

**Universidade Federal de Minas Gerais  
Faculdade de Educação**

**ANA CHARNIZON**

**A MODELAGEM DE LEITORES E DE  
LEITURAS NO DISCURSO MIDIÁTICO  
DA REVISTA *NOVA ESCOLA***

Belo Horizonte  
2008

**ANA CHARNIZON**

**A MODELAGEM DE LEITORES E DE LEITURAS NO DISCURSO  
MIDIÁTICO DA REVISTA *NOVA ESCOLA***

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação

Orientadora: Profa. Dra. Maria das Graças Rodrigues Paulino

Belo Horizonte  
2008



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**Programa de Pós-Graduação**

Dissertação intitulada **A modelagem de leitores e de leituras no discurso midiático da revista *Nova Escola***, de autoria da mestranda **Ana Charnizon**, aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

---

Profa. Dra. Maria das Graças Rodrigues Paulino - FAE/UFMG - Orientadora

---

Prof. Dr. Valdir Heitor Barzotto - Faculdade de Educação/ USP

---

Profa. Dra. Marildes Marinho - FAE/UFMG

---

Profa. Dra. Isabel Cristina Alves da Silva Frade - FAE/UFMG - Suplente

---

Prof. Dr. Hércules Tolêdo Corrêa - Uni-BH - Suplente

Belo Horizonte, 27 de agosto de 2008

*Dedico este trabalho aos meus pais e irmãs pela  
compreensão, amor e incentivo constantes em minha vida.*

## **AGRADECIMENTOS**

À Graça, pela orientação que demonstra sua preocupação com as dimensões institucional, política, ética, filosófica e outras vinculadas às práticas discursivas. O crescimento em meu percurso, neste trabalho, deveu-se muito a esse tipo de leitura.

Ao Valdir, pela forma generosa e simples com que abriu a possibilidade de diálogo a respeito das pesquisas sobre periódicos.

À Marildes, pelos anos de acompanhamento acadêmico, pela doçura do contínuo acolhimento e pela poderosa força de incentivo em momentos importantes

À Lulu, por ter sido sempre um ponto de apoio e referência.

À Ana Galvão pelas valiosas contribuições no processo de construção da pesquisa.

Aos amigos que comigo compartilharam as tensões de realizar um projeto de pesquisa e aos que nos fazem esquecer um pouquinho dele:

À Marília, Adriana, Rosângela por terem me acolhido no “grupo de discussões das orientadas da Marildes”, no ano que antecedeu minha entrada no mestrado.

À Kelly, Zezé e Dani Perri pelo incentivo e apoio constante.

À Patrícia, Jú e Mariana pelos momentos de reflexão sobre nossas pesquisas, nossos projetos de vida e principalmente pelo extremo companheirismo.

Aos amigos de Casa Branca pelos momentos de leveza.

À Fernanda, Laura, Mica e Sharon – pela escuta, compreensão e por todo carinho e força que vocês dão.

Ao Luiz, Daya, Léo, Júlio e Ronaldo pelas inúmeras conversas gostosas.

Aos amigos da Passo Básico – Dri, Samira, Fernando, Jana, Glauci e Marco – pelas conversas e por toda força dada nos momentos difíceis.

À Bárbara e Beatriz, pelo trabalho de revisão perspicaz.

## RESUMO

Esta pesquisa investigou a modelagem de leitores e de leituras inscritas no discurso midiático da revista *Nova Escola*, com fundamento nos pressupostos teórico-metodológicos da Análise Crítica do Discurso, de Fairclough. Buscou-se investigar a imagem de leitura suposta na revista e como esta, ao mesmo tempo, institui um modelo de leitor com determinadas crenças, ideologias e valores. A coleta de dados envolveu a análise do projeto gráfico e editorial de dois exemplares da revista publicados no ano de 2006 e uma entrevista semi-estruturada com uma jornalista que já integrou a equipe da publicação. Verificou-se que *Nova Escola* busca atingir um público de leitores que abrange os educadores e os professores que atuam na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. A análise do projeto gráfico evidenciou o intento de propor leituras panorâmicas dos textos e a ordenação destes no suporte como forma de produzir efeitos para os modos de ler. A modelagem dos leitores ocorre também ao se forçar o deslocamento do leitor, criando disposições para que ele aja com o objetivo de melhorar a educação brasileira; ao impor a visão neoliberal na educação, que leva à reestruturação empresarial dos objetivos pedagógicos e das funções dos sujeitos implicados no processo educativo; ao apagar a dimensão problematizadora do fazer pedagógico, dos dados científicos trazidos ao texto e das condições de trabalho dos professores. O tom questionador é substituído pela linguagem própria do Novo Jornalismo, que busca ficcionalizar os fatos e seduzir pelo tom caloroso da narrativa. A análise dos textos evidenciou, ainda, a presença significativa de uma tendência discursiva caracterizada pela quebra de assimetria de poder, em que o editor busca estabelecer uma relação de cumplicidade, por meio do discurso informacional e conversacional, conseguindo, assim, velar a hierarquia entre os produtores e os leitores. Por fim, foram constatadas estratégias discursivas que favorecem a construção do *ethos* da Fundação Victor Civita e que favorecem a credibilidade e legitimidade do que é veiculado em *Nova Escola*. Esta pesquisa, seguindo o percurso crítico-transformador de Fairclough, revelou como é importante que se perceba que uma publicação pode manipular seus leitores e construir identidades a partir dos valores e ideologias que são inscritos e velados no discurso midiático, pois, através da consciência dos mecanismos dos discursos e de certos poderes da mídia, os leitores poderiam agir de forma a afetar tais formações ideológicas hegemônicas, fazendo com que elas não fossem somente reproduzidas, mas também alteradas por meio da reestruturação das práticas discursivas.

**Palavras-chave:** modelagem de leitores; imprensa pedagógica; discurso midiático.

## ABSTRACT

This research investigated readers and reading modelling inserted in Nova Escola magazine media speech, based on Fairclough's Critical Discourse Analysis theoretical-methodological pretext. The magazine's supposed reading image, and how it builds up a reader model with specific beliefs, ideologies and values, was investigated. Data compilation involved editorial and graphic project analysis of two issues published in 2006 and a semi-structured interview with a journalist who was part of the team. Nova Escola, it was verified, intends to reach a slice of readers which includes educators and teachers who teach at elementary and high school levels. The graphic project analysis provided evidence of the intention to propose panoramic readings of the texts and their order on the support as a way to produce effects on the way of reading. Readers' modelling also occurs when the reader is pushed to create dispositions so he can act with the goal to improve Brazilian education; when there is imposition of the neoliberal perspective on education which leads to enterprise restructuring of the pedagogical goals and functions of the subjects implied in the educative process; when the problematizer dimension of the pedagogic activity, the scientific data brought in to the text and teacher's work conditions are erased. The inquirer tone is replaced by the language of New Journalism, which seeks to make fiction out of facts and seduce by the narrative's warm tone. The texts' analysis shed light upon the significant presence of a discursive trend characterized by the power asymmetry breakage in which the editor tries to establish an accomplice relationship through informational and conversational speech, achieving, thus, the hierarchy between producers and readers. Finally, discursive strategies were verified which favour the construction of the Fundação Victor Civita ethos and which also favour the credibility and legitimacy of what is published in Nova Escola. This research, following the critical-transforming path of Fairclough, revealed how important it is to realize the fact that a publication can manipulate its readers and build identities from values and ideologies which are inherent and subtle to the mediatic speech. Through the speech mechanisms consciousness of certain media powers-that-be, readers can act in a way to affect such hegemonic ideological formations to make them not only being reproduced, but also altered through discursive practices restructuring.

**Keywords:** readers modelling; pedagogic press; mediatic speech.

## RÉSUMÉ

Cette recherche a porté sur le façonnage de lecteurs et de lectures inscrites dans le discours médiatique de la revue *Nova Escola* (Nouvelle Ecole), en s'appuyant sur les présupposés théorico-méthodologiques de l'Analyse Critique du Discours, de Fairclough. On a cherché à étudier l'image de lecture supposée dans la revue, ainsi que le fait que celle-ci établit un modèle de lecteur ayant certaines croyances, idéologies et valeurs. Le relèvement des données a porté sur l'analyse du projet graphique et d'édition de deux exemplaires de cette revue, publiés en 2006, et d'une interview demi-structurée avec une journaliste qui a déjà fait partie de l'équipe de la revue. On a vérifié que *Nova Escola* a pour cible un public d'éducateurs et d'enseignants qui travaillent dans l'Éducation Infantile et dans l'Enseignement Fondamental. L'analyse du projet graphique a mis en évidence l'intention de proposer des lectures panoramiques des textes ainsi que leur ordination sur le support comme stratégie pour produire des effets sur les façons de lire. Le façonnage des lecteurs se fait aussi quand on force leur déplacement, en créant des dispositions pour qu'il agisse dans le but de perfectionner l'éducation brésilienne, en imposant la vision néo-libérale dans l'éducation. Ceci mène à la restructuration entrepreneuriale des objectifs pédagogiques et des fonctions des sujets impliqués dans le processus d'éducation. Ce procédé efface la dimension qui rend problématiques le travail pédagogique sans prendre en compte les données scientifiques apportées au texte et les conditions de travail des enseignants. L'accent questionneur est remplacé par le langage propre au Nouveau Journalisme, qui cherche à réduire les faits à la fiction et à séduire par le ton chaleureux du récit. L'analyse des textes a encore mis en évidence la présence signifiante d'une tendance discursive caractérisée par la rupture de l'asymétrie du pouvoir, où l'éditeur cherche à établir un rapport de complicité, par le biais du discours d'information et de conversation, en réussissant, ainsi, à masquer la hiérarchie qui existe entre les producteurs et les lecteurs. Finalement, on a constaté des stratégies discursives qui confirment la construction de l'ethos de la Fondation Victor Civita, en favorisant la crédibilité et la légitimité de ce qui est véhiculé dans *Nova Escola*. Cette recherche, en suivant le parcours critique-transformateur de Fairclough, a révélé l'importance de se rendre compte de jusqu'où une publication peut manipuler ses lecteurs et comment elle peut construire des identités à partir des valeurs et des idéologies inscrites et masquées dans le discours médiatique, parce qu'à travers la conscience des mécanismes des discours et de certains pouvoirs des médias, les lecteurs pourraient agir de manière à changer de telles formations idéologiques hégémoniques, en les obligeant à ne plus être simplement reproduites mais, au contraire, à les changer au moyen de la restructuration des pratiques du discours.

**Mots-clé:** façonnage de lecteurs; presse pédagogique; discours médiatique.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

### QUADROS

QUADRO 1 -	Dados sobre as pesquisas acadêmicas que submeteram à análise a revista <i>Nova Escola</i> .....	16
QUADRO 2 -	As reportagens na revista <i>Nova Escola</i> - temática, público alvo e quantidade de páginas (nº 196).....	44
QUADRO 3 -	As temáticas e o público alvo e a quantidade de páginas destinadas às reportagens na revista <i>Nova Escola</i> (nº 198).....	44
QUADRO 4 -	Apresentação sumária das seções da revista <i>Nova Escola</i> (nº 196 e nº 198).....	46
QUADRO 5 -	A relação de cumplicidade dos produtores da revista <i>Nova Escola</i> com o professor. ....	124
QUADRO 6 -	Entrevista: A influência do neoliberalismo na revista <i>Nova Escola</i> .....	142
QUADRO 7 -	Entrevista: discutindo sobre o perfil do leitor em <i>Nova Escola</i> . ....	158
QUADRO 8 -	Entrevista: discutindo sobre a reflexão proposta na revista. ....	159
QUADRO 9 -	Entrevista: discutindo sobre a parceria entre a FVC e o MEC.....	162

### FIGURAS

FIGURA 1 -	Índice da revista <i>Nova Escola</i> . ....	51
FIGURA 2 -	Retângulos identificadores das seções e reportagens em <i>Nova Escola</i> .....	52
FIGURA 3 -	Box “Quer saber mais?”.....	55
FIGURA 4 -	Destaque da letra que sinaliza o início do texto editorial.....	56
FIGURA 5 -	Destaque da letra que sinaliza o início do texto nas reportagens de Educação Infantil.....	57
FIGURA 6 -	Visão global da seção “ <i>Nova Escola On-line</i> ”.....	59
FIGURA 7 -	O texto editorial da seção <i>Nova Escola On-line</i> e o anúncio publicitário.....	62
FIGURA 8 -	Seção “Visita”.....	63
FIGURA 9 -	Elemento visuais que interpelam a leitura – “olhos” e coluna de texto com comentário do editor.....	65
FIGURA 10 -	Emprego de contraste pela tipologia e cor na seção “Fala, Mestre!” .....	67
FIGURA 11 -	Visão global da primeira página da seção “Grandes Pensadores”.....	68
FIGURA 12 -	Elementos visuais (boxes, coluna e olho) na seção “Grandes Pensadores”.....	68
FIGURA 13 -	Seção “Na dúvida? Pergunte”.....	69

FIGURA 14 - Anúncios que incitam o leitor a agir.....	109
FIGURA 15 - Anúncios que visam enaltecer a profissão docente. ....	111
FIGURA 16 - Anúncio publicitário que incentiva o leitor a buscar formação acadêmica. ....	112
FIGURA 17 - Anúncios que incentivam o leitor a utilizar recursos tecnológicos .....	114
FIGURA 18 - Anúncio de livro didático “Tudo se encaixa quando sua escola adota um projeto de ensino moderno e integrado”.....	114

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AD	Análise do Discurso
ACD	Análise Crítica do Discurso
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CP	<i>Cahiers Pédagogiques</i>
FVC	Fundação Victor Civita
JDI	<i>Journal de Instituteurs et de Institutrices</i>
MEC	Ministério da Educação
NE	Nova Escola
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SESC-SP	Serviço Social do Comércio - São Paulo
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO: A QUESTÃO, A JUSTIFICATIVA DA PESQUISA E SEUS OBJETIVOS</b>	<b>13</b>
<b>2</b>	<b>REVISÃO DE ESTUDOS E PESQUISAS SOBRE O TEMA</b>	<b>24</b>
2.1	Estudos que focalizam os suportes midiáticos impressos e pesquisas realizadas com a revista <i>Nova Escola</i>	24
2.2	A divulgação científica: a linguagem como problema	24
2.3	A Análise Crítica do Discurso: pressupostos teóricos	27
2.4	Análise dos aspectos composicionais do suporte e do projeto gráfico: outros pressupostos	32
<b>3</b>	<b>A REVISTA NOVA ESCOLA</b>	<b>37</b>
3.1	A Fundação Victor Civita e a Educação	38
3.2	A origem da revista	40
3.3	A revista <i>Nova Escola</i> : produção, circulação e distribuição	41
3.4	Os textos da revista <i>Nova Escola</i> : apresentação geral das reportagens	42
3.5	As seções na revista	45
<b>4</b>	<b>A MODELAGEM DO LEITOR NAS SEÇÕES DE NOVA ESCOLA</b>	<b>49</b>
4.1	Análise dos aspectos visuais da revista <i>Nova Escola</i>	49
4.2	Os elementos visuais das seções de leitura rápida: “ <i>Nova Escola On-line</i> ”, “ <i>Visita</i> ” e “ <i>Estante</i> ”	58
4.3	As seções de leitura focal	65
4.4	O modelo tridimensional de análise da ACD	70
4.4.1	A primeira dimensão de análise: o evento discursivo como texto	70
4.4.2	A segunda dimensão de análise – o evento discursivo como uma prática discursiva	72
4.4.3	A terceira dimensão de análise: o evento discursivo como prática social. Conceitos de ideologia e hegemonia	76
4.5	A análise textual das seções da revista <i>Nova Escola</i>	79
4.5.1	O voluntarismo do leitor em prol de uma educação de qualidade (a perspectiva do deslocamento)	88
4.5.2	O <i>ethos</i> – a inscrição da legitimidade do discurso nas seções da revista	92
4.6	A “democratização” do discurso na revista <i>Nova Escola</i>	94
4.7	Análise da prática discursiva nas seções da revista <i>Nova Escola</i>	98
4.7.1	O discurso neoliberal e a Educação	99
<b>5</b>	<b>A MODELAGEM DO LEITOR NA PUBLICIDADE E NAS REPORTAGENS DA REVISTA NOVA ESCOLA</b>	<b>104</b>
5.1	Dados gerais sobre a publicidade e sua relação com os textos	104
5.2	O encadeamento de sentidos nos anúncios publicitários e nas cartas de leitores	108
5.3	As características gerais do gênero reportagem	115
5.4	Categoria 1- A perspectiva do deslocamento nas reportagens	117
5.4.1	Levando o leitor a agir pelos contos literários em <i>Nova Escola</i>	117
5.4.2	Incentivando o leitor a buscar formação profissional	119
5.4.3	Ajudando o leitor a solucionar problemas da sobrecarga de trabalho no matrimônio	122

5.4.4	Reconfigurando a prática educativa a partir do ideário neoliberal -----	125
5.5	Categoria 2- A sedução do leitor pela narrativa jornalística -----	134
5.6	Categoria 3 - A relação do leitor com o saber científico -----	145
5.6.1	O encadeamento de sentidos entre o editorial e a reportagem de capa ----	145
5.6.2	As diferentes vozes – a ciência, a família e a lei – em prol da inclusão ---	153
5.7	As reportagens de Educação Infantil-----	163
5.7.1	A perspectiva do deslocamento e a informalidade nos textos -----	163
5.7.2	Narrativas que seduzem e envolvem o leitor-----	165
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS -----</b>	<b>168</b>
	<b>REFERÊNCIAS-----</b>	<b>173</b>
	<b>ANEXOS-----</b>	<b>177</b>

## 1 INTRODUÇÃO: A QUESTÃO, A JUSTIFICATIVA DA PESQUISA E SEUS OBJETIVOS

Percebemos uma forte atuação da imprensa nos mais diferentes setores da sociedade, abordando os mais diversos assuntos. Sabemos que os veículos de comunicação têm grande alcance e uma atuação importante na formação de opiniões e, por que não dizer, na formação dos sujeitos. A Educação é um tema alvo da mídia e tem sido matéria na televisão, em jornais e revistas, na internet, cada um desses suportes midiáticos funcionando com características e estratégias específicas. Embora cada um desses suportes tenha peculiaridades, é possível, também, dizer que, em todos eles, a Educação é tratada por meio dos discursos midiáticos e que os temas educacionais são vistos na ótica da mídia. É a mídia falando (de certo modo) da Educação e lançando mão de determinados recursos, por exemplo, de estratégias discursivas e de projetos gráficos que, materializados nos suportes, comunicam e dão um sentido, e não outro<sup>1</sup>, ao assunto focalizado. De certa forma, a *manipulação* da informação ocorre, exatamente, pelo modo como o assunto é tratado, e este modo manipula também os sujeitos, orientando suas opiniões para certas direções. A manipulação da informação e as estratégias de que um suporte midiático lança mão para “modelar” o sujeito leitor são, portanto, o foco de nosso interesse aqui e o problema central desta pesquisa.

O interesse pela temática surgiu a partir de estudo monográfico<sup>2</sup> realizado durante o curso de Pedagogia, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), que objetivou examinar como a questão da alfabetização vinha sendo abordada na revista *Nova Escola* (NE), buscando entender, de forma mais aprofundada, a posição que esse periódico adota e divulga sobre metodologias de alfabetização. A pesquisa teve como objeto de estudo 34 textos referentes à metodologia de ensino para aquisição da escrita e da leitura, publicados entre 1986 e 2003, na revista. Realizando uma análise de conteúdo nesse *corpus*, foi possível identificar três grandes conjuntos. A organização em seqüência histórica desses textos permitiu identificar as tendências gerais, bem como o que foi difundido em cada momento, e, ainda, verificar a ênfase dada nas publicações a determinados temas em cada um dos três momentos identificados. Ficaram evidentes, a partir da análise dos textos, as práticas que foram incorporadas e as que foram excluídas a partir da divulgação das teorias de Paulo

---

<sup>1</sup> Aqui usamos a posição de Foucault, segundo a qual os sentidos não ocorrem ao acaso nem se estruturam rigidamente, mas são possibilitados ou não em suas relações com saberes e poderes institucionalizados.

<sup>2</sup> A monografia *O ensino da escrita no discurso* “jornalístico-pedagógico” da revista *Nova Escola* (1986-2003) foi realizada sob orientação da professora Maria Lúcia Castanheira.

Freire e Emília Ferreiro, o que propiciou uma maior compreensão do processo de mudanças nas práticas de alfabetização no Brasil, entre 1986 e 2003. Foram reveladas, também, interpretações equivocadas por parte da revista na divulgação dessas teorias.

Foi possível verificar que o foco dos textos referentes à metodologia de ensino para alfabetização voltava-se para a divulgação das práticas pedagógicas que tinham obtido sucesso, independentemente da concepção de aprendizagem ou de alfabetização a elas subjacente. Outro procedimento da revista consistia em oferecer ao professor informações sobre a implementação das teorias nas escolas brasileiras. Embora os textos apresentassem relatos detalhados dessas experiências, as teorias eram apenas mencionadas, mas não explicadas. Além disso, a linguagem da revista é marcada por uma outra característica: os textos “transbordam” emoção. Há uma retórica do entusiasmo, euforia, admiração, ou seja, uma forte carga emotiva na divulgação das práticas pedagógicas. Os jornalistas da *Nova Escola* escrevem sobre conhecimentos produzidos no campo da ciência, mas, com o intuito de facilitar a linguagem própria desse campo e tornar a leitura mais atraente ao leitor previsto, lançam mão de estratégias enfáticas, próprias do domínio jornalístico.

No estudo desenvolvido na monografia, foram selecionados para análise textos publicados até 2003. No processo de reformulação do projeto desta pesquisa, principalmente na elaboração do problema deste estudo, deparei com um fato interessante: ao folhear alguns exemplares da revista, percebi que esta havia deixado de utilizar algumas estratégias discursivas e havia incorporado outras. Além disso, pude notar alterações relativas ao seu projeto gráfico. O problema de pesquisa nasceu dessa observação. Questionamos então: quais são as estratégias discursivas e as marcas do projeto gráfico que deixam pistas sobre a imagem que a revista faz, em 2006, de seus leitores? Que leitor é esse que a revista *Nova Escola* quer modelar? Por meio de quais estratégias essa modelagem ocorre?

A análise da modelagem do leitor em revistas destinadas a professores é um tema que tem sido pouco investigado, segundo o levantamento bibliográfico que realizamos. Em sua maioria, as revistas analisadas nas pesquisas que identificamos têm periodicidade semanal (*Veja, Isto é, Época*) ou destinam-se ao público feminino (*Cláudia, Nova, Elle*). Raros foram os trabalhos identificados que focalizam a análise em materiais de divulgação destinados a professores. Além disso, as temáticas propostas raramente tratam da modelagem do leitor. Geralmente, buscam analisar o modo como um determinado tema é tratado numa revista. Entre as pesquisas que focalizam a revista *Nova Escola*, nenhuma se fixou no tema da modelagem do leitor, embora outras temáticas e abordagens tenham sido privilegiadas.

