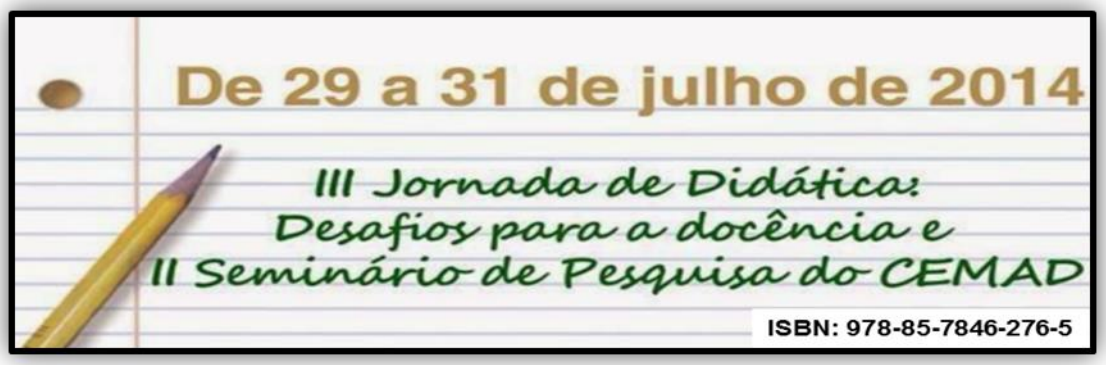

PRÁTICAS DE LEITURA EM UMA ESCOLA ESTADUAL MANTIDA PELA POLICIA MILITAR DE MINAS GERAIS: CONSIDERAÇÕES SOBRE O PROJETO LEITURA DIRIGIDA

OLIVEIRA, Anelise Martinelli Borges
UNESP- Marília
anelisemartinelli@hotmail.com

NASCIMENTO, Mari Clair Moro
UNESP- Marília
mariclairmoro@hotmail.com

BARBOSA, Raquel Lazzari Leite
UNESP- Assis
raqueleite@uol.com.br

Eixo Temático: Didática e Práticas de Ensino na Educação Básica

Resumo

O acesso bem como o desenvolvimento da leitura na escola são aspectos que tem suscitado atenção por parte dos sujeitos que compõem este espaço. O presente trabalho tem como *corpus* de análise o Projeto Leitura Dirigida, insituído em 2012, no Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Uberaba-MG, o qual tem por finalidade "incentivar o estudante a valorizar, vivenciar e apreciar a leitura tornando-se cidadão crítico e consciente". Inserido nessa perspectiva, o objetivo deste estudo é compreender as implicações do referido projeto, no que tange à produção escrita dos alunos. Para tanto, foram coletadas informações por meio de consultas aos documentos vigentes, nas produções dos alunos e entrevista com o diretor pedagógico e uma professora responsável pelo mesmo. Tem-se como resultado que o projeto favoreceu a melhoria da produção escrita dos alunos. Sugere-se que sejam envolvidos, no referido projeto, os professores das diversas áreas do conhecimento e que também haja um momento em que os alunos possam fazer suas escolhas a respeito do que gostariam de ler.

Palavras-chave: Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Uberaba-MG. Projeto Leitura Dirigida. Produção escrita.

INTRODUÇÃO

Práticas de leitura se apresentam como uns dos desafios da escola contemporânea. Concomitante ao advento de novas tecnologias, a transformação dos processos de produção de conhecimento possibilita novos olhares sobre as condições atuais das práticas de leitura na escola (JOBIM E SOUZA; GAMBA JR, 2002).

A partir desse entendimento, e, inserido na compreensão de que a escola representa um importante espaço onde se desenvolve competências para as práticas de leitura, este trabalho[1] tem como *corpus* de análise o Projeto Leitura Dirigida, implantado em 2012 no Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Uberaba (CTPM-Uberaba).

Instituído em 1964 para atender aos filhos de militares daquela cidade, o CTPM-Uberaba faz parte do Sistema de Educação Escolar da Polícia Militar de Minas Gerais e integra um complexo de vinte colégios, presentes tanto no interior quanto na capital do Estado. Assim como nas demais unidades, o CTPM-Uberaba possui dois diretores: o diretor pedagógico – professor interno que ocupa o cargo por meio de eleição – e o diretor pedagógico – magistrado da Polícia Militar.

O CTPM-Uberaba oferece as modalidades de ensino fundamental anos iniciais e finais e ensino médio. Possui cerca de 806 alunos, os quais abrangem dependentes legais de policiais/bombeiros militares, filhos de funcionários efetivos e efetivados, netos e civis.

