

UMA VISÃO INTERDISCIPLINAR DE LEITURA

Adélia Maria Campos Ruiz (UNIPAR)
Eliane Campos Ruiz Leite (E. E. Sen. Souza Naves)
Terezinha de Fátima Aguiar de Lima (UNIPAR)

RESUMO: A interdisciplinaridade deve ir além da mera justaposição de disciplinas e, ao mesmo tempo, evitar a diluição delas em generalidades. De fato, será principalmente na possibilidade de relacionar as disciplinas em atividades ou projetos de estudo, pesquisa e ação, que a interdisciplinaridade poderá ser uma prática pedagógica e didática adequada aos objetivos de qualquer nível de ensino. A pesquisa bibliográfica apresentada neste artigo tem como objetivo demonstrar que o tipo de leitura utilizada pelo professor pode interferir grandemente no processo ensino-aprendizagem. Busca-se, assim, evidenciar o papel relevante da interdisciplinaridade no processo da leitura e da diferença da capacidade de reconhecer e pronunciar palavras e a capacidade de ler compreendendo.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura; interdisciplinaridade; aprendizagem.

ABSTRACT: The interdisciplinary should go beyond the simple juxtaposition of disciplines and, at the same time, to avoid their dilution in generalities. In fact, it will be mainly in the possibility of relating the disciplines in activities or study projects, research and action, that the interdisciplinary could be a pedagogic practice and appropriate didactic to the objectives of any level of education. The bibliographical research presented in this article has as objective to demonstrate how the reading type used by the teacher can interfere largely in the teaching-learning process. By this way one searches the relevant the special work of the interdisciplinary in the reading's process and the difference between the capacity to recognize and to pronounce words and capacity to read understanding the text.

KEY WORDS: reading; interdisciplinary; learning.

INTRODUÇÃO

Percebe-se que algumas crianças têm contato com muitos textos que lhes são lidos, vêem livros, revistas e jornais no seu dia-a-dia. Porém, outras não têm livros, nem revistas, nem jornais em casa e começam a familiarizar-se com livros somente na escola, onde se (afrontam com alguns, entre eles a cartilha ou o livro de português).

Nos anos seguintes, talvez leiam um ou outro livro de histórias pedido pelo professor. Passam oito anos na escola de Ensino Fundamental e a bagagem de leitura é mínima. Sua formação fracassou.

Segundo Geertz (1988), algumas escolas têm bibliotecas e guardam os livros como se fossem pedras preciosas, trancados. Para que serve uma biblioteca de escola se os alunos têm tanta dificuldade em usá-la? As escolas precisam ter uma biblioteca com livros de consulta e com livros de livre circulação. Esses últimos são livros de vida relativamente curta. Livro também se estraga com o uso e as bibliotecas precisam prever isso; devem ter dois exemplares de um mesmo livro - um para acervo permanente e outro para ser manuseado pelos alunos. Para este autor, alguns diretores transformam as bibliotecas em museus que os alunos vão visitar uma vez por ano, quando, ao contrário, a biblioteca de uma escola tem que ser o mais dinâmica possível, pois é de fato um complemento necessário, indispensáveis à formação dos alunos, tanto quanto as aulas e os professores.

Certamente há leituras mais interessantes para as crianças e as próprias para os jovens ou para os adultos. Há bons escritores na literatura que produzem textos para todas as faixas etárias. Os alunos devem entrar em contato com bons autores desde as primeiras leituras. Além dos nomes famosos da literatura nacional há os bons autores de outras línguas, que são traduzidos. Porque não lê-los? Faz-se necessário promover

a leitura de revistas de vários tipos, como revistas semanais ilustradas, fotonovelas, revistas em quadrinhos, fascículos de periódicos e outros. A escola deve propiciar o acesso a esse tipo de material àqueles alunos que não podem tê-los em casa ou na de amigos. Às vezes, essas revistas e fascículos, motivam fortemente os alunos para a leitura, mostram-lhes que a leitura pode ser muito mais interessante do que aquilo que encontram em grande parte dos livros de português. Às vezes a escola, baseada em preconceitos dos mais diversos tipos, costuma censurar esse tipo de leitura. Uma coisa é selecionar textos que interessam aos alunos, outra é proibir a priori a leitura de qualquer revista em quadrinhos ou fotonovelas.