Ao escolhermos analisar o periódico *Nova Escola*, fizemos um levantamento bibliográfico de teses e dissertações publicadas entre 1990 e 2006 que têm como *corpus* de análise suportes impressos, como periódicos (jornais e revistas) e textos em formações discursivas, tais como o discurso midiático, o publicitário, o político, o jurídico e o pedagógico (sendo que este engloba os discursos acadêmico/científico e oficial). Registramos também, pesquisas que submetem documentos históricos e leis a uma análise discursiva, pesquisas que analisam discursos em diferentes gêneros textuais e aquelas que fazem uma reflexão sobre os fundamentos da(s) análise(s) do discurso<sup>3</sup>. As pesquisas foram identificadas pela consulta nos sistemas de bibliotecas da UFMG, PUC Minas e na Unicamp (Instituto de Estudos da Linguagem, Faculdade de Educação e no Instituto de Filosofia e Ciências Humanas). Consultamos também o *site* do CNPq.

Foram encontradas, no total, 166 pesquisas, sendo 118 dissertações e 48 teses. Realizamos uma análise temática<sup>4</sup> e classificamos os trabalhos de acordo com o tipo de *corpus* das pesquisas.

Dos 166 estudos localizados, 105 têm como *corpus* de análise os periódicos, dos quais 61 referiam-se a revistas, sendo que 15 trataram da revista *Nova Escola*, e 44 referiam-se a jornais.

Entre as pesquisas que têm como objeto a revista *Nova Escola*, investigamos quais foram as análises feitas, sob qual abordagem e qual foi o período da revista escolhido para análise (QUADRO 1).

---

<sup>3</sup> Colocamos no plural, pois não há uma única análise do discurso, mas, sim, diferentes vertentes teóricas que permitem analisá-lo.

<sup>4</sup> A análise temática tem como objetivo “descobrir núcleos de sentido que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido” (BARDIN, 2002, p. 105).

**QUADRO 1 - Dados sobre as pesquisas acadêmicas que submeteram à análise a revista *Nova Escola***

Título da pesquisa	Finalidade	Instituição Faculdade	Proposta da pesquisa	Período analisado	Área do conhecimento/ Linha de pesquisa	Autor, data
A representação da professora na revista <i>Nova Escola</i>	Mestrado	Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) Educação	Análise de duas histórias em quadrinhos publicadas pela <i>Nova Escola</i> . <b>Objetivo:</b> Verificar se as duas personagens refletem representações diferentes da professora de 1º grau e saber quais são essas representações.	1986-1996	Educação/ Filosofia da Educação	Lagôa (1998 a)
Cartas em revista: estratégias editoriais de difusão e legitimação da <i>Nova Escola</i>	Mestrado	UERJ Educação	Análise de 150 cartas de professoras da Educação Infantil. <b>Objetivo:</b> Verificar nas cartas e pela análise de capas, tipografia, propaganda, como se estabelece a legitimação do periódico. Quem são as professoras que escrevem para a revista? Sobre o quê escrevem? Quais são suas motivações e o contexto de produção?	1988-1996	Educação/ História da educação	Rocha (2004)
As cartas do leitor nas revistas <i>Nova Escola</i> e <i>Educação</i>	Mestrado	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) Letras	Análise de 275 cartas; 167 da revista <i>Nova Escola</i> e 108 da revista <i>Educação</i> . <b>Objetivo:</b> Investigar as marcas discursivas e interativas que caracterizam as cartas do leitor dessas revistas.	2000	Educação/ Linguística	Passos (2002)
O negro na revista <i>Nova Escola</i>	Mestrado	Universidade Federal Fluminense (UFF) Educação	<b>Objetivo:</b> Verificar qual é a visibilidade do negro e as orientações sobre a questão racial que a revista tem dado aos leitores.	1986-1999	Educação/ Políticas e práticas educativas	Gomes (2003)
As representações de sexualidade no currículo da <i>Nova Escola</i> e a construção do sujeito heterossexual	Mestrado	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FURG) Educação	<b>Objetivo:</b> discutir as representações de sexualidade veiculadas na revista. Busca saber como a revista sugere a realização de trabalhos em sala de aula com a temática sexualidade e como o currículo da revista produz diferentes representações sobre esse tema.	1997-2001	Educação/ Cultura, Currículo e Sociedade	Stumpf (2003)
Entre a política e a poética do texto cultural: a produção das diferenças na revista <i>Nova Escola</i>	Mestrado	UFRGS Educação	<b>Objetivo:</b> Verificar como a problemática do multiculturalismo e as questões referentes à diferença na educação aparecem na revista.	Não informado	Educação/ Cultura, Currículo e Sociedade.	Costa (2003)
<i>Nova Escola</i> : um projeto político pedagógico em andamento: 1986-2000	Mestrado	Universidade Federal de Goiás (UFG) Educação	<b>Objetivo:</b> Discutir a relação entre construtivismo e a política educacional do país expressa na revista. Explicitar as possíveis marcas que permitem identificar o periódico como objeto cultural instituidor de práticas e posturas político-pedagógicas entre o professorado brasileiro.	1986-2000	Educação/ Cultura e processos educacionais	Faria (2002)
A revista <i>Nova Escola</i> : Política Educacional na “Nova República”	Doutorado	Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) Educação	<b>Objetivo:</b> Analisar as concepções e posicionamentos da revista <i>Nova Escola</i> quanto à democracia e à democratização da educação no período denominado “Nova República”	1986-1989	Educação/ Políticas Públicas	Pedroso (1999)
Revista <i>Nova Escola</i> : Discurso, representações pedagógicas no ensino de história 1986-1995.	Doutorado	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) Educação	<b>Objetivo:</b> Desvelar as concepções teórico-metodológicas do ensino de História presentes nos materiais e reportagens da revista, averiguando se as propostas de revisão do ensino de História (que marcaram a década de 80 e 90) foram veiculadas na revista.	1986-1995	Educação/ Historiografia da educação	Morrone (2003)
Escola e escola on-line; alguns efeitos do discurso pedagógico midiático.	Mestrado	Unicamp Educação	<b>Objetivo:</b> refletir sobre a relação entre tecnologia e educação, na sociedade atual, mediante a análise do funcionamento de uma revista impressa, a <i>Escola</i> , e de um site, o <i>Escola On-line</i> , trazendo os efeitos desse funcionamento da mídia para a área educacional.	Não Informado		Abreu (2006)

Título da pesquisa	Finalidade	Instituição Faculdade	Proposta da pesquisa	Período analisado	Área do conhecimento/ Linha de pesquisa	Autor, data
Construtivismo: a prática de uma metáfora	Mestrado	UFMG Educação	Analisar o processo de produção do discurso “construtivista” veiculado pela revista <i>Nova Escola</i> . São focalizadas as formas de manifestação e expressão desse discurso na revista, compreendendo aí os fatores que integram, condicionam e configuram o seu processo de produção: o autor, o leitor, e as circunstâncias de enunciação.	1986-1995	Educação/ Educação e linguagem	Vieira (1995)
Um estudo das capas da revista <i>Nova Escola</i>	Mestrado	Unicamp Educação	O estudo busca estabelecer uma aproximação entre as capas dos exemplares publicados em 1986 até a última edição do ano de 2004 com o objetivo de observar se há continuidade, rupturas e mudanças significativas referentes à linguagem das disposições tipográficas, à linguagem visual e à linguagem verbal das capas.	1986-2004	Educação	Silveira (2006)
Imprensa pedagógica: um estudo de três revistas mineiras destinadas a professores	Doutorado	UFMG Educação	Analisa a produção mineira de três revistas pedagógicas: <i>Amae Educando</i> , <i>Dois Pontos e Presença Pedagógica</i> , contrastando-as, em algumas situações, com outras revistas ou materiais pedagógicos produzidos no Brasil, tendo em vista pontos-chave como o objeto revista e sua forma de apresentação, com a descrição analítica de alguns de seus aspectos materiais e de conteúdo. São abordadas, também, algumas modalidades específicas de sua produção, circulação e venda, assim como as motivações editoriais para a sua edição, mediante a observação de elementos presentes no impresso e entrevistas com seus editores. Finalmente, procura-se uma breve abordagem de algumas características de leitores-professores virtuais das revistas bem como de alguns processos concretos de aproximação das editoras com o seu público. <sup>5</sup>	Revistas Brasileiras: 1997 e 1998 Revistas Francesas: Journal de Instituteurs et de Institutrices (JDI): 1998-1999 Cahiers Pédagogiques (CP): 1997 a 1999	Educação/ Educação e linguagem	Frade (2000)
O ensino da escrita no discurso “jornalístico pedagógico” da revista <i>Nova Escola</i> (1986-2003)	Monografia de conclusão de curso	UFMG Educação	Esta pesquisa faz uma análise do conteúdo (BARDIN, 2002) de 34 textos da revista <i>Nova Escola</i> buscando conhecer o quê se diz sobre essa temática e como ela é tratada nessa revista.	1986- 2003	Educação/ Educação e Linguagem	Charnizon (2004)
O pedagógico e o jornalístico na revista <i>Nova Escola</i>	Monografia de Especialização	PUC-SP Faculdade de Comunicação e Filosofia	A pesquisa investiga se a receita editorial da revista, feita por jornalistas para professores, é predominantemente pedagógica ou jornalística em quatro períodos que se referem a quatro diferentes gestões. Para tanto, são analisados textos e imagens que ilustram as matérias e seções.	10/1994 a 11/1997 12/1997 a 11/1999 2/2000 a 12/2002 2003	Jornalismo, Educação e Ciência.	Montes <sup>6</sup> (2004)

Fonte: Dados compilados pelo autor.

A partir desse quadro podemos verificar que a maioria das pesquisas foi realizada na área da Educação. Observa-se que apenas uma delas lança mão do aporte teórico da lingüística, mas com uma finalidade distinta daquela aqui pretendida. Pensamos em abordar o problema sobre a forma como a revista modela o seu leitor apoiando-nos nas teorias advindas da análise do discurso e realizando também uma análise quanto à materialidade dos textos.

<sup>5</sup> A autora, em seu estudo, estabelece comparações entre a revista *Nova Escola* e as revistas por ela analisadas.

<sup>6</sup> Essa autora ocupa, desde fevereiro de 2003, o cargo de redatora-chefe da revista *Nova Escola*.

Constatamos, portanto, que essa abordagem ainda não foi feita, pelo menos, nos estudos que foram localizados.

Esta pesquisa pretende preencher essa lacuna, já que investiga a modelagem do leitor por meio da Análise do Discurso, incluindo o projeto gráfico de uma revista não acadêmica destinada a professores.

A relevância desta pesquisa evidencia-se a partir da constatação de que a revista *Nova Escola* busca inserir elementos do discurso midiático no discurso de divulgação científica para captar o leitor, convencendo-o pelo modo como as práticas pedagógicas são enunciadas e materializadas.

Segundo Lagôa (1998 b) uma repórter que trabalhou muitos anos na revista, nas décadas de 1960, 1970 e 1980, as publicações nos suplementos de Educação dos jornais se limitavam à coletânea de densos artigos de especialistas e jogos e receitas para sala de aula. A intervenção do jornalista se limitava à coleta, edição e diagramação dos textos. Em 1986, um grupo de jornalistas que até então não tinham trabalhado com Educação começou a elaborar um jeito novo de fazer notícia com o assunto, deslocando o eixo da narrativa. Nesse momento, nascia a revista *Nova Escola*, que propunha uma relação de parceria entre o jornalismo e a Educação, tendo como objetivo informar/formar os professores. Esse jornalismo educativo foi se delineando na revista por meio de propostas de atividades para o professor e narrativas e receitas para a sala de aula.

Essa fusão de discursos advindos de campos diferentes produziu efeitos de sentidos que serão analisados e discutidos. Tudo indica que a linguagem proposta é um dos fatores do ‘sucesso’ da revista. O discurso<sup>7</sup> é, nesta pesquisa, o objeto de investigação por meio do qual poderemos compreender marcas da modelagem dos leitores nessa publicação.

*Nova Escola* pertence a um dos maiores e mais influentes grupos de comunicação da América Latina, que tem grande reputação e credibilidade. É necessário considerar que o pertencimento a essa grande instituição traz muitas implicações para o que é veiculado e o modo dessa veiculação. Percebe-se, na revista, o estabelecimento de parcerias com instituições privadas e governamentais. Podemos pensar que a pressão mercadológica configura-se como um outro fator que influi no modo como o conteúdo deve ser enunciado para atingir vendagens cada vez maiores.

*Nova Escola* parece exercer uma grande influência na formação do professor e, mesmo discutindo os pressupostos teóricos das práticas divulgadas de forma não aprofundada, a

---

<sup>7</sup> O discurso é entendido aqui como a combinação entre os sentidos produzidos pelos elementos verbais e não verbais nas instâncias de produção e recepção socialmente definidas.

revista tem logrado conquistar seus leitores, os quais dizem incorporar, em suas práticas pedagógicas, as idéias por ela divulgadas <sup>8</sup>.

Os fatores explicitados nos levam a pensar que o convencimento e a manipulação ocorrem de forma aparentemente imperceptível para o leitor. Nesse sentido, uma possível contribuição do estudo seria tornar visíveis os dispositivos textuais de que a revista lança mão (estratégias discursivas e elementos da materialidade do texto) para imprimir direções para a leitura e instituir seu leitor. Para analisar o discurso de *Nova Escola*, mobilizamos instrumentais da Análise Crítica do Discurso (ACD) (FAIRCLOUGH, 2001) para evidenciar a manipulação de opiniões subjacente às reportagens, à publicidade e às seções da revista.

Além da ACD, recorreremos a estudos relativos à produção de sentidos por meio de elementos do projeto gráfico e da organização desses elementos no suporte. Esses estudos sugerem um caminho metodológico a ser percorrido, e, portanto, essas opções teóricas são também metodológicas.

Um outro procedimento metodológico desta pesquisa foi a realização de uma entrevista semi-estruturada com uma jornalista que já integrou a equipe de reportagem da revista *Nova Escola* e que hoje trabalha na produção de uma revista escrita por autores da academia, mas que tem como público o professor. A entrevista se configurou em certos momentos como uma discussão que contribuiu para uma reflexão sobre a linguagem jornalística e os efeitos que ela tem gerado ao “tingir” o discurso acadêmico-pedagógico<sup>9</sup>. Dito de outro modo, a discussão lançou luz sobre a possível rearticulação do discurso acadêmico produzido no campo da Educação destinado a professores e também sobre os aspectos de um projeto gráfico que impõe determinados sentidos (uma leitura mais reflexiva ou uma leitura que interpela o leitor a todo o momento). Os trechos da entrevista serão mobilizados no decorrer do texto, principalmente no momento em que refletirmos sobre a linguagem das revistas de divulgação científica, incluindo as revistas *Nova Escola* e *Presença Pedagógica*.

O processo da coleta de dados ocorreu por meio de dois registros. O primeiro tem natureza quantitativa e foi realizado a partir da elaboração de um quadro para cada texto, contendo todas as categorias de análise formuladas. Nele, registramos a ocorrência dos elementos analisados em cada categoria. Com isso, pudemos constatar os elementos predominantes em cada texto, o que nos permitiu, conseqüentemente, visualizar certas

---

<sup>8</sup> As cartas de leitores, por exemplo, publicadas na revista, evidenciam isso, já que a revista destina muitas seções à aplicação de práticas pedagógicas.

<sup>9</sup> A orientadora esteve presente na realização da entrevista.

configurações dos textos das seções e reportagens na revista *Nova Escola*. O segundo registro consistiu na seleção de trechos representativos que nos serviram de exemplos para o que a análise quantitativa indicava. Segundo Bardin (2002), a abordagem quantitativa fundamenta-se na frequência com que certos elementos aparecem, e a abordagem qualitativa recorre a indicadores não freqüenciais. Tal como Gatti (2002), pensamos que essa aliança entre as abordagens pode significar uma contribuição positiva à análise. Segundo ela,

É preciso considerar que os conceitos de quantidade e qualidade não são totalmente dissociados, na medida em que de um lado a quantidade é uma interpretação, uma tradução, um significado que é atribuído à grandeza com que um fenômeno se manifesta (portanto é uma qualificação dessa), de outro lado ela precisa ser interpretada qualitativamente, pois, sem relação a algum referencial não tem significação em si (GATTI, 2002, p. 29).

Valendo-nos desse pressuposto, mobilizamos ora os dados resultantes da análise quantitativa (que nos dava a visão global dos elementos predominantes nos textos), ora os dados da análise qualitativa, que permitiram exemplificar o que foi constatado pela análise quantitativa.

Buscamos saber como a *Nova Escola* (discursivamente e pelos elementos que compõem seu projeto gráfico) interpela, forma e manipula seus leitores.

Em síntese, o que se pretende nesta pesquisa é:

- a) Apreender a imagem que a revista *Nova Escola* tem dos seus leitores, ou seja, a imagem do leitor implícita no texto por meio das estratégias discursivas e elementos gráficos, e as marcas que evidenciam a concepção que essa publicação tem dos seus leitores e, principalmente, as marcas da instituição de um modelo de leitor que a revista quer formar.
- b) Investigar as crenças e os valores que instituem um modelo de leitor desejado pela revista, buscando, também, identificar os comportamentos e visões de mundo que são criados e agregados aos conteúdos veiculados. Vende-se não apenas uma teoria, uma prática pedagógica, mas também uma retórica agregada ao produto.
- c) Verificar se o leitor é convencido a adotar as idéias veiculadas na revista, não apenas pelo seu conteúdo, mas, também, pela forma como são enunciadas. A *Nova Escola*, mesmo não sendo um texto oficial, tem conseguido, com muito êxito, a adesão dos professores para as idéias e práticas divulgadas por ela. Procuramos saber, portanto, quais seriam os elementos de seu texto que provocam efeitos de verdade e possibilitam a produção de uma crença que leva os leitores a conferir legitimidade e credibilidade ao que é publicado.

Esta pesquisa pode interessar àqueles que trabalham na intersecção entre as áreas da Educação e da Comunicação Social, bem como aos que trabalham com formação de professores e com produção de materiais de formação em Educação. A pesquisa pode, portanto, interessar aos leitores que buscam saber como um meio de comunicação midiático (a revista) pode, por meio do discurso e de sua materialidade, informar, mas, principalmente, formar concepções, idéias e comportamentos, assim instituindo o seu modelo de leitor.

A leitura crítica do periódico será beneficiada, pois os professores/educadores poderão perceber estratégias de persuasão próprias da mídia que se encontram presentes também em *Nova Escola*. A revista está no mercado, exposta a observações de caráter científico, filosófico ou de outras naturezas. O olhar crítico do pesquisador pode ser encarado como incômodo para a revista, mas é necessária sua existência para que se possam desenvolver alternativas de interlocução.

Para a análise, foram selecionadas duas edições da revista publicadas no ano de 2006. A edição do mês outubro traz como tema principal a qualidade na Educação e mostra também os trabalhos premiados no evento “Prêmio Victor Civita Educador Nota 10”, que tem como objetivo prestigiar e valorizar esse profissional, tornando visível para a opinião pública sua importância na formação das gerações futuras. O prêmio destaca anualmente os professores do Ensino Fundamental que desenvolvem trabalhos docentes de qualidade. Os professores inscrevem seus projetos por meio da revista *Nova Escola*, e um júri especializado escolhe o trabalho premiado em cada disciplina, distribuindo um total de R\$ 100 mil para os finalistas e ganhadores. Pensamos que seria interessante analisar essa edição, pois a revista inscreve, principalmente nessas matérias, os padrões de qualidade na Educação e o modelo ideal de professor/educador que ela quer formar. A temática da revista e seu conteúdo nos ajudam, dessa forma, a identificar não apenas o tipo de professor/educador modelo que é instituído, mas também os valores e os modos pelos quais eles são instituídos pelas estratégias presentes no discurso midiático e na materialidade da revista.

O número do mês de dezembro traz o tema do planejamento pedagógico. Escolhemos essa edição porque poderíamos identificar, a partir do modelo de planejamento pedagógico apresentado, os traços, atitudes, comportamentos, crenças e valores que, aos olhos da revista, compõem o modelo ideal de professor que ela quer formar.

Esta dissertação está organizada em seis capítulos. No Capítulo 2, apresentamos o levantamento bibliográfico. Buscamos teses e dissertações, publicadas entre 1990 e 2006, que têm como *corpus* de análise suportes impressos como periódicos (jornal e revista) e textos em formações discursivas, tais como o discurso midiático, o publicitário, o político, o jurídico e o

pedagógico (sendo que este engloba os discursos acadêmico/científico e oficial). Registramos, também, pesquisas que submetem documentos históricos e leis a uma análise discursiva, pesquisas que analisam discursos em diferentes gêneros textuais e aquelas que fazem uma reflexão sobre os fundamentos da(s) análise(s) do discurso<sup>10</sup>.

No Capítulo 2, fizemos a revisão bibliográfica que nos orientou teoricamente neste empreendimento. Recorremos à ACD e apontamentos de outros autores tais como Pêcheux (1997), Maingueneau (1996, 1997), Bakhtin (1997, 2004). As pesquisas de Barzotto (1998, 2003) e Frade (2000), por sua vez, nos ajudaram a conhecer os elementos importantes que o pesquisador deve considerar ao investigar o modo como os sentidos são produzidos pela combinação dos procedimentos de **textualização** e **composição**<sup>11</sup> em diferentes revistas. Especificamente sobre a apresentação visual na revista, recorremos a outros dois autores que nos deram outras ferramentas de análise. São eles: Williams (1995) e Wysocki (2004). O primeiro traz ao leitor “noções básicas de planejamento visual”, tal como consta no subtítulo de seu livro “*Design para quem não é designer*”. São abordados conceitos caros ao *design* – proximidade, alinhamento, repetição, contraste e tipologia. Já Wysocki nos oferece um valioso caminho metodológico para análise de telas que aparecem em suportes como televisão e computador ou textos impressos que incorporam diferentes recursos midiáticos, tais como cores, tipos de letra, desenhos, pinturas, som, fotografias, quadros, animações, vídeo. Com base nesses autores, pudemos fazer a análise dos aspectos visuais e da publicidade contidos na revista *Nova Escola*.

No Capítulo 3, caracterizamos a revista *Nova Escola*, buscando entendê-la como uma publicação institucional da Fundação Victor Civita do Grupo Abril. É fundamental considerar os efeitos que esse nível institucional acarreta para a configuração da revista, a partir dos valores, missão e objetivos do Grupo. Ainda nesse capítulo apresentamos uma descrição geral dos textos em relação às temáticas abordadas e a sua ordenação com os anúncios publicitários no suporte.

No Capítulo 4 apresentamos a análise das seções e dos aspectos visuais da revista, buscando evidenciar a modelagem do leitor e de leituras.

No Capítulo 5 apresentamos a modelagem da leitura e do leitor a partir dos dados provenientes da publicidade e das reportagens da *Nova Escola*.

---

<sup>10</sup> Colocamos no plural, pois não há uma única análise do discurso, mas, sim, diferentes vertentes teóricas que permitem analisá-lo.

<sup>11</sup> Esses dois termos em negrito são traduções assumidas por Barzotto (1998) de dois procedimentos distintos nomeados por Chartier como *mise en texte* e *mise en livre*.

