CONTOS E CANTIGAS NA ESCOLA: CULTURA ORAL, FORMAÇÃO SIMBÓLICA E ALFABETIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ADRIANA THOMASINI BARROS CASTRO

RESUMO
Este artigo analisa as contribuições dos contos populares e das cantigas no contexto da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, discutindo suas implicações para o desenvolvimento linguístico, cognitivo, simbólico e cultural da criança. Parte-se da seguinte problemática: de que modo a inserção intencional da cultura oral no planejamento pedagógico contribui para a formação leitora e para a constituição da subjetividade infantil? A pesquisa é de natureza qualitativa, com abordagem bibliográfica, fundamentada em autores como Vygotsky, Kishimoto, Bettelheim, Cascudo, Zilberman e Soares. A análise evidencia que contos e cantigas não apenas favorecem a consciência fonológica e a ampliação do repertório linguístico, mas também desempenham papel central na organização simbólica da experiência infantil, na construção da identidade cultural e na mediação do processo de alfabetização. Conclui-se que a cultura oral constitui eixo estruturante da formação integral da criança e deve ocupar lugar central no currículo da Educação Infantil.

PALAVRAS-CHAVE: cultura oral; literatura infantil; formação simbólica; alfabetização; ludicidade.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, as discussões sobre alfabetização e qualidade da educação têm enfatizado competências técnicas relacionadas à leitura e à escrita, muitas vezes desconsiderando dimensões simbólicas, culturais e afetivas do processo formativo. Nesse cenário, práticas como contação de histórias, cantigas e brincadeiras tradicionais tendem a ser vistas como complementares ou secundárias no currículo escolar.

Entretanto, a tradição pedagógica e os estudos contemporâneos em Psicologia Histórico-Cultural e Literatura Infantil indicam que a cultura oral desempenha papel estruturante na constituição da linguagem, do pensamento e da subjetividade. A questão que orienta este estudo é: como a inserção sistemática e intencional de contos e cantigas no planejamento docente contribui para o desenvolvimento integral e para a alfabetização da criança?

Parte-se do pressuposto de que a aprendizagem não se restringe à aquisição de habilidades técnicas, mas envolve a internalização de sistemas simbólicos historicamente construídos (VYGOTSKY, 2007). Assim, a cultura oral, longe de ser apenas entretenimento, constitui espaço privilegiado de mediação cultural.

A pesquisa caracteriza-se metodologicamente como qualitativa, de natureza bibliográfica, conforme definição de Gil (2008). Foram selecionadas obras de referência nas áreas de alfabetização, literatura infantil, tradição oral e ludicidade.

CANTIGAS, ORALIDADE E CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA

A alfabetização, conforme Soares (2018), envolve a compreensão do princípio alfabético e a inserção da criança em práticas sociais de leitura e escrita. Nesse processo, a consciência fonológica ocupa lugar central.

Cantigas, parlendas e quadrinhas apresentam padrões rítmicos e rimas que favorecem a percepção das unidades sonoras da língua. Ao repetir versos e identificar rimas, a criança desenvolve habilidades metalinguísticas fundamentais para a decodificação e para a compreensão leitora.

Entretanto, reduzir as cantigas a instrumentos técnicos de alfabetização seria limitar sua dimensão cultural. Elas também constituem formas de transmissão de valores, tradições e experiências coletivas.

Assim, a oralidade desempenha dupla função: estruturante do sistema linguístico; formadora da identidade cultural.