É preciso superar algumas concepções sobre o aprendizado da leitura. A principal delas, é a de que ler é simplesmente decodificar, converter letras em sons, sendo a compreensão consequência natural dessa ação.

Por conta desta concepção equivocada, a escola vem produzindo grande quantidade de "leitores" capazes de decodificar qualquer texto, mas com enormes dificuldades para compreender o significado.

O conhecimento atualmente disponível a respeito do processo de leitura indica que não deve-se ensinar a ler por meio de práticas centradas na decodificação. Ao contrário, é preciso oferecer aos alunos inúmeras oportunidades de aprenderem a ler usando os procedimentos que os bons leitores utilizam. Portanto, para integrar o aluno, para que ele aprenda a gostar de ler, faz-se necessário apresentar uma proposta interdisciplinar de leitura.

A qualidade de leitura demonstra a competência social do indivíduo, refletindo a naturalidade individual. A deficiência na leitura pode afetar toda a existência, todas as carreiras em qualquer profissão. Conforme Belen et. all. (1993), a leitura, também, amplia os conhecimentos e permite uma compreensão mais rápida e mais precisa de grande variedade de assuntos

sendo um dos mais seguros instrumentos de progresso intelectual.

É importante, pois, que os eventos em sala de aula, propiciem condições para que o educando possa interagir com a leitura, possibilitando a aquisição de uma linguagem que possa ser usada significativamente.

A pesquisa bibliográfica apresentada neste artigo, tem como objetivo demonstrar que o tipo de leitura utilizada pelo professor pode interferir no processo ensino-aprendizagem. Busca-se, assim, evidenciar o papel relevante da interdisciplinaridade no processo da leitura e da diferença da capacidade de reconhecer e pronunciar palavras e a capacidade de ler compreendendo.

Leitura: Um Novo Enfoque

Enquanto prática, a leitura associa-se desde seu aparecimento à difusão da escrita, à fixação do texto na matéria livro (ou numa forma similar a essa), à alfabetização do indivíduo, de preferência na fase infantil ou juvenil da sua vida, e à adoção de um comportamento mais pessoal e menos dependente dos valores tradicionais e coletivos, veiculados por meio oral através da religião e dos mitos.

Entretanto, se ainda na Antigüidade, civilizações que se tornaram modelares, como a helênica, e depois, a romana, induziram a juventude à aprendizagem das primeiras letras e insistiram na atribuição dessa tarefa a um órgão destinado especialmente a tal fim - a escola -, não foi antes do século XVII que ambas, instituição e atividade de ensinar a ler e escrever, expandiram-se de modo paulatino e irreversível, atingindo aos poucos todas as áreas e segmentos do corpo social.

A propagação da escola e a valorização da alfabetização, enquanto a etapa básica e imprescindível do ensino, coincidiram com a instalação plena da economia capitalista e da sociedade burguesa. Zilberman (1982) afirma que esta conferiu à educação uma importância até então desconhecida, ao lembrar que a *paideia* era o ideal supremo da cultura grega na Antigüidade. Para a autora, na Grécia, a *paideia* visava sobretudo à aristocracia, que aprendia e incorporava as virtudes próprias ao comportamento elevado, destacando-se entre essas a *arete* (nobreza). Portanto, ela distinguia e legitimava a posição superior de uma classe a seus olhos e aos dos demais; ao mesmo tempo, transferia o lugar que ocupava na hierarquia para o plano ético, ao atestar a coincidência entre o status social e as qualidades morais de seus membros. Enquanto que, no contexto burguês, a educação deveria ao menos em princípio, dirigir-se indiscriminadamente a todos os estados, apresentando-se como fator de democratização e possibilidade de ascensão. Assume-se, assim, outra identidade, mostrando-se simultaneamente como propulsora do sucesso individual e prova de que a sociedade oferece oportunidades iguais a toda população.