Segundo o Plano de Desenvolvimento da Escola - PDE (2014), uma das atividades desenvolvidas no colégio pesquisado é o momento cívico, que determina a execução do Hino Nacional semanalmente. Em consonância com a lei federal nº 12.031/2009[2]: "[...] a execução do hino será feita na sala de aula no

[1]O presente trabalho vincula-se ao Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Linguagem, Ensino e Narrativa de Professores (GEPLENP), liderado pelos professores doutores Raquel Lazzari Leite Barbosa e Sergio Fabiano Annibal. O GEPLENP é certificado pelo CNPq e sediado na Universidade Estadual Paulista, Campus Assis-SP.

[2] Esta lei regulamenta a obrigatoriedade da execução do Hino Nacional nos estabelecimentos públicos e privados de ensino fundamental uma vez por semana. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12031.htm> Acesso em: 19 jun. 2014.

começo de cada turno onde todos os alunos ficarão em formação” (PDE, 2012, p. 89).

Juntamente com o momento cívico, o incentivo à leitura e à escrita representa um tema recorrente nos documentos vigentes, uma vez que, conforme evidencia o Plano de Desenvolvimento da Escola - PDE (2014, p.32), um dos principais desafios do CTPM-Uberaba é suprimir a “[...] defasagem em leitura, escrita e interpretação”, presente em todas as modalidades de ensino.

Diante da realidade vivenciada no colégio pesquisado, foi criado o Projeto Leitura Dirigida, com a finalidade de “[...] estimular o hábito de leitura na escola”, incentivando “o estudante a valorizar, vivenciar e apreciar a leitura tornando-se cidadão crítico e consciente” (PDE, 2014, p. 57).

Com base no exposto, o objetivo deste trabalho é compreender as implicações do Projeto Leitura Dirigida, no que se refere à produção escrita dos alunos. Pretendendo responder este objetivo, foram coletadas informações por meio de consultas aos documentos vigentes e às produções dos alunos, entrevista com o diretor pedagógico e com uma das professoras para ensino do uso da biblioteca.

Em relação ao desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, é importante ressaltar que a primeira não é condição necessária para a ocorrência da segunda, uma vez que a existência de um leitor não pressupõe, necessariamente, a existência de um escritor. No entanto, ressalta-se igualmente que ambas se associam na medida em que estão condicionadas a fatores que podem contribuir igualmente para o aprimoramento da habilidade leitora e da linguagem escrita.

Como forma de se entender as problemáticas que permeiam a concepção de leitura e de escrita no Projeto de Leitura Dirigida, o presente trabalho apresenta um diálogo com pesquisadores inseridos no campo educacional e que estabelecem relações entre leitura, escrita e aprendizagem.

A LEITURA ENQUANTO PRÁTICA SOCIAL INSTITUÍDA: FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Muito mais do que decifrar o código escrito, a leitura possibilita aos sujeitos uma melhoria na apreensão e compreensão do mundo em uma sociedade letrada, favorecendo a transformação interior quando esses indivíduos passam a ter uma nova visão a respeito de algo. Nesse sentido, cabe chamar a atenção para o fato de que a leitura não se concretiza na junção de letras e sílabas, mas no confronto das próprias ideias e percepções com o que é apresentado pelo texto ou contexto no qual o leitor está em contato. Nesta visão, Foucambert (1997, p. 110), diz que "[...] aprender a ler está longe de ser de início uma questão técnica, mas sim o ingresso numa nova maneira de ser, a conquista de um modo de pensar mais abstrato, mais distanciado, mais teórico".

Diante do exposto por Foucambert (1997), vale resaltar a importância de o leitor fazer escolhas dos textos que quer ler, não podendo, portanto, na escola, a leitura se restringir apenas aos textos indicados pelos professores, referentes aos conteúdos das disciplinas, pois para se ter uma nova visão de mundo é preciso que se concretize o ato de passar os olhos pelo jornal, tentar entender um romance, elaborar ou interpretar um relatório, reler as aulas ministrads pelos professores (FOUCAMBERT, 1997) entre outras ações que possibilitam às pessoas confrontarem e reverem posicionamentos e conhecimentos já existentes. Nesta perspectiva, do que venha a ser o ato de ler, nota-se que essa prática tem total interferência na formação social do indivíduo, porque ler possibilita estabelecer um diálogo do que se sabe com o que o texto apresenta, permitindo ao sujeito sustentar ou reformular seus próprios pontos de vistas.