Nos capítulos 4 e 5 destacamos a dimensão da prática discursiva relacionada à interdiscursividade. Evidenciamos os tipos de discurso presentes nos textos e mostramos como eles estão vinculados ao ideário neoliberal. Objetivamos também fazer uma reflexão sobre o modo como esses discursos provocam certos efeitos para a reconstituição das funções dos sujeitos inseridos na escola. Os dados advindos da análise do discurso na revista *Nova Escola* possibilitaram, ainda, a identificação de duas tendências de mudanças discursivas mencionadas por Fairclough (2001) que afetam a ordem societária. São elas: a “democratização” e a “comodificação”.

No Capítulo 6 tecemos algumas considerações sobre a análise realizada.

## **2 REVISÃO DE ESTUDOS E PESQUISAS SOBRE O TEMA**

### **2.1 Estudos que focalizam os suportes midiáticos impressos e pesquisas realizadas com a revista *Nova Escola***

### **2.2 A divulgação científica: a linguagem como problema**

A linguagem é uma dificuldade presente na produção de textos de divulgação científica, pois alguns pesquisadores consideram que ela é um dos elementos responsáveis pelo reduzido impacto da pesquisa educacional sobre a qualidade do ensino.

Gatti (*apud* ALVES-MAZZOTTI, 2003) afirma que esse problema existe tanto no nível da pesquisa quanto na apropriação do saber produzido: por um lado, as características da produção acadêmica dificultam ou impedem a divulgação do conhecimento produzido na academia para professores e gestores da Educação. Por outro, quanto à apropriação desse conhecimento, percebe-se que há dificuldades na prática docente, na gestão do sistema escolar e na formulação de políticas que, muitas vezes, configuram-se como obstáculo à aplicação do saber produzido pelas pesquisas.

Com preocupação semelhante, o estudo realizado na década de 1970 por Kennedy (*apud* ALVES-MAZZOTTI, 2003) aponta possíveis motivos que justificam esse baixo impacto da pesquisa sobre o ensino:

a) a pesquisa educacional não é suficientemente persuasiva, isto é, o controle sobre a situação pesquisada não é suficiente para lhe conferir autoridade e para que seus resultados ofereçam uma orientação segura para a prática; b) a pesquisa não é relevante para a prática, pois não atende às necessidades dos professores; c) o acesso aos resultados das pesquisas não tem sido facilitado aos professores; d) o próprio sistema educacional é resistente à mudança, ou, ao contrário, mostra-se muito instável, movido por modismos, o que resulta, em ambos os casos, na incapacidade de se engajar em um processo sistemático de mudança (ALVES-MAZZOTTI, 2003, p. 39).

As razões destacadas por Kennedy são pertinentes, também, para o contexto brasileiro atual. Da tensa relação existente entre a produção e apropriação/divulgação do conhecimento surgem as possibilidades para aqueles que fazem a mediação do conhecimento produzido em uma esfera social e que se destina a uma outra.

Os periódicos ou revistas especializadas, como, por exemplo, as revistas *Nova Escola*, *Pátio e Presença Pedagógica*<sup>12</sup>, são um meio de produção e circulação do conhecimento científico para o público em geral. De acordo com Soares (2001), os textos divulgados nesses periódicos são menos valorizados do que os textos científicos no contexto de produção acadêmica, o que pode explicar o pequeno número de pesquisadores que se propõem a escrever para leitores que se encontram além dos limites do meio acadêmico. Há uma tensão no campo acadêmico no que se refere à produção de materiais destinados à divulgação. Essa tensão pode ser compreendida se tomarmos o conceito de “campo” e a explicação que Bourdieu dá para os conflitos internos que nele ocorrem.

O “campo” é definido por este autor como “certos espaços de posições sociais nos quais determinados tipos de bem são produzidos, consumidos e classificados” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2004, p. 36). Os indivíduos, no interior de um campo, passam a disputar o controle e a produção dos bens e, principalmente, lutam para obter autoridade. Isso significa lutar para ser considerado um igual entre aqueles considerados como autorizados (ou devidamente reconhecidos como autoridade), e, nessa luta, tem-se a pretensão de obter poder suficiente para classificar e hierarquizar os bens produzidos. Trata-se, pois de uma luta pelo controle e produção desses bens. Poderíamos entender, no campo científico, que a divulgação científica estaria sendo classificada como um bem inferior se comparada às demais publicações.

No entanto, a divulgação científica, isto é, os textos destinados ao leitor não acadêmico, são tão importantes quanto as pesquisas que circulam entre os pesquisadores, porque socializam o conhecimento e disponibilizam, por meio de uma linguagem acessível para professores atuantes nas salas de aula de escolas públicas e particulares, teorias produzidas nos meios acadêmicos. Essas publicações têm, todavia, falhado muitas vezes.

Soares (2001) tenta diagnosticar a causa desse fracasso e aponta a dificuldade que o pesquisador tem em mudar seu discurso, de fazer-se entender. O pesquisador está acostumado a escrever para seus pares e utiliza a linguagem específica da área, que o leitor não acadêmico não domina.

Um dos fatores que favorecem o ‘sucesso’ de *Nova Escola* está relacionado à linguagem proposta na revista a partir da previsão que o editor faz de seus leitores. Nessa

---

<sup>12</sup> *Pátio e Presença Pedagógica* tentam fundir o discurso científico ao da divulgação, enquanto *Nova Escola* opta pela divulgação, o que a aproxima mais do discurso midiático.

previsão, o editor<sup>13</sup> busca, também, por meio do discurso conduzir o leitor à construção de determinados sentidos no texto.

Segundo Eco (1986), faz parte do processo de produção do texto a previsão do autor sobre os movimentos que o leitor fará na leitura do texto. Nessa previsão, o autor, utilizando-se de estratégias textuais, tenta controlar a formulação do sentido, pois deseja que o leitor faça o mesmo caminho ou os movimentos que o texto lhe indica, para que, assim, sejam construídos os sentidos que ele (o autor) quis imprimir ao texto. A previsão sobre os movimentos do leitor configura-se, pois, como estratégias no processo de produção do texto. Nesse sentido, Eco afirma que autor e leitor se constituem como estratégias textuais, pois são construídos por meio delas.

São vários os recursos que delimitam o sentido no texto: o gênero textual escolhido, a língua, o léxico, o estilo etc. Estes elementos podem evidenciar, de forma mais ou menos explícita, o seu *leitor-modelo*. É por meio dessas (e outras) estratégias que o autor pressupõe o seu leitor e institui certas competências que deseja sejam construídas por ele. Como afirma Eco, “O texto não apenas repousa numa competência, mas contribui para produzi-la” (1986, p. 40).

Esta pesquisa investiga a imagem de leitor suposta na revista *Nova Escola* e como ela, ao mesmo tempo, modela o leitor<sup>14</sup> (professor, educador) formado com determinadas crenças, ideologias e valores. Verificamos como essa modelagem ocorre no discurso da revista e como se instaura no discurso midiático, por meio de dois tipos de análise que focalizam diferentes elementos textuais. Recorremos a Chartier (1994) para apresentar esses dois conjuntos de elementos do texto. Esse autor diferencia esses conjuntos de dispositivos textuais fundamentais para a produção de sentidos ao dizer que há aqueles que destacam as estratégias textuais e intenções do autor e os que resultam de decisões de editores, como as técnicas, a disposição do texto na página, a ilustração, entre outras.

Se, por um lado, cada uma dessas análises (projeto gráfico e análise textual-discursiva) objetiva e focaliza elementos de diferentes naturezas no texto e demanda processos de investigação distintos, por outro lado, os dados obtidos se complementam, na medida em que os elementos do projeto gráfico completam o sentido do discurso verbal e agregam forças semiológicas.

---

<sup>13</sup> Nesta pesquisa, em vez de empregar o termo autor, utilizamos o termo editor para designar a voz de um grupo responsável pela programação, redação e edição da revista.

<sup>14</sup> Entende-se que este leitor deve ser um professor/educador ideal cujas atitudes, valores e ações devem ser também modelares servindo de exemplo para os demais leitores da revista.

Pode-se dizer que, com esses dispositivos, o texto constrói um caminho a ser percorrido pelo leitor, que deve reconstruir o caminho feito e tomar as atitudes previstas pelo editor, por meio das pistas deixadas no texto. Há, portanto, uma tensão entre imposição e apropriação de sentidos, na medida em que há um esforço do autor em controlar a recepção de seu texto, enunciando a interpretação correta, delimitando uma leitura e os sentidos a serem construídos. Chartier (1985) afirma que, por um lado, o autor visa impor, explicitamente, uma maneira de ler por meio das disposições tipográficas ou textuais, que são conjuntos de intenções e que se materializam nos textos. Por outro, não se pode supor que o livro tem sua eficácia total, isto é, que o leitor faça apropriações exclusivamente do que é lido. Afirmar isso seria negar o trabalho do leitor na produção de sentidos da leitura<sup>15</sup>.

Os dois conjuntos de dispositivos textuais mencionados dão pistas sobre essa imagem que o texto faz dos seus leitores, de suas competências, e contribuem, também, para formar o sujeito e instituir nele novas competências, ou seja, as imagens se traduzem em termos de estratégias de comunicação e de interferência.

As obras de Barzotto (1998), Frade (2000), Wysocki (2004) e Williams (1995) nos orientaram no trabalho de construção das categorias de análise que exploram, principalmente, a produção de sentidos feita pelos elementos que compõem uma página e os sentidos produzidos pelo encadeamento desses elementos na ordenação e colocação no suporte.

### **2.3 A Análise Crítica do Discurso: pressupostos teóricos**

Em relação à análise textual-discursiva, recorreremos a instrumentais da ACD. Diversas leituras<sup>16</sup> possibilitaram a compreensão dos diálogos e duelos travados entre os autores que representam as vertentes da Análise do Discurso francesa e anglo-saxã. Diante dessa percepção, fizemos algumas escolhas em relação ao referencial teórico, e uma delas foi incluir Norman Fairclough como um autor importante para a discussão. Na ACD interessa-nos, sobretudo, a ênfase que o autor dá ao modo como os processos discursivos podem causar mudança nas práticas sociais, nas relações de poder, isto é, como o discurso pode afetar as estruturas macrossociais e vice-versa. A idéia da existência da relação dialética em *Discurso e*

---

<sup>15</sup> Eco (1986) mostra, com exemplos, as diferentes operações (diferentes tipos de atualizações) que o leitor tem que fazer para que haja a produção de um sentido. Segundo o autor, há uma série de elementos que precisam ser atualizados e lacunas a serem preenchidas para que se possa construir o sentido no texto.

<sup>16</sup> Tais leituras e discussões se realizaram com frequência especial na disciplina “Análise do discurso”, oferecida pela professora Graça Paulino, no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMG, durante o 2º semestre de 2006.

*Mudança Social* (2001) parece ser a grande contribuição do autor, tendo em vista a produção no campo da Análise do Discurso.

A ACD se apropria do pressuposto de que o discurso é constituído na relação com as condições de produção de sua enunciação<sup>17</sup> Interessa, nessa abordagem, considerar o nível institucional do discurso, o que tem certas implicações. Uma delas é conceber o discurso para além do nível individual, uma vez que ele está inscrito em contextos históricos e sociais e que ele é enunciado de um determinado lugar (uma instituição), que determina o que é dizível, o que deve ser silenciado, o que não pode ser dito.

Diante dessas considerações, pensamos que a análise do discurso na sua constituição traz conceitos importantes que nos permitem abordar o problema da pesquisa. Buscamos aporte teórico também em Pêcheux (1997), Maingueneau (1996, 1997) e Bakhtin (1997, 2004), porque esses autores entendem o discurso como objeto lingüístico e histórico, o que nos oferece a possibilidade de fazer uma reflexão levando em consideração a relação entre sujeito, história e sociedade, articulando, assim, a manifestação lingüística do texto a eventos sócio-históricos.

Para apresentar o modelo tridimensional de análise proposto por Fairclough, abordaremos conceitos de discurso, sujeito, ideologia, estruturas e poder para evidenciar como o autor se posiciona, na obra *Discurso e Mudança Social*, diante desses conceitos, que foram também pensados por outros teóricos franceses. A ACD de Fairclough incorpora noções advindas de diferentes correntes da linguagem e da filosofia e muitos conceitos derivados dos trabalhos de Fowler, Pêcheux e colaboradores, Foucault, Bakhtin, Giddens e Gramsci, assim como os oriundos da pragmática. Fairclough aponta limitações nessas abordagens, pois pensa que falta a todas elas uma teorização mais profunda que articule o discurso e as práticas discursivas às estruturas sociais.

Em Fairclough (2001), a linguagem é concebida como prática social, seguindo a trilha de Bakhtin (2004). Uma implicação decorrente dessa concepção é considerar o discurso como um modo de ação pelo qual as pessoas agem e interagem umas com as outras e sobre o mundo. A visão do discurso como constitutivo contribui para a produção, transformação e reprodução dos objetos, da vida social. À luz dessa afirmação, pode-se dizer que o discurso estabelece uma relação ativa com a realidade. Não se trata de uma relação referencial entre linguagem e realidade, mas, sim, de uma relação em que a linguagem age sobre a realidade, ou seja, constrói nela significados. O discurso é visto, portanto, não só como uma prática de

---

<sup>17</sup> Pressuposto da Análise do Discurso (AD) francesa, vinculada em suas origens a Foucault e Pêcheux.

representação do mundo, mas, também, como uma prática de significar o mundo, construindo assim significados e diferentes dimensões da estrutura social. Essa relação ativa entre linguagem e realidade vai ao encontro do que Fairclough postula sobre o modo como a linguagem interpela o sujeito, permitindo a produção, transformação e a reprodução da realidade.

Ainda sobre o discurso, o autor afirma que ele é um modo de prática política, porque mantém e transforma relações de poder, e é uma prática ideológica, porque é capaz de constituir, naturalizar e transformar os significados no mundo que são estabelecidos por meio das relações de poder. Fairclough (2001) destaca três aspectos dos efeitos construtivos do discurso: o primeiro é que o discurso contribui para a formação das identidades, das posições sociais. O segundo e o terceiro referem-se, respectivamente, à contribuição do discurso para a construção das relações entre as pessoas e à construção dos sistemas de conhecimentos e crenças.

Esses três aspectos correspondem, de acordo com o autor, a três funções da linguagem: a função identitária, que se refere aos modos pelos quais as identidades sociais são inscritas no discurso; a função relacional, que diz respeito a como as relações sociais entre os sujeitos são representadas no discurso, e a função ideacional, que se relaciona com os modos pelo quais os textos significam, formam o mundo e as relações. Fairclough acrescentou uma quarta função da linguagem, baseando-se em Halliday (*apud* FAIRCLOUGH, 2001, p. 92): a função textual, que diz respeito ao modo como as informações são trazidas ao texto. Se elas são realçadas em primeiro plano ou relegadas ao segundo plano, se são apresentadas como novas etc. Na construção de um texto<sup>18</sup>, as pessoas fazem uma série de escolhas relativas ao gênero, ao estilo, ao vocabulário etc. Tais escolhas constroem certos sentidos e acabam por definir identidades, relações sociais, conhecimentos e crenças.

Sobre a configuração do discurso, o autor afirma que este é moldado e restringido pela estrutura social no nível societário, institucional, no nível das relações sociais, em domínios discursivos particulares e pelas suas normas e convenções de natureza discursiva e não discursiva. Os eventos discursivos variam, ainda, em conformidade com o domínio social a que pertencem. Sobre esta última afirmação, ele realça a importância do conceito de Foucault (1986) de formação discursiva<sup>19</sup> e das relações entre essas formações.

---

<sup>18</sup> A concepção de texto de Fairclough engloba textos orais e escritos.

<sup>19</sup> Nesse ponto, Fairclough se aproxima de Foucault ao incorporar em seu modelo de análise do discurso a noção foucaultiana de formação discursiva como um conceito que contribui na investigação das condições (ou possibilidades) históricas de aparecimento das formações discursivas e o sistema de regras que rege a ocorrência dos enunciados que são socialmente e historicamente situados.

As relações interdiscursivas ocupam um lugar importante na Análise do Discurso e na ACD, pois é por meio da interdiscursividade que é possível verificar a articulação entre as formações discursivas. Como explica Fairclough:

A ênfase nas relações interdiscursivas tem importantes implicações para a análise de discurso, já que põe no centro da agenda de investigação sobre a estruturação ou articulação das formações discursivas na relação umas com as outras, dentro do que eu chamarei, usando o termo foucaultiano, ordens do discurso institucionais e societárias – a totalidade de práticas discursivas dentro de uma instituição ou sociedade, e o relacionamento entre elas (FAIRCLOUGH, 2001, p. 67).

Fairclough (2001) usa a expressão “ordem do discurso”, de Foucault (1996), em vez da noção de interdiscurso (utilizada pelos analistas do discurso franceses) porque a primeira sugere melhor os tipos de configuração discursiva que ele tem em mente. Na obra *Discurso e Mudança Social* (2001), essas ordens se referem a uma série de elementos que configuram os padrões e atividades discursivas (uma aula, uma consulta médica, uma entrevista) e têm normas e convenções discursivas que nos dão orientações sobre como devemos participar (sabendo como agir, o que pode ser falado, como e quando) das diversas práticas e situações sociais. Quatro tipos de elementos são mencionados pelo autor: gêneros, estilos, tipos de atividades e discursos. Esses elementos podem estar relacionados às regras de tomada de turno, ao vocabulário, aos padrões gramaticais, aos gêneros<sup>20</sup> ou tipos de narrativas.

Um outro ponto a ser mencionado é que Fairclough (2001) adota o princípio foucaultiano que relaciona o sujeito ao enunciado. O sujeito social que produz enunciados não é um indivíduo que está numa posição exterior ao discurso; não é, pois, uma entidade fora do discurso. O sujeito é uma função do próprio enunciado, isto é, a possibilidade de o sujeito produzir e expressar determinados enunciados está relacionada à posição que ocupa socialmente<sup>21</sup>. À luz dessa consideração pode-se dizer que a posição social do sujeito o autoriza a dizer certas coisas, de certa maneira, e por isso a posição do sujeito age sobre as ordens do discurso de forma a organizar o que é possível ser dito numa dada interação discursiva.

No entanto, as ordens do discurso não são rígidas, estáveis, porque as mudanças discursivas que ocorrem, seja nas relações entre sujeitos, seja em instituições, fazem com que os elementos que as constituem sejam rearticulados, dando-lhes uma outra configuração. Essa

---

<sup>20</sup> Fairclough concebe o gênero não para se referir aos gêneros textuais, mas para o uso da linguagem que está associado e constitui parte de alguma prática social particular (uma entrevista, ou um folheto de publicidade). Os gêneros podem ser descritos nas suas propriedades que o organizam. (FAIRCLOUGH, 1995, p. 56). Texto original em inglês.

<sup>21</sup> Esta parece ser mais uma aproximação com Foucault (1986), pois para este autor o objeto da descrição arqueológica é, justamente, a função enunciativa, que engloba suas condições e regras de aparecimento.

redefinição gera por sua vez novos elementos e, conseqüentemente, novas possibilidades de configurações e formas de interação discursiva que podem, assim, refletir processos de mudanças discursivas. Por isso, o autor enfatiza:

A preocupação central é estabelecer conexões explanatórias entre os modos de organização e interpretação textual (normativos, inovativos, etc.), como os textos são produzidos, distribuídos e consumidos em um sentido mais amplo, e a natureza da prática social em termos de sua relação com as estruturas e as lutas sociais (FAIRCLOUGH, 2001, p. 100).

Fairclough chama a atenção para a tarefa de especificar os elementos que constituem essas ordens do discurso, apreender o modo como eles se articulam e como são combinados, pois isso ajuda a compreender os processos que envolvem a produção, circulação e consumo dos textos, levando-nos a entender aspectos da prática social e os reflexos das lutas e estruturas sociais.

O autor afirma, ainda, que as práticas discursivas criam realidades que são, por sua vez, constituídas por determinadas crenças, identidades, formas de conhecimento, relações sociais, poderes etc. O autor destaca que, muitas vezes, não se percebem esses conteúdos socioculturais e ideológicos que constituem as práticas discursivas e não discursivas. A relação entre linguagem e estruturas sociais não é percebida pelos indivíduos, pois se apresenta, muitas vezes, velada e opaca. Por isso, um dos objetivos da ACD é a busca do desenvolvimento de uma teoria e de um método que permitam evidenciar essa relação, levando o sujeito à conscientização de que certas realidades são criadas discursivamente. Por isso, estão investidas de valores, formas de hegemonia e crenças construídas no social e na cultura que precisam ser consideradas como elementos que estruturam formas de perceber e representar o mundo<sup>22</sup>. Há uma relação de opacidade entre discurso e sociedade, em que os sentidos construídos não estão transparentes. As práticas são moldadas inconscientemente por estruturas sociais e relações de poder. Por outro lado, concebe-se que a ação, isto é, as práticas dos sujeitos sobre o mundo, produz efeitos ou mudanças nas estruturas e nas relações e lutas sociais.

Há, portanto, uma dialética entre as estruturas sociais e os eventos discursivos. Ruchkys e Araújo (2001) explicam de que modo a opacidade do discurso age sobre o sujeito.

---

<sup>22</sup> É interessante notar que nesse ponto a AD e a ACD se aproximam, pois ambas se interessam em analisar a linguagem em ação, os efeitos e sentidos que ela produz socialmente, focalizando assim “a opacidade que caracteriza o discurso face ao mundo” (RUCHKYS; ARAÚJO, 2001, p. 207). Estas autoras mostram, neste artigo, as congruências e incongruências das vertentes da análise do discurso francesa e a anglo-saxã representadas respectivamente por Pêcheux e Charaudeau e Fairclough.

Fairclough parece colocar a dimensão discursiva como lugar da mudança, ou seja, o lugar onde o sujeito do discurso se percebe manipulado (assujeitado) por um discurso hegemônico, passando a dominá-lo através de seu desmascaramento enquanto um discurso - Outro que não quer ser percebido como tal; quer sim ser percebido como discurso do próprio sujeito que o enuncia (RUCHKYS; ARAÚJO, 2001, p. 219).

A proposta de mudança histórica da ACD postula que o sujeito, a partir da consciência dos mecanismos por meio dos quais se inscreve a opacidade dos discursos e de certos poderes, pode agir de forma a afetar tais formações ideológicas hegemônicas, fazendo com que elas não sejam somente reproduzidas, mas alteradas por meio da reestruturação das práticas discursivas. Nesse sentido, a ACD tem um caráter emancipatório, na medida em que pretende fazer com que o sujeito perceba a capacidade dos processos discursivos quanto à produção, manutenção e mudança das práticas sociais e das relações de poder.

#### **2.4 Análise dos aspectos composicionais do suporte e do projeto gráfico: outros pressupostos**

O projeto gráfico de um meio de comunicação é composto por um conjunto de elementos, tais como diagramação, formato, número de páginas, tipologia, a organização dos elementos na página, entre outros. Esses elementos, somados à disposição dos textos e à sua ordem de colocação no suporte, configuram-se como procedimentos de composição que funcionam como protocolos de leitura, os quais guiam o leitor e direcionam a leitura para a produção de determinados sentidos. As pesquisas de Barzotto (1998, 2003) e Frade (2000) trazem elementos importantes que o pesquisador deve considerar ao investigar o modo como os sentidos são produzidos pela combinação dos procedimentos de **textualização e composição** em diferentes revistas<sup>23</sup>.