Colocada na base da educação, a leitura pôde assumir de imediato o componente democratizante daquela; ao mesmo tempo, confundiu-se com alfabetização, pois, ler veio a significar igualmente a introdução ao universo de sinais conhecidos como alfabeto e a constatação do domínio exercido sobre ele. O alfabetizar passou a exigir um profissional especializado, com a tarefa de tornar os signos da escrita inteligíveis à criança conforme relatado por Ferreiro (1985).

Por sua vez, essa atividade do professor, converteu-se num fim em si mesmo. Pois, se ler e escrever convivem juntos desde os primeiros anos da escola, nem sempre se explicita sua relação com o que os motiva e possibilita: o texto escrito, independentemente de sua natureza, tipo, linguagem empregada, produtor ou destinatário. Sua apresentação ao novo leitor dificilmente se dá de modo espontâneo, como parte, que é, de sua experiência cotidiana: ou reveste-se de caráter sagrado, com qualidades que o fazem entidade distante, diferente e superior; ou, se incorporado à rotina do aprendiz, adota a forma degradada da cartilha, produto descartável e transitório.

Por conseqüência, a passagem à condição de leitor nem sempre acontece de maneira natural, a não ser para as crianças, via de regra pertencentes às camadas elevadas da sociedade, que suplantam o impacto inicial e não se deixam afetar pela postura contraditória - caracterizando-a como um saber pronto e sacralizado, cuja posse distingue os usuários, mas que, ao mesmo tempo, é tão vulgar, que se confunde com um hábito - com que a escrita é introduzida a elas.

O leitor passa a dispor de uma habilidade desligada de seu dia-a-dia, razão pela qual sua destinação não se esclarece durante a aprendizagem. Ler dissolve-se entre as obrigações da escola, não se associando às diferentes modalidades de textos com que a criança está envolvida e que estimulam sua atividade consumidora, e como afirma Zilberman (1982), Desvinculado de seu objeto, o ato da leitura torna-se intransitivo e inexplicável, a não ser que se apele à categorias tomadas de empréstimo de outros setores da vida social.

O aparecimento de gêneros originais, como o romance ou a ficção para crianças, e a divulgação crescente da literatura de massa relacionam-se, de modo decisivo, com a nova situação da leitura e da educação, beneficiando-se com a difusão do ensino e, ao mesmo tempo, empurrando a escola na direção de áreas até então marginalizadas ou independentes, facultando-lhes a participação e o acesso. Porém, representou igualmente a homogeneização das comunidades diferenciadas e insubmissas, possibilitando seu controle pelos grupos no poder; e facilitou o alcance e a sedução de novos destinatários de bens culturais, cujo consumo depende da aquisição da escrita e precisa ser alargado à custa da conquista de regiões ainda inatingidas.

Segundo Magalhães (1990), o processo começa pelo esvaziamento das relações entre a leitura e o texto. A leitura distanciada de seu objeto, torna-se um substantivo vazio; mas procura preencher a vaga com novos conteúdos, que agora tomam coloração pragmática: aprende-se a ler, para, vencer na vida e prosperar. Para a autora, a passagem não é gratuita, porém sua razão de ser permanece obscura, omitindo-se as intenções ideológicas e econômicas subjacentes. Ressalta que, este aspecto, é imprescindível para a sociedade burguesa separar as duas facetas de um fenômeno comum, pois, aproximar os sentidos educativo e mercantil associados à difusão da leitura, denunciaria a função que desempenham na direção do alargamento do mercado e controle dos indivíduos.

