

Correlações entre leitura de histórias e desenvolvimento da linguagem escrita

Lélia Erbolato MELO
(FFLCH/USP)

Palavras-chave: Imaginação, histórias, leitura, escrita.

Resumo: Partindo do pressuposto de que existe toda uma dialética extremamente sutil do real e do imaginário, que a imaginação de uma criança deve ser alimentada, pretendemos mostrar, com base em estudos recentes, que a leitura de histórias pode introduzir a criança, de forma muito eficaz, no mundo da escrita.

Abstract: Assuming that there is an extremely subtle dialectics of the real and the imaginary, with a child's imagination mind be fed we intend to show based on recente studies that the story reading may introduce the child in effective way in to the writing world.

Resumen: Partiendo del supuesto de que existe una dialéctica extremadamente sutil del real y del imaginario, que la imaginación de un niño debe ser alimentada, pretendemos enseñar, con base en estudios recientes, que la lectura de historias puede introducir al niño, de forma muy eficaz, en el mundo del lenguaje escrito.

*"A imaginação como a inteligência
ou a sensibilidade, ou é cultivada,
ou se atrofia. Pensamos que a
imaginação de uma criança deve
ser alimentada, que existe...
uma pedagogia do imaginário.
Seria preciso apenas desenvolvê-la.
(Jacqueline Held).*

Iniciando esta exposição por Rodari (1982, p. 137), lembraria que as palavras "imaginação" e "fantasia" pertenceram, por muito

tempo, exclusivamente à história da filosofia. Aliás, a psicologia, prossegue o autor, começou a ocupar-se delas somente há poucas décadas. Para o autor, é, portanto, de se admirar que a *imaginação* nas nossas escolas, ainda seja tratada como a parente pobre, em desvantagem com a atenção e com a memória; que escutar pacientemente e recordar escrupulosamente constituam até agora as características do modelo escolar, o mais cômodo e maleável”.

Bem, voltando às origens da questão e retomando novamente Rodari (1982.), devemos a Hegel a implantação definitiva da distinção entre “imaginação” e “fantasia”. “Ambas são, para ele, determinações da inteligência: mas a inteligência como imaginação é simplesmente reprodutiva; como fantasia é, ao contrário, criativa”. Hoje, nem a filosofia nem a psicologia chegam a diferenciar a imaginação da fantasia. Portanto, usar os dois termos como sinônimos não é mais um pecado mortal. E devemos agradecer (entre outros) a Husserl, fenomenólogo, e a Jean-Paul Sartre, a quem devemos a frase: “*A imaginação é um ato, não uma coisa*”.

Estendendo um pouco mais nosso olhar e nos inspirando, agora, em Souza (1995, p. 148), para compreender melhor o papel da imaginação na constituição da realidade, constatamos que “na infância, a imaginação, a fantasia, o brincar não são atividades que podem se caracterizar apenas pelo prazer que proporcionam”. Isso justifica, para a autora, porque

as crianças não se limitam apenas a recordar e reviver experiências passadas quando brincam, mas as reelaboram, criativamente [...] A criança, ao inventar uma história, retira os elementos de sua fabulação de experiências reais vividas anteriormente, mas a combinação desses elementos constitui algo novo. A novidade pertence à criança sem que seja mera repetição de coisas vistas ou ouvidas.

Nesse fragmento, fica evidente que a imaginação está sendo vista como uma experiência de linguagem. Jean-Paul Sartre (1964)

ilustra esse fato numa passagem autobiográfica em que a atividade criadora da criança se revela através do seguinte jogo de linguagem:

Ana Maria fez-me sentar à sua frente, em minha cadeirinha; inclinou-se, baixou as pálpebras e adormeceu. Daquele rosto de estátua saiu uma voz de gesso. Perdi a cabeça: quem estava contando? o quê? e a quem? Minha mãe ausentara-se: nenhum sorriso, nenhum sinal de convivência, eu estava no exílio. Além disso, eu não reconhecia sua linguagem. Onde é que arranjava aquela segurança? Ao cabo de um instante, compreendi: era o livro que falava. Dele saíam frases que me causavam medo: eram verdadeiras centopéias, formigavam de sílabas e letras, estiravam seus ditongos, faziam vibrar as consoantes duplas... Quanto à história, endomingara-se: o lenhador, a lenhadora e suas filhas, a fada, todas essas criaturinhas, nossos semelhantes, tinham adquirido majestade [...]” (JEAN-PAUL SARTRE, 1984, p. 34-35)

É possível afirmar, com Marcel Postic (1993, p. 13), que

imaginar é uma atividade de reconstrução, até de transformação do real, em função dos significados que damos aos acontecimentos ou das repercussões interiores que eles têm em nós. Não é afastar-se em relação ao mundo real; é seguir ao mesmo tempo uma via paralela.