Barzotto aponta alguns passos metodológicos. Ao eleger uma página ou um texto para análise, o pesquisador pode buscar a relação da página/texto com outros textos:

Numa investigação em que o efeito da materialidade do suporte de textos é levado em consideração, é necessário admitir que o discurso é constituído por um encadeamento de sentidos que vai se organizando pela ação do leitor sobre o texto. No entanto, o leitor não escapa a algumas coerções que limitam suas possibilidades de realizar esse encadeamento: a) o modo como

---

<sup>23</sup> Os estudos de Barzotto estão voltados para a investigação sobre a relação que se estabelece no ato da leitura entre o leitor, a materialidade do suporte do texto e os sentidos produzidos. Frade analisa em sua pesquisa três revistas no intento de compreender os modos de funcionamento da imprensa pedagógica e da edição de revistas pedagógicas. Para isso busca caracterizar o impresso a partir dos elementos que possibilitam visualizar suas especificidades como objeto e identifica nele as marcas que evidenciem as representações dos autores/editores fazem sobre o leitor-professor e suas leituras. A autora analisa, ainda, as possíveis representações e práticas dos editores e evidencia algumas regras de composição no campo da produção de textos pedagógicos, a partir dos discursos dos editores (FRADE, 2000, p. 47).

alguns elementos são inseridos no texto; b) a forma do veículo portador de textos; c) a forma que o texto assume no interior do suporte que o veicula; d) o movimento que a própria forma do veículo exige que o leitor faça no ato da leitura (BARZOTTO, 2003, p. 146).

Adotar essa sugestão metodológica implica não tomar o *corpus* como um conjunto de textos desvinculado do seu suporte e da relação com outros textos, isto é, não se analisa o texto de forma isolada do veículo, já que se considera a influência do portador para a produção de sentidos, para a proposição de certas relações entre os textos que o compõem e para forjar seu manuseio.

Em sua pesquisa, Barzotto (1998) verifica as possíveis relações entre a capa e a entrecapa e os textos do interior do exemplar da revista. Analisa a entrecapa e o interior dos textos de números diferentes da revista e as possíveis relações entre as suas capas.

Em nossa pesquisa buscamos fazer um movimento semelhante, verificando os sentidos encadeados nos diferentes textos (seções, reportagens e publicidade) que compõem as edições de outubro e dezembro de 2006 da revista *Nova Escola* e as possíveis relações entre elas.

Um outro procedimento coincidentemente sugerido por Frade (2000) e Barzotto (1998) é a atenção que o analista deve ter para as partes periféricas do texto, o que o autor considera que o leitor não vai ler. Frade diz:

Muitas vezes, durante a pesquisa, com todos os apelos do conteúdo próprio dos textos pedagógicos, tive que ler outras coisas, aquelas que ficam à margem, como as fichas técnicas, as propagandas e a linguagem visual das capas, das páginas, que permitem ver o objeto (FRADE, 2000, p. 17).

Barzotto entende esse olhar para as margens como uma orientação metodológica e, por isso, afirma que “uma primeira indicação metodológica para análise de revistas periódicas é que o analista deve ler detida e cuidadosamente aquilo que se pressupõe que o leitor não vai ler desse mesmo modo. Ou aquilo que, do ponto de vista da resposta, não interessa à contagem do leitor” (BARZOTTO, 1998, p. 109). Esse olhar para as periferias do texto ou da página possibilitou, realmente, visualizar elementos relevantes para compreender principalmente aspectos relativos às suas condições de produção.

Especificamente sobre a apresentação visual na revista, recorreremos a outros dois autores que nos deram outras ferramentas de análise. São eles: Williams (1995) e Wysocki (2004). O primeiro traz ao leitor “noções básicas de planejamento visual”, tal como consta no subtítulo de seu livro “*Design para quem não é designer*”. São abordados conceitos caros ao *design* – proximidade, alinhamento, repetição, contraste e tipologia.

Wysocki (2004) nos oferece um valioso caminho metodológico para análise de telas que aparecem em suportes como televisão e computador ou textos impressos que incorporam diferentes recursos midiáticos, tais como cores, tipos de letra, desenhos, pinturas, som, fotografias, quadros, animações, vídeo. Wysocki levanta uma série de questões que o pesquisador pode fazer a fim de verificar de que forma os aspectos visuais contribuem na produção de sentidos e na instituição de valores que o autor quer que o leitor incorpore.

Alguns dos pressupostos teóricos, segundo esses autores, fundamentam a análise dos aspectos visuais e orientam a análise dos textos<sup>24</sup>. Por meio deles, pudemos obter pistas sobre os possíveis efeitos dos recursos visuais para a proposição de uma determinada leitura e, conseqüentemente, um determinado leitor.

Seis conceitos básicos são apresentados por Wysocki (2004), a saber:

- I. A apresentação visual da página ou da tela nos dá uma idéia imediata de seu gênero.
- II. Toda página e tela baseadas em textos são visuais e seus elementos visuais e arranjos podem ser analisados. A autora afirma que trazemos certas expectativas em relação aos elementos visuais que constituem determinados tipos de textos. Seria estranho que um texto acadêmico figurasse com muitas cores e tipos de fontes<sup>25</sup> ou se não fosse numerado. Para outros gêneros, tais como as revistas em quadrinhos e livros de crianças, isso seria possível (as cores, o tamanho, os diferentes tipos de imagem e arranjos visuais). Assim sendo, associamos esses diferentes arranjos aos diferentes tipos de gêneros.
- III. Os elementos visuais e os arranjos do texto fazem um trabalho persuasivo. De acordo com Wysocki, o autor escolhe cuidadosamente os elementos da apresentação visual de um texto: sua cor, seu formato, as imagens colocadas para agir sobre o leitor, persuadindo-o. Um exemplo dado pela autora é que um autor pode estrategicamente dividir o texto em quatro seções, criando assim o efeito que sinaliza para o leitor que estes são os quatro pontos mais importantes da argumentação.
- IV. Atitudes em relação aos aspectos visuais dos textos mudam com o passar do tempo. A autora explica que a disposição de tempo que se tem hoje em relação à leitura não é a mesma que se tinha em outros séculos. Wysocki solicita ao leitor que imagine a produção de um manuscrito feito em meses por um escritor e que passa posteriormente

---

<sup>24</sup> Serão evidenciadas nesta dissertação principalmente as questões que interessam para a análise de textos impressos (livros e revistas), mas devemos ressaltar que a autora elabora quadros de questões que orientam análises a serem realizadas em *websites*, ou seja, textos que figuram em outros suportes midiáticos.

<sup>25</sup> “Fonte” é o nome dado aos caracteres de um texto, de acordo com seu padrão (ou família tipográfica). Nos atuais *softwares* voltados para a edição de textos, encontramos centenas de fontes diferentes. Por exemplo, a fonte usada nesta dissertação tem o nome de Times New Roman.

por um ilustrador. Uma das suposições decorrentes dessa produção manual (artesanal) é que ela alimenta uma crença educacional de que a apresentação visual das páginas foi feita para que os leitores movessem-nas lentamente para apreciar as palavras e pinturas. A autora lembra que, em nosso tempo, há um alto valor para a transmissão de informação rápida e eficiente. Esperamos muitas vezes que o *layout* nos ajude a identificar rapidamente o que é preciso saber.

- V. Os aspectos visuais do texto devem ser entendidos não apenas em termos de sua fisiologia, mas também em termos do contexto social. A autora exemplifica esse postulado dizendo que os livros nos mosteiros medievais eram maiores e mais pesados. Esses elementos visuais, a aparência, o tamanho e os tipos de fonte utilizadas variam com o tempo e com as circunstâncias sociais.
- VI. A composição de um texto visual está diretamente ligada aos objetivos do autor em atingir um determinado público. Em outras palavras, isto significa que o autor escolhe as estratégias que vão atrair a audiência preferida de forma a mover os leitores em direção aos objetivos por ele desejados.

Wysocki (2004) fornece ao leitor uma série de perguntas que podem ser feitas para se obterem pistas do público visado pelo texto a partir dos elementos visuais que ele apresenta ou não. Tomamos essas questões como uma possibilidade metodológica para realizar a análise visual dos textos. Vejamos algumas questões sugeridas pela autora:

- Com quais audiências você associa os elementos da página?
- Como essa página/tela seria diferente se um dos elementos fosse diferente, fosse incluído ou removido?
- Como essa página seria diferente se as letras fossem roxas ou maiores ou se a página fosse duas vezes mais alta? A autora sugere ainda que façamos um exercício de imaginar a substituição de certos elementos. Ela questiona: como essa página/tela seria diferente se seu *videoclip* fosse substituído por desenhos?

Wysocki observa que, ao movimentar o pensamento nesta lógica, podemos ver com mais clareza o que a página/tela deseja ativar, direcionar, uma vez que essas questões nos ajudam a ver os elementos visuais como escolhas do autor.

Outras questões são sugeridas ao analista para que ele pense nos elementos visuais empregados que ajudam o leitor a fazer conexões entre as páginas/telas de um texto:

- Quais as estratégias visuais que o *designer* usa para lhe dizer que essas várias páginas/telas são para serem entendidas como um só texto?

- As diferentes páginas/telas usam cores, tipos de letras e elementos gráficos similares?
- Como você pode saber que esse texto continua em outras páginas ou telas?
- Quais são os elementos visuais que lhe permitem reconhecer essa estratégia visual?

A autora ainda faz outras perguntas no intento de circunscrever a relação/interação do público visado com o texto:

- O que as escolhas das estratégias visuais lhe dizem sobre a imagem ou a concepção da audiência para a qual essa tela/ página se destina?
- O que suas observações lhe dizem sobre como o *designer* esperava que a audiência fosse mover-se por esse texto?
- Que tipo de relação e interação a estrutura desse texto exige de sua audiência?
- Que tipo de pessoa você imagina usando esse objeto?
- A forma como esse texto foi pensado lhe sugere um outro tipo de prática? Isto é, ao ler esse texto o leitor pode ter a impressão de que está tendo uma conversa com alguém. Quais seriam estas práticas?

Por meio das questões sugeridas por Wysocki (2004), identificamos alguns elementos visuais que compõem o projeto gráfico da revista *Nova Escola*, verificando em que medida eles orientam o leitor e propõem um determinado tipo de leitura.

Como pudemos ver, Wysocki fornece um aparato para análise composto por princípios e perguntas que deveríamos fazer para compreendermos a organização e as estratégias lançadas pelo autor e apreendermos também seus efeitos e as motivações de seu emprego. Ao fazermos a análise do projeto gráfico da revista *Nova Escola*, tal como diz Frade, “Muitas vezes, tive mais que ver do que ler para chegar a algumas conclusões” (FRADE, 2000, p. 17).

### 3 A REVISTA NOVA ESCOLA

Neste capítulo apresentaremos inicialmente o Grupo Abril, a Fundação Victor Civita e a revista *Nova Escola* a partir de dados relativos à composição do grupo, à sua missão, objetivos, projetos e materiais educativos, com o objetivo de aprofundar a compreensão sobre a produção, a instauração e a consagração da legitimidade da Fundação (e da revista) e sobre como ela projeta uma determinada identidade institucional. Num segundo momento, focalizaremos a revista *Nova Escola* mostrando aspectos de sua produção, circulação, periodicidade, custo, perfil do leitor e tiragem.

Os dados foram coletados a partir de cinco fontes diferentes:

- análise das edições de outubro e novembro publicadas em 2006;
- análise da entrevista realizada com uma jornalista que já integrou a equipe de redação da revista;
- contato feito com pessoas da redação por meio do atendimento ao leitor;
- informações extraídas do *site* do Grupo Abril e da Fundação Victor Civita;
- pesquisas que tiveram como objeto de estudo a revista *Nova Escola*.

A revista *Nova Escola* é uma publicação da Fundação Victor Civita que integra o Grupo Abril, fundado em 1950 por Victor Civita. O Grupo tem o nome “Abril” porque a primavera, na Europa, se inicia nesse mês. “A árvore é a representação de fertilidade, a própria imagem da vida. O verde é a cor da esperança e do otimismo” (EDITORA ABRIL S.A., 2007c). O Grupo Abril começou com a Editora Abril ao publicar a revista *Pato Donald*. Ao longo do tempo, o Grupo foi ampliando e diversificando sua atuação no mercado. Hoje é um dos maiores e mais influentes grupos de comunicação da América Latina, que tem grande reputação, credibilidade pela atuação e é composto pelas seguintes empresas: Editora Abril (revistas), Editoras Ática e Scipione (livros escolares), TVA (TV paga, internet banda larga e voz sobre IP - Voip) e MTV (TV segmentada). Atuando nesses diferentes segmentos, o Grupo Abril emprega hoje mais de 6.500 pessoas.

A Editora Abril publica, anualmente, mais de 300 títulos, sendo líder absoluta em todos os segmentos em que opera. Suas publicações vendem perto de 164 milhões de exemplares por ano e atingem um universo de 22 milhões de leitores. Sete das dez revistas mais lidas do país são da Abril, sendo que *Veja* é a quarta maior revista semanal de informação do mundo e a maior fora dos Estados Unidos. A Abril também detém a liderança do mercado brasileiro de livros escolares com as editoras Ática e Scipione, que, em conjunto, têm mais de 4.000 títulos em catálogo e chegam a produzir 37 milhões de livros por ano (EDITORA ABRIL S.A., 2008a)

Os dados acima nos dão uma noção do alcance que as publicações do Grupo Abril têm no mercado brasileiro em diferentes setores.

É interessante conhecer a missão, os valores, princípios e visão do Grupo Abril, pois eles orientam as publicações, configurando-as de um determinado modo, e não de outro (EDITORA ABRIL S.A., 2007a).

**Missão:** A Abril está empenhada em contribuir para a difusão de informação, cultura e entretenimento, para o progresso da Educação, a melhoria da qualidade de vida, o desenvolvimento da livre iniciativa e o fortalecimento das instituições democráticas do país. *Maio, 1980*

**Valores:** Excelência, Integridade, Pioneirismo e Valorização das Pessoas

**Princípios:** Foco no cliente, Rentabilidade e Competitividade

**Visão:** Ser a companhia líder em multimídia integrada, atendendo aos segmentos mais rentáveis e de maior crescimento dos mercados de comunicação e Educação.

Nos itens que se seguem buscaremos mostrar algumas características identificadas na revista *Nova Escola* que estão diretamente relacionadas aos valores e objetivos do Grupo Abril, que traz marcas do ideário neoliberal, e fazer algumas reflexões sobre o tema.

### 3.1 A Fundação Victor Civita e a Educação

Criada em 1985, a Fundação Victor Civita, doravante FVC, tem como missão “contribuir para a melhoria da qualidade do Ensino Fundamental, prioritariamente das escolas públicas com menos recursos, investindo no professor brasileiro como profissional, ser humano e cidadão”<sup>26</sup>.

Atualmente ela mantém diferentes projetos em parcerias com empresas<sup>27</sup> e iniciativas pedagógicas tais como o “Prêmio Victor Civita - Educador Nota 10”, o *site* da revista, intitulado *Nova Escola On-line*, e publicações impressas destinadas ao ensino, tais como a revista *Sala de aula* e a revista *Nova Escola*. Vale a pena destacar que esses materiais são apresentados no *site*. É possível captar as formas pelas quais o Grupo Abril constrói uma identidade institucional por meio de um discurso auto-promocional<sup>28</sup> que pretende convencer o leitor sobre sua legitimidade e credibilidade. Destacamos com grifo as passagens ou termos

---

<sup>26</sup> A definição da missão da FVC foi reformulada no *site* entre os anos de 2007 e 2008. Em fevereiro de 2008 é possível verificar uma variação desta definição, a saber: “Contribuir para a melhoria da qualidade da Educação Básica no Brasil e para a formação de novas gerações de leitores, por meio da qualificação do educador da escola pública, com vistas a desenvolver com mais competência suas atividades em sala de aula” Esta alteração se deve, talvez, à entrada de um novo diretor executivo da FVC, David Saad, que até então ocupava o cargo de diretor comercial.

<sup>27</sup> Os projetos podem ser consultados no *site*. São eles: Letras de Luz, Ponto de Encontro, Projeto Entorno, Projeto Matemática é D+!, Desafio Bovespa, Profissão Professor.

<sup>28</sup> Estamos nos apropriando de um termo usado por Fairclough (2001).

que parecem contribuir para a criação de uma imagem de prestígio da revista e das ações educacionais da FVC e criar a possibilidade de esta prescrever as práticas pedagógicas, os conteúdos e valores legítimos para o ensino, a partir do lugar institucional que ocupa e que a autoriza a dizer determinadas coisas.

**Veja na sala de aula:** É um guia produzido pela Fundação Victor Civita com o objetivo de transformar as reportagens de *Veja* em matérias do currículo do Ensino Médio”. Lançado em Abril de 1998, é distribuído gratuitamente para as escolas públicas e vendido a preço de custo para as particulares, graças à parceria da revista *Veja* com a Fundação Victor Civita.

**O Guia do Professor** facilita a compreensão dos temas abordados em *Veja*, contextualiza o currículo nos fatos da atualidade no dia-a-dia dos jovens e facilita a aprendizagem significativa, em sintonia com as novas orientações curriculares.

**Produção de Material de Apoio para o Professor:** A Fundação Victor Civita produz e distribui, na revista *Nova Escola*, milhões de cartazes educativos com assuntos relevantes do currículo do Ensino Fundamental. Feitos com recursos próprios, ou em parceria com empresas e instituições públicas, os materiais didáticos chegam às regiões mais remotas do país. A Fundação produziu e distribuiu, em 2000, para todas as escolas públicas do país com mais de 50 alunos dois CDs: um com os hinos nacionais e outro com músicas folclóricas”.

**Ofício do Professor:** É um programa de aprendizagem a distância, composto de nove fascículos ilustrados, para professores dos anos iniciais da Educação fundamental. Produzido por uma equipe de educadores, professores e editores, tem como objetivo aperfeiçoar a formação dos professores de Educação Infantil do Ensino Fundamental, público ou particular, ampliar o seu conhecimento e auxiliá-los a desenvolver uma visão crítica sobre temas polêmicos e atuais.

**Prêmio Victor Civita Educador Nota 10:** Seu objetivo é prestigiar e valorizar esse profissional, tornando visível para a opinião pública sua importância na formação das gerações futuras. O prêmio destaca anualmente os professores do Ensino Fundamental que desenvolvem trabalhos docentes de qualidade. Os professores inscrevem seus projetos por meio da revista *Nova Escola*, e um júri especializado escolhe o trabalho premiado em cada disciplina, distribuindo um total de R\$ 100 mil reais para os finalistas e ganhadores.

**Escola Modelo:** O TVA na Escola contribui na formação dos alunos do ensino médio de escolas públicas, por meio do acesso a ferramentas pedagógicas complementares e diferenciadas. Com o projeto, as instituições de ensino têm acesso a pontos de conexão do Ajato e à TVA, além de receberem acesso a ferramentas didáticas. São 75 escolas públicas até o momento. (EDITORA ABRIL S.A., 2008b, grifo nosso)

Nessas passagens é possível notar que a instituição demonstra autoridade. O editor inscreve os padrões do que é relevante e legítimo para um bom currículo escolar. O conteúdo deve estar pautado nos acontecimentos da atualidade, e a revista fornece tudo o que é preciso para que esse modelo seja colocado em prática: ela transforma as reportagens em matérias para serem ensinadas, com uma linguagem fácil, e ainda garante que esse modelo de ensino

está em conformidade com as orientações curriculares advindas do Ministério da Educação. É dessa forma que a FVC aperfeiçoa a formação, ampliando conhecimento, informando, desenvolvendo uma visão crítica dos temas polêmicos e atuais. Poderíamos questionar se não haveria outros conteúdos relevantes além do estudo pautado nos acontecimentos factuais ou a elaboração de materiais que podem ser diretamente aplicados em sala de aula. Alguns termos como “gratuitamente”, “todas as escolas públicas”, “milhões de cartazes”, contribuem para agregar prestígio à FVC, já que milhares de leitores estão se beneficiando com os materiais produzidos. Esses termos dão uma idéia da grandeza do alcance desses materiais e contribuem para criar uma imagem de credibilidade e legitimidade do que é publicado, distribuído e enunciado pela FVC.

### 3.2 A origem da revista

Com o intento de contribuir para a formação do professor brasileiro, Victor Civita lançou, em 1986, a revista *Nova Escola*. De acordo com a pesquisa de Pedroso (1999), a Editora Abril havia publicado antes da *Nova Escola* uma outra revista de Educação, intitulada *Escola*, criada em 1971 com o objetivo de atender os professores do 1º grau e ajudar a resolver problemas desse segmento de ensino. Após 27 números, entre outubro de 1971 e abril de 1974, a editora interrompeu a publicação da revista. Em 1986, lançou a revista *Nova Escola*, durante a chamada “Nova República”, momento em que a democracia política começava a ser implantada no Brasil.

A história da criação *Nova Escola* tem suas peculiaridades se comparada com o lançamento das demais revistas anteriormente editadas pela Abril (*Quatro Rodas*, em 1960, *Zé Carioca*, em 1961, *Recreio*, em 1969, *Cláudia*, em 1961, *Capricho*, em 1981).

*Nova Escola* foi uma novidade não só para o mercado editorial brasileiro, como também para os sujeitos que trabalharam em sua produção. Com o decorrer das gestões, a revista foi se aprimorando em relação ao projeto gráfico, alterando seus planos editoriais<sup>29</sup> e até mesmo reestruturando seus objetivos. Em 2006, *Nova Escola* visava

[...] contribuir para a melhoria do ensino fundamental, divulgando informações que contribuam diretamente para a formação e o aperfeiçoamento profissional dos professores. Com a revista *Nova Escola*, os professores têm acesso às novidades da área e às experiências dos maiores especialistas em Educação do Brasil e do exterior. Encontram idéias para aulas, entram em contato com novas teorias e sistemas didáticos, aprendem a

---

<sup>29</sup> É possível encontrar na pesquisa de Montes (2004) informações detalhadas sobre o efeito das quatro gestões (entre os anos de 1994 -2003) para o direcionamento da revista.

confeccionar material pedagógico de maneira simples e de baixo custo além de ter um espaço para mostrar trabalho, talento e competência (EDITORA ABRIL S.A., 2006)<sup>30</sup>.

Fica evidente que a formação do professor é ponto bastante visado pela revista *Nova Escola*, na medida em que este entra em contato, fica “informado” sobre o que há de mais novo na Educação.

A partir de uma “leitura flutuante”<sup>31</sup> realizada nas duas edições da revista e nas informações apresentadas acima sobre a FVC e o Grupo Abril, elaboramos a hipótese de que a formação do professor proposta na revista focaliza a informação e tudo o que o editor chama de “novidades” no campo da Educação.

Uma outra escolha seria focalizar a reflexão crítica, trazendo discussões para o texto. Como lembra Bardin,

[...] uma hipótese é uma afirmação provisória que nos propomos a verificar (confirmar ou infirmar), recorrendo aos procedimentos de análise. Trata-se de uma suposição cuja origem é a intuição e que permanece em suspenso enquanto não for submetida à prova de dados seguros (BARDIN, 2002, p. 98).

### 3.3 A revista *Nova Escola*: produção, circulação e distribuição

Alguns fatores relativos às formas de produção, venda e circulação da revista podem explicar parte de seu “sucesso” no mercado editorial.