Por sua vez, promover a identificação do leitor com o texto segundo um intercâmbio espontâneo e pessoal entre os dois, redundaria em proporcionar ao primeiro uma experiência de liberdade e autonomia raramente julgada, recomendável e conveniente pelo sistema em vigor. Também, sob este ângulo, aliena-se a leitura de seu objeto, o texto que

é fonte de conhecimento do real, conexão entre a sala de aula e a sociedade, possibilidade, seguidamente, de revelação da ótica ideológica que o retifica em matéria escolar ou bem a ser consumido e descartado. Estes escamoteamentos exercem ainda um outro papel: bloqueiam o caminho que conduz o ensino para fora da escola e para dentro dos problemas sociais. As diferentes reflexões que fazem da leitura seu principal objeto de análise tendem, com certa freqüência, a reforçar as dissociações de sentido aqui citadas. No âmbito da escola, confundem-se com metodologia de ensino: esta se inclina à proporção de métodos destinados à alfabetização - encarada, da sua parte, como efeito exclusivo da eficácia de técnicas sugeridas pela didática -, ou à discussão dos modelos mais adequados a desenvolver, no estudante, o gosto e/ou o hábito de ler obras literárias

Percebe-se que neste caso, a leitura assume perfil político, exprimindo as possibilidades de o Estado se comprometer com as necessidades sociais, a que responde, agindo na direção da transformação coletiva ou dando vazão a uma atitude paternalista e compensatória.

No campo das ciências humanas voltadas às manifestações verbais, constatam-se, por seu turno, diferentes teorias relativas à natureza da leitura, orientadas algumas para a discussão dos modos como se dá a aquisição da linguagem pelo falante e pelo leitor, outras à reflexão sobre a organização do texto e sua relação com o receptor, por último, à descrição das modalidades de percepção estética da obra de arte. Nem todas as teses resultantes alcançam evidenciar suas articulações comuns, legando a cada investigador o encargo de explicitar as conexões.

Eis por que se faz necessária a retomada das bases da experiência e das teorias, não numa perspectiva individualizante, mas sob foco interdisciplinar que faculte o exame das articulações e também das contradições existentes. Uma reflexão nesse sentido a probabilidade de compreender os pressupostos das ciências da linguagem nas suas respectivas particularidades e relações que estabelecem mutuamente.

De outro lado, leva a analisar o tipo de prática que podem desencadear e/ou vêm desencadeando no âmbito da atuação do professor que lida com leitura. Noutra formulação, permite entender os resultados metodológicos da aplicação de suas teses à educação brasileira, com conseqüências na ação da escola e na determinação do papel do professor.

Escrever e ler são duas atividades da alfabetização conduzidas mais ou menos paralelamente. Ensina-se a ler e escrever letras, famílias silábicas, palavras, frases e textos. Na prática, ao longo do ano escolar, se dá muito mais ênfase à escrita do que à leitura. Exige-se muito mais do aluno com relação à escrita do que com relação à leitura. Isso deve-se ao fato de a escola saber avaliar mais facilmente os acertos e erros de escrita e não saber muito bem o que o aluno faz quando lê, sobretudo quando ele lê em silêncio.

Segundo Luria (1987), ler principalmente nos primeiros anos da escola, parece uma atividade tão importante quanto a produção espontânea de textos, ou talvez até mais importante. No mundo em que se vive é muito mais importante ler do que escrever. Muitas pessoas alfabetizadas vivem praticamente sem escrever, mas não sem ler, pois há muitos analfabetos de escrita que não são analfabetos de leitura. Sobretudo pessoas que vivem nas cidades, precisam saber ler pelo menos placas de ônibus, números, nomes, etiquetas,

documentos e outros.

Para Ferreiro (1985), é preciso repensar os procedimentos em relação à escrita e à leitura na escola, dando um lugar de maior prestígio à leitura desde o início do processo de alfabetização. Uma criança que aprende a ler toma velocidade no aprendizado da primeira série. Um aluno que não lê, aprenderá o resto com dificuldade, e pode passar a ter uma relação delicada com a escrita, não entendendo muito bem o que esta é, nem como funciona.