Na mesma direção e, de certo modo, dando continuidade ou completando o que pensa Jobim e Souza, retomamos Jean-Paul Sartre, quando ele diz, no seu livro – **O imaginário** (1996, p. 165): “O ato de imaginação é um ato mágico. É um encantamento destinado a fazer aparecer o objeto no qual pensamos, a coisa que desejamos, de modo que dela possamos tomar posse”.

Como essas passagens todas nos mostram, não existe uma fronteira intransponível entre fantasia e realidade ou entre paixão e razão. Donde a atração e, ao mesmo tempo, a “normalidade”

que vão ter para a criança, segundo Held (1980, p. 42), as transformações do conto. Ou então, como observa Henri Wallon (no prefácio ao *Guide de littérature pour la jeunesse*, de Marc Soriano): “O encantamento da abóbora de Cinderela transformada em carruagem ocorre sempre”. Mas essas transformações teriam para a criança o mesmo sentido que para nós? Certamente que não. “É preciso, conhecer sua razão de ser que é a razão de sua atração para a criança...” (wallon,

Como podemos notar, existe toda uma dialética extremamente sutil do real e do imaginário e, portanto, razão e imaginação não se constroem uma contra a outra, mas, ao contrário, uma pela outra. Desse modo, muito embora verifiquemos que

a ciência moderna, ao desautorizar a credibilidade da experiência tradicional, instaurou a fragmentação entre o racional e o sensível [...] [e] uma das conseqüências disso foi a exclusão da imaginação dos limites da experiência, ocasionando um irremediável empobrecimento das formas de se chegar ao conhecimento (1995, P. 146).

concordamos com Held (1980, p. 46) que “a imaginação, como a inteligência ou a sensibilidade, ou é cultivada, ou se atrofia”. Pensamos (como a autora) que a imaginação de uma criança deve ser alimentada, que existe uma “pedagogia do imaginário”. Seria preciso apenas desenvolvê-la.

Toda pessoa tem necessidade de ter, ao lado do mundo real, uma área de ilusão, como lembra Winnicott (1975). O autor, no livro “O Brincar e a Realidade”, afirma que a experiência cultural está localizada no espaço potencial. Neste sentido, as histórias contadas (por exemplo) convidam a criança a entrar no “mundo do faz-de-conta”.

Era uma vez...

Para Hisada (1998, p. 15), “esta forma mágica, que inicia e abre portas para o mundo também mágico, tem função predominante no espaço potencial”. Prosseguindo, a autora indaga sobre o que é, afinal, este espaço potencial conceitualizado por Winnicott? Uma luz no caminho: espaço lembra lugar. Mas lugar do quê? “De criação, de encontro do *self*, lugar em que a imaginação pode desenvolver-se.” Enfim, é um lugar especial, que pertence à zona de ilusão. “É um espaço em que é possível enriquecer a realidade com imaginação, através da simbolização, do processo criativo (HISADA, 1998).”

Como fecho/abertura, acrescentaríamos ainda, de acordo com a autora, que “este passaporte para a entrada na zona de ilusão do espaço potencial, lugar em que não existe passado, presente, futuro, lembra um pouco o mundo dos sonhos de Alice no País das Maravilhas, de Lewis Carroll, em que o personagem coelho maluco possui um relógio do qual não se separa, mas que não marca as horas. É um território fora do tempo e do espaço”. (HISADA, 1998, P. 19)

Sobre a eficácia da leitura de histórias na aquisição da escrita...

Estudos correlacionais sobre a leitura de histórias para crianças mostraram, na década de 70, relações positivas entre a experiência de ouvir histórias lidas e desenvolvimento do vocabulário, desenvolvimento lingüístico, motivação para leitura, sucesso na aprendizagem escolar da leitura.

Nos anos mais recentes, de acordo com Sulzby e Teale (*apud* KATO, 1998), a pesquisa nessa área evoluiu, por vários motivos:

- a) a sua metodologia tornou-se descritiva, passando a analisar o que ocorria durante a atividade;

- b) passou-se a considerar a leitura realizada em grupo, na sala de aula;
- c) passou-se a considerar também as tentativas de leitura independente pela criança a fim de inferir os conceitos que estavam sendo internalizados e usados em situações de leitura;
- d) por último, evoluiu no sentido de que a metodologia descritiva e os estudos experimentais passaram a ser usados de modo complementar.