Nesta visão, salienta-se a relevância das pessoas terem contatos com diferentes tipos de textos, sendo estes desde a

> [...] pesquisa no anuário, à desmontagem de um texto filosófico, passando pela degustação de um poema, pelo vôo sobre o jornal habitual, pelo olhar lançado sobre um anúncio ou um programa, pelo romance policial devorado no trem, pelo enunciado de um problema de física, pelo manual de instruções de um aparelho novo, pela retomada de um texto que se está escrevendo, pela consulta ao dicionário, pelo estudo literário de uma antologia, pelo relance sobre as suas anotações antes de tomar a palavra, pela legenda de um filme de vídeo, pela releitura de uma obra de arte, pela busca de uma rua etc (FOUCAMBERT, 1997, p. 105).

Destaca-se então, a importância de, na escola, os professores deixarem à disposição dos alunos uma diversidade de materiais de leitura, no intuito de que, a partir do contato com os mesmos, os sujeitos passem por transformações pessoais. No entanto, é importante dizer que não é qualquer texto que desencadeia mudanças, mas aquele que "[...] desconforta [...], faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem" (BARTHES, 2006, p. 20-21), ou seja, aquele que apresenta algo que sucite dúvidas e incertezas, ou até mesmo certezas, porque cada leitura é única e em cada uma delas os sujeitos resgatam suas lembranças bem como confrontam ideias particulares e coletivas, pois as análises que fazem do que é apresentado pelo texto são provenientes das experiências pessoais e daquelas que foram obtidas a partir da vivência de uma determinada cultura. Segundo Hérbrard (2001, p. 36) "[...] a leitura é um meio de transformar os valores e os hábitos dos grupos sociais [...]", porque ao ler se interage com as ideias e posicionamentos do outro, o que "[...] poderá destruir os modelos antigos, crenças ou superstições, no próprio coração dos quadros sociais que assegurem sua permanência".

Esta concepção de leitura, para além da decodificação do código escrito, está embasada nos pressupostos de uma concepção interacionista, a qual valoriza "[...] a mudança que o texto provocou nas representações do leitor" (FOUCAMBERT, 1997, p. 120). Deste modo, "Ler é, portanto, constituir e não reconstituir um sentido" (GOULEMOT, 2001, p. 108). Conforme anuncia Chartier (2002, p. 63):

> [...] cada espectador, cada ouvinte produz uma apropriação inventiva da obra ou do texto que recebe [...] De outro lado, deve-se considerar o conjunto dos condicionamentos que derivam das formas nas quais o texto é posto diante do olhar, da leitura ou da audição, ou das competências, convenções, códigos próprios à comunidade à qual pertence cada espectador ou cada leitor singular.

Diante do exposto, a escola, ao ter como uma de suas responsabilidades o desenvolvimento da leitura, compete ao professor ultrapassar a utilização do texto apenas para a aquisição da escrita, "[...] impedindo-o [o aluno] de intuir problemas e questões, de propor leituras e interpretações, porque reduz esse

trabalho à condição de exercícios, matando com isso a intuição dos alunos para problemas de ordem ideológica, por exemplo” (SILVA, L., 1986, p. 25).

Na concepção interacionista de leitura, cabe ao professor, desenvolvê-la de forma que o estudante reconheça a importância de realizá-la, visto que ler possbilita reorganizar os saberes já existentes. Para isso, o aluno, precisa ser motivado a ler, porque por meio deste ato irá compreender melhor o mundo e transformar-se. Kleiman (1998) diz que quando o texto é usado apenas para trabalhar aspectos técnicos da língua, não favorece a formação do aluno leitor e isso acontece porque muitas das práticas efetivadas no contexto escolar estão embasadas na concepção de que ler é oralizar o que está escrito ou correr os olhos, linearmente, pelo texto, muitas vezes sem sentido para o aluno.

Assim como a leitura, a escrita é igualmente uma prática social que não pode ser restringida a um simples instrumento de transposição da oralidade: “A escrita representa um modo de produção textual discursiva para fins comunicativos por meio gráfico e configura-se como uma modalidade de uso da língua complementar à fala” (ROMANO-SOARES, 2012, p. 26-27). No que tange ao desenvolvimento das práticas de escrita na escola, a autora observa que são, em sua maioria, direcionadas às atividades conduzidas, desconsiderando-se uma representação imaginativa que possa aumentar as possibilidades do desenvolvimento linguístico por parte do aluno.

Também para Colello (2012, p. 40), os usos da escrita na escola são condicionados e regulados, contribuindo, em geral, para “[...] produções escritas pouco criativas, insípidas, repletas de clichês, vazias de conteúdo ou de emoção”. Assim, até mesmo as produções que não contém erros do ponto de vista ortográfico e gramatical, por exemplo, são feitas meramente com o intuito de se preencher o papel em branco e não deixar as linhas vazias.