A revista é editada mensalmente e acompanha o calendário escolar do ano letivo, isto é, ela só não circula nos meses de janeiro e julho, que são os meses de férias do professor. Conforme a informação obtida junto a pessoas da redação<sup>32</sup>, a revista tem uma tiragem mensal de mais de 697 mil exemplares, destinados a escolas, bancas de jornal e assinaturas, e atinge um total de 1.233.000 leitores (EDITORA ABRIL S.A., 2007b).

*Nova Escola* tem o custo de assinatura mais baixo entre as revistas publicadas pela Abril (ANEXO A), que, geralmente, ultrapassam o valor de R\$ 100,00. O custo da assinatura de *Nova Escola* é de R\$ 29,00, valor que pode, inclusive, ser parcelado. O exemplar avulso custa R\$ 2,90 e pode ser encontrado nas bancas. Além dessas duas formas de acesso à revista (a compra em bancas e a assinatura), o leitor pode ter acesso à revista por meio das parcerias

---

<sup>30</sup> Definição extraída do *site* da FVC consultado em 2006 e 2007. Algumas alterações foram feitas no *site*, em 2008, o que resultou na reelaboração desta definição do objetivo: “Contribuir para a melhoria da qualidade da Educação Básica no Brasil e para a formação de novas gerações de leitores, por meio da qualificação do educador da escola”.

<sup>31</sup> Termo definido por Bardin (2002; 96), como uma “primeira atividade que consiste em estabelecer contato com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando se invadir por impressões e orientações”.

<sup>32</sup> A apuração desta informação foi feita por telefone no serviço de atendimento ao leitor na FVC.

que o Ministério da Educação (MEC) firma com a FVC, para que todas as escolas públicas com mais de 50 alunos recebam o exemplar da revista. Mais recentemente, servidores de algumas redes municipais e estaduais passaram a receber a revista também<sup>33</sup>.

*Nova Escola* ocupa o segundo lugar em número de vendas de assinaturas entre as revistas da Editora Abril, perdendo apenas para a revista *Veja*, segundo o *site* da Abril (ANEXO B).

A revista consegue se manter no mercado com um custo baixo para o leitor, um professor que, supostamente, não teria condições financeiras para pagar um preço superior ao que é cobrado. Um fator que viabiliza o baixo custo da revista são as diversas parcerias firmadas: há parceiros anunciantes de cada edição, de edições especiais, do *site Nova Escola On-line* e parceiros doadores de assinaturas.

Parte da distribuição da revista é feita em parceria com o MEC, o que permite que ela chegue às diversas escolas da rede pública. As parcerias firmadas tiveram grande importância desde o seu lançamento. Atualmente a FVC mantém em parceria com certas instituições alguns projetos educacionais<sup>34</sup>.

O número de leitores da revista tem crescido ao longo dos anos, e o perfil destes vem se diversificando. Assim, a publicação se destaca no mercado editorial, principalmente, em relação às revistas voltadas para professores. Percebe-se, também, que *Nova Escola* se tornou um material de referência no campo da Educação e é reconhecida por diferentes sujeitos e instâncias sociais, como educadores, anunciantes da revista (que querem associar o seu produto ao nome de uma grande editora) e o governo (representado pelo MEC). Com o reconhecimento dessas diferentes instâncias (legisladores, leitores e anunciantes), a revista consegue agregar legitimidade, o que a autoriza a prescrever os tipos de práticas pedagógicas e conteúdos legítimos, bem como a forma como devem ser ensinados e quais são os valores e atitudes do bom professor.

### **3.4 Os textos da revista *Nova Escola*: apresentação geral das reportagens**

Os textos da revista *Nova Escola* estão agrupados em dois grandes blocos: as seções e as reportagens. A distribuição desses textos ocorre de forma balanceada, uma vez que as

---

<sup>33</sup> Os educadores da Educação infantil da rede municipal de Belo Horizonte estão recebendo, gratuitamente, a revistas por meio desta parceria.

<sup>34</sup> Os parceiros da FVC, em 2008, são Bovespa, Cosac Naify, Editora Ática, Editora Scipione, Energias do Brasil, Fundação Bradesco, Fundação Cargill, Fundação Educar Dpaschoal, Fundação Telefônica, Gerda, Instituto EcoFuturo, Instituto Sangari, Instituto Unilever, Intel, Itaotec, Jornal da Tarde, MAM, Microsoft, OSESP, Rádio Bandeirantes, SESI, Softway, TV Cultura e Verdescola.

edições de outubro (nº 196) e de dezembro (nº 198) apresentam a mesma quantidade de seções (nove textos) e de reportagens referentes à Educação Infantil (cinco textos). Há, no entanto, uma pequena variação em relação à quantidade de reportagens destinadas ao Ensino Fundamental: a edição de outubro apresenta cinco textos, e a de dezembro sete. Podemos assim, categorizar as reportagens em três grupos: aquelas que relatam processos pedagógicos relativos ao Ensino Fundamental; as que discorrem sobre problemas, desafios e temas mais amplos da Educação brasileira e aquelas que compõem o caderno especial de Educação Infantil<sup>35</sup>.

Buscamos saber se as reportagens enfocam as séries iniciais ou finais do Ensino Fundamental e averiguamos também a qual faixa etária as atividades propostas de Educação Infantil se dirigem predominantemente. Constatamos que alguns textos não explicitam verbalmente a idade para a qual a atividade proposta se destina. Há, todavia, fotografias de crianças realizando as atividades, e, por meio delas, fizemos inferências sobre a idade destas<sup>36</sup>.

Elaboramos dois quadros em que é possível ver na primeira coluna a palavra chave que identifica os textos na revista e um pequeno complemento por nós agregado para que pudessemos explicitar melhor as temáticas de que tratam; na segunda coluna há o número de páginas destinadas a cada reportagem e, na terceira coluna, a faixa etária (série, idade ou nível de ensino) para a qual o texto foi elaborado (QUADRO 2 e QUADRO 3).

---

<sup>35</sup> Esse caderno configura-se como um fascículo e é composto por uma capa com as manchetes relativas às cinco reportagens de Educação Infantil.

<sup>36</sup> Utilizamos o termo “aparentemente”, nos quadros, para fazer referência às idades presumidas das crianças, a partir das fotografias.

**QUADRO 2 - As reportagens na revista Nova Escola - temática, público alvo e quantidade de páginas (nº 196)**

Temas da revista Edição de outubro nº 196	Número de páginas	Público alvo
1. “Fazer e Brincar” Jogo de xadrez	2	3ª série
2. “Inclusão” Texto sobre a inclusão de crianças deficientes na escola regular	3	Educador
3. “Leitura” Conto literário	2	1ª a 4ª séries
4. “Capa” Texto sobre a qualidade da Educação brasileira	6	Educador
5. “Prêmio Victor Civita” Apresentação dos projetos dos educadores que venceram o concurso	12	1ª a 4ª e 5ª a 8ª séries <sup>37</sup>
6. “Relacionamento” Texto sobre a expressão dos sentimentos e resolução de conflitos entre as crianças na Educação Infantil	2	Aparentemente 3, 4 anos
7. “Brincadeira” Brincadeira realizada com o tema circo	1	Aparentemente 4 anos
8. “Para Colecionar” Quatro receitas para fazer atividades de artes plásticas e culinária	2	Entre 3 e 6 anos
9. “Oralidade” Atividade de simulação de um pedido de pizza	1	Aparentemente 4 anos
10. “Linguagem” Conto literário	1	Educação Infantil-não específica

Fonte: Dados compilados pelo autor.

**QUADRO 3 - As temáticas e o público alvo e a quantidade de páginas destinadas às reportagens na revista Nova Escola (nº 198)**

Temas Revista Edição de dezembro nº 198	Número da página	Público-alvo
1. “Capa” Organização da equipe	10	Educador
2. “Carreira” Dados da profissão docente, estatísticas etc.	3	Educador
3. “Fazer e aprender” Conceitos de física	1	4ª a 8ª
4. “Leitura” Conto literário	2	5ª a 8ª
5. “Língua Portuguesa” cordel	4	8ª série
6. “Prêmio FVC”	2	Educador
7. “Formação” Ensino de artes - formação professor	3	1ª a 8ª
8. “Jogo” (jogos e regras) Educação infantil	2	5, 6 anos
9. “Brincadeira” percurso Movimentos	1	3,4 nos
10. “Para colecionar” Quatro receitas para fazer atividades de artes plásticas e culinária	2	3 a 6 anos 8 anos 7 a 14 anos
11. “Conhecimento de mundo” Atividade de observação de animais	1	4 anos
12. “Linguagem” Conto	1	Educação Infantil

Fonte: Dados compilados pelo autor.

Verifica-se que as reportagens da edição de outubro relativas ao Ensino Fundamental dirigem-se principalmente a atividades com crianças da 1ª à 4ª séries, ao passo que, na edição de dezembro, a ênfase está nas atividades de 5ª a 8ª séries. O caderno especial de Educação

<sup>37</sup> Entre os dez projetos apresentados, um destina-se a crianças da 1ª à 4ª séries e o outro às crianças da 5ª à 8ª. Os oito projetos restantes correspondem, cada um, a uma série do Ensino Fundamental.

Infantil não apresenta reportagens que abordam atividades para crianças com idade inferior a três anos. Isto se deve, talvez, ao fato de a educação pública, do primeiro mês aos seis anos de idade, ser ainda um fenômeno recente no Brasil.

O foco em níveis distintos de ensino, nas reportagens, nos dá pistas sobre a previsão que o editor faz sobre seu leitor. A princípio, buscávamos apreender a imagem do leitor suposta na revista *Nova Escola*, como se o editor se dirigisse a **um** determinado leitor. No entanto, essa subdivisão dos textos que compõem as reportagens nos fez inferir, por um lado, que o editor escreve para diferentes professores, que se distinguem pelo nível de ensino em que atuam. Por outro lado, parece que ele escreve também para um leitor que atua em outros espaços educativos além da instituição escolar. Isso é evidenciado nas reportagens que dissertam sobre questões mais amplas da Educação, tais como a inclusão de crianças com deficiências na escola regular, a qualidade da Educação brasileira, a inscrição de projetos para o prêmio Victor Civita. Diante dessas constatações, podemos dizer que o editor não prevê um mesmo leitor para todas as reportagens. Ele escreve ora para um **professor** que está implícito nas reportagens que buscam narrar processos pedagógicos realizados em salas de aula, ora para um **educador** implícito nas reportagens com temáticas mais amplas. Desse modo, é possível inferir que há uma pretensão da FVC em fazer com que *Nova Escola* sirva a todos aqueles que atuam no campo Educação.

### 3.5 As seções na revista

Em *Nova Escola* há um total de nove seções, que podem ser agrupadas em dois blocos tendo-se como critério o tipo de leitura proposta nos textos. O primeiro bloco é composto por seções que estão localizadas no início da revista e que permitem, por sua diagramação<sup>38</sup>, uma leitura mais corrida e global, como é o caso das seções “Caro Educador”, “Sala dos professores”, “NE *On-line*”, “Visita”, e “Estante”. As outras seções – “Na Dúvida” “Fala, Mestre!”, “Grande Pensadores” e “Pense Nisso” – demandam uma atenção mais focalizada do leitor, e sua localização no suporte varia ao compararmos as edições de outubro e dezembro.

As seções em *Nova Escola* são fixas, ou seja, elas estão presentes em todos os números da revista<sup>39</sup>. Alteram-se os conteúdos, mas o objetivo e sua ordem de colocação na revista praticamente não se alteram. A estabilidade e a manutenção da ordem de aparecimento

---

<sup>38</sup> Evidenciaremos, posteriormente, quais são esses elementos que configuram a leitura global do texto.

<sup>39</sup> Ao longo do tempo, observamos que algumas seções foram criadas, outras foram excluídas. Houve também em certos períodos uma alteração parcial decorrente da reformulação do projeto gráfico da revista.

dos textos no suporte dão segurança ao leitor, pois, com o tempo, ele vai incorporando uma série de informações sobre a organização do impresso e seu manuseio.

Vejamos no quadro 4 o resumo de cada seção a partir de alguns elementos que a caracterizam, tais como o gênero textual, conteúdo, vocabulário etc.

**QUADRO 4 - Apresentação sumária das seções da revista Nova Escola (nº 196 e nº 198).**

<b>Caro Educador</b>	<b>Sala dos professores</b>	<b>Nova Escola On-line</b>
Editorial da revista. O editorialista é diretor de redação de <i>Nova Escola</i> . Gabriel Pillar Grossi. nº de páginas: 1	Esta seção apresenta as cartas dos leitores enviadas à redação. nº de páginas: 2	Esta seção veicula principalmente os conteúdos <i>On-line</i> disponibilizados no <i>site</i> da revista <i>Nova Escola</i> e divulga informações sobre eventos de formação (congressos e seminários). nº de páginas: 1
<b>Visita</b>	<b>Estante</b>	<b>Na Dúvida? Pergunte</b>
A seção apresenta algum museu ou local que possa ser visitado pelo professor e alunos. O texto orienta como o docente pode encaminhar atividades no período que antecede a visita, como explorar a exposição no dia da visita e quais trabalhos podem ser realizados posteriormente. O local pode ser sugerido pelos leitores. nº196 - Museu afro nº198 - Museu de bonecos nº de páginas: 1	A seção apresenta de 15 a 20 livros classificados em três categorias. A primeira é composta, geralmente, por cerca de dez livros que poderiam ser considerados como aqueles que servem à formação do professor. A segunda e a terceira referem-se, respectivamente, aos livros juvenis e infantis. nº de páginas: 3	Três perguntas enviadas por leitores são respondidas por especialistas e sujeitos que ocupam cargos hierarquicamente mais altos em determinadas instituições de Educação. Um delas recebe mais ênfase, pois é respondida por meio de infográfico. Questões focalizadas: nº196 - Por que Plutão não é mais um planeta? nº198 - Como organizar a biblioteca? nº de páginas: 2
<b>Grandes Pensadores</b>	<b>Fala, Mestre!</b>	<b>Pense Nisso</b>
O texto focaliza algum autor e explora suas idéias. É o que mais se assemelha a um texto produzido na academia. Utiliza vocabulário técnico e há menção aos conceitos abordados pelo autor e uma breve explicação destes. nº196 - Edgar Morin nº198 - Pierre Bourdieu nº de páginas: 3	Entrevista realizada geralmente com algum autor do campo acadêmico da área da Educação. Os entrevistados são geralmente autores estrangeiros, sendo que alguns deles são considerados como ícones da Educação. nº196 - Bernard Charlot nº198 - Charles Hadji nº de páginas: 3	O colunista, Luiz Carlos de Menezes argumenta sobre alguma questão a respeito da Educação. Temáticas: nº196 - A importância do docente e sua função enquanto agente capaz de promover mudanças na sociedade. nº198 - Qualidade do ensino público o Brasil nº de páginas: 1

Fonte: Dados compilados pelo autor.

A leitura do quadro mostra que há variedade de gêneros textuais, o que dá certa dinamicidade à leitura de *Nova Escola* e uma visão geral da composição das edições analisadas nesta pesquisa. Além disso, podemos considerar que as seções servem também àqueles leitores que não estão em sala de aula. Outro aspecto notado refere-se à quantidade de páginas destinadas a cada seção e a sua disposição no suporte, o que também deixa pistas do modo como o editor pensou que o leitor iria se movimentar no ato da leitura.

Tomando como exemplo a ordenação dos textos e anúncios publicitários, na edição nº 198, da página 6 a 26, as seções são intercaladas com publicidade. Suponhamos que o leitor

inicie a leitura de uma seção disposta ao seu lado esquerdo. Na página ao lado ele depara com uma matéria publicitária. Essa disposição força um movimento de virar a página para continuar a leitura do texto, criando uma pequena pausa. A intercalação da matéria publicitária com textos tem esse efeito de criar intervalos para a leitura.

As reportagens vêm em seguida e ocupam as páginas 26 a 57. Na seqüência, vemos a seção “Grandes Pensadores”<sup>40</sup>, caracterizada pelas marcas de um texto acadêmico. Assim sendo, entre as páginas 26 e 62 o leitor se entretém com textos que demandam dele uma atenção focalizada, mais demorada, seja pelo conteúdo temático seja pelo modo como o texto figura na página ou mesmo pela sua extensão (enquanto a maioria das seções tem até duas páginas, as reportagens têm entre duas e quatro páginas, excetuando-se a reportagem de capa, que tem 10 páginas). Além da extensão, há outros dois fatores que configuram a leitura. O primeiro é que não há nenhuma publicidade entre as reportagens, o que faz com que a leitura ocorra sem interpelações de matéria publicitária, como se o editor desejasse que o leitor ficasse fixados nas idéias do texto e aos pensamentos suscitados por elas. O outro fator que configura a leitura dos textos compreendidos entre as páginas 26 e 62 são os gêneros nos quais eles figuram: reportagem e um texto que se aproxima do gênero acadêmico. Em conformidade com esses gêneros, o leitor depara com porções maiores de texto, que lhe exigem uma atenção maior. A última seção “Estante” é colocada na edição nº 198 após esse conjunto de textos mais extensos. Esta seção apresenta pequenas porções de texto com resumos, resenhas de livros. Poderíamos afirmar que “Estante” recupera a leveza das seções iniciais, funcionando como um intervalo, uma pequena pausa, em que o editor “autoriza” a realização de uma leitura mais panorâmica. Nesse intervalo o leitor recupera o fôlego para ler as reportagens que se seguem (do caderno de Educação Infantil) e que exigem uma leitura mais atenta.

Um outro aspecto curioso é que a seção “Estante” é interrompida por publicidades de livros didáticos. Com isso, parece haver um intuito de destinar as páginas 63 a 69 para a divulgação de livros, seja pelo texto editorial na seção “Estante” ou pela publicidade veiculada.

A edição de outubro (nº 196) apresenta uma ordenação dos textos semelhante à da edição de dezembro. Entre as páginas 6 e 14, o leitor depara com quatro seções – “Caro

---

<sup>40</sup> Esta seção se aproxima do gênero acadêmico não por sua “construção composicional”, mas sim por seu “conteúdo temático” (ênfase dada aos aspectos teóricos), pela linguagem técnica empregada e pelo modo de representar discursivamente a voz do autor focalizado. O “conteúdo temático” e a “construção composicional”, ou seja, à macro-estrutura peculiar a cada gênero (carta, bula de remédio, conta de água, catálogo telefônico) são dois elementos que caracterizam um gênero, segundo Bakhtin (1997). Um terceiro elemento mencionado pelo autor é o estilo dos textos

Educador”, “Sala dos Professores”, “*Nova Escola On-line*”, “Visita” – que propõem uma leitura mais ligeira e são intercaladas com publicidade. Em seguida ele encontra, entre as páginas 15 e 26, as seções “Fala, Mestre!” e “Grandes Pensadores”<sup>41</sup>, que são mais extensas e exigem mais atenção do leitor. Por isso os textos que se seguem (três páginas de publicidade e a seção “Na dúvida? Pergunte”) permitem um pequeno descanso na leitura. Até a página 31, o leitor depara com essas sete seções e publicidade. Daí em diante vem o conjunto de reportagens, que tem seu início na página 32 e vai até a 57. Na edição de dezembro, não há nenhuma publicidade interrompendo as reportagens, mas, na edição de outubro, há uma única, da própria editora Abril. Após esse conjunto de reportagens que se configuram como uma seqüência mais densa de textos, o leitor encontra as duas últimas seções, que não exigem tanto esforço do leitor: “Estante”, que é intercalada com publicidade, e “Pense Nisso”.

Nesta seção apresentamos de forma sumária a composição da revista por meio das seções e reportagens. Vimos que há textos que focalizam diferentes segmentos do ensino e, portanto, diferentes leitores-professores. Além disso, algumas reportagens e seções não estão exclusivamente direcionadas à sala de aula, o que faz com que a revista amplie seu público leitor. Tecemos posteriormente, algumas considerações sobre o efeito produzido para leitura em relação à ordenação destas no suporte. Destacamos que a ordem dos textos no suporte não se faz de forma aleatória. Há propósitos diferentes ao se dispor um texto do lado direito ou esquerdo do leitor, ao intercalar o texto editorial com esta ou aquela publicidade, e há uma lógica no agrupamento das seqüências de seções e reportagens.

---

<sup>41</sup> Entre essas duas seções há um informe publicitário que propõe uma atividade pedagógica para ser realizada. Das primeiras vezes que lemos a revista não percebemos que não se tratava de um texto editorial.

## **4 A MODELAGEM DO LEITOR NAS SEÇÕES DE NOVA ESCOLA**

Neste capítulo e no próximo, buscamos investigar os procedimentos que a revista *Nova Escola* adota na modelagem do leitor (professor), inscritos nos textos e no suporte da revista. Pretendemos investigar a imagem de leitor suposta na revista *Nova Escola* e como ela, ao mesmo tempo, institui um modelo de leitor formado com determinadas crenças, ideologias, valores etc. Estas marcas manifestadas nas representações verbais e não verbais evidenciam a concepção que a revista faz dos seus leitores, de suas competências e, principalmente, as marcas de um modelo de leitor que a revista quer formar, instituindo nele novas competências.

Ao longo da análise, pretendemos trazer elementos que possam responder às seguintes perguntas: Que leitor é este que a revista quer modelar? Como se dá a construção discursiva da identidade profissional? Quais são as estratégias pelas quais ocorre essa modelagem?

### **4.1 Análise dos aspectos visuais da revista *Nova Escola***

Nesta seção, com base nos princípios teórico-metodológicos postulados por Williams (1995), Wysocki (2004), Barzotto (1998, 2003) e Frade (2000), tentaremos responder às seguintes questões: de que forma o projeto gráfico pode configurar um determinado tipo de leitura e de leitor nos diferentes textos da revista *Nova Escola*? Como a apresentação visual dos textos contribui para a construção de sentidos? E quais são esses elementos visuais e suas funções nos textos?

Como pudemos ver na revisão da literatura, Wysocki fornece um aparato para análise composto por princípios e perguntas que deveríamos fazer para compreendermos a organização e as estratégias lançadas pelo editor e apreendermos também seus efeitos e as motivações de seu emprego.

Por meio das questões sugeridas por Wysocki (2004), identificamos alguns elementos visuais que compõem o projeto gráfico da revista *Nova Escola*, verificando em que medida eles orientam o leitor e propõem um determinado tipo de leitura.

Procuraremos agora evidenciar como alguns elementos que compõem o projeto gráfico orientam o leitor na realização da leitura proposta nas seções veiculadas nos números nº 196 e nº 198 de 2006. Observamos como os tipos de leitura propostos e os conteúdos veiculados na revista deixam marcas sobre a modelagem dos leitores.

Para explicitar como esses elementos visuais conduzem, interpelam e configuram tipos de leitura, organizamos este texto em duas partes. Inicialmente focalizaremos a análise do índice da revista (nº 196) para evidenciar alguns elementos gráficos que o compõem e que se repetem nos textos, ajudando o leitor a compreender a organização da própria revista. Em seguida, apresentamos outros elementos que são fixos na revista. Veremos que a frequência com que aparecem cria um efeito de coesão e consistência para todo o material.

