

Federico Batini



Università degli Studi di Perugia
federico.batini@unipg.it

LEITURA EM VOZ ALTA COMO ESTÍMULO E FACILITAÇÃO PARA AS NARRATIVAS DAS CRIANÇAS¹

RESUMO

Qualquer iniciativa intencional que visa a possibilidade de dar espaço e prestar atenção às narrativas das crianças deve necessariamente ter em conta o tema da possibilidade. Na ausência de materiais suficientes para “pensar” e “contar”, as crianças, portadoras por definição doutros olhares, correm o risco de não poder aproveitar os espaços e as oportunidades que lhes são proporcionados para compartilhar as suas narrativas e autonarrativas. No que se refere a esta problemática, a abordagem baseada na leitura em voz alta que aqui se apresenta, demonstrou ter um efeito benéfico dúplice: não só oferece e implementa um espaço para socializar narrativas, como também contribui para proporcionar a todas as crianças o material de construção dessas narrativas.

Palavras-chave: Facilitar histórias. Leitura em voz alta. Empoderamento educacional através da leitura. Práticas de escuta. Histórias.

READING ALOUD AS A STIMULUS AND FACILITATION FOR CHILDREN'S NARRATIVES

ABSTRACT

Any intentional initiative aimed at the possibility of giving space and paying attention to the children's narratives must necessarily consider the theme of possibility. In the absence of sufficient materials to “think” and “tell”, children, by definition, have other perspectives, run the risk of not being able to take the advantage of the space and opportunities provided to them to share their narratives and self-narratives. About this aspect, the approach based on reading aloud presented here has shown to have a twofold beneficial effect: it not only offers and implements a space to socialize narratives, but also contributes to providing all children with learning material. to construct these narratives.

Keywords: Fostering stories; Reading aloud; Educational empowerment through reading; Listening practices; Stories.

LA LECTURA EN VOZ ALTA COMO ESTÍMULO Y FACILITACIÓN PARA LA NARRACIÓN INFANTIL

RESUMEN: Cualquier iniciativa intencionada dirigida a la posibilidad de dar espacio y poner atención a las narrativas de los niños debe necesariamente tener en cuenta el tema de la posibilidad. Ante la falta de materiales suficientes para “pensar” y “contar”, los niños, que son por definición perspectivas diferentes, corren el riesgo de no poder aprovechar los espacios y oportunidades que se les brindan para compartir sus narrativas y su auto narrativas. Con respecto a este tema, el enfoque basado en la lectura en voz alta que aquí se presenta ha demostrado tener un doble efecto beneficioso: no solo ofrece e implementa un espacio para socializar narrativas, sino que también contribuye a brindar a todos los niños material de construcción de estas narrativas.

Palabras clave: Facilitar historias. Leer en voz alta. Empoderamiento

Submetido em: 27/01/2022

Aceito em: 30/03/2022

Publicado em: 27/04/2022

 [10.28998/2175-6600.2022v14n34p113-126](https://doi.org/10.28998/2175-6600.2022v14n34p113-126)



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons
Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

¹ Tradução de Laura Cristina Vieira Pizzi.

1 INTRODUÇÃO

1.1 Acolhendo as perspectivas e narrativas das crianças

O debate mundial sobre educação nas últimas décadas, foi enriquecido por uma série de estímulos, pesquisas e reflexões que chamaram a atenção para a necessidade de acolher a perspectiva e a voz dos alunos em qualquer processo educacional. Os objetivos de aprendizagem, as práticas de ensino e avaliação, as modalidades relacionais, bem como o próprio significado da educação e instrução, para serem repensados e desenhados, requerem considerar o ponto de vista daqueles a quem se destinam (BARTOLUCCI; BATINI, 2016; GRION; COOK-SATHER, 2013).

Durante décadas, as teorias da aprendizagem têm afirmado sobre a necessidade de incluir na educação e na formação, práticas que promovam o envolvimento e a motivação (BASHAM; BLACKORBY; MARINO, 2020; FEDELI; FRISON, 2018; MARGOTTINI; ROSSI, 2017). Ao mesmo tempo, a necessidade de expressar o próprio ponto de vista, é uma condição problemática: embora não seja diretamente proporcional aos recursos instrumentais de que se dispõe, está intimamente relacionada a eles (KLEINDIENST, 2017; RAKHMANKULOVA, 2021).