A regulação dos usos da escrita na escola pode estar associada com o que vem a ser considerado como *boa* leitura para o adulto, pois é este quem determina o que será lido pela criança. Para Barbosa et al (2010, p. 52, grifo dos autores), “[...] os livros que são dados por educadores ou pelos pais para que as crianças e os jovens os leiam, refletem, mesmo inconscientemente, uma *imagem* que eles (pais e educadores) têm dos livros e da leitura.” Nesse contexto, a leitura

representa menos um ato de lazer do que um dever para a criança na medida em que o livro surge como um meio de se aprender e não de se divertir.

Além disso, o ato de se ler muito não pressupõe a existência de um bom leitor, e nem de um indivíduo com habilidade para a escrita, porém, pode colaborar para seu aprimoramento. A apropriação dos usos da leitura e da escrita contribui para a participação do indivíduo na cultura escrita, pois, "[...] participar da sociedade escrita implica conhecer e poder utilizar os objetos e discursos da cultura escrita, o que implica deter a informação, saber manipulá-la e inseri-la em universos referenciais específicos" (BARBOSA et al., 2010, p. 50).

O Projeto Leitura Dirigida e suas implicações na produção escrita dos alunos

A leitura na escola é um assunto que tem suscitado preocupações por parte da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Exemplo disso é a instituição de um cargo específico nas bibliotecas das escolas: o professor para ensino do uso da biblioteca[3].

Segundo a Resolução n° 2253/2013, é função desse professor:

> [...] o exercício da docência, diretamente no atendimento aos alunos, realizando atividades de intervenção pedagógica, orientando a utilização da Biblioteca Escolar para a realização de consultas e pesquisas, bem como desenvolvendo estratégias de incentivo ao hábito e ao gosto pela leitura.

No que tange ao CTPM-Uberaba, foram contratadas duas professoras para ensino do uso da biblioteca[4], cujas atribuições são organizar a biblioteca, elaborar atividades e "[...] incentivar nos alunos a leitura, conhecendo seus gostos de leitura, tornando-a [a biblioteca] um espaço agradável e de busca constante para a realização de estudos" (PDE, 2014, p. 34).

---

[3] A expressão "professor para ensino do uso da biblioteca" é utilizada no presente trabalho conforme consta na legislação do Estado de Minas Gerais e nos documentos do CTPM-Uberaba.

[4] Os processos seletivos foram abertos a partir do ano de 2011. Uma das exigências para ocupação do cargo de professor para ensino do uso da biblioteca é a formação acadêmica em Pedagogia com habilitação para docência das Séries Iniciais ou Normal Superior. Fonte: <https://www.policiamilitar.mg.gov.br/portalpm/13rpm/conteudo.action?conteudo=28966&tipoConteudo=noticia> Acesso em: 20 jun. 2014.

Conforme consta nos dois documentos citados, os professores para ensino do uso da biblioteca devem auxiliar na elaboração de atividades e de projetos que viabilizem o desenvolvimento de leitores. Nesse sentido, o Projeto Leitura Dirigida foi elaborado, contando com a participação das professoras para ensino do uso da biblioteca, do diretor pedagógico, do vice-diretor e dos professores de língua portuguesa.

Criado em 2011, o Projeto Leitura Dirigida passou a ser implantado no CTPM-Uberaba um ano depois, nos períodos matutino e vespertino. Ele integra o Projeto Biblioteca em Ação, e tem por finalidade "[...] estimular o hábito de leitura na escola", incentivando "[...] o estudante a valorizar, vivenciar e apreciar a leitura tornando-se cidadão crítico e consciente" (PDE, 2014, p. 57). É direcionado a alunos das séries finais do ensino fundamental e do ensino médio.