Num segundo momento, examinaremos a diagramação das seções, observando a hierarquia criada entre os elementos que compõem a página e que desenharam um possível percurso para o olhar do leitor. Este percurso ocorre porque o editor deseja que o leitor se movimente tal como o texto lhe pede, para que sejam restabelecidos os sentidos que o editor quis imprimir ao texto. Como afirma Eco (1986), a previsão sobre os movimentos do leitor configura-se, pois, como uma estratégia do autor na produção do texto.

Eco metaforiza a relação de cooperação entre autor-texto-leitor como um jogo de xadrez. Um jogador lança mão de estratégias na intenção de fazer com que seu adversário perca o jogo. Na interação que se estabelece entre autor-texto-leitor, a estratégia do autor deve conduzir o leitor à vitória, que significa reconstituição do sentido ali pretendido pelo autor. Certamente o leitor faz transgressões em relação a esta imposição de um determinado modo de ler que o autor constrói no texto.

O arranjo dos elementos que compõem o projeto gráfico, por um lado, orienta o leitor e, por outro, institui um determinado tipo de leitura que varia entre textos que são para ser lidos em poucos minutos e aqueles demandam mais tempo e dão mais trabalho ao leitor.

Os elementos visuais que compõem o índice são apresentados na figura 1.

O índice da edição de outubro de 2006 está organizado em três espaços, a saber: a matéria de capa, as seções e as reportagens da revista. As palavras “capa”, “seções” e “reportagens” estão escritas em caixa alta e cor branca e são dispostas dentro de um retângulo cujo fundo recebe uma cor diferente de acordo com o tipo de texto: a cor vermelha identifica as seções, a cor verde as reportagens, a cor marrom a matéria de capa e a cor laranja as matérias de Educação Infantil. Observamos que, dentro da categoria “reportagem”, é criada uma subcategoria que se refere aos textos de Educação Infantil na revista. Esses textos integram a categoria “reportagens”, mas são destacados por elementos gráficos que compõem o título “Educação Infantil” e que contrastam com a composição dos demais títulos dispostos nos retângulos. Esse título é escrito com uma fonte advinda de uma outra família tipográfica, e cada letra recebe uma cor. Além disso, as letras estão dispostas não em um retângulo, mas numa faixa. Podemos inferir que esse contraste subjaz a um propósito do editor de fazer com

que o leitor entenda que esses textos se diferenciam das demais reportagens, pois focalizam um outro leitor: a professora que atua num outro segmento de ensino<sup>42</sup>. Os retângulos e a faixa organizam a página agrupando os conjuntos de textos que formam as categorias (“seções”, “capa” e “reportagens”) e a subcategoria “Educação Infantil”. Nessa organização, verificamos um dos princípios ou conceitos básicos do *design* apresentado por Williams (1995), intitulado “proximidade”, cujo propósito básico é organizar o conjunto de informações, agrupar os elementos que se relacionam em proximidade. Assim, o texto será mais fácil de ler e de memorizar.



FIGURA 1 - Índice da revista Nova Escola.

Fonte: NE, nº 196, 2006, p. 4.

<sup>42</sup> Utilizamos aqui o gênero feminino, pois se sabe que a Educação Infantil é composta majoritariamente por professoras e isso é evidenciado uma vez que todas as reportagens deste segmento de ensino mostram fotografias e relatos de mulheres ocupando esse cargo docente. A figura masculina não aparece, e podemos interpretar essa ausência como um indicativo da concentração de mulheres em determinados cargos ou níveis de ensino no campo da educação.

A organização do índice ocorre da seguinte forma: abaixo dos retângulos que identificam a matéria de capa, as reportagens e as seções, vemos, num primeiro plano, a paginação (em negrito e cor cinza); em seguida, o título da seção ou reportagem (escrito em caixa alta com a mesma cor de fundo do retângulo descrito acima) e, ao lado, uma palavra (escrita também com fonte de cor cinza e caixa alta), que deixa mais pistas sobre o tema e o enfoque dado no texto (FIG. 1). Extraímos do índice da edição de outubro (nº 196) três exemplos dessas palavras: “Visita - Museu Afro Brasil”; “Inclusão - Preconceito”; “Brincadeira - Circo”. O título da seção e a palavra que a completa aparecem no topo dos textos, geralmente no verso da página, ou seja, na página à esquerda do leitor. Essa disposição no verso ganha sentido no momento em que folheamos rapidamente a lateral das páginas da revista e por esse movimento vemos, justamente, os retângulos que nos permitem localizar rapidamente os textos no suporte.

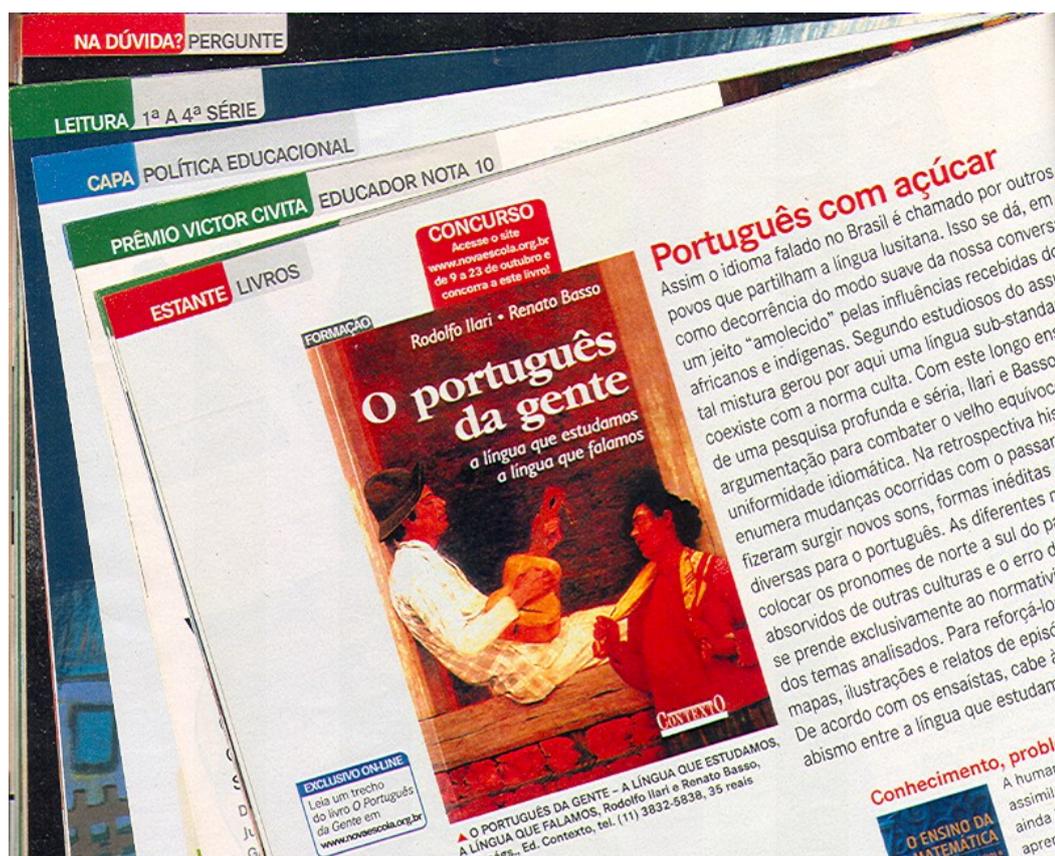


FIGURA 2 - Retângulos identificadores das seções e reportagens em Nova Escola

Fonte: NE, nº 196, 2006, p. 30, 38, 46, 55, 58.

Junto ao título da seção ou reportagem, o leitor poderá ler, na linha de baixo, um pequeno enunciado (em negrito) que informa ainda mais sobre o conteúdo do texto. Esse

enunciado aparece somente nas reportagens. Abaixo dele há um pequeno resumo, que funciona como um *lead* de uma reportagem, pois oferece uma prévia do assunto abordado e visa também captar o interesse do leitor. Notamos a ausência desse resumo nas quatro primeiras seções. Talvez isso aconteça porque elas não focalizam uma única temática. Vale ressaltar que esses itens (os títulos e os pequenos enunciados descritos acima) são alinhados, dando coesão, que fortalece também a aparência.

Se traçarmos linhas diagonais na página que exhibe o índice, será possível ver o desenho da matéria de capa, uma foto referente à Educação Infantil e algumas chamadas de texto abaixo dela. Na outra diagonal vemos, no canto superior direito, o espaço para reportagens e, no canto inferior esquerdo, a parte referente às seções. Ao lado esquerdo delas há uma pequena foto da capa dessa edição da revista (com legenda que identifica o fotógrafo). Sabemos que o canto inferior esquerdo é um espaço desprivilegiado, pois tendemos a focalizar o olhar, por mais tempo, no canto inferior direito. Nesse sentido, a pequena foto parece configurar-se como uma estratégia para chamar a atenção do leitor para um espaço na página para o qual supostamente não se olharia. Portanto, ao dirigir o olhar para essa foto, o leitor, provavelmente, acabará passando os olhos pelas seções. O editor mobiliza certos recursos visando a seduzir o leitor e conduzi-lo a olhar os elementos do texto e da página do início ao fim.

Essa organização dos elementos visuais parece impor uma movimentação do olhar, fazendo com que os olhos do leitor sigam os traçados diagonais dos elementos icônicos da página. Primeiro, ele verá a ilustração da matéria de capa, em seguida a foto de Educação Infantil (e as chamadas abaixo dela). Posteriormente, o olhar desloca-se para a outra diagonal, onde estão as seções, as reportagens e a pequena foto da capa da revista. A ilustração e a foto organizam a página de diferentes maneiras: elas agrupam as informações, delimitando os espaços, e deixam a página mais leve. A disposição desses dois elementos icônicos, alinhados diagonalmente, parece então não ser aleatória, pois esses itens propõem uma movimentação que o leitor deve fazer com os olhos para ler o índice. Definem, assim, o que será lido primeiro e o que será colocado em segundo plano.

A ilustração referente à matéria de capa mostra um aluno assentado a uma mesa escolar, segurando um lápis e um papel (como se estivesse pensando e fazendo uma prova). Na mesa, vemos a chamada da matéria e, do lado esquerdo, há o desenho de uma mulher que veste uma saia com a bandeira do Brasil e segura em sua mão uma “batuta”, um objeto utilizado pelas professoras, algumas décadas atrás, no ensino tradicional. Esse objeto parece fazer uma caricatura da imagem do docente. Podemos, também, considerar que a bandeira

nacional indica que o docente (representado por uma mulher) deve se sentir responsável pela Educação brasileira, lutar pela qualidade da educação, pois, como afirma o *lead* dessa reportagem, “ainda dá tempo de agir” para confrontar os problemas da educação no Brasil (NE<sup>43</sup>, nº 196, p. 4).

Os elementos gráficos que organizam o índice – as fotos, a ilustração, o contraste de peso em certas palavras (uso de cores, negrito, caixa alta etc.) – forjam uma leitura global, em que o leitor deve partir do todo (das palavras destacadas pelos recursos gráficos acima) para compreender as partes (os pequenos resumos de cada texto). Esse tipo de leitura proposto deve possibilitar ao leitor apreender rapidamente a organização da revista, os tipos de textos que ela apresenta e respectivos conteúdos. Vimos que os elementos gráficos que compõem o índice estão em concordância com a proposta de uma leitura global.

Na análise das duas edições, vimos que existem ainda outros elementos visuais que se repetem no suporte. Segundo Williams (1995), algum aspecto do *design* deve repetir-se no material inteiro, podendo ser uma fonte em negrito, um fio ou linha, sinal de tópicos, algum formato ou mesmo relações espaciais (endentações, alinhamentos, espaçamentos). Essa repetição (um conceito básico do *design*) dá aparência de coesão e consistência, unifica e fortalece o material, agrupando partes que estariam separadas. Identificamos no *corpus* submetido à análise alguns elementos que se repetem ao longo da revista, a saber:

**i. Os retângulos identificadores:** Evidenciamos há pouco um dos elementos visuais que se repetem ao longo da revista: os retângulos que identificam as “seções” e as “reportagens”. Esses retângulos aparecem somente nos textos, e a sua ausência em uma página sinaliza para o leitor que não se trata de um texto, mas, sim, de um anúncio publicitário. Uma outra pista é que somente os textos apresentam uma marca básica que exibe a numeração da página no canto inferior, o endereço eletrônico da revista (em negrito e fonte em cor vermelha), mês da edição da revista e o ano de publicação.

**ii. Os boxes:** Um outro item que aparece em todos os textos são os pequenos *boxes* dispostos sempre nos cantos inferiores da página. Eles se diferenciam pelo tipo de informação que apresentam e pelas cores da margem e de fundo do retângulo no qual se vê o título do *box*. Há cinco tipos de *boxes* que aparecem com mais frequência nos textos<sup>44</sup>. São eles:

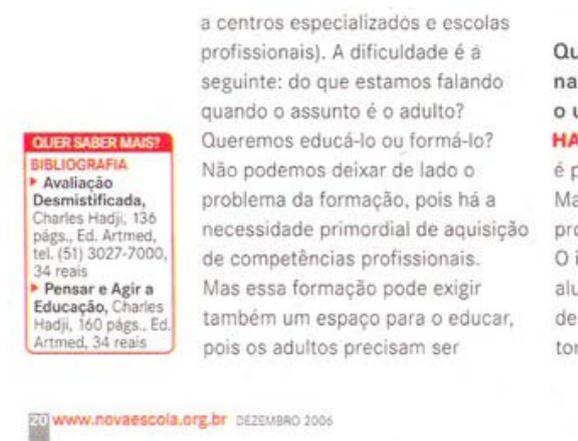
**ii.1 - “Quer saber mais?”** *Box* que apresenta informações sobre bibliografia e os contatos de pessoas e escolas citadas nas seções e reportagens (FIG. 3). A cor desse *box* está

---

<sup>43</sup> Daqui em diante abreviaremos *Nova Escola* (NE) nas citações.

<sup>44</sup> Esses boxes recebem formatos diferentes nos textos de Educação Infantil.

em conformidade com a cor do retângulo identificador descrito acima, ou seja, para as seções o *box* recebe cor vermelha, e para as reportagens verde.



**FIGURA 3 -** *Box* “Quer saber mais?”

Fonte: NE, nº 198, 2006, p. 4.

**ii.2 - “Exclusivo On Line”:** *Box* com a cor azul que remete o leitor ao *site* da revista *Nova Escola*, convocando-o a escutar, por exemplo, o trecho de uma obra, música ou, mesmo, ver um vídeo que complementa determinada reportagem na revista.

**ii.3 - “Quem é quem”:** Este *box* identifica os autores dos dois contos literários publicados em cada número da revista, nas reportagens “Leitura” e “Linguagem”. Há, ainda, um *box* que não recebe um título fixo e que aparece somente nas reportagens. Localiza-se no canto inferior esquerdo da página, logo abaixo do título e do *lead*. Pela frequência com que aparece, podemos afirmar que sua função é a de explicitar os objetivos ou possíveis efeitos de se realizarem as atividades sugeridas ou discutir o tema abordado. Podemos citar dois exemplos dos enunciados contidos nesses *boxes*. O primeiro foi extraído de uma reportagem intitulada “Língua Portuguesa”, que apresenta um projeto realizado com alunos. O *box* informa: “Estudar cordel aprimora a escrita, ao permitir a reflexão sobre a diferença entre a língua falada e a língua escrita. Aproxima os alunos da cultura popular. Incentiva o gosto pela leitura” (NE, nº 198, p. 42). O outro exemplo de *box* foi extraído da reportagem “Inclusão”, e o leitor encontra o seguinte enunciado: “Combater o preconceito... Garante o cumprimento dos direitos da criança. Dá ao aluno com deficiência a mesma oportunidade que têm os demais” (NE, nº 196, p. 34). É possível dizer que a informação contida nesse tipo de *box* tem uma função persuasiva, pois busca convencer o leitor a ler o texto, fazendo-o crer que aquela atividade ou tema produzirá transformações na aprendizagem dos alunos ou, mesmo, efeitos positivos para os alunos e para o contexto de aprendizagem.

Alguns *boxes* aparecem somente nas seções, mas eles são fixos em todas as edições mensais de *Nova Escola*. São exemplos:

**ii.4 - “Fale com a gente”:** *Box* que aparece na seção de cartas dos leitores. Nele, o leitor encontra as possíveis formas de contato (telefone e endereços, *e-mail*) com a revista para diversos propósitos: dar opiniões, fazer assinatura da revista, contatar o setor de publicidade ou de atendimento ao leitor. Vale ressaltar que o leitor pode entrar em contato gratuitamente pelos telefones disponíveis. Este é um detalhe que pode favorecer a participação do leitor ou propiciar à revista um retorno de opiniões mais efetivo. Devemos lembrar também que o perfil econômico do leitor (professor) poderia inviabilizar a realização desse contato, caso ele não fosse gratuito.

**ii.5 - “Agenda”:** Esse *box* aparece no índice da revista, sempre no canto inferior esquerdo da página, e informa o dia em que a edição seguinte da revista estará nas bancas.

Há alguns *boxes*, tais como “Você pergunta”, “Mande sugestões”, que demandam a interação do leitor, pois pedem a ele que envie suas dúvidas, sugestões etc.

Nos textos vemos que o editor utiliza *boxes* para agrupar diferentes informações numa página. Nas reportagens, os *boxes* interrompem, muitas vezes, a leitura do texto.

**iii. A sinalização da leitura nos textos:** A partir da análise das seções e reportagens da revista *Nova Escola*, identificamos um elemento que sinaliza o seu início, destacando a primeira letra do texto com negrito, caixa alta e tamanho da fonte visivelmente maior que o restante do texto (FIG. 4). Essa letra figura na cor branca e é disposta em um tipo de quadrado que recebe a cor de fundo geralmente vermelha ou verde (mesma cor do retângulo que identifica uma seção ou reportagem).



**FIGURA 4 - Destaque da letra que sinaliza o início do texto editorial.**

Fonte: NE, nº 198, 2006, p. 22.

As reportagens de Educação Infantil destacam também a primeira letra do texto, mas utilizam outro formato: a letra não é inserida em um quadrado. Ela aparece em diferentes cores em cada reportagem, apresenta uma tipografia diferente daquela utilizada no texto e tem um tamanho maior do que a primeira letra dos outros tipos de texto da revista.



FIGURA 5 - Destaque da letra que sinaliza o início do texto nas reportagens de Educação Infantil.

Fonte: NE, nº 196, 2006, p. 68.

Na figura 5, observamos que o início dos textos é marcado com o destaque da primeira letra e que o término é sinalizado com um pequeno símbolo, “e” disposto ao lado direito da última palavra na página.

Em nossa análise identificamos também alguns elementos na página que sinalizam a continuidade da leitura entre as páginas dos textos. Neste momento, podemos responder às questões levantadas por Wysocki (2004): como você pode saber que esse texto continua em outras páginas ou telas? Quais são os elementos visuais que lhe permitem reconhecer essa

estratégia visual? A autora afirma que uma página ou uma tela podem apresentar ícones, tais como uma mãozinha, um quadrado ou uma bolinha, que podem enfatizar uma ordem geométrica na imagem global do texto. Identificamos um ícone em *Nova Escola* que aparece em todos os textos. O editor utiliza uma pequena seta (▶) para sinalizar a continuidade do texto. Assim, o leitor poderá perceber as conexões entre as páginas do texto quando ele é interrompido por uma publicidade.

Esta seta é empregada também nas seções, podendo ter outras duas funções: uma é organizar em tópicos as informações contidas nos *boxes* descritos acima e a outra é relacionar dois elementos da página que estão próximos – a legenda e uma foto, por exemplo –, de modo que o leitor perceba que há uma conexão entre esses elementos.

Como foi dito anteriormente, a “repetição” é, segundo Williams (1995), um conceito da maior importância para o *design*. E isso é o que vimos nos elementos que se repetem ao longo da revista e que unificam e fortalecem o material como um todo. Além disso, sua recorrência faz com que o leitor crie um tipo de intimidade com a revista, pois ele vai, com o tempo, incorporando e criando expectativas sobre a sua organização.

#### **4.2 Os elementos visuais das seções de leitura rápida: “Nova Escola On-line”, “Visita” e “Estante”**

Nesta parte do texto examinaremos a diagramação das seções, observando a distribuição dos elementos gráficos no espaço da página e a hierarquia criada entre eles. Em vez de apresentar a análise de cada seção, optamos por agrupá-las tendo como critério o tipo de leitura que elas propõem. Assim, agrupamos as seções em dois blocos: o primeiro compreende as seções de leitura rápida: “Nova Escola On-line”, “Estante” e “Visita”. O segundo bloco é marcado por seções que exigem mais tempo de leitura, a saber: “Fala, Mestre!”, “Grandes Pensadores”, “Na dúvida? Pergunte”, “Pense Nisso”<sup>45</sup>.

Comparando as seções das edições de outubro (nº 196) e dezembro (nº 198), observamos que há poucas alterações entre os elementos visuais que compõem suas páginas. As porções de texto têm o mesmo tamanho, a mesma quantidade de fotografias, *boxes* e colunas, e sua localização na página é praticamente a mesma, bem como as relações espaciais nos textos (alinhamentos, endentações e espaçamentos). Vejamos, então, a análise feita nesses dois blocos de seções.

---

<sup>45</sup> A análise dos aspectos visuais da seção “Sala dos professores” e a análise da seção “Caro Educador”, o editorial, serão feitas em outro momento, no qual articularemos a análise textual – discursiva e dos elementos visuais da página.

**NOVA ESCOLA ON-LINE** [www.novaescola.org.br](http://www.novaescola.org.br)

o site de quem educa

**SALA DE LETURA**  
**Ferreira Gullar**  
Em dezembro de 2002, o poeta maranhense Ferreira Gullar ganhou o Prêmio Príncipe Claus, da Holanda, concedido a escritores, artistas e instituições culturais de fora da Europa que tenham contribuído para mudar a sociedade, a arte ou a visão cultural de seu país. Gullar tem uma das carreiras mais produtivas do cenário cultural brasileiro. Viveu - e depois combateu - a poesia concreta. Como jornalista, trabalhou no rádio e na imprensa escrita durante anos. No início da década de 1960, presidiu o Centro Popular de Cultura (CPC). Em 1964, foi um dos fundadores do Grupo Opinião. Produziu também contos, peças de teatro, minisséries para a TV e documentários. Intenso, é capaz de marcar um segundo de sua vida com uma poesia como a que segue: "Um instante / Aqui me tenho / Como não me conheço / nem me quis / sem começo / nem fim / aqui me tenho / sem mim / nada lembro / nem sei / à luz presente / sou apenas um bicho transparente"

**VIDEOS**  
**No ar, fichinhas com muitas receitas**  
Se você coleciona as fichas do *Caderno Especial de Educação Infantil*, não perca os vídeos que já estão no ar, mostrando o passo-a-passo de cada sugestão. A editora de arte Manuela Novais (foto) e a repórter Cristiane Marangon apresentam as idéias de construção de objetos com sucata, receitas culinárias, técnicas de manufatura e dicas de material para deixar suas atividades em classe ainda mais atraentes.