Em suma, é necessário incluir, no sistema educativo, momentos e contextos em que seja possível a expressão narrativa de si por parte dos sujeitos, das suas experiências e dos seus pontos de vista. No entanto, ao mesmo tempo, é necessário introduzir antecipadamente ações didáticas que possam realmente permitir que todos se beneficiem desses momentos e contextos, fornecendo uma instrumentação adequada e seguindo uma abordagem equitativa. (BATINI, 2021a).

1.2 A proposta de leitura em voz alta: Por que a leitura e voz alta favorece contar histórias?

O método de leitura em voz alta aqui proposto, possui características que podem ser concebidas como “espaço” e contexto particulares, que, assim como Simone Giusti, temos chamado de “zona de leitura em voz alta” (BATINI; GIUSTI, 2021). Nessa “zona”, as narrativas de todos são incentivadas, acolhidas e podem encontrar espaço de expressão. Ao mesmo tempo, nosso método de leitura em voz alta também é concebido como um treinamento para desenvolver as habilidades necessárias para socializar as próprias narrativas. Este método tem sido amplamente testado e introduzido

permanentemente em diferentes contextos: em mais de dez anos de trabalho, com o grupo de pesquisa que coordeno, realizamos uma quantidade considerável de pesquisa-ação transformadoras, de vários tamanhos, envolvendo todas os tipos e níveis de escola (BATINI; 2021a; 2021b). A pesquisa ação teve como objetivo a introdução do ensino da leitura em voz alta no currículo escolar, acompanhando o projeto, com treinamento, monitoramento e verificando os efeitos com uma abordagem e método misto e formatos de pesquisa quase-experimentais. A pluralidade de projetos e a multiplicidade de dados coletados, quantitativos e qualitativos, a comparação entre educadores e professores e suas práticas, a coleta cuidadosa de pontos de vista de crianças e adolescentes e a análise de outras experiências, juntamente com a comparação com um série de experiências associativas, permitiram a estruturação progressiva de um método que se insere plenamente neste debate.

1.2.1 Características Específicas do método

Portanto, antes de testar a hipótese proposta, tentaremos descrever o método de referência.

A abordagem da leitura em voz alta que nos propomos a introduzir de forma estável em todo o sistema educativo e formativo, desde a creche ao ensino secundário, envolve a leitura integral de histórias pelo professor para os seus alunos. Em particular, as histórias a serem lidas envolvem livros ilustrados, romances e contos. São os professores que leem, mesmo depois que as crianças já tenham aprendido os rudimentos da leitura e estarem no final do seu percurso educativo.

Embora o método seja extremamente flexível, ele possui alguns pontos fixos aos quais deve ser dada atenção.

1 Rotina diária: a leitura em voz alta pelo professor deve ocorrer todos os dias, não há motivo para não ler. A leitura diária é uma das características do método que pode ser explicada pela metáfora da atividade física. Todos os dias precisamos de atividade física para nos sentirmos bem; da mesma forma a leitura, para exercer seus efeitos, encontra sua condição ideal na rotina diária.

2. Sistematização: a finalidade didático-pedagógica exige que a leitura ocorra em uma perspectiva organizada, não aleatória, com estrutura definida e com a sensibilização de todos os atores envolvidos.

3. Intensidade: as sessões individuais de leitura, partindo da atenção das crianças e adolescentes com quem se trabalha, aumentam rapidamente de duração. Sessões com

duração inferior a meia hora não são consideradas significativas (exceto nos primeiros dias de treinamento). Embora não constitua uma limitação, o padrão indicado como ótimo é de uma hora por dia de leitura realizada pelo professor (uma hora por dia, todos os dias).

4. Graduação: o caminho da leitura em voz alta deve ser progressivo. Inicia-se com histórias ilustradas curtas, simples, com linguagem acessível e próxima dos estudantes, com conteúdos próximos da experiência dos alunos e das crianças e com temas relacionados aos seus marcos de desenvolvimento (e aqueles imediatamente seguintes). Segue-se então com histórias mais articuladas, com diminuição gradativa das imagens, e histórias mais longas, com linguagem mais complexa e conteúdos interessantes, mas não necessariamente relacionados à experiência imediata.

5. “Biblio-variedade”: é essencial fornecer nas histórias uma variedade absoluta de eventos, temas, tipos, gêneros, linguagens, protagonistas e personagens, editores. A variedade de escolhas, começando por temas e linguagens próximas ao público-alvo com o qual se trabalhará, é fundamental para determinar todos os benefícios que a leitura em voz alta pode oferecer.