O objetivo da escrita é a leitura, mas quem vai escrever só é capaz de fazê-lo se souber ler o que escreve. Portanto, a leitura é uma habilidade que precede a própria escrita. Por que, então, não começar a ensinar a escrever e a ler, dando mais ênfase à leitura? Os programas das aulas de alfabetização, são cheios de atividades de escrita e quase nada de leitura. E, quando se fala em leitura, é para avaliar ou a pronúncia ou a capacidade de decifração de letras da escrita. Encontram-se muitas cartilhas que, em vez de oferecer leituras para as crianças, trazem apenas aquelas estranhas listas de palavras e amontoados de frases sem pé nem cabeça.

A maneira como a escola costuma introduzir os alunos na leitura, através do bê-a-bá, isto é, através das famílias silábicas, pode acarretar problemas sérios para a formação do leitor. O reconhecimento de famílias silábicas, como o próprio reconhecimento das letras, faz parte do processo de decifração e não é a leitura propriamente dita. É apenas um estágio inicial da leitura. Como esse processo apresenta dificuldades sérias ao leitor iniciante, é preciso dar o tempo suficiente para que ele prepare a sua leitura vencendo essas dificuldades.

Para Foucambert (1994), se a escola insistir muito na atividade mecânica o aluno pode tornar-se um leitor que lê silabando ou, quando muito, um leitor de palavra por palavra, o que não é correto. É preciso que o leitor diga o que lê (leu) como se ele fosse o autor daquilo que está lendo, quando lê em voz alta.

Para ler não é preciso que a criança conheça todas as palavras do texto. Deixá-la ler, levando-a a refletir sobre as estratégias de leitura e o conteúdo do texto, é fundamental. Segundo Zilberman (1982), se resolvem todos os problemas de antemão, não se está ensinando a criança, mas exigindo dela apenas o que já sabe.

Conforme Ferreiro (1985), com relação ao aspecto de decifração da escrita, de todos os problemas que o sistema de escrita da Língua Portuguesa apresenta, a maior dificuldade estrutural que aparece, é saber como se pronuncia o x que ocorre entre duas vogais, como em próximo [si, lixo [J], fixo [ks] e exame [z]. Segundo a autora, todos os demais casos de escrita não criam problemas reais de leitura, quer porque são previsíveis por regras, quer porque como falante nativo o leitor sabe que, numa frase como: "Pedro jogou o lixo fora", não faz sentido dizer [likso] ou [lisu] para lixo. O aluno talvez pudesse achar que fosse [lizu], ou seja, o mesmo som que o x tem em exame. Se ele estiver lendo frases soltas, tal leitura só pode ser corrigida dizendo-se ao aluno que é [liJu] e não [lizu]. Porém, se estiver lendo uma história, o próprio contexto mostrará se o que foi jogado fora foi o [li Ju].

Com relação ao exposto, para Ferreiro (1985), o que foi afirmado acima, é um problema típico do leitor adulto, diante de uma palavra desconhecida que tem "x" entre duas vogais. Para o leitor iniciante, a questão é um pouco complexa. Uma criança pode achar que casa é [kasa] (caça), que sede [sedi]

é sede [sedi], que águia é [águia] (agulha) etc. Ao refletir-se sobre a escrita e a fala, esses problemas podem aparecer. Se o contexto não esclarecer o que se deve ler, a dificuldade do aluno aumentará nesses casos. Mas, de um modo geral, os alunos não se vêem, a não ser raramente, embaraçados por esse tipo de dificuldade. Com relação ao aspecto semântico, é preciso dizer que as crianças, como falantes nativos, conhecem um número muito grande de palavras e conseguem descobrir o significado de outras pelo contexto em que ocorrem.