Estruturante do sistema linguístico - A oralidade constitui a base estruturante do sistema linguístico, pois é por meio das interações verbais que a criança inicia seu processo de apropriação da língua materna. Antes mesmo da alfabetização formal, a criança já par-

ticipa de práticas comunicativas que envolvem escuta, imitação, repetição, diálogo e construção de significados. Nesse percurso, internaliza padrões fonológicos, sintáticos, semânticos e pragmáticos que organizam o funcionamento da língua. Sob a perspectiva histórico-cultural, a linguagem oral é instrumento mediador do desenvolvimento das funções psicológicas superiores (VYGOTSKY, 2007). É na interação social que a criança aprende a nomear o mundo, estruturar o pensamento e organizar sua experiência. A oralidade, portanto, não se restringe à comunicação imediata, mas constitui base para a formação do pensamento verbal. Ao narrar experiências, ouvir histórias e participar de cantigas e jogos verbais, a criança desenvolve habilidades discursivas fundamentais, como sequenciação lógica, ampliação vocabular, compreensão de estruturas narrativas e percepção sonora da língua. Além disso, a oralidade desempenha papel decisivo na alfabetização. A consciência fonológica — capacidade de perceber e manipular sons da fala — desenvolve-se prioritariamente em contextos de interação oral, especialmente por meio de rimas, parlendas, cantigas e brincadeiras sonoras (SOARES, 2018). Tais práticas favorecem a compreensão do princípio alfabético, pois permitem que a criança reconheça que a fala pode ser segmentada em unidades menores, posteriormente representadas graficamente. Assim, a oralidade não antecede apenas cronologicamente a escrita, mas a sustenta estruturalmente.

Formadora da identidade cultural - Para além de sua dimensão linguística, a oralidade exerce função essencial na formação da identidade cultural. Por meio de narrativas, cantigas, provérbios, lendas e relatos familiares, a criança é introduzida no universo simbólico de sua comunidade. Esses discursos transmitem valores, crenças, memórias coletivas e modos de compreender o mundo, constituindo um patrimônio cultural compartilhado. Os contos populares e as cantigas tradicionais, por exemplo, são formas de expressão que preservam marcas históricas e sociais de determinado grupo. Conforme aponta Cascudo (2004), a tradição oral é espaço de conservação e recriação da cultura, sendo transmitida de geração em geração por meio da palavra falada. Ao participar dessas práticas, a criança não apenas aprende estruturas linguísticas, mas também constrói referências identitárias que a situam socialmente. A oralidade também possibilita o reconhecimento da diversidade cultural. Ao entrar em contato com narrativas de diferentes regiões e povos, a criança amplia sua compreensão da pluralidade de experiências humanas. Essa vivência contribui para a formação de uma identidade aberta ao diálogo e ao respeito às diferenças. Nesse sentido, a escola desempenha papel fundamental ao valorizar manifestações da cultura oral no currículo, legitimando saberes que muitas vezes permanecem à margem do conhecimento formal. Além disso, a dimensão identitária da oralidade relaciona-se à construção da memória afetiva. Histórias contadas por familiares, cantigas entoadas na infância e relatos compartilhados em comunidade constituem experiências que marcam subjetivamente a criança. Tais vivências fortalecem o sentimento de pertencimento e consolidam vínculos intergeracionais.

Assim, ao desempenhar função formadora da identidade cultural, a oralidade contribui para a constituição de sujeitos que reconhecem suas raízes, compreendem seu contexto social e participam ativamente da construção cultural. Valorizar a oralidade no espaço escolar significa reconhecer que a educação ultrapassa a transmissão de conteúdos formais, abrangendo também a formação cultural e humana.

O BRINCAR COMO ESPAÇO DE DESENVOLVIMENTO

A brincadeira ocupa papel central na teoria vygotskyana, sendo compreendida não como atividade secundária da infância, mas como espaço privilegiado de desenvolvimento psicológico. Para Vygotsky (2007), na situação imaginária criada pelo brincar, a criança atua além de seu comportamento habitual, antecipando níveis mais complexos de pensamento e autorregulação. Ao assumir papéis sociais — como o de mãe, professor, médico ou comerciante — a criança internaliza regras, organiza ações e submete seus impulsos imediatos às normas implíci-

tas da situação imaginada. Nesse movimento, desenvolvem-se funções psicológicas superiores, como memória voluntária, atenção concentrada, linguagem organizada e pensamento abstrato.