6. Socialização: deve haver tempo para discussão durante ou no final da sessão da leitura. Se houver uma parada antes da conclusão, no momento da socialização é possível fazer previsões sobre o que acontecerá a seguir na história. Além disso, durante a socialização, podemos examinar as escolhas dos personagens e imaginar substituindo-os, tentando entender como teríamos agido em seu lugar. Podemos estabelecer conexões entre história e experiência, podemos expressar se a apreciamos ou não, podemos identificar vínculos com outros romances ou histórias, com músicas ou filmes. Alguns dos principais ganhos em habilidades de compreensão e interpretação são alcançados através da variedade de comentários dos alunos. Os momentos sociais são espaços em que a auto narrativa é possível, mesmo que de forma mediada e progressiva.

7. Perguntas instigantes e atitude não avaliativa: as perguntas propostas na fase de socialização têm a finalidade de estimular, devem ser abertas (não existe “uma resposta certa”) e permitir muitas possibilidades de resposta. Cada contribuição para a discussão é bem-vinda e recebida com agradecimento; não há “interpretações autênticas”. Construir um ambiente não avaliativo e acolhedor é central para permitir a todos os alunos, independentemente da idade, a oportunidade e a coragem de se expressar.

8. Foco nos estudantes: os alunos são o foco principal das intervenções de leitura em voz alta. À medida que as propostas e a experiência de exposição à leitura progridem,

é altamente apropriado dar-lhes o direito de escolher entre várias propostas, fazer suas próprias propostas diretamente e pedir para não completar a leitura. Crianças e alunos têm o direito de se expressar e fornecer sua própria interpretação da história e fazer comentários. Eles têm o direito de encontrar, em cada história, o que ela diz a eles e compartilhá-la com os outros.

9. Ensino autônomo: o ensino da leitura em voz alta dispensa acréscimos e inserções que alterem seu sentido. Juntas, leitura e socialização, completam a atividade docente. Fichas de livros, testes de compreensão, questionários, resumos, análises lógicas e gramaticais devem ser evitados a todo custo, no momento da leitura.

10. Favorecer a participação de todos os docentes: a leitura não deve ser completamente sobreposta à literatura, nos anos escolares, uma vez que não deve ser responsabilidade de um professor específico. A participação de vários professores de uma turma, tem uma importância considerável, não só para os alunos, mas também para os próprios professores que vivenciam uma forma diferente de colaborar.

2 LEITURA EM VOZ ALTA E LINGUAGEM

2.1 Melhorar a linguagem através da leitura em voz alta.

A linguagem é uma ferramenta valiosa: a comunicação acontece por meio da linguagem, a linguagem nos permite nos relacionar com os outros, acessar significados, dizer a outros e a nós mesmos, entender o que nos é dito e muito mais. O desenvolvimento da linguagem e de um vocabulário rico, portanto, é um pré-requisito para a reflexão e a socialização de si e da própria experiência. Poderíamos argumentar que o desenvolvimento das habilidades linguísticas tem uma função facilitadora da possibilidade e, ao mesmo tempo, da motivação para contar histórias.

Ler em voz alta pode ter um efeito muito poderoso nas habilidades linguísticas de uma maneira muito especial. De fato, implica um papel ativo da criança/estudante que naturalmente formula hipóteses sobre o significado dos termos encontrados a partir do contexto. O processo é bastante simples: enquanto ouço uma história, provavelmente encontrarei vários termos que não conheço. Se houver muitas palavras (ou construções frasais) que não conheço, selecionarei, sem uma intencionalidade precisa, aquelas que me impressionam ou que me permitem fazer uma hipótese de sentido com base no contexto em que estão inseridas. Esse significado é temporariamente atribuído se

funcionar para a história. Subsequentes achados do mesmo termo me permitirão “testar” o significado atribuído e confirmá-lo ou, eventualmente, corrigi-lo.

Interrupções contínuas por parte do educador ou professor, destinadas a explicar termos individuais, especialmente com crianças mais novas, podem ao invés, levar a um infeliz desfrute da história e à confusão sobre os termos. Essas interrupções são muitas vezes motivadas por reações de ansiedade, que levam à incompreensão do conceito e da história, confundindo-o com o conhecimento literal de cada termo. No entanto, o aprendizado “natural” que ocorre por meio de histórias, funciona muito bem e produz benefícios significativos sem se cansar, permitindo que os estudantes se concentrem e prestem atenção no significado geral da história.