Conforme expõe o diretor pedagógico[5] do colégio pesquisado, o Projeto Leitura Dirigida sofreu resistência de alguns professores:

> *O projeto é, de certa forma, imposto, porque a criança não quer saber de ler, quer saber de celular... Tivemos resistência com alguns professores, porque durante o projeto, o professor regente da sala tem que ajudar a professora de uso da biblioteca. Então a imposição também é para o professor. [...] [As crianças] elas se esquecem de ler, e aproveitam a escola para ler. A partir da imposição, ele [o aluno] adquire o hábito de ler. Se não impor, não tem resultado. Se ele não ler em casa, ele tem que ler na escola. Tudo é imposto. Dentro do imposto, a criatividade vai soltando, vai tendo liberdade.*[6]

Por meio do relato do diretor pedagógico nota-se a preocupação em tornar a escola como o principal espaço no qual se desenvolvem as práticas de leitura. Para isso, o Projeto Leitura Dirigida é imposto aos professores e alunos, porque há a crença de que os resultados alcançados são satisfatórios e que a imposição tem como consequência um efeito positivo na aprendizagem dos alunos, conforme consta em sua explanação:

> *O projeto faz melhorar na história, português, redação... é um trabalho a curto e médio prazo, porque já está tendo resultado. Em um mês já pode ver a diferença. O aluno que antes escrevia 3 linhas e hoje escreve 10. Ele [o projeto] melhorou as avaliações internas e*

[5] IIIIIIIIIIIIII

[6] Será utilizada para transcrição de entrevistas fonte Arial, corpo 11 e itálico. Entrevista concedida em 16/06/2014.

> *externas. Não é por acaso que fomos a escola pública com a nota mais alta do Enem em Uberaba ano passado [2013].*

Vale ressaltar que aprender a ler não é uma atividade natural, sendo então um ato a ser ensinado. No entanto, a formação leitora deve começar bem cedo e prosseguir durante toda a vida, inclusive na escola (COELHO, 1997). Mas, impor o projeto sem que haja um trabalho junto aos professores, acaba reduzindo-o a uma situação de rotina que deve ser cumprida, conforme expõe Silva (2003, p. 518):

> [...] a leitura consolida-se cada vez mais como atividade atrelada à obrigação da rotina de trabalho, ao passo que o ato de ler como forma lúdica e prazerosa de reconstruir mundos possíveis revela-se uma prática pouco discutida e concretizada. Como já referimos, a imposição da leitura do livro didático e das leituras "prontas", idealizadas pelo professor, sufocam a descoberta da leitura por prazer. Tais fatores certamente inibem o aluno, direcionam sua compreensão no sentido de ver a literatura como fenômeno que se pode decorar para se fazer um teste, um exercício, ou para responder às questões objetivas do vestibular. Os alunos afastam-se, assim, dos textos literários, encaram a literatura como algo antiquado, complexo, distante de sua realidade.

Então, ter ações que envolvam os professores e os alunos no Projeto Leitura Dirigida é essencial, porque assim o mesmo poderá acontecer a partir da atuação dos professores de todas as áreas do conhecimento e não apenas pelas professoras responsáveis pela biblioteca, visto que o mesmo é desenvolvido no decorrer do ano letivo por elas, as quais ficam responsáveis por determinado período (matutino ou vespertino). Uma das professoras para ensino do uso da biblioteca, responsável pelo período matutino, explica como o projeto acontece:

> *O projeto é feito assim, eu pego o horário de um professor, não interessa a área. A gente procura não bater com outras atividades ou com semana de prova, pra deixar o aluno estudar [...]. Eu já tenho o horário, o professor já sabe que tem aquela atividade. O projeto dura uma semana porque eu tenho que trabalhar em todas as salas. E eu pego um professor só, naquela semana eu pego aquele mesmo professor. Por exemplo, eu pego o professor de física e vou em todas as aulas de física dele e é só a aula dele que eu interfiro. Aí na outra semana eu pego o professor de matemática, e em cada semana eu pego uma disciplina diferente para não sobrecarregar o professor, para não prejudicar a aula e o conteúdo dele né.* [7]

[7] Entrevista concedida em 24/06/2014.

Neste projeto, a professora para ensino do uso da biblioteca conduz os alunos de determinada sala de aula para outro espaço onde possam realizar as atividades de leitura e produção de texto. Juntamente com o professor regente da sala, distribui um mesmo texto a ser lido pelos alunos (livro, revista, panfleto, jornal). Posteriormente, abre-se um debate sobre o assunto lido, e, em seguida, cada aluno faz uma produção sem consulta sobre o tema, a qual será corrigida por ela. A mesma professora relata a metodologia utilizada:

> *A gente [professoras para ensino do uso da biblioteca] escolhe um texto e o ambiente externo onde será feita a atividade. Normalmente são textos atuais, que fazem parte do cotidiano do aluno (estamos usando muito notícia de jornal e os temas que o Enem costuma pedir). Eu fico com os alunos, e os alunos fazem a leitura. A gente comenta o tema, a gente faz debate, ouve opiniões e depois eles vão fazer a produção.*

Em relação à afirmação de Foucambert (1997) sobre a importância de o leitor fazer escolhas de suas prórpias leituras para a construção de uma nova visão de mundo, percebe-se que a metodologia usada no Projeto Leitura Dirigida restringe a leitura do aluno aos textos indicados pelos professores. Segundo Silva (2003, p. 516).