Quando não sabem alguma palavra e julgam necessário saber, elas perguntam, como fazem desde pequenas em relação as histórias que lhes são contadas ou quando ouvem algo na televisão ou rádio e querem saber o que significa. Não é preciso explicar o significado de todas as palavras de um texto antes que a criança se ponha a lê-lo. Pelo contrário, deve-se deixar a criança ler primeiro e depois resolver suas dúvidas à medida que ela perguntar. É preciso estimular as crianças a perguntar e a entender os significados das palavras dentro dos contextos em que aparecem. Antes de pedir às crianças que usem o dicionário para conhecer esses significados, é preciso ensiná-las a consultá-lo e a interpretar suas explicações; do contrário, a consulta pode confundí-las. Depois que a criança consegue ler com relativa facilidade, é conveniente ir incentivando-a a perguntar menos à professora e a se virar com o dicionário.

As leituras em voz alta podem de início ser feitas no dialeto da criança e progressivamente passar para o dialeto-padrão. Embora a escola deva se concentrar futuramente na pronúncia do dialeto-padrão, não pode abandonar por completo a leitura com pronúncia dialetal.

A leitura não pode ser apenas um instrumento para a confirmação do preconceito sociolinguístico da comunidade. Os alunos precisam e devem saber que um texto pode ser lido de muitas maneiras, com muitas pronúncias e que não se torna mais rico ou mais artístico ou mais belo só porque foi lido no dialeto-padrão. Mas a escola deve também mostrar aos alunos que a sociedade tem certas expectativas com relação à fala de seus membros e, conseqüentemente, uma leitura no dialeto-padrão goza de prestígio. na sociedade e uma leitura com uma pronúncia estigmatizada poderá ser objeto de riso ou chacota.

Portanto, ensinar claramente ao aluno o que é próprio da linguagem e o que é próprio do uso que a sociedade faz da linguagem é fundamental. Para Silva (1981), é preciso dar tempo à criança para que possa processar todas as etapas da fala ao ler em voz alta, de tal modo que sua leitura realize a entonação e o ritmo adequadamente. Ninguém é capaz de processar o ritmo e a entonação lendo por sílabas ou por palavras, porque tais aspectos fonéticos são programados no mínimo ao nível dos grupos tonais.

Há alguns vícios de leitura que se observam na escola e até mesmo na vida das pessoas. Alguns indivíduos só conseguem entender um texto se lerem em voz alta; outros, ao contrário, só se lerem em silêncio; alguns lêem silabando palavra por palavra; há os que, quando lêem, precisam "mastigar os sons" e ficam mimcando à medida que lêem. Há ainda as pessoas que só conseguem compreender um texto respondendo as perguntas a respeito dele, porque foram treinadas pela escola a responder a um questionário de interpretação de texto após cada leitura e julgam que essa é a única maneira de compreenderem o que lêem.

A leitura deve variar de acordo com o texto. Não se

lê uma poesia como se lê um problema de matemática ou uma narrativa. A reflexão que o primeiro tipo de leitura exige é diferente da que exigem o segundo e o terceiro.

É preciso, segundo Kaufman & Rodrigues (1995), ensinar as crianças como proceder em cada caso, mostrando-lhes como ler provas, exames, questionários, formulários, instruções, jornais, revistas e outros. Alguns tipos de leitura, como instruções e problemas de matemática, exigem que o leitor primeiro tome conhecimento do texto inteiro, depois releia-o por partes e, em seguida, encadeie essas partes segundo resultados ou cálculos anteriores, até chegar ao fim. Uma leitura de textos desse tipo só se completa quando se conclui o que impedem que se faça ou calcule. Antes disso, a compreensão do texto é parcial ou, se quiserem, apenas "lingüístico-literar", o que não faz muito sentido como procedimento matemático mecânico.