O contexto específico em que esses aprendizados são estruturados, fornece também uma ampla série de exemplos de narrativas e auto narrativas, de reações ao que acontece. Proporciona macrovisões e perspectivas mais articuladas sobre o mundo, sobre o que acontece, sobre experiências, mudanças, aprendizados, sobre o eu e suas muitas possibilidades de vir a ser. Trata-se, portanto, de uma aprendizagem situada que permite construir, de uma forma original, através dos diferentes enquadramentos narrativos adquiridos, as próprias narrativas.

2.2 Uma visão sistemática sobre os efeitos da leitura em voz alta na linguagem

A revisão sistemática que realizamos com nosso grupo de pesquisa, denominada “Leitura em voz alta e desenvolvimento da primeira língua: uma revisão sistemática” (BATINI [et al.], 2020) de forma geral mostrou, que benefícios podem ser alcançados em toda a área da linguagem com a prática da leitura compartilhada e mediada por adultos, de livros narrativos.

A revisão fornece uma visão geral dos estudos publicados na última década e coletados no banco de dados ERIC que exploram o papel da leitura em voz alta no desenvolvimento da linguagem, começando na primeira infância.

O processo seguido, que levou à identificação de 51 artigos condizentes com os objetivos da pesquisa, pode ser resumido nas seguintes etapas: escolha da base de dados; seleção dos critérios de inclusão/exclusão; primeira análise rápida, com base no título e resumos; arquivamento dos estudos selecionados; identificação das características de cada estudo; extração de resultados e comparação.

A análise dos estudos confirmou, como já encontrado em algumas meta-análises (MOL; BUS, 2011; MOL [et al.], 2009), que a exposição à leitura na primeira infância, mas

também em idades posteriores, está associada à aquisição da linguagem e o desenvolvimento de muitas subdimensões relacionadas.

Entre os componentes linguísticos mais afetados pela exposição à leitura em voz alta estavam as habilidades intimamente relacionadas à linguagem, habilidades relacionadas à função cognitiva (memória, atenção e inteligência) (BARTOLUCCI; BATINI, 2019a; 2019b) e alfabetização emergente (compreensão, reconhecimento de impressão, conhecimento de letras, reconhecimento fonológico e ortográfico). Nossa análise, que se concentrou primeiramente no desenvolvimento da linguagem, constatou que as áreas que mais se beneficiam da leitura em voz alta foram o vocabulário receptivo (KOTAMAN, 2013), o vocabulário expressivo (GONZALEZ [et al.], 2010), o léxico (WRIGHT; DUNSMUIR, 2019), a produção narrativa (BAKER [et al.], 2013), a profundidade do vocabulário (DAMHUIS [et al.], 2015), a linguagem matemática e científica (NEVO; VAKNIN-NUSBAUM, 2018) e a interações verbal e comunicativa entre adultos e crianças (BRANNON; DAUKSAS, 2012).

Assim, o corpo de pesquisa mostrou um impacto significativo da exposição à leitura em voz alta em um conjunto complexo de dimensões e habilidades relacionadas à linguagem.

No que diz respeito à duração das atividades de leitura em voz alta, a análise dos estudos validou a ideia de que a formação intensiva, repetida e frequente produz resultados significativos, confirmando a importância de investir na qualidade e quantidade do tempo dedicado a esta atividade. Embora alguns estudos (HIPFNER-BOUCHER [et al.], 2014; SALO [et al.], 2016) tenham mostrado resultados positivos mesmo após um número limitado de sessões de leitura, a prática contínua e repetida trouxe melhorias mais significativas no desenvolvimento da linguagem das crianças

2.3 Nossa pesquisa para a política educacional “Leitura: Tão Legal!”

No que diz respeito à primeira infância, pode ser útil olhar para os efeitos identificados pelo nosso grupo de pesquisa ao longo do primeiro ano do projeto, que acompanha a política educacional de “Leitura: Tão Legal!”² Esses efeitos estão

² “Leitura: Tão legal!” é um projeto promovido pela Região da Toscana com a parceria e coordenação científica da Universidade de Perugia (Departamento de Filosofia, Ciências Sociais, Humanas e da Educação) e a parceria do Cepell (“Centro de livros e leitura” do Ministério do Patrimônio Cultural e Atividades), o Escritório Regional da Escola Toscana e Indire (Instituto Nacional de Documentação, Inovação, Pesquisa Educacional) e a colaboração da LaAV Leitura e Voz Alta (Associação Nausika).

relacionados, em particular, aos serviços educacionais voltados para a criança de 0 a 3 anos.