> Na medida em que as leituras são impostas, objetivando o cumprimento de tarefas puramente escolarizadas, o ato de ler passa a ser compreendido pelos alunos como uma obrigação e as escolhas pessoais dos leitores não são privilegiadas. Essa concepção autoritária da leitura promove um apagamento da voz do aluno enquanto leitor e produtor de textos.

Kleiman (1996, p.24) complementa: “[...] é durante a interação que o leitor mais inexperiente compreende o texto: não é durante a leitura silenciosa, nem durante a leitura em voz alta, mas durante a conversa sobre aspectos relevantes do texto". Nota-se que, apesar de o Projeto focar textos que venham possibilitar melhorias no ENEM, os alunos têm um espaço para exporem suas opiniões, momento em que possibilita rever os próprios pontos de vistas, a partir da percepção do outro. E ainda, embora a metodologia do projeto não conceda liberdade de escolha por parte do aluno leitor, percebe-se a utilização de diferentes tipos de textos, que, conforme atesta Foucambert (1997), é fundamental para a formação social do indivíduo.

Mas cabe chamar a atenção para o fato de a escolha dos textos estar também vinculada à melhoria dos resultados nas avaliações, conforme consta na fala do diretor pedagógico quando diz que "*Ele [o projeto] melhorou as avaliações internas e externas*. *Não é por acaso que fomos a escola pública com a nota mais alta do Enem em Uberaba ano passado [2013]*", ficando em evidência a ideia do diretor de que melhorar a leitura dos alunos decorre na melhoria da imagem da escola perante a sociedade, porque ter notas altas e estar entre as melhores escolas atribui um status à toda comunidade escolar.

Sem desconsiderar a importância dos alunos terem bons desempenhos nas áreas do conhecimento e nas avaliações, o que se busca é chamar a atenção para inserir ou dar continuidade, no Projeto Leitura Dirigida, de prática de leituras que favoreçam também mudanças nas formas de pensar, pois conforme diz Kleiman (1996), geralmente a leitura é desenvolvida na escola para efetivar alguma avaliação, e, raramente para se refletir sobre o que suscitou no aluno.

No que tange à forma como a produção do aluno é avaliada, a professora para ensino do uso da biblioteca esclarece:

> *Eu mesmo leio e corrijo. A minha correção fica mais assim, em erros ortográficos, ou de concordância, não entro muito numa correção mais profunda como o professor de português, porque eu não sou professor de português, então eu corrijo assim. Aí depois de corrigido eu devolvo, falo para ele guardar, observar os erros que ele teve.*

Pode-se afirmar que a correção do texto está associada com o aspecto técnico do que com o aspecto interpretativo do texto. A correção fica restrita à concordância, acentuação, pontuação e ortografia, não abrangendo a forma como o aluno explorou o texto e/ou deu sentido à leitura. Ademais, também é observado que a avaliação é instrumental e que não há uma conversação fecunda ou troca de saberes sobre a produção feita pelo aluno, no intuito de ajudá-lo a superar suas e estabeleceer relações entre sua produção escrita e outros conhecimentos. Para isso é preciso que haja um diálogo entre o professor e o aluno, de maneira que o docente atribua um *feedback* que possa ajudar o aluno a os entraves de sua produção escrita, tendo em vista tomar atitudes para a melhoria do conhecimento inicial, pois conforme afirma Fernandes (2009), os alunos precisam ser acompanhados pelos

professores que têm como uma de suas “tarefas” atribuir informações orais ou escritas a desencadearem a mellhoria dos saberes já existentes.

Constata-se que essa metodologia de leitura, ao focar o texto somente para trabalhar aspectos técnicos, vai ao encontro das afirmações de Kleiman (1998), na medida em que pode não favorecer o desenvolvimento de um aluno leitor mais crítico.

