Paulo: Perpectiva, 2005.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: história e histórias**. São Paulo: Ática, 1999.

LIMA, Lia Araujo Miranda de; SOUSA, Germana P. H. **Carlos Jansen e a vulgarização literária para a mocidade**. Caderno Tradução. Florianópolis Online, v. 35, n. 2, p. 102-123, jul/dez 2015.

LIMA, Sírilia Sousa de. **Contos encantados em cordel**. 2 ed. – Natal, RN: CJA Edições, 2015.

LIMA, Stélio Torquato. **Os PCN e as potencialidades didático-pedagógicas do cordel**. Acta Scientiarum, Maringá, v. 35, n. 1, p. 133-139, jan./jun. 2013. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/19897>. Acesso: 29/01/2020.

LÓPEZ, Maria Emília. **Os bebês, as professoras e a literatura: um triângulo amoroso**, in: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Bebês como leitores e autores*. – 1. ed. – Brasília: MEC/SEB, 2016.

LUYTEN, Joseph Maria. **O que é literatura de cordel**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

MARINHO, Ana Cristina. PINHEIRO, Hélder. **O Cordel no Cotidiano Escolar**. São Paulo: Cortez, 2012.

MEMÓRIAS DO CORDEL. **Cordéis do Mundo #2** – Colportage. Disponível em: <http://http://memoriasdocordel.blogspot.com/2013/09/cordeis-do-mundo-2-colportage.html>. Acesso em: 20/10/2019.

MONTEIRO, Manoel. **Peleja de Manoel Camilo com Manoel Monteiro**. 28 ed. Campina Grande – PB: Cordelaria Poeta Manoel Monteiro, 2006.

_____. **O Gato de Botas:** um conto de Charles Perrault. 3. ed. Campina Grande – PB: Cordelaria Poeta Manoel Monteiro, 2012.

_____. **Aula de Cordel:** uma herança Portuguesa. 1. ed. Campina Grande – PB: Cordelaria Poeta Manoel Monteiro, 2011.

_____. **Pinóquio ou o preço da mentira.** Campina Grande: Cordelaria Poeta Manoel Monteiro. – 3ª ed. Maio/ 2012.

PERROTTI, E. **O texto sedutor na literatura infantil.** São Paulo: Ícone, 1986.

TATAR, Maria. **Contos de fadas.** Edição, introdução e notas Maria Tatar; tradução Maria Luiza X. de A. Borges. – Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

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

SOUZA, Renata Junqueira de. **Ler e ensinar:** Gestos de leitura na educação infantil. Tubarão, SC: Copiart, 2019.

STAM, Robert. **Teoria e prática da adaptação: da fidelidade à intertextualidade.** Ilha do Desterro. Florianópolis, nº 51. P. 19-53. jul./dez. 2006.

Viana. Arievaldo. **Origens da Literatura de Cordel.** In: Literatura de Cordel na escola. Salto para o Futuro. Ano XX. Boletim 16. Outubro 2010.

_____. **A peleja de Chapeuzinho Vermelho com o Lobo Mau.** São Paulo: Globo, 2011.

VIANA, Maria. **Um estudo sobre as fábulas e os contos de fadas.** São Paulo: Eureka, 2015.

ZUMTHOR, P. **Introdução à poesia oral.** Tradução de Jerusa Pires Ferreira, Maria L. D. Pochat e Maria I. de Almeida. Campinas: Hucitec, 1993.