Na escola, a leitura serve não só para se aprender a ler, como para aprender outras coisas, lendo. Serve ainda para se ensinar e treinar a pronúncia dos alunos no dialeto-padrão e com outros. Em suma, a leitura, também é uma maneira de se aprender o que é escrever e qual a forma ortográfica das palavras. Para conseguir esses objetivos da leitura é preciso planejar as atividades de tal modo que se possa realizar o que se pretende. A leitura não pode ser uma atividade secundária, uma atividade para a qual a professora e a escola dedicam alguns instantes com a preocupação de retornar aos problemas de escrita julgados mais importantes. Há um descaço enorme pela leitura, pêlos textos, pela programação dessa atividade na escola; no entanto, a leitura deveria ser bastante cultivada pela escola, pois ela, e não a escrita, será a fonte perene de educação, com ou sem escola.

CONCLUSÃO

A leitura, se empreendida segundo os parâmetros deste artigo, vem facilitar o surgimento da reflexão e da tomada de posição. "Reflexão" significa a apropriação do ato de existir, através de uma crítica aplicada às obras escritas. "Tomada de posição" significa o confronto dos significados desvelados e a participação e renovação cultural. Será que as escolas possibilitam a reflexão e a tomada de posição, despertadas pelo ato de ler?

As crianças nunca chegam à escola num estado de ignorância, mas podem chegar analfabetas. Elas talvez não saiam analfabetas, mas podem sair ignorantes.

Boa parte da leitura na escola parece ser informativa. Frequentemente, porém, a informação não é buscada para satisfazer as necessidades ou curiosidades do aluno, mas para cumprir uma tarefa sem mesmo que o aluno tenha clareza sobre que utilidade terá a informação para ele. Mesmo a leitura de literatura frequentemente envolve a leitura de textos selecionados pelo professor ou previstos em um currículo fixo. Se o aluno não tem algum tipo de objetivo pessoal a ser lido, a atividade se torna não natural e não é provável que contribua para o desenvolvimento da leitura.

Naturalmente, o que pode fazer a diferença é a sensibilidade do professor com relação aos conhecimentos prévios e interesses dos alunos, a maneira como o professor envolve os alunos no planejamento e seleção, e quão motivados os alunos ficam. Os professores precisam estar atentos para não se excederem no zelo da promoção

da leitura como ato de lazer. As escolas, por sua justificada preocupação com a promoção do hábito da leitura, podem cometer o erro de compará-la à atividades menos favorecidas, como assistir à televisão.

Um dos objetivos mais importante e, mais facilmente atingível, é tornar os alunos conscientes do prazer que a leitura pode dar, ajudá-los a desenvolver gostos e preferências pessoais e assegurar que os alunos cresçam capazes do exercício de opções inteligentes.

O conceito de interdisciplinaridade fica mais claro quando se considera o fato trivial de que todo conhecimento mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos, que pode ser de questionamento, de confirmação, de complementação, de negação, de ampliação, de iluminação de aspectos não distinguidos.

A leitura é a forma mais usada para comunicação e, por consequência veículo de socialização; isto, porém, será eficiente se for bem explorada e desenvolvida.

É o tipo de leitura que vai interferir grandemente na aprendizagem da escrita; elas são interdependentes e se desenvolvem de modo contínuo e progressivo. Para o êxito da leitura espera-se do educador responsável disponibilidade afetiva, gosto pela leitura e um instrumental básico de conhecimento sobre o assunto.

Para iniciar o ensino da leitura é importante que o educando saiba captar a mensagem, os sentidos das palavras. É importante um trabalho interdisciplinar da leitura para que o educando possa encontrar além de diversão, a construção de seu conhecimento no processo ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BELEN, C.V. et al. **Revista da educação, associação católica do Brasil**. Brasília. n. 88, jul./set., 1993.
- FERREIRO, E. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- FOUCAMBERT, J. **A Leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1988.
- KAUFMAN, A. M. & RODRIGUES, M. E. **Escola, leitura e produção de textos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- LÚRIA A. R. A palavra e sua semântica. **Pensamento e linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- MAGALHÃES, A. M. **Ler ou não ler: eis a questão**. Porto Alegre: Kuarup, 1990.
- SILVA, E. I. da. **O ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1981.
- ZILBERMAN, R. **A leitura na escola: leitura em crise na escola**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.