O brincar, portanto, constitui-se como espaço de criação da chamada zona de desenvolvimento proximal, conceito central na teoria histórico-cultural. Ao participar de brincadeiras coletivas, a criança é desafiada a agir para além do que realizaria isoladamente, apropriando-se de novos modos de pensar e agir a partir da interação com pares e adultos. A dimensão imaginativa do brincar não representa fuga da realidade, mas forma específica de compreendê-la e reorganizá-la simbolicamente. Ao transformar um objeto em outro — um cabo de vassoura em cavalo, por exemplo — a criança demonstra capacidade de dissociação entre significado e objeto concreto, habilidade essencial para o desenvolvimento do pensamento simbólico e, posteriormente, para a compreensão da linguagem escrita.

Kishimoto (2011) reforça que o brincar, quando mediado intencionalmente pelo educador, torna-se prática educativa estruturada, capaz de articular ludicidade e aprendizagem sistematizada. A autora destaca que a aprendizagem lúdica promove autonomia, pensamento crítico e interação social, uma vez que envolve tomada de decisões, resolução de conflitos, negociação de regras e cooperação. Nessa perspectiva, o professor assume papel de mediador que observa, intervém e amplia as possibilidades de aprendizagem presentes na atividade lúdica, sem descaracterizar sua natureza espontânea.

Além disso, o brincar favorece o desenvolvimento da linguagem oral. Durante as interações lúdicas, as crianças narram situações, estabelecem combinados, argumentam e explicam regras, ampliando seu repertório discursivo. A brincadeira simbólica, especialmente, estimula a produção narrativa e a organização do pensamento em sequências lógicas, contribuindo para competências que serão mobilizadas no processo de alfabetização. Assim, o brincar articula desenvolvimento cognitivo, social e linguístico de maneira integrada.

A diversidade cultural presente nas brincadeiras amplia o repertório simbólico infantil e contribui para a formação de atitudes de respeito e empatia. Brincadeiras tradicionais carregam marcas históricas e sociais que revelam modos de viver e compreender o mundo. Ao valorizar jogos e brincadeiras de diferentes regiões e contextos culturais, a escola fortalece o reconhecimento da pluralidade e promove experiências de convivência que favorecem o diálogo intercultural. Tal valorização legitima saberes populares e contribui para a construção de uma identidade cultural mais ampla e inclusiva.

Portanto, compreender o brincar como espaço de desenvolvimento implica reconhecê-lo como atividade estruturante da infância. Longe de ser mero intervalo entre atividades consideradas “formais”, a brincadeira constitui experiência formativa que integra imaginação, linguagem, emoção e cultura. Quando incorporado de maneira intencional ao planejamento pedagógico, o brincar potencializa aprendizagens significativas e contribui para a formação integral da criança.

CONTO POPULAR E FORMAÇÃO DA SUBJETIVIDADE

Os contos populares articulam fantasia e realidade, permitindo à criança experimentar simbolicamente conflitos humanos universais. Ao narrar histórias de abandono, superação, medo, coragem, perda e conquista, essas narrativas oferecem estruturas simbólicas que auxiliam a criança a organizar suas experiências internas e a elaborar emoções ainda não plenamente verbalizadas. Bettelheim (2002) enfatiza que os contos tradicionais atuam como instrumentos de organização psíquica, pois apresentam conflitos existenciais de forma metafórica, possibilitando à criança projetar seus medos e angústias nos personagens e, ao mesmo tempo, visualizar possibilidades de superação. Essa dimensão simbólica contribui para a constituição da subjetividade, na medida em que favorece processos de identificação, diferenciação e construção de sentido.

Sob a perspectiva da psicologia do desenvolvimento, a experiência narrativa desempenha papel fundamental na estruturação do pensamento simbólico. Ao ouvir e recontar histórias, a criança exercita a capacidade de

sequenciar eventos, compreender relações de causa e consequência e antecipar desfechos, habilidades que contribuem para a organização cognitiva e discursiva. A narrativa, portanto, não é apenas entretenimento, mas forma estruturante do pensamento humano. Nesse sentido, o conto popular configura-se como espaço privilegiado para o desenvolvimento da imaginação, da linguagem e da elaboração emocional.