As pesquisas realizadas antes e após a intervenção (através de um treino narrativo intensivo baseado no método já descrito) permitiram observar efeitos significativos, detectados através de dois instrumentos distintos, na linguagem receptiva e na linguagem produtiva.

Não descreveremos aqui todas as dimensões detectadas pela pesquisa. Apenas as dimensões relativas à linguagem serão examinadas em profundidade. A linguagem foi avaliada por meio de um instrumento denominado “TPL” e por meio da bateria “Bayley-III”, que possui uma escala especificamente dedicada à linguagem. Ambos os instrumentos são administrados de forma individual e direta. Além disso, também levamos em consideração os resultados do teste “PVB”, que é um instrumento de aplicação indireta, uma vez que é preenchido pelos pais.

Os aumentos nos dois grupos – experimental (o grupo que recebeu a intervenção intensiva de leitura em voz alta) e controle (o grupo que continuou com as atividades tradicionais propostas nos serviços de educação infantil) – entre a primeira e a segunda avaliação foram obtidos, para cada sujeito, subtraindo a pontuação da primeira pesquisa da pontuação da segunda. Em seguida, calculamos e comparamos os aumentos médios em relação aos grupos experimental e controle. Essa comparação, que teve o objetivo de verificar diferenças estatisticamente significativas, identificou os efeitos registrados com instrumentos validados. Além disso, revelou aumentos estatisticamente significativos, a favor do grupo experimental, na área da linguagem por meio da escala Bayley III da linguagem (que atinge significância estatística $F = 4.767$, $p < 0.0010$)³. Ressalta-se que os efeitos positivos na dimensão linguística emergem tanto do lado da produção (linguagem expressiva) ($t = 3.301$; $p < 0.001$) quanto do lado da compreensão (receptivo) ($t = 3.321$; $p < 0.001$), indicando um forte efeito na esfera linguística em todos os seus subcomponentes.

A confirmação dessas medidas vem do teste TPL: este teste de linguagem precoce, de fato, reforça e confirma os resultados que surgiram do teste anterior, mostrando um aumento significativo no desempenho do grupo experimental em relação ao grupo controle ($F = 3.219$, $p < 0.001$) tanto nos testes de produção (linguagem expressiva) quanto nos testes de compreensão (linguagem receptiva).

³ As análises foram realizadas por meio de MANOVA (análise de variância multivariada) com medidas repetidas (grupo X tempo) para avaliar a interação grupo/tempo que nos dá a medida de significância do impacto da intervenção nas aulas experimentais, comparadas às de controle.

Os resultados emergentes do questionário PVB, aplicado aos pais, confirmam ainda mais o que já havia sido revelado por meio da aplicação direta da bateria de testes às crianças, no que diz respeito à esfera da linguagem. Por meio das observações dos pais, destacam-se aumentos em vários componentes operacionais linguísticos, como produção total de palavras, produção de substantivos, uso total de predicados, uso de sentenças com artigos/preposições e produção de sentenças com pronomes. O efeito positivo da exposição à leitura em voz alta, impacta vários aspectos da produção da linguagem.

O resultado é particularmente interessante em comparação com os grupos de controle: os grupos de controle obviamente tiveram crescimento em suas habilidades e competências linguísticas, já que sua faixa etária é fortemente afetada por esse tipo de desenvolvimento, no entanto, os grupos experimentais revelam um crescimento significativamente maior. Além disso, através de uma análise detalhada - realizada através de várias tentativas de segmentação de nossas amostras - um efeito ainda mais poderoso da exposição à leitura em voz alta foi detectado para aqueles que partem de um nível de desempenho inferior. Essa constatação dá suporte à função “democrática e equitativa” da leitura (BATINI, 2021a; 2021b). A leitura em voz alta, de fato, tem se mostrado capaz de diminuir as diferenças interpessoais no nível da classe, promovendo maior homogeneidade dos grupos, ao mesmo tempo em que favorece o crescimento de todos os membros do grupo experimental.

Os diários escolares elaborados diariamente pelos educadores dos serviços de educação infantil têm reiterado ainda mais para esse resultado. De fato, os educadores, por meio de uma ferramenta diária semiestruturada (os diários escolares) e uma versão semanal mais completa, forneceram uma quantidade significativa de dados quantificáveis e categorizáveis. Foi realizada uma análise para a construção das categorias: nas observações feitas pelos professores, houve uma multiplicidade de ocorrências referentes à linguagem, que foi a macro categoria mais representada.