**AGENDA**  
16/12  
Curso: Música para Todos a Educação Musical na Perspectiva da Inclusão, São Paulo, www.cabe.com.br, tel. (11) 5532-1912  
25/11  
4º Congresso Internacional sobre Educação Infantil e Séries Iniciais, Fortaleza, www.futuroeventos.com.br, tel. (41) 3668-6949  
29/11  
XVII Simpósio Nacional de Ensino de Física, São Paulo, www.cabe.com.br, tel. (11) 5532-1912  
28/12  
V Congresso Internacional da Associação Brasileira de Lingüística, Belo Horizonte, www.abralin.org/abralin2006, tel. (31) 3499-6025  
26/14  
II Saneas - Seminário Nacional Interdisciplinar em Experiências Educativas, Francisco Beltrão (PR), www.unioeste.br, tel. (40) 3524-1661  
27/5  
VIII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste, Vitória, www.opje.ufes.br, tel. (27) 3335-2895

**Quem faz a diferença em sala de aula**  
A repórter Débora Didonê mostra em vídeo o trabalho da professora Renata Gomes de Campos, que mesmo em condições adversas realizou um belo trabalho de incentivo à leitura e à escrita com alunos de 4ª série da EE Província de Nagasaki, em São Paulo. A reportagem é a primeira de várias sobre educadores que fazem diferença, sem perder de vista os conteúdos curriculares.

**ESPECIAL**  
**Arte no site**  
O especial sobre Arte tem uma página exclusiva no site de NOVA ESCOLA. Nela, você acessa áudio e vídeo que mostram trabalhos de alunos em música e teatro. Consulta também sugestões de atividades, receitas de material e uma série de vídeos que explicam todos os movimentos da capoeira. Além disso, participa, de 4 a 18 de dezembro, do concurso para ganhar um kit de livros sobre Artes Visuais, Dança, Cinema, Teatro e Música. Para concorrer, basta entrar no site e responder: Para que serve a Arte?

**ENQUETE**  
**Como é o trabalho do coordenador pedagógico de sua escola em relação à formação continuada?**  
É insuficiente, segundo a maioria dos internautas que responderam a enquête de novembro no site de NOVA ESCOLA. Apenas 39% disseram que o coordenador se reúne periodicamente com os professores para estudar temas ligados à proposta pedagógica da escola, o que seria o correto. Os demais optaram por uma das três outras respostas, que se referem a atividades que não traduzem a real necessidade do trabalho de um bom coordenador pedagógico na escola. Veja os resultados:

Resposta	Porcentagem
Ele participa de vez em quando das reuniões, levando textos variados para a equipe.	16%
O coordenador da minha escola não faz formação e concentra seus esforços para resolver problemas de indisciplina dos alunos.	19%
O coordenador da minha escola não faz formação.	26%
Ele se reúne com a equipe periodicamente para estudar temas relacionados à proposta pedagógica da escola.	39%

www.novaescola.org.br DEZEMBRO 2006

FIGURA 6 - Visão global da seção “Nova Escola On-line”.

Fonte: NE, nº 196, 2006, p. 12.

A primeira seção analisada será *Nova Escola On-line* (FIG. 6), publicada na edição de dezembro (nº 198). No topo da página, ao lado esquerdo do retângulo identificador da seção que aloca o título desta, há um retângulo extenso, destacado com cor de fundo azul, que mostra o endereço eletrônico do site de *Nova Escola*. Abaixo do retângulo identificador que aloca o título da seção, há a ilustração de uma mãozinha, cujo aspecto visual lembra um ícone próprio de um outro suporte midiático: a internet. A mãozinha aponta para o retângulo identificador, de forma que o leitor leia: *Nova Escola On-line* e, em seguida, o enunciado disposto dentro dela: “O site de quem educa”. Esse enunciado retoma o título da revista: “*Nova Escola - A revista de quem educa*”. Vale destacar que o editor usa o verbo “educar”, e não “ensinar”, talvez porque o segundo verbo dê uma conotação relacionada à instituição escolar. Tal como mencionamos anteriormente, a pretensão do editor é a de ampliar o seu

público leitor, e não a de restringi-lo. Nesse sentido, o verbo “educar” é empregado com o intuito de abarcar os vários sujeitos que têm a função de educar, seja na escola, seja em outros espaços sociais.

Os conteúdos dessa seção induzem o leitor a acessar o *site* da revista para que ele veja vídeos e sugestões pedagógicas veiculadas *on-line*. Desse modo, os elementos visuais (endereço eletrônico e a mãozinha) permitem ao leitor antecipar a informação de que há uma relação entre os textos dessa página e a internet.

Nessa seção, a página está dividida em cinco espaços ocupados por temas e gêneros textuais distintos. Cada espaço recebe um título, que é disposto em um retângulo. São eles: “Sala de Leitura”, “Enquete”, “Agenda”, “Vídeos” e “Especial”<sup>46</sup>.

O tema “Vídeos” ganha destaque na página, pois ocupa um espaço maior e apresenta um tamanho de fonte maior que os demais textos. Acima desse título vemos a reprodução da tela do computador mostrando um vídeo. Abaixo dessa tela há um título em negrito: “No ar, fichinhas com muitas receitas” e, na linha de baixo, há um pequeno texto informando que o vídeo explica passo a passo as atividades publicadas no Caderno Especial de Educação Infantil.

Em seguida, vemos um outro título, em negrito: “Quem faz a diferença em sala de aula?”. Há uma mini-reprodução de uma tela de computador que exibe um vídeo gravado em sala de aula. Essa imagem é seguida de uma pequena porção de texto que oferece informações sobre o vídeo, o qual trata de um trabalho feito, segundo o editor, em condições adversas por uma professora. Esses vídeos pedagógicos focalizam a sala de aula e visam à aplicabilidade dos conteúdos veiculados.

No canto esquerdo da página há o *box* “Agenda”, que tem um formato estreito e comprido. São anunciados seis eventos (cursos, congressos e seminários e encontro de pesquisa) que aconteceriam no fim 2006 e alguns em 2007. Podemos inferir que o editor, ao publicar esses eventos, pressupõe um professor modelo que busca aprimorar sua formação mesmo no fim do ano ou no período de férias, por meio dos cursos de atualização. Os títulos dos cursos e congressos são destacados com negrito, o que facilita a identificação da temática de cada um desses eventos.

Na parte inferior da página, do lado direito, há o espaço intitulado “Especial” e, abaixo dele, há um título – “Arte no *site*”<sup>47</sup> –, que se destaca pela cor vermelha e pelo tamanho da

---

<sup>46</sup> Os espaços destinados à “Sala de Leitura”, “Enquete” e “Agenda” são fixos e estão presentes em ambas as edições (nº 196 e nº 198), mas os outros dois espaços variam entre as edições, ganhando outros títulos e abordando outras temáticas.

fonte (é maior em contraste com as demais da página). Em seguida há um pequeno texto, destacado com negrito, informando o que o leitor encontrará nessa página exclusiva do “Especial de Arte”. Poderíamos entender esse destaque dado à fonte, tanto no título quanto no corpo desse texto, como uma estratégia de que o editor lança mão para fazer com que o leitor veja um espaço que é desprivilegiado na página.

Alinhado ao espaço “Especial” descrito acima, há uma enquete disposta dentro de um *box*, cuja pergunta se destaca pelo tamanho da fonte utilizada, pela cor azul e pelo negrito. A pergunta dessa enquete se refere ao trabalho do coordenador pedagógico na escola.

Acima da enquete, no canto direito da página, há um espaço – “Sala de Leitura” – destinado a apresentar de forma sumária alguns dados referentes à obra ou biografia de algum autor, em geral, da literatura brasileira. Para isso, há a foto do autor focalizado e o texto que o apresenta.

Percebemos que as páginas dos textos em *Nova Escola* apresentam grande diversidade de elementos visuais. Wysocki (2004) menciona que o responsável por uma página ou tela pode construir seus argumentos usando formatos, cores, fotografias, desenhos, pinturas, gráficos, animações, vídeo e som etc. Em nossa análise, verificamos que o projeto gráfico de *Nova Escola* é marcado pela presença desses diferentes elementos numa mesma página. A jornalista por nós entrevistada nesta pesquisa, que já integrou a equipe de redação de *Nova Escola*, comenta essa marca da revista:

Então, a *Nova Escola* usa aquela diagramação dinâmica, usa variedade, usa uma linguagem, um cardápio variável de temas que atrai, que chama atenção, que faz e orienta o olho pra lá e pra cá... (informação verbal)<sup>48</sup>.

Esse tipo de diagramação supõe uma leitura intersemiótica, em que o leitor muda seu olhar do código verbal para o visual e vice-versa, num processo de hibridização, já que o texto é o mesmo embora use duas linguagens em diálogo.

Há pouco espaço vago na página. Entre os cinco espaços mencionados acima, três apresentam um elemento icônico: uma foto ou gráfico. Os outros dois espaços são compensados com outros recursos visuais, tais como o uso de *box* (“Agenda”) e o uso de negrito no pequeno texto referente ao “Especial”. Dessa forma, o editor tenta fazer com que o leitor veja todos os espaços e leia seus conteúdos. Para isso, ele mobiliza diferentes estratégias, que possibilitam novamente a leitura global dos textos, tais como o uso de *boxes*,

---

<sup>47</sup> Esta é uma das edições especiais que são publicadas e que não estão incluídas na assinatura da revista. Outros especiais foram publicados com os temas Inclusão, Educação Infantil, entre outros.

<sup>48</sup> Depoimento extraído da entrevista realizada com o sujeito de pesquisa. (Turno de fala nº 205)

pequenos títulos, organização da informação em colunas, emprego de contraste pela tipografia, entre outros.

Observamos que, na edição de dezembro (2006), a seção “Nova Escola On-line” está disposta à esquerda do leitor. À direita, há uma propaganda de computador (FIG. 7).



FIGURA 7 - O texto editorial da seção Nova Escola On-line e o anúncio publicitário.

Fonte: NE, nº 198, 2006, p. 12.

Isso nos leva a pensar que não é aleatória a disposição da seção e da matéria publicitária no mesmo campo de visão do leitor, pois ele possivelmente olhará, mesmo que de relance, a página à sua direita (propaganda) e retornará o olhar para a página esquerda (seção). Fica evidente a intenção do editor em relacionar os dois textos. O leitor precisará fazer uso de um computador para poder acessar o site e ver todo o conteúdo disponibilizado e anunciado na seção on-line ao lado.

Por fim, podemos afirmar que predomina nessa seção a atenção para a instituição escolar, já que três espaços – “Vídeos, Especial e Enquete” – focalizam atividades para a sala de aula e abordam a função do coordenador pedagógico. Esse foco predomina também na seção “Visita”. Vejamos, na edição de outubro (nº 196), os elementos visuais que nos permitem afirmar isso. A página apresenta algumas fotografias. Wysocki (2004) explica que a fotografia pode ser trazida ao texto para dar uma idéia de imediatismo, realidade, mas também pode trazer idéia de um outro tempo, podendo ser manipulada de várias formas. A fotografia

não capta o momento, a realidade. Ela é resultado do olhar do fotógrafo, de uma escolha que ele faz em focar determinadas coisas usando conhecimento tecnológico. A autora destaca que devemos atentar para o fato de que, ao vermos uma página ou tela composta na maior parte por fotos e blocos, é muito provável que foquemos o olhar exclusivamente na fotografia. As fotos em *Nova Escola* têm principalmente a função de trazer ao leitor fragmentos da realidade, dos fatos e processos pedagógicos ocorridos. Vejamos as fotos da seção “Visita” e como elas orientam a direção da leitura na figura 8.



FIGURA 8 - Seção “Visita”.

Fonte: NE, nº 196, 2006, p. 12.

Há um percurso provável do olhar do leitor nessa página, cuja parte superior mostra duas fotografias: a primeira destaca-se por seu tamanho e mostra alunos no ato da visita ao museu. A outra foto mostra uma obra de seu acervo.

Posteriormente, o olhar desliza para a metade inferior da página, onde estão alinhados os *boxes* fixos (“Para Conhecer” e “Mande Sugestões”), uma foto do acervo e o *box* que sugere as atividades que o professor pode fazer antes, durante e após a visita. Por fim, o leitor desliza o olhar para o texto, que é disposto em três pequenas colunas e que parece estar preso entre os *boxes* e fotos.

Tal como em outras seções, o editor destaca as legendas, os títulos e os textos inseridos em *box* utilizando o contraste de peso e cor na tipologia, e alinha os elementos que aparecem na página, dando-lhes uma organização estética.

O último texto que compõe o grupo das seções de leitura rápida é a seção “Estante”, na qual são apresentados livros que visam à formação do professor, pois abordam temas e disciplinas que compõem o currículo escolar, e há livros que poderiam ser utilizados em sala de aula como material didático (são os livros juvenis e infantis). Há, no entanto, livros que abrangem temáticas mais amplas, atingindo o educador que, porventura, atue em outros espaços educativos. A partir dessa análise, vemos uma preocupação em que os livros divulgados estejam voltados para a realização de atividades em sala de aula. Vejamos agora a composição da página dessa seção a partir de seus elementos visuais. Tomaremos o exemplo da edição de dezembro (nº 198) de 2006.

A página dessa seção é bastante colorida e apresenta a seguinte estrutura: os livros estão organizados em duas colunas, e, para cada um deles, há uma pequena foto de sua capa; ao lado ou abaixo da foto aparece, em negrito, a referência bibliográfica, o telefone de contato e o preço da obra. Há um pequeno texto, geralmente ocupando de 13 a 20 linhas, que resume ou comenta a obra. Para cada livro o editor cria um título (destacado com cor vermelha e negrito) que não corresponde ao título original. Esses títulos buscam chamar atenção do leitor pela informalidade de seus enunciados que funcionam como pistas que antecipam e dão dicas sobre o conteúdo do livro.

O primeiro livro é destacado pelo tamanho da foto e das fontes do título e do texto que o resume ou comenta. Além disso, notamos nessa primeira página de “Estante” a presença de dois *boxes* que estão relacionados ao livro destacado e remetem o leitor ao *site* de *Nova Escola*. O primeiro *box*, intitulado “Concurso”, está disposto (como se estivesse colado) acima da foto destacada, tem cor de fundo vermelha e convoca o leitor a acessar o *site* para concorrer ao sorteio do livro. O segundo *box* – “Exclusivo *On-line*” – chama o leitor para ler um trecho dessa obra, disponível *on-line*. Na segunda página da seção há outros dois *boxes*. Um deles está localizado num espaço privilegiado: o canto inferior direito da página à direita do leitor. No interior desse *box* vemos a foto de duas pessoas (identificadas na legenda) que recomendam a leitura de um livro, cuja capa também é mostrada, e a resenha deste. É provável que o leitor olhe a metade superior da página e deslize o olhar para esse *box*, dando-lhe maior atenção. Por fim, há no canto inferior esquerdo da página o *box* – “Você indica” – de cor azul, que solicita ao leitor que recomende um livro para ser mostrado nessa seção.

### 4.3 As seções de leitura focal

“Fala, Mestre!”, “Grandes Pensadores” e “Pense Nisso” são seções que apresentam um *layout* muito semelhante entre si. A página não é tão colorida como nas seções anteriores (predominam as cores preta, cinza e vermelha). Wysocki (2004) explica que as cores podem ser empregadas visando dar um ar de seriedade ou formalidade, tal como ocorre em textos acadêmicos.

Outra característica dessas seções é que o leitor é interpelado pelas fotografias (em geral, há apenas uma cada página) ou sua atenção é chamada pelos “olhos”<sup>49</sup>, destacados com tamanho de fonte maior e cor cinza ou colocados em retângulos de cor vermelha. Um outro elemento que aparece na página é uma coluna com um pequeno texto em negrito (no canto esquerdo), na qual o editor faz algum comentário ou alerta o leitor para determinado aspecto da temática abordada (FIG. 9).



FIGURA 9 - Elementos visuais que interpelam a leitura – “olhos” e coluna de texto com comentário do editor.

Fonte: NE, nº 198, 2006, p. 62.

O uso mais comedido de cores e fotos pode conferir, como afirma Wysocki (2004), um ar de seriedade ao texto, e isso, conseqüentemente, favorece a realização de uma leitura que focaliza as idéias, o que é bastante diferente da leitura global proposta nas seções descritas anteriormente.

<sup>49</sup> O **olho** é um recurso visual colocado no meio da massa de texto, para ressaltar trechos e substituir quebras; é muito utilizado em entrevistas.

Os textos que compõem essas três seções exigem do leitor uma atenção maior porque fazem uma exposição sobre determinadas concepções teóricas ou apresentam vocabulário técnico e conceitos de diferentes campos do saber. O leitor se depara com uma página praticamente composta por textos verbais, e isso poderia trazer dificuldades para a leitura, tornando-a cansativa e, até mesmo, desencorajando o leitor a realizá-la. Para que isso não aconteça, o editor lança mão do contraste<sup>50</sup>, que pode ser empregado pela tipografia. Williams (1995) apresenta seis possibilidades para usar o contraste somente pelas fontes. Isso ocorre quando se varia o tamanho, a estrutura, a forma, o peso (espessura dos traços), a direção ou a cor. O contraste de peso é, segundo o autor, uma das melhores formas para organizar uma informação, como ocorre, por exemplo, em sumário que usa negrito e espaçamento do índice remissivo. Com o contraste criado pelo tipo *bold* (negrito), ele poderá localizar pontos-chave e identificar com mais facilidade as informações, o que tornará a leitura mais interessante. O autor afirma que, se o contraste não for óbvio aos olhos do leitor, vai parecer um erro, portanto, não se pode ser tímido ao usar esse recurso, justamente porque se pretende acrescentar algum atrativo visual à página ou criar uma hierarquia entre os elementos desta. O leitor deve ser capaz de compreender rapidamente a maneira por meio da qual as informações foram estruturadas, por meio do fluxo lógico que organiza os elementos. O contraste não deve confundir o leitor, mas, sim, ajudar a localizar os pontos-chave de um texto.

Observamos, nas três seções de análise focal, que o contraste de peso e tamanho da fonte é empregado no título e no *lead* dos textos. Notamos ainda que algumas palavras são destacadas no *lead* (com negrito e cor vermelha), e que elas, por vezes, funcionam como a idéia principal do texto<sup>51</sup>.

---

<sup>50</sup> O contraste, um dos conceitos básicos do *design*, é empregado para chamar a atenção, criar interesse sobre uma página, auxiliar na organização das informações.

<sup>51</sup> O uso de contraste é também empregado nos títulos, *lead* e intertítulos nas reportagens da revista *Nova Escola*.



FIGURA 10 - Emprego de contraste pela tipologia e cor na seção “Fala, Mestre!”

Fonte: NE, nº 198, 2006, p. 17.

A entrevista veiculada pela seção “Fala, Mestre!” (nº 198) é organizada em três colunas (FIG. 10). As perguntas feitas pelo repórter são grafadas em negrito, e, abaixo delas, vemos o sobrenome do entrevistado em caixa alta e cor vermelha. Esse modo de dispor o texto em colunas, destacar as perguntas e grafar outros elementos com negrito e cor acaba otimizando o olhar do leitor, de maneira que ele possa identificar na massa do texto onde estão as perguntas e, conseqüentemente, selecionar as que serão lidas.

Nessa seção há somente fotos do “mestre”, o entrevistado focalizado, e elas estão em conformidade com o tom mais argumentativo do texto, pois o mostram gesticulando com as mãos como se estivesse explicando, definindo e fazendo relações<sup>52</sup>.

O editor cria estratégias também na seção “Grande Pensadores”, que é aquela que traz um tom acadêmico em sua linguagem (FIG. 11). O autor focalizado na edição de dezembro é Pierre Bourdieu. A seção é composta por um texto, que focaliza algumas idéias do autor, e por três grandes *boxes* que mostram os dados biográficos (*box* “Biografia”), o engajamento do

<sup>52</sup> Não apresentaremos a análise da seção “Pense Nisso”, pois ela traz basicamente os mesmos elementos gráficos de “Fala, Mestre!” – foto do colunista, uso do contraste de tamanho e peso no título e subtítulo. Neste último emprega-se também a cor para destacar algumas palavras e, por fim, a disposição do texto em colunas.

autor em certas lutas sociais (box “Bourdieu e seu tempo”) e o vínculo de algumas idéias do autor com a escola (box “Bourdieu e a escola”) (FIG. 12).



FIGURA 11 - Visão global da primeira página da seção “Grandes Pensadores”.

Fonte: NE, nº 198, 2006, p. 59.



FIGURA 12 - Elementos visuais (boxes, coluna e olho) na seção “Grandes Pensadores”.

Fonte: NE, nº 198, 2006, p. 62.

A partir da leitura global da página verificamos que o leitor pode ler somente os *boxes* ou somente o texto que trata da teoria do autor e que se estende por toda a seção. Vimos também que os textos dos *boxes* são destacados na página com negrito e que, em dois deles, há uma foto. Essas características fazem com que estes sejam colocados em primeiro plano, em detrimento do texto com a apresentação teórica e dos conceitos que fundamentam determinadas idéias de Bourdieu. A hierarquia na leitura é proposta dessa forma, talvez porque o editor imagine que o leitor de *Nova Escola* queira ver a aplicabilidade da teoria veiculada nos textos e conhecer algo da vida dos autores. Desse modo, parece que o editor corresponde a esse provável desejo do leitor.

A última seção analisada, “Na dúvida? Pergunte” (nº 198), é composta por diferentes elementos gráficos que, aparentemente, indicam uma leitura rápida. No entanto, não é o que ocorre, pois seu principal elemento visual é um infográfico (ilustração técnica) que responde à pergunta enviada pelo leitor “Como se organiza uma biblioteca?”, no caso da edição nº 198 (FIG. 13).

No infográfico, que ocupa uma página e meia, podem-se ver a planta de uma biblioteca e explicações ao leitor (a partir de pequenas legendas que saem de diversas partes do texto) de como essa biblioteca deve se organizar em seus mais diferentes aspectos, a saber: o mobiliário e sua localização no espaço físico; a organização do acervo, os espaços para leitura e estudo, as estantes. Há, ainda, orientação sobre questões da estrutura física (umidade e pintura).



FIGURA 13 - Seção “Na dúvida? Pergunte”

Fonte: NE, nº 198, 2006, p. 24-25.

É possível ver na página à direita dois *boxes* com respostas a duas questões de leitores. O texto é grafado com negrito, e as perguntas são destacadas pelo contraste de peso na tipologia e cor (vermelha). Podemos afirmar que, por mais que a seção seja uma das páginas mais coloridas da revista e empregue recursos que favorecem uma leitura global (contraste de peso na tipologia, *boxes*), o infográfico demanda maior atenção do que as demais. Segundo Wysocki (2004), a função deste elemento é explicar de forma mais dinâmica um processo, um fenômeno, ou, neste caso, a organização de um espaço.

Ao longo da análise observamos que em todas as seções o editor busca otimizar a leitura, organizando as informações em *boxes* e empregando diferentes tipos na página. O que diferencia, portanto, as seções que demandam leitura focal e as seções de leitura rápida é o uso mais ou menos comedido de cores na página, o tamanho das porções de texto e o próprio conteúdo temático.

#### **4.4 O modelo tridimensional de análise da ACD**

##### **4.4.1 A primeira dimensão de análise: o evento discursivo como texto**

Na seção anterior mostramos alguns elementos do projeto gráfico que configuram determinados tipos de leitura e, conseqüentemente, supõem diferentes leitores. Nesta parte do texto evidenciaremos como a modelagem do leitor é textual e discursivamente construída nas edições de outubro e dezembro de 2006. Antes, porém, apresentaremos o método de análise proposto. Os eventos discursivos serão analisados em três dimensões distintas, mas complementares, a saber: o evento discursivo como *texto*, como *prática discursiva* e como *prática social*. A concepção tridimensional do discurso é uma tentativa de reunir três tradições analíticas: a análise textual, lingüística; a análise macrosociológica da prática social em relação às estruturas sociais e a microsociológica, que concebe a prática social como algo que as pessoas produzem ativamente e se entendem por meio de conhecimentos partilhados no senso comum.