Mas, ainda que o texto seja utilizado para trabalhar aspectos técnicos, uma das professoras responsáveis pela aplicação do projeto, conforme sua concepção reconhece que os alunos têm avanços ao longo do ano letivo:

> *Uns gostam, outros não, então assim, vão acostumando a escrever e a gente vai observando a melhora do aluno. No começo do ano, eles perguntam “quantas linhas tem que ter?”, aí eu digo “não importa; importa que você escreva”. No começo eles vão escrevendo duas, três linhas, depois vai aumentando e a gente vai observando, sentindo que eles vão tendo uma mellhora, tirando o medo de escrever. Eles dizem “ah, eu sei, mas não sei escrever” e a gente fala “não, põe no papel o que você acha”. A gente dá liberdade da escrita.*

A fala da professora mostra ainda que alguns alunos apresentam dificuldade em fazer a produção escrita a partir do texto lido. Para Colello (2012), a dificuldade na produção da escrita decorre, em grande parte, das práticas escolares que priorizam certos padrões de correção e usos específicos da língua, em detrimento do significado e/ou das possibilidades de expressão, aspecto que causa medo nos alunos, impedindo-os de manifestarem livremente seus pensamentos.

A dificuldade citada pela professora para ensino do uso da biblioteca está ligada, também, à própria dificuldade em compreender a leitura e abstrair dela as ideias mais relevantes, uma vez que o domínio das habilidades de leitura está diretamente associado com o domínio das habilidades de escrita. Dado que o ato de ler não é uma atividade inata, e sim algo a ser ensinado (Coelho, 1997), compreende-se que essa dificuldade é, em grande parte, resultado do próprio processo de ensino no espaço escolar. Apesar dos obstáculos em que se encontram os alunos quando fazem a produção escrita, o relato da professora também evidencia a liberdade que os mesmos têm em dar um sentido ao que foi lido, pois, segundo ela eles têm liberdade para escrever.

Na tentativa de comprender o desenvolvimento da produção escrita presente no Projeto Leitura Dirigida, serão reproduzidas, a seguir, duas produções de texto, escritas no começo e no final do ano letivo de 2013 por um mesmo aluno do 1º ano do ensino médio. O primeiro texto foi escrito em março e se baseia na crônica "Um machado em minha conta", de Mário Salvador. O segundo texto foi escrito em novembro e se baseia na crônica "Carta escrita no ano 2070", extraída da revista biográfica Crónicas de Los Tiempos, de autoria desconhecida. Os textos versam sobre o cuidado do consumidor em conferir suas faturas mensais, afim de não pagar por valores maiores do que os realmente gastos (o que o autor denomina de "machado na conta") e sobre a escassez de água, relatada em uma carta escrita no ano de 2070, respectivamente.

Um machado em minha conta

Texto 1 (Março, 2013)

Havia em Uberaba uma mercearia muito popular, quase todos frequentavam o local, mais o lugar era bem cuidado, limpo e cheio de produtos que enteressace qualquer um. Certo dia o dono da loja (merceareio), precizava muito de dinheiro. Então já que havia um machado lá parado que ninhem comprava, cumeça a pensar que se colocar uma cardeneta para cada pessoa que fosse comprar na loja, colocaria o preço do machado junto para receber a mais por isso, um monte de pessoas não reclamavam do machado. Mais teve algumas que sim, então o dono falou que era apenas um erro de digitação. Mais quando o comerciante chegou em casa e viu uma carta dizendo que ele divia dinheiro para o governo e foi lá reclamar também e o governo (políticos) pediu desculpas.

2013 - A importância da água

Texto 2 (Novembro, 2013)

Para quem encontrar essa carta, espero que entenda e se importe com o que está prestes a ler. Estou no ano de 2013 e por enquanto ainda temos muita água, mais sabemos que não irá durar para sempre. Peço que dê valor a o que você tem e acima de tudo cuide da água, porque ela é uma riqueza que realmente precisamos diariamente.

Não desperdice ela atoa, use quando for realmente necessário porque se não cuidar, poderá haver uma imensa tragédia, ou seja, o fim do mundo. Muitas pessoas não ligam para isso, mas há muitas pessoas que se preocupam e cuidam desse recurso e que criam grupos para conseguir evitar o fim da água.

Esperamos que no ano que você encontrar essa carta, que ainda tenha muita água e que continue cuidando dela, porque se ignorar isso você vai estar ignorando a si mesmo, então vamos cuidar desse lindo planeta, juntos podemos fazer a diferença.

Ao analisarmos as duas produções, percebe-se que há um ascendente desenvolvimento no que concerne ao aspecto gramatical, pois a segunda produção possui menor erro ortográfico, melhor pontuação e vocabulário, e no que se refere ao aspecto interpretativo, a segunda produção possui melhor estruturação de ideias, apresenta opinião mais clara e mais articulação, havendo, assim uma melhoria na escrita do aluno.