A quantificação diária das intervenções verbais das crianças – registradas pelas educadoras por meio de uma escala de frequência de cinco pontos – também mostra uma clara evolução nas médias de frequências diárias registradas em todas as 53 creches incluídas na amostra como grupo experimental. O aumento é de quase um ponto em 5 (passando da média inicial de 3.4 para a média final de 4.3 e, além disso, reduzindo pela metade a variância interna) e seguindo de mãos dadas com a disponibilidade para ouvir e prestar atenção. Ao examinar as anotações qualitativas na macro categoria da linguagem, podemos reunir uma quantidade considerável de evidências: da subcategoria de

linguagem não verbal, fica claro como as crianças, mesmo aquelas que ainda não desenvolveram uma linguagem verbal, tentam se comunicar e fazer a sua vontade ser compreendida. Por exemplo, ao apontar livros para ler, na tentativa de continuar a atividade ou iniciá-la. Apontar, participar com gestos e a expressão de emoções através do rosto foram frequentemente relatados.

A produção verbal parece ser muito frequente e relevante, principalmente para a solicitação da leitura, tanto em geral quanto em relação a livros específicos. São muitos os relatos de crianças que antecipam a história com as palavras exatas, demonstrando não só atenção e compreensão do desenrolar da história, mas também melhora nas habilidades cognitivas, principalmente as de memorização. Outra evidência interessante, repetidamente sublinhada, está relacionada com a reprodução, pelas crianças, da situação de leitura em voz alta: a história é reelaborada através das palavras das crianças, mas com o uso das palavras ou frases do livro (aprendidas de memória). Assim, as crianças contam sua própria narrativa da história para os colegas ou bonecos dispostos em semicírculo. Esta é mais uma evidência do aumento do vocabulário e da produção verbal, bem como a demonstração do processamento cognitivo da criança da história e sua mensagem. A leitura tornou-se uma rotina e uma ação a ser imitada, tomando como modelo os educadores e o seu cenário.

A análise das anotações do diário permitiu investigar também os efeitos indiretos, ou seja, o uso das histórias que as crianças fazem, como muitos educadores nos contam, não se limitam à reprodução verbal ou comportamental. A leitura muitas vezes se torna um estímulo e uma fonte. Representa um estímulo porque oferece a oportunidade de falar de si mesmo, contando fatos pessoais ligados à ação realizada pelos personagens ou ao contexto da história. Por outro lado, a leitura estimula as crianças a fazerem referências a personagens e livros em situações e contextos diferentes dos momentos de leitura. Ao mesmo tempo, as crianças pegam material de histórias para falar de si mesmas e suas experiências, e para se descreverem. Em crianças maiores, esses processos observados são completos, e as atividades realizadas e relatadas tornam-se indicadores de compreensão e processamento do texto. Por outro lado, as crianças mais novas participam da atividade mostrando sua compreensão e participação repetindo gritos e sons de animais, ou tentando reproduzir as palavras que ouvem.

3 CONCLUSÕES

A literatura relacionada aos efeitos linguísticos da exposição à leitura em voz alta apresenta achados que podem pavimentar o caminho para outros discursos mais complexos sobre o direito à educação e quais práticas institucionais podem criar as pré-condições para exercê-lo. A completude dos efeitos linguísticos da leitura em voz alta também foi encontrada nas pesquisas que produzimos diretamente em anos recentes. Esta pesquisa indica que a leitura em voz alta é uma prática importante não apenas porque fornece o material por meio do qual a representação de significados pode ocorrer e continuar.

A concordância, nos resultados que propusemos, entre dois instrumentos de pesquisa diferentes, com as observações registradas pelos pais e com a análise dos diários escolares enviados pelos educadores, reafirma não apenas sobre a eficácia da didática implementada, mas também sobre a interpretação e o aprimoramento dessas habilidades linguísticas no contexto em que as crianças vivem.

A partir da leitura, as crianças adquirem palavras, materiais para pensar e narrar, juntamente a uma pluralidade de formas de pensar e narrar. No entanto, as histórias são muito mais que isso. Nas histórias, as crianças encontram experiências e emoções semelhantes às suas e isso lhes permite traduzir e colocar em palavras o que vivem. Eles também encontram experiências diferentes que os ajudam a imaginar, pensar em possibilidades (e a aumentar aquelas que estão disponíveis para eles) e entender a experiência e o modo de pensar sobre os outros. O desejo de se expressar e a tentativa de fazê-lo, são os primeiros indícios de que estão no caminho certo.