Segundo Kato (1998), *cinco* principais conclusões das pesquisas sobre leitura de histórias são apontadas por Sulzby e Teale (1991):

- (1) a leitura de histórias é uma atividade interativa socialmente criada;
- (2) a leitura de histórias com crianças muito pequenas é uma atividade tipicamente de rotina, pois ela permite à criança, ao deparar-se com determinados contextos, utilizar-se daquilo que já ouviu em contextos semelhantes. Portanto: a criança desenvolve expectativas;
- (3) os padrões da leitura de histórias mudam na medida em que as crianças crescem em idade, conhecimento e experiência.

Para compreender essas mudanças, seria necessário levar em conta dois itens: (a) o conceito de “andaime” (scaffolding); (b) mudanças nos padrões de leitura.

A leitura de livros ainda não convencional realizada por crianças pequenas surge a partir de leituras interativas e provoca avanço no desenvolvimento da leitura e escrita.

Para Sulzby (1985), a “leitura” independente de livros desempenha um importante papel na ontogênese da leitura e escrita. [E também: para Sulzby e Teale (1991), essas “leituras” constituem o acesso primário à leitura convencional.]

A esse propósito, a autora (op. cit.) aponta 10 níveis de leitura emergentes de livros de história que precedem a leitura convencional. Esses níveis, posteriormente, foram agrupados em cinco categorias amplas (SULZBY e BARNHART, 1992, *apud* KATO, 1998) são indicados, segundo as autoras, “para a avaliação das tentativas de leitura de histórias de livros que já foram lidos” .

A seguir, apresentamos uma versão simplificada do seu “*Esquema de Classificação para a Leitura Emergente de Livros de História Favoritos*”, acompanhada de uma breve explicação.

- *Categoria 1*: A criança presta atenção às gravuras e não compõe uma história.
- *Categoria 2*: A criança presta atenção às gravuras e compõe histórias orais.
- *Categoria 3*: A criança presta atenção aos desenhos, e mistura leitura e narração da história.
- *Categoria 4*: A criança presta atenção às gravuras, compondo histórias escritas.
- *Categoria 5*: A criança presta atenção às palavras escritas.

Uma tentativa de conclusão...

Para Britton (*apud* KATO, 1998, p. 41-42): “Ouvindo histórias, a criança *aprende pela experiência a satisfação que uma história provoca, aprende a estrutura da história*, passando a ter consideração pela unidade e seqüência do texto; *aprende associações convencionais* que dirigem nossas expectativas ao ouvir histórias: o papel esperado de um lobo, de um leão, de uma raposa, de um príncipe; *aprende convenções lingüísticas de histórias*, como os delimitadores iniciais e finais: era uma vez...; e viveram felizes para sempre, e estruturas lingüísticas mais elaboradas, típicas da linguagem literária. *Aprende, pela experiência, o som de um texto escrito lido em voz alta [...]*”

Referência Bibliográfica

- GARCIA, R. L. (org.). *Revisitando a pré-escola*. São Paulo: Cortez, 1993.
- HELD, J. *O imaginário no poder: as crianças e a literatura fantástica*. São Paulo: Summus, 1980.
- HISADA, S. *A utilização de histórias no processo psicoterápico: uma proposta winnicottiana*. Rio de Janeiro: Revinter, 1998.
- KATO, M. et al. *Estudos em alfabetização*. Campinas: Pontes; Juiz de Fora: Ed. da Universidade de Juiz de Fora, 1998.
- POSTIC, M. *O Imaginário na relação pedagógica*. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.
- RODARI, G. *Gramática da fantasia*. São Paulo: Summus, 1982.
- SARTRE, J. P. *As Palavras*. 6. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.
- _____. *O Imaginário*. São Paulo: Ática, 1996.
- SOUZA, S. Jobim. *Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin*. 2. ed. Campinas: Papyrus, 1995.
- SULZBY, E. Children's emergent reading of favorite storybooks: a developmental study. *Reading Quarterly*, 20, p. 458-481, 1985.
- ZACCUR, E. *Conta outra vez: a construção da competência narrativa*. [S. l. : s. n.], 1993.
- WINNICOTT, D. W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.