Do ponto de vista literário, Coelho (2000) ressalta que o conto popular se caracteriza pela simplicidade estrutural, pela repetição de fórmulas narrativas e pela forte marca da oralidade, elementos que favorecem sua memorização e transmissão intergeracional. Diferentemente do conto erudito, que apresenta maior complexidade formal e autoria definida, o conto popular é fruto da tradição coletiva, sofrendo transformações ao longo do tempo. Contudo, ambos participam da formação estética do leitor, pois ampliam sua sensibilidade, seu repertório cultural e sua capacidade interpretativa. A simplicidade estrutural do conto popular, longe de representar empobrecimento literário, constitui estratégia que potencializa a compreensão e a identificação da criança com a narrativa.

Além disso, a inserção do conto popular no contexto escolar contribui para a formação do sujeito leitor crítico e sensível. Ao entrar em contato com diferentes versões de uma mesma narrativa, a criança aprende que os textos são construções culturais passíveis de interpretação e recriação. Esse movimento favorece a compreensão de que a leitura é prática social e dialógica, na qual o leitor participa ativamente da construção de sentidos. A escuta atenta, o reconto oral, a dramatização e a produção de novas versões são estratégias que fortalecem a autonomia interpretativa e ampliam a competência discursiva.

No âmbito da formação da subjetividade, o conto popular também desempenha função identitária. Ao reconhecer elementos culturais presentes nas narrativas — costumes, valores, modos de vida — a criança constrói referências que a situam historicamente e culturalmente. Conforme aponta Cascudo (2004), os contos tradicionais constituem patrimônio simbólico que preserva memórias coletivas e saberes populares. Ao serem integrados ao currículo escolar, deixam de ocupar posição marginal e passam a assumir centralidade na formação cultural.

Portanto, o conto popular, ao articular dimensão simbólica, literária e cultural, contribui significativamente para a constituição do sujeito leitor e para a formação da subjetividade infantil. Sua presença na escola não se justifica apenas pelo valor estético ou pela tradição, mas pela potência formativa que exerce sobre o pensamento, a linguagem e a identidade da criança. Integrá-lo de forma intencional ao planejamento pedagógico significa reconhecer a narrativa como experiência fundadora da condição humana e elemento estruturante do desenvolvimento infantil.

ALFABETIZAÇÃO PARA ALÉM DA TÉCNICA - RELAÇÃO COM CONTOS E CANTIGAS

Ao articular as contribuições teóricas analisadas ao longo deste estudo, observa-se que contos e cantigas não se limitam ao desenvolvimento de habilidades instrumentais relacionadas à decodificação ou ao reconhecimento de palavras. Tais manifestações constituem experiências culturais complexas que integram linguagem, emoção, memória e identidade. Reduzir a alfabetização à aprendizagem mecânica do sistema alfabético implica desconsiderar sua dimensão social, simbólica e cultural, empobrecendo o processo formativo.

A alfabetização, nesse sentido, deve ser compreendida como processo cultural amplo, que envolve a inserção do sujeito em práticas sociais significativas de leitura e escrita (SOARES, 2018). Aprender a ler e a escrever não significa apenas dominar correspondências entre grafemas e fonemas, mas apropriar-se de modos culturalmente construídos de produzir e interpretar textos. A criança alfabetiza-se na medida em que compreende a função social da escrita e participa de situações reais de uso da linguagem. Nesse percurso, a cultura oral oferece base simbólica estruturante para a compreensão da linguagem escrita, pois organiza narrativas, ritmos, gêneros discursivos e formas de interação.