Em particular, dentro do modelo aqui proposto, a oportunidade se manifesta, concretamente, em cada sessão de leitura em voz alta, através das técnicas específicas (perguntas instigantes, perguntas abertas, convites para comparar com a experiência...), utilizadas nas fases de socialização que caracterizam a leitura dialógica.

A importância de garantir às crianças o direito e o espaço adequado para falarem sobre si mesmas e expressarem seus pontos de vista, necessidades e desejos, permanece abstrata enquanto o contexto socioeconômico cultural for a principal referência para obter atenção e espaço que uma criança será capaz de obter dos outros e dos adultos.

Para reconhecer verdadeiramente o direito das crianças de narrar e construir sua própria história, é necessário desenvolver nelas todas as habilidades de alfabetização emergentes. Junto com os programas de assistência à saúde e alimentação necessários, é preciso pensar sobre formas complementares de intervenções, como por exemplo, a leitura em voz alta.

Frequentemente, no sistema educacional, pensa-se que a origem familiar representa um destino inelutável. No entanto, as evidências nos dizem que o ensino adequado, prolongado, intensivo e focado na leitura em voz alta, pode ter um forte impacto em diferentes faixas etárias e que todas as crianças e adolescentes em grupos heterogêneos (como as salas de aula escolares) se beneficiam dessas intervenções.

A demanda por espaços, por significados, por possibilidades é uma questão que surge fortemente de milhões de crianças em todo o mundo que estão expostas à pobreza educacional. A introdução sistemática da leitura diária em voz alta, de histórias de todos os tipos e em todos os contextos educacionais, desde a primeira infância e ao longo da escolaridade, poderia finalmente ser uma resposta para melhorar a qualidade da aprendizagem e da educação como um todo.

REFERÊNCIAS

- BAKER, S. K.; SANTORO, L. E.; CHARD, D. J.; FIEN, H.; PARK, Y.; OTTERSTEDT, J. **An evaluation of an explicit read aloud intervention taught in whole-classroom formats in first grade.** *The Elementary School Journal*, 113(3), 331-358. <https://www.jstor.org/stable/10.1086/668503>, 2013.
- BARTOLUCCI, M.; BATINI, F. **C'era una volta un pezzo di legno. Un progetto Student Voice per scuole a zero dispersione della Rete di Gubbio.** Milano: FrancoAngeli, 2016.
- BARTOLUCCI, M.; BATINI, F. **The effect of a narrative intervention program for people living with dementia.** *Psychology & Neuroscience*. 12(2), p. 307, 2019a
- BARTOLUCCI, M.; BATINI, F. **Long term narrative training can enhance cognitive performances in patients living with cognitive decline.** *Educational Gerontology*, 45(7), pp. 469-475, 2019b
- BARTOLUCCI, M.; BATINI, F. **Reading Aloud Narrative Material as a Means for the Student's Cognitive Empowerment.** *Mind, Brain, and Education*, 14: 235-242, 2020
- BASHAM, J. D.; BLACKORBY, J.; MARINO, M. T. **Opportunity in Crisis: The Role of Universal Design for Learning in Educational Redesign.** *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, 18(1), 71-91, 2020
- BATINI, F. (ed). **Ad alta voce. La lettura che fa bene a tutti.** Firenze: Giunti, 2021a
- BATINI, F. (ed). **Un anno di leggere forte in Toscana. L'esperienza di una ricerca azione.** Milano: Angeli, 2021b.
- BATINI, F.; BARTOLUCCI, M.; TOTI, G. **Gli effetti della lettura di narrativa nell'infanzia: Un mezzo per potenziare lo sviluppo di abilità cognitive e psicologiche.** *RICERCHE PEDAGOGICHE LIII*, n. 211, pp. 121-134, 2019.
- BATINI, F.; D'AUTILIA, B.; PERA, E.; LUCCHETTI, L.; TOTI, G. **Reading Aloud and First Language Development: A Systematic Review. Review.** *Journal of Education and Training Studies*, 8(12), pp. 49 - 68, 2020.