Ainda que seja notado este desenvolvimento ascendente, verifica-se, nas produções, a utilização de expressões que, conforme afirma Colello (2012, p. 40), produzem clichês e apenas cumprem a tarefa de "preencher o espaço do papel", não representando ideias mais críticas sobre determinado assunto. A expressão "*porque se ignorar isso você vai estar ignorando a si mesmo, então vamos cuidar desse lindo planeta, juntos podemos fazer a diferença*" pode ser considerada um exemplo disso.

Coniderações finais

Este trabalho procurou compreender as implicações do Projeto Leitura Dirigida, instituído no Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Uberaba-MG em 2012 na produção escrita dos alunos, visto que a sua criação associa-se com a preocupação em suprimir a "[...] defasagem em leitura, escrita e interpretação, presente em todas as modalidades de ensino" (PDE, 2014, p.32).

Por meio dos dados coletados, foi verificado que o projeto pode contribuir para a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, no que se refere à melhoria da produção escrita, o que, de fato, pôde ser observado na estruturação das duas produções de texto analisadas, pois nota-se um desenvolvimento ascendente no que concerne aos aspectos gramatical e interpretativo. Apesar disso, observou-se também a utilização de elementos pouco criativos nos usos da escrita.

No entanto, ainda que o referido projeto favoreça a melhoria da produção escrita dos alunos, ressalta-se a importância de os professores das demais áreas do conhecimento serem convidados a participarem do mesmo, o que pode ampliar ainda mais a aprendizagem dos alunos, por contarem com a visão de diferentes áreas do conhecimento nos momentos dos debates e ainda, que se tente inserir um momento para que os alunos possam fazer suas próprias escolhas a respeito do que querem ler.

Referências

BARBOSA, Raquel Lazzari Leite, ANNIBAL, Sergio Fabiano, BOLDARINE, Rosaria de Fátima. Leitura, escrita e livro: determinantes de práticas culturais e desenvoltura social. **Leitura: teoria e prática**. Campinas/SP: ALB, n. 55, 2010, p. 48-54.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto.** São Paulo: Perspectiva, 2006.

BRASIL. Lei nº 12.031, de 21 de setembro de 2009. Altera a Lei nº 5.700, de 1º de setembro de 1971, para determinar a obrigatoriedade de execução semanal do Hino Nacional nos estabelecimentos de ensino fundamental. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12031.htm> Acesso em: 19 jun. 2014.

CHARTIER, Roger. **Os desafios da escrita.** São Paulo: Editora da UNESP, 2002.

COELHO, N. N. **Literatura infantil**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1997.

COLELLO, Silvia Gasparin. **A escola que (não) ensina a escrever.** 2. ed. São Paulo: Summus, 2012.

COLÉGIO TIRADENTES DA POLÍCIA MILITAR DE UBERABA. **Plano de Desenvolvimento da Escola**. Uberaba, 2012.

COLÉGIO TIRADENTES DA POLÍCIA MILITAR DE UBERABA. **Plano de Desenvolvimento da Escola**. Uberaba, 2014.

FERNANDES, Domingos. **Avaliar para aprender:** fundamentos, práticas e políticas. São Paulo: EdUNESP, 2009.

FOUCAMBERT, Jean. **A criança, o professor e a leitura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

_____. **A leitura em questão.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

GOULEMOT, Jean Marie. Da leitura como produção de sentidos. In: CHARTIER, Roger. **Práticas da Leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2001, p. 107- 140.

HÉRBRARD, Jean. O autodidatismo exemplar. Como Valentin Jamerey-Duval aprendeu a ler? In: CHARTIER, Roger. **Práticas da Leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2001, p. 35- 73.

JOBIM E SOUZA, Solange; GAMBA JR, Nilton. Novos suportes, antigos temores: tecnologia e confronto de gerações nas práticas de leitura e escrita. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 21, set. dez. 2002.

KLEIMAN, A. **Oficina de leitura:** teoria e prática. 1996. Campinas: Pontes.

POLÍCIA MILITAR DE MINAS GERAIS. **Regimento Escolar do CTPM de Uberaba**. Belo Horizonte, 2008.

ROMANO-SOARES, Soraia. **Linguagens na escola:** práticas de leitura compartilhada e narrativas escritas. São Paulo: Sesi, 2012.

SILVA, Lilian Lopes Martin da. **A escolarização do leitor:** a didática da destruição da leitura. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

SILVA, Ivanda Maria Martins. Leitura em sala de aula: da teoria literária à prática escolar. 2003. Disponível em: http://www.pgletras.com.br/Anais-30-Anos/Docs/Artigos/5.%20Melhores%20teses%20e%20disserta%C3%A7%C3%B5es/5.2_Ivanda.pdf. Acesso em 26. Jun. 2014.