A análise do evento comunicativo como *texto* baseia-se em algumas categorias do quadro da análise textual, que ora são orientadas para as formas lingüísticas, ora para os sentidos. Existem propriedades analíticas do texto que estão mais ligadas à função interpessoal da linguagem, ou seja, às formas pelas quais as relações sociais se manifestam e são construídas no discurso. São elas: o controle interacional (que engloba, por exemplo, a tomada de turnos, as estruturas de troca, entre outros processos<sup>53</sup>); a modalidade; a polidez e o *ethos*. Outros aspectos analíticos estão ligados à função ideacional da linguagem. São eles: o vocabulário (que pode ser abordado, por exemplo, pela lexicalização, criação de palavras e pela metáfora); a coesão (os conectivos e a argumentação) e a gramática (análise da transitividade e tema). Segundo Fairclough (2001, p. 211), a análise desses elementos nos leva a compreender o papel do discurso “em constituir, reproduzir, desafiar e reestruturar os sistemas de conhecimento e crença”

Para a análise textual selecionamos algumas das categorias em função dos objetivos desta pesquisa – descobrir qual é o leitor modelado pela revista *Nova Escola* e quais são as estratégias lingüísticas, discursivas e do projeto gráfico de que o editor lança mão. Cabe, neste momento, explicitar como os elementos analisados em cada categoria nos ajudam a abordar o problema da pesquisa.

---

<sup>53</sup> Ver Fairclough (2001, p. 176).

De acordo com Fairclough (2001), há vários graus de comprometimento do escritor que podem ser mais ou menos categóricos em relação às suas proposições. Esses graus de comprometimento podem ser analisados por alguns elementos gramaticais e pela modalidade dos enunciados. Os verbos auxiliares e os advérbios modais podem ser mais categóricos, como é o caso do verbo ‘dever’ (sugere a idéia de obrigação moral), ou podem ter formas mais brandas, como ocorre com o verbo ‘poder’ (indica possibilidade, permissão, capacidade). Assim também ocorre com os advérbios modais – possivelmente, definitivamente, provavelmente – que reforçam em maior ou menor grau a autoridade das afirmações. Os pronomes adjetivos (nenhum, todos, toda, qualquer) e as locuções pronominais indefinidas (qualquer um, todo aquele, seja quem for) podem ser empregados para fazer generalizações imprimindo assim um tom categórico com certa pretensão a ser reconhecido como uma verdade. Por essas características resolvemos observar suas aparições nos *corpus* submetido à análise.

Verificamos também, nas seções e reportagens da revista, a predominância de orações declarativas, interrogativas e imperativas, que nos deram pistas para descobrir se o texto trazia questões sobre as quais o leitor deveria refletir ou se trazia receitas por meio de declarações e prescrições. Desse modo, foi possível verificar que tipo de leitura é proposto na revista. Um outro elemento analisado foi o tempo verbal. Segundo Fairclough, ele pode realizar a modalidade categórica, como é o caso do presente do indicativo.

Esses elementos evidenciam o modo e o grau de afinidade que o escritor estabelece com seu interlocutor numa determinada interação. A modalidade está ligada aos aspectos da oração que se referem à função interpessoal da linguagem, ou seja, ao modo como as relações sociais são marcadas na oração. À luz dessas considerações, buscamos saber como o editor de *Nova Escola* se dirige ao leitor e que relação se institui nas afirmações, prescrições e proposições do texto. Analisamos os verbos, os advérbios modais e o tempo verbal que foram empregados para constituir uma determinada relação entre o editor e o leitor. Outros dois aspectos gramaticais foram incluídos na análise da revista *Nova Escola*: os pronomes de tratamento empregados em relação ao professor, aos especialistas e demais sujeitos e o uso dos pronomes possessivos. Pensamos que esses elementos nos dão pistas sobre o tipo de relação (formal ou informal) que a revista quer construir com seu leitor

A princípio, percebemos que a revista prescrevia muitas ações ao leitor e nos questionamos como é que ela conseguia fazê-lo sem que isso se configurasse num ato autoritário, o que poderia produzir certos conflitos com o leitor. Nossa hipótese era a de que existiam elementos na linguagem da revista que seduziam o leitor de tal forma a produzir uma

relação de (re)conhecimento e legitimidade, o que a autorizaria, cada vez mais, a prescrever e, ao mesmo tempo, ser considerada como uma aliada do leitor, isto é, o professor. Ao longo da análise identificamos alguns elementos da linguagem responsáveis pela construção dessa relação.

Um outro aspecto sugerido por Fairclough (2001) para análise é a transitividade dos enunciados. O analista pode verificar como o texto favorece, ofusca ou omite os sujeitos; que escolhas de voz são feitas (ativa ou passiva) e como a responsabilidade é assumida, atribuída ou deixada vaga no texto. Assim, verificamos se os professores são representados como agentes das ações ou apenas objeto de ações e em quais situações ele são representados de uma ou de outra maneira. Verificamos também a ocorrência da voz passiva nos textos da revista *Nova Escola*, tentando apreender as diferentes motivações de seu uso. Algumas são mencionadas por Fairclough (2001, p. 226):

Uma é que ela permite a omissão do agente, embora isso possa ser motivado pelo fato de que o agente é evidente em si mesmo, irrelevante ou desconhecido [...] Uma outra razão política ou ideológica para uma passiva sem agente pode ser a de ofuscar a agência e, portanto, a causalidade e a responsabilidade.

A análise dos elementos textuais acima citados pode dar pistas sobre as razões políticas para o editor fazer determinadas escolhas na construção do texto. Essa dimensão textual-ideológica será elucidada na apresentação dos dados coletados.

#### **4.4.2 A segunda dimensão de análise – o evento discursivo como uma prática discursiva**

A segunda dimensão analisa o evento discursivo como uma prática discursiva, o que significa pensar sobre os processos de produção, distribuição e consumo dos textos. Fairclough (2001) explica que cada uma dessas dimensões pode ser investigada pelos seguintes elementos: a interdiscursividade e a intertextualidade manifesta focalizam a dimensão da produção do texto, as cadeias intertextuais referem-se à distribuição do texto e a coerência está ligada ao seu consumo.

Esses três processos variam entre os tipos de discursos produzidos em diferentes situações sociais e que envolvem certas normas e rotinas particulares<sup>54</sup>. O autor sugere

---

<sup>54</sup> A produção de uma reportagem de uma revista, por exemplo, mobiliza um trabalho coletivo e ocorre em diferentes etapas, que vão desde a busca das fontes até a edição do texto, o projeto gráfico etc.

analisar os textos verificando as marcas que possam revelar a sua autoria, que pode ou não estar explícita.

Quanto ao consumo dos textos, Fairclough explica que pode ocorrer de forma coletiva e individual, pois há textos que são registrados (por exemplo, documentos oficiais, artigos etc.), mas outros se perdem, são transitórios e podem também ser transformados (por exemplo, um discurso político virar uma reportagem).

Fairclough discute algumas dimensões sociocognitivas específicas da produção e interpretação dos textos. A maneira como o sujeito produz e interpreta o texto tem a ver com as estruturas sociais, e estas restringem as possibilidades de produção e interpretação destes. A restrição deve-se também às normas, às convenções socialmente partilhadas e às ordens do discurso. A especificidade da prática social determina, também, os recursos e o modo (intencionalidade) como são empregados (se são normativos, explicativos, opositivos).

Um objetivo crucial da proposta tridimensional para a análise do discurso é analisar essas restrições, buscando explicar as relações entre os processos discursivos e a natureza das práticas sociais de que eles fazem parte. Esta é uma maneira de se compreenderem as restrições e o modo como elas operam sobre os textos e sujeitos.

Uma unidade de análise do texto a que o autor dá maior destaque é a intertextualidade, que é a propriedade de interlocução estabelecida por um texto com outros textos. Os fragmentos de heterogeneidade podem estar explícitos (intertextualidade manifesta: um texto é heterogeneamente construído por meio de outros textos) ou pode se organizar por formas menos explícitas (interdiscursividade ou intertextualidade constitutiva: a heterogeneidade do texto é construída por elementos ou tipos de convenção das ordens do discurso)<sup>55</sup>.

Os tipos de discurso tendem a recorrer a certas convenções e rotinas das quais fazem parte, mas podem ocorrer novas configurações, novas formas de combinação dos elementos que estruturam as ordens do discurso, constituindo assim uma nova forma de interdiscursividade. As mudanças discursivas decorrentes dessas novas configurações podem afetar e produzir mudanças na estrutura social. Partindo dessa noção, Fairclough (2001) postula que há uma relação entre discurso e mudança social, ou seja, que, ao se investigarem as mudanças discursivas, podem-se encontrar vestígios de processos mais amplos de mudanças sociais e culturais.

---

<sup>55</sup> Fairclough cita Bakhtin (a noção de dialogismo) quando discorre sobre a propriedade que é inerente à linguagem: a intertextualidade. Nesse ponto, o autor adota um princípio foucaultiano, ao considerar “a primazia da interdiscursividade e da intertextualidade - qualquer prática discursiva é definida por suas relações com outras e recorre a outras de forma complexa” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 81).

À luz dessas considerações escolhemos focalizar a dimensão da prática discursiva relacionada à produção do texto. Isso quer dizer explorar os processos intertextuais e interdiscursivos.

Segundo Fairclough (2001), o objetivo de analisar a intertextualidade manifesta seria especificar como o texto submetido à análise é constituído por elementos advindos de outros textos e o que esses elementos delineiam. Tal como destacava Bakhtin (2004, p. 144), “o discurso citado é o discurso no discurso, a enunciação na enunciação, mas é, ao mesmo tempo, um discurso, uma enunciação sobre a enunciação”. Diante disso, focalizamos na análise a investigação sobre as vozes trazidas ao texto e como elas são representadas.

Bakhtin (2004) explica que o discurso citado pode conservar seu conteúdo e algumas características de sua estrutura primeira, mas o indivíduo integra à sua enunciação uma outra enunciação, apropriando-se e reelaborando as estruturas composicionais e as regras sintáticas e estilísticas. Existe uma relação ativa de uma enunciação a outra nas formas de transmissão do discurso de outro. A partir do pressuposto de que todo ato de fala responde, refuta ou confirma algo que já foi dito, buscamos em nossa análise apreender os efeitos da citação no texto. Assim, perguntamos quem são os sujeitos citados e com qual finalidade o editor traz sua voz para o texto<sup>56</sup>.

No *corpus* selecionado para análise nesta pesquisa investigamos, portanto, “o discurso a transmitir e aquele que serve para transmiti-lo” (BAKHTIN, 2004, p. 144).

Verificamos a ocorrência do discurso direto e indireto, atentando para as formas como o autor introduz o discurso citado. Maingueneau (1996) explica que a escolha do verbo introdutor do discurso citado produz efeitos para a maneira pela qual o leitor vai ler, significar e interpretar a citação. Há duas classes para os verbos *discendi* – eles podem ter um valor descritivo (repetiu, anunciou, disse) ou um valor de julgamento de valor apreciativo ou um julgamento direcionado ao relator (bom, mau, verdadeiro, falso). O verbo *discendi* indica a presença de duas instâncias enunciativas: o sujeito que cita e aquele que é citado.

Em conformidade com as idéias acima, formulamos algumas questões que orientaram a análise relacionada à representação discursiva nos textos: as instâncias enunciativas estão claramente demarcadas? Quais vozes são trazidas ao texto e para quê? Há predominância do discurso direto, indireto ou indireto livre nos textos? Qual é o verbo *discendi* utilizado para introduzir uma citação? Um último aspecto agregado à análise refere-se à relação de

---

<sup>56</sup> Essa questão está em conformidade com a afirmação de Maingueneau (1997) de que há condições de os enunciados ocorrerem de acordo com o momento histórico e isso implica que sujeito que enuncia não cita quem ele quer. O seu lugar discursivo é que regula as citações.

implicação do próprio escritor com o narrador nos textos. Maingueneau (1996) apresenta quatro posições possíveis: a primeira é que ele pode não se incluir em história nenhuma. A segunda supõe que ele, antes de tomar a palavra, constitui uma personagem da história. O narrador pode também contar a própria história. A narrativa é, neste caso, um acontecimento de sua história. E, por fim, a quarta possibilidade é aquela em que o narrador narra a história de outras pessoas.

Apesar de Maingueneau se referir ao texto literário, é possível considerar essa relação de implicação do escritor em outros tipos de textos. Por isso é interessante analisar esse aspecto em *Nova Escola*, uma vez que o editor pode intencionalmente intervir ou se apagar no texto. O narrador pode ser um ‘eu’ que se distancia do autor (editor) empírico. Pode ser também que a narração ocorra na voz do professor. Assim, questionamos quem é o narrador nos textos. É o editor? É o professor? O editor se apaga no texto? Se sim, quais são os efeitos desse apagamento? E o que está sendo apagado? Seria a dimensão institucional e ideológica do grupo Abril nos textos da revista fazendo com que o leitor não perceba a filiação do editor a essa instituição (FVC), com seus valores ideológicos, suas crenças e seus objetivos comerciais, mercantilistas?

Como já exploramos anteriormente a questão da interdiscursividade na ACD, mencionaremos as questões que orientaram a análise, levando em consideração o objetivo central de especificar os tipos de discurso que são delineados na amostra submetida à análise.

Adotamos três questões sugeridas por Fairclough (2001, p. 283) para abordar os aspectos interdiscursivos do texto.

- “Há uma maneira óbvia de caracterizar a amostra global (em termos de gênero de discurso)?”
- “A amostra delinea mais de um gênero?”
- “É a amostra discursiva relativamente convencional nas suas propriedades discursivas, ou relativamente inovadora?”. Esta questão nos fez formular uma última pergunta: Quais são os elementos que permitem que as ordens do discurso sejam rearticuladas, dando-lhes uma outra configuração?

Como foi mencionado anteriormente, a ACD procura entender como ocorre a relação entre o discurso e a mudança social. Fairclough (2001) apresenta três tendências de mudanças discursivas que afetam a ordem societária de discurso e estão estreitamente ligadas às mudanças culturais e sociais. Não é objetivo, neste momento, apresentá-las, mas, sim, explicitar os elementos pelos quais elas puderam ser identificadas. Analisamos, para tanto, a presença de marcas de informalidade e do discurso conversacional, a mescla de estilos formal

e não formal e a ocorrência de assunto técnico explicado pela linguagem informal. Uma outra tarefa foi identificar o modo como o editor tenta ofuscar sua posição hierárquica, ou seja, a assimetria de poder que existe entre ele e o leitor. Analisamos também se há na revista *Nova Escola* um viés em que a educação é associada ou significada com valores econômicos, como se fosse uma mercadoria a ser oferecida. Por fim, averiguamos se a revista usa somente as formas masculinas – “o professor”, “o diretor” – ou se emprega o “ele” como um pronome genérico que representa os sujeitos escolares homens ou mulheres.

Além das categorias de análise sugeridas por Fairclough formulamos outras quatro.

A primeira foi criada para que pudéssemos registrar os modos discursivos lançados pela revista para valorizar o professor, de forma que ele não perca sua auto-estima.

Uma outra categoria criada serviu para identificar o modo como os textos de *Nova Escola* incitam o leitor a agir. O objetivo é provocar um “deslocamento”<sup>57</sup> no leitor que ocupa uma posição X e que, com a leitura da revista, será incentivado a tomar iniciativa para agir sobre determinado aspecto, chegando a ocupar uma posição Y. Damos o nome de “deslocamento” a essa categoria, pois resulta em uma mudança de postura que o editor deseja que seja considerada pelo leitor como um efeito da leitura da revista.

A terceira categoria foi criada no intento de identificar os elementos do texto que contribuem para que a revista crie uma imagem positiva de si própria, bem como da FVC e do grupo Abril. Registramos, portanto, os enunciados que produzem legitimidade e dão credibilidade à revista.

A quarta categoria visa averiguar se os textos focalizam somente o ambiente escolar, a sala de aula, ou abrangem outros espaços educativos.

#### **4.4.3 A terceira dimensão de análise: o evento discursivo como prática social. Conceitos de ideologia e hegemonia**

A última dimensão de análise é mais complexa que as duas anteriores, pois busca relacionar o texto com práticas e estruturas sociais das quais os textos fazem parte. Dois conceitos orientam esse plano de análise: a ideologia (entendida como uma forma de perceber e representar a realidade, contribuindo para beneficiar certos grupos em detrimento de outros)

---

<sup>57</sup> Esta categoria “deslocamento” foi criada a partir da leitura da pesquisa de doutoramento de Barzotto (1998). O autor busca evidenciar como a revista *Realidade* se articulava com o projeto político em 1964 no Brasil e, a partir daí, mostrar como a revista propunha “deslocamentos” ao leitor para que ele pudesse agir em conformidade com o conceito de modernidade da época. A revista tentava constituir um leitor com uma disposição para incorporar novos valores, o que implicava a substituição de alguns valores por outros.

e a hegemonia (que é concebida como a manutenção da prática em que uns exercem o poder sobre outros). Fairclough (2001) tenta compreender como o evento discursivo molda e é moldado pelas formações hegemônicas e ideológicas. O conceito de discurso é discutido em relação à ideologia e ao poder, situando-o em uma concepção de poder como hegemonia. Ele recorre a Marx, Gramsci e Althusser e afirma que esses autores oferecem uma teoria para a investigação do discurso como prática social.

São apresentadas três asserções sobre a ideologia:

- a ideologia tem existência material nas práticas das instituições e, por isso, é passível de ser investigada, pois está materializada nas práticas discursivas;
- a ideologia interpela os sujeitos;

[...] os aparelhos ideológicos de Estado (instituições tal como a educação ou a mídia) são locais e marcas delimitadoras na luta de classes, que apontam para a luta no discurso e subjacente a ele como foco para uma análise de discurso orientada ideologicamente (FAIRCLOUGH, 2001, p. 117).

Fairclough explica que o debate sobre a ideologia tem sido influenciado por essas três asserções e, ao mesmo tempo, tem sido prejudicado pela limitação da concepção de ideologia de Althusser, pois nela se afirma a visão de dominação e reprodução da classe dominante, que gera mecanismos de perpetuação. Além disso, esse autor exageraria na constituição ideológica do sujeito, porque subestimaria a capacidade deste para agir individualmente, não apenas conforme sua posição ideológica.

O conceito de ideologia em Fairclough merece alguns comentários, pois a partir dele tentaremos entender como ele se posiciona em relação à concepção de ideologia dos autores acima citados. Uma passagem de sua obra define sua concepção:

Entendo que as ideologias são significações/construções da realidade (o mundo físico, as relações sociais, as identidades sociais) que são construídas em várias dimensões das formas/sentidos das práticas discursivas e que contribuem para a produção, a reprodução ou a transformação das relações de dominação (FAIRCLOUGH, 2001, p. 117).

O autor ressalta a importância da ACD na conscientização da dimensão ideológica das práticas e das crenças dos sujeitos. A ideologia interpela o sujeito de forma dissimulada, inconsciente, e consegue fazer com que ele sinta uma autonomia imaginária. Isto ocorre porque a significação ideológica embutida nas práticas não é explícita; pelo contrário, as convenções discursivas são automatizadas e naturalizadas<sup>58</sup>.

---

<sup>58</sup> Fairclough adota o princípio de Gramsci de que a ideologia está implícita nos diferentes tipos de atividades e domínios sociais. Os sujeitos são constituídos por diversas ideologias, que são naturalizadas, fazendo com que não tenham consciência de que incorporaram certas ideologias.

A prática discursiva contribui para reproduzir e transformar a sociedade, infiltrando-se nas relações e instituições sociais e nos sistemas de conhecimento e crenças. Para o autor, o discurso é um reflexo da realidade social ao mesmo tempo em que constrói o social. Fairclough (2001) reforça, a todo o momento em sua obra, a perspectiva dialética entre discurso e estrutura social, no intuito de evitar que seja dada ênfase a uma dessas dimensões, evitando, por um lado, a consideração de que o discurso é apenas um reflexo da realidade social e, por outro, a representação de que o discurso é fonte do social (FAIRCLOUGH, 2001, p. 92).

Fairclough afirma que a ACD reforçará a análise social, pois ela ressalta a importância de exemplos concretos de práticas discursivas e das formas de texto e processos de produção e interpretação a que estas estão ligadas. É desta forma que o autor tenta evitar as limitações do trabalho de Foucault, seja em relação aos efeitos de poder, à resistência, seja em relação à constituição dos sujeitos sociais. Fairclough considera que sua análise permite relacionar o discurso aos processos das mudanças sociais e culturais, verificando como ele afeta e é afetado, ao mesmo tempo, pelas estruturas e mudanças sociais.

O autor considera que o conceito de poder em Gramsci é mais adequado que a concepção de poder de Foucault, já que é mais flexível e evita o desequilíbrio relacionado à estrutura. Essa flexibilidade está ligada à concepção de Fairclough sobre a hegemonia.

Hegemonia é a liderança tanto quanto dominação nos domínios econômico, político, cultural e ideológico de uma sociedade. Hegemonia é o poder sobre a sociedade como um todo de uma das classes economicamente definidas como fundamentais em aliança com outras forças sociais, mas nunca atingido senão parcial temporariamente, como um 'equilíbrio instável'. Hegemonia é construção de alianças e a integração, muito mais do que simplesmente a dominação de classes subalternas, mediante concessões ou meios ideológicos para ganhar seu consentimento. Hegemonia é um foco de constante luta sobre pontos de maior instabilidade entre classes e blocos para construir, manter ou romper alianças e relações de dominação/subordinação, que assume formas econômicas, políticas e ideológicas (FAIRCLOUGH, 2001, p. 122).

A relação entre discurso e hegemonia está fundada na idéia de que a luta hegemônica materializa-se no uso da linguagem, por meio de práticas discursivas orais ou escritas. As duas citações seguintes, extraídas de Fairclough, mostram como as ordens do discurso (e sua constante rearticulação) configuram-se como formas de luta hegemônica:

Pode-se considerar uma ordem do discurso como a faceta discursiva do equilíbrio contraditório e instável que constitui uma hegemonia, e a articulação e a rearticulação de ordens de discurso são conseqüentemente, um marco delimitador da luta hegemônica (FAIRCLOUGH, 2001, p. 123).

O conceito de hegemonia nos auxilia nessa tarefa, fornecendo para o discurso tanto uma matriz - uma forma de analisar a prática social à qual pertence o discurso em termos de relações de poder, isto é, se essas relações de poder reproduzem, reestruturam ou desafiam as ordens de discurso existentes. Isso fortalece o conceito de investimento político das práticas discursivas e, já que as hegemonias têm dimensões ideológicas, é uma forma de avaliar o investimento ideológico das práticas discursivas (FAIRCLOUGH, 2001, p. 126).

Fairclough (2001) está ao longo dessa obra sugerindo uma investigação que parta da análise microscópica (das práticas discursivas e das ordens do discurso