- BATINI, F.; GIUSTI, S. **Zone di lettura ad alta voce**, RICERCA e DIDATTICA per promuovere intelligenza, comprensione e partecipazione. Atti del X Convegno della SIRD 9-10 aprile 2021. I Tomo Panel 1-2-3 (a cura di Pietro Lucisano), Lecce-Brescia, Pensa MultiMedia, 2021.
- BATINI F.; LUPERINI, V.; CEI, E.; IZZO, D.; TOTI, G. **The Association Between Reading and Emotional Development: A Systematic Review**. Journal of Education and Training Studies, 9(1), pp. 12-50. DOI: 10.11114/jets.v9i1.5053, 2021.
- BATINI F.; TOTI G.; BARTOLUCCI, M. **Neuropsychological benefits of a narrative cognitive training program for people living with dementia: A pilot study**. Dementia & neuropsychologia, 10(2), pp. 127-133, 2016.
- BRANNON, D.; DAUKSAS, L. **Studying the Effect Dialogic Reading Has on Family Members' Verbal Interactions during Shared Reading**. Srate Journal, 21(2), 9-20, 2012.
- DAMHUIS, C. M.; SEGERS, E.; VERHOEVEN, L. **Stimulating breadth and depth of vocabulary via repeated storybook readings or tests**. School Effectiveness and School Improvement, 26(3), 382-396. <http://dx.doi.org/10.1080/09243453.2014.965181>, 2015.
- FEDELI, M.; FRISON, D. **Metodi per la facilitazione dei processi di apprendimento nei diversi contesti educativi**. Form@ re, 18(3), 2018.
- GONZALEZ, J. E., POLLARD-DURODOLA, S., SIMMONS, D. C., TAYLOR, A. B., DAVIS, M. J., KIM, M., & SIMMONS, L. **Developing low-income preschoolers' social studies and science vocabulary knowledge through content-focused shared book reading**. Journal of Research on Educational Effectiveness, 4(1), 25-52 <https://doi.org/10.1080/19345747.2010.487927>, 2010.
- GRION, V.; COOK-SATHER, A. (Eds.). **Student Voice: The International Movement to the Emergent Perspectives in Italy**. Milan: Guerini Editore, 2013.
- HIPFNER-BOUCHER, K.; MILBURN, T.; WEITZMAN, E.; GREENBERG, J.; PELLETIER, J.; GIROLAMETTO, L. **Relationships between preschoolers' oral language and phonological awareness**. First Language, 34(2), 178-197 <https://doi.org/10.1177/0142723714525945>, 2014.
- KLEINDIENST, P. **School and enhancement of self-expression values**. New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences, 4(8), 184-194, 2017.
- KOTAMAN, H. **Impacts of dialogical storybook reading on young children's reading attitudes and vocabulary development**. Reading Improvement, 57(1), 40-45, 2013.
- MARGOTTINI, M.; ROSSI, F. **Il ruolo delle dinamiche cognitive, motivazionali e temporali nei processi di apprendimento**. FORMAZIONE & INSEGNAMENTO. Rivista internazionale di Scienze dell'educazione e della formazione, 15(2), 499-512, 2017.
- MATTHIESSEN, C. M. **Applying systemic functional linguistics in healthcare contexts**. Text & Talk, 33(4-5), 437-466. <https://doi.org/10.1515/text-2013-0021>, 2013.
- MOL, S. E.; BUS, A. G. **To read or not to read: A meta-analysis of print exposure from infancy to early adulthood**. Psychological Bulletin, 137(2), 267-296. <https://doi.org/10.1037/a0021890>, 2011
- MOL, S. E.; BUS, A. G.; DE JONG, M. T. **Interactive book reading in early education: A tool to stimulate print knowledge as well as oral language**. Review of Educational Research, 79(2), 979-1007. <https://doi.org/10.3102/0034654309332561>, 2009.

NEVO, E.; VAKNIN-NUSBAUM, V. **Joint Reading of Informational Science Text Versus Narrative Stories: How Does each Affect Language and Literacy Abilities Among Kindergarteners?**. Reading Psychology, 39(8), 787-819. <https://doi.org/10.1080/02702711.2018.1547343>, 2018

RAKHMANKULOVA, N. F. **Contemporary crisis of values: survival or self-expression**. St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 12(3), 7, 2021.

SALO, V. C.; ROWE, M. L.; LEECH, K. A.; CABRERA, N. J. **Low-income fathers' speech to toddlers during book reading versus toy play**. Journal of child language, 43(6), 1385-1399. <https://doi.org/10.1017/S0305000915000550>, 2016.

WHITTEN C.; LABBY S.; SULLIVAN, N S. L. **The impact of Pleasure Reading on Academic Success**. The Journal of Multidisciplinary Graduate Research. 2(4), 48-64, 2016.

WRIGHT, C. Z.; DUNSMUIR, S. **The Effect of Storytelling at School on Children's Oral and Written Language Abilities and Self-Perception**. Reading & Writing Quarterly, 35(2), 137-153. <https://doi.org/10.1080/10573569.2018.1521757>, 2019.