Sob a perspectiva histórico-cultural, a aprendizagem ocorre por meio da mediação social (VYGOTSKY, 2007). A linguagem oral, enquanto instrumento cultural primário, antecede e sustenta a internalização da linguagem escrita. Ao ouvir histórias, participar de cantigas e engajar-se em diálogos significativos, a criança desenvolve competências discursivas que serão mobilizadas no processo de leitura e produção textual. A narrativa oral, por exemplo, contribui para a compreensão de estruturas textuais — início, desenvolvimento, clímax e desfecho — que posteriormente serão reconhecidas em textos escritos. Do mesmo modo, o ritmo e a repetição presentes nas cantigas favorecem a percepção sonora da língua, elemento essencial para a consolidação da consciência fonológica.

Nesse contexto, contos e cantigas desempenham função formativa que transcende o plano técnico. Ao possibilitarem a elaboração simbólica de experiências humanas universais, contribuem para o desenvolvimento da imaginação e da sensibilidade estética. A alfabetização, quando desvinculada dessa dimensão simbólica, tende a tornar-se processo árido e descontextualizado, centrado exclusivamente em exercícios repetitivos. Ao contrário, quando integrada a práticas culturais significativas, transforma-se em experiência de descoberta e construção de sentidos.

Além disso, é preciso considerar que a leitura é uma prática social situada. O contato com narrativas da tradição oral amplia o repertório cultural da criança, oferecendo referências que favorecem a compreensão de textos escritos. A familiaridade com estruturas narrativas, personagens arquetípicos e fórmulas discursivas facilita a antecipação de sentidos e a formulação de hipóteses interpretativas. Dessa forma, a cultura oral não apenas antecede a escrita, mas dialoga com ela, constituindo base para a formação do leitor competente.

A exclusão dessas práticas do planejamento pedagógico representa, portanto, empobrecimento cultural e pedagógico. Quando o currículo privilegia exclusivamente exercícios técnicos de correspondência letra-som, negligenciando experiências de escuta, narrativa e fruição estética, restringe as possibilidades de formação integral. Tal perspectiva fragmenta a linguagem e a cultura, ignorando que a alfabetização é processo inseparável da construção da identidade e da participação social.

É importante ressaltar que defender uma alfabetização para além da técnica não significa desconsiderar a importância do ensino sistemático do sistema de escrita. Ao contrário, implica integrá-lo a práticas culturalmente significativas. A sistematização do código alfabético deve dialogar com textos reais, narrativas envolventes e situações comunicativas autênticas. Nesse equilíbrio entre intencionalidade pedagógica e vivência cultural reside a potência formativa do processo alfabetizador.

Ademais, a valorização da cultura oral no contexto escolar contribui para a democratização do acesso ao conhecimento. Muitas crianças chegam à escola com repertório narrativo construído em suas comunidades e famílias. Reconhecer e legitimar essas experiências fortalece a autoestima e o sentimento de pertencimento, reduzindo distanciamentos entre cultura escolar e cultura familiar. A alfabetização, nesse sentido, torna-se espaço de encontro entre saberes, e não de substituição de referências culturais.

Portanto, pensar a alfabetização para além da técnica é reafirmar sua natureza cultural, social e simbólica. Contos e cantigas não são recursos acessórios, mas elementos constitutivos de uma prática pedagógica que integra linguagem, emoção e identidade. Ao oferecer base simbólica para a compreensão da escrita e ao ampliar o repertório discursivo da criança, a cultura oral fortalece a formação do sujeito leitor crítico, capaz de atribuir sentidos, dialogar com diferentes textos e participar ativamente da vida social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida ao longo deste estudo permite afirmar que contos e cantigas não se configuram apenas como recursos didáticos auxiliares, mas como elementos estruturantes da experiência formativa na infância. Quando compreendidos em suas dimensões histórica, simbólica, cultural e linguística, revelam-se práticas fundamentais para a constituição subjetiva e para o

desenvolvimento cognitivo infantil. A literatura oral tradicional, portanto, ultrapassa o lugar de entretenimento ou de simples complemento curricular e assume papel central na formação humana.

No âmbito do desenvolvimento psicológico, contos e cantigas atuam como mediadores simbólicos que organizam a experiência da criança no mundo. Por meio da linguagem — instrumento cultural por excelência — a criança amplia sua capacidade de significar, interpretar e reorganizar internamente as vivências sociais. Os contos, ao apresentarem conflitos, dilemas e estruturas narrativas recorrentes, oferecem modelos simbólicos que favorecem a elaboração emocional e a compreensão de normas sociais. As cantigas, estruturadas pelo ritmo, repetição e rima, contribuem para a internalização de padrões linguísticos e para o desenvolvimento da consciência fonológica, aspecto decisivo no processo de alfabetização.

No plano da constituição psíquica, as narrativas tradicionais possibilitam que a criança simbolize medos, angústias e conflitos internos. Ao entrar em contato com personagens marcantes e situações desafiadoras, projeta e reelabora suas próprias experiências, fortalecendo gradualmente sua autonomia emocional. Essa dimensão simbólica articula-se à dimensão cognitiva, evidenciando que emoção e pensamento se entrelaçam no processo de formação integral.

Sob a perspectiva cultural, contos populares e cantigas tradicionais constituem patrimônio transmitido entre gerações. Ao integrá-los ao currículo, a escola preserva a memória coletiva e favorece o reconhecimento da criança como sujeito histórico e culturalmente situado. Essa inserção amplia o sentimento de pertencimento e contribui para a valorização da diversidade cultural, aspecto essencial na formação cidadã.

Do ponto de vista pedagógico, a presença intencional da cultura oral no planejamento docente exige fundamentação teórica e clareza de objetivos. Não se trata de utilizar contos e cantigas de modo episódico ou ilustrativo, mas de incorporá-los a projetos estruturados, vinculados ao desenvolvimento linguístico, à ampliação de repertório e à formação estética. A ludicidade, longe de se opor à sistematização pedagógica, pode potencializar a aprendizagem ao articular prazer, imaginação e construção de conhecimento.

Retomando a questão central acerca do lugar da cultura oral na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, conclui-se que sua inserção não deve ser concebida como acessória. A marginalização dessas práticas empobrece o repertório simbólico da criança e reduz o processo de alfabetização a uma dimensão meramente técnica. Quando integrados de forma intencional e sistemática, contos e cantigas favorecem uma alfabetização que articula decodificação, compreensão, produção de sentidos e inserção cultural.

Além disso, a cultura oral atua como ponte entre oralidade e escrita. A repetição rítmica das cantigas amplia a percepção fonêmica; a escuta atenta das narrativas desenvolve a compreensão textual; a recontagem e a dramatização estimulam a organização discursiva e a ampliação vocabular. Trata-se de uma prática que mobiliza múltiplas dimensões do desenvolvimento — cognitiva, linguística, social, emocional e estética.

Por fim, destaca-se que a efetiva valorização da cultura oral requer investimento na formação docente. O professor precisa reconhecer seus fundamentos e sua potência pedagógica para evitar usos superficiais ou descontextualizados. Assim, a formação inicial e continuada deve contemplar estudos sobre literatura infantil, tradição oral, desenvolvimento da linguagem e fundamentos psicológicos da aprendizagem, qualificando a prática pedagógica.

A Educação Infantil e os anos iniciais constituem espaços privilegiados para o desenvolvimento da sensibilidade, da imaginação e da linguagem. Nesse contexto, contos e cantigas configuram experiências formativas que articulam razão e emoção, cultura e aprendizagem, tradição e contemporaneidade, contribuindo para o desenvolvimento integral da criança e para a formação de sujeitos críticos, sensíveis e culturalmente situados.

REFERÊNCIAS

BETTELHEIM, Bruno. A psicanálise dos contos de fadas. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

CASCUDO, Luís da Câmara. Contos tradicionais do Brasil. São Paulo: Global, 2004.

COELHO, Nelly Novaes. Literatura infantil: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 2008.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 2011.
SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. São Paulo: Contexto, 2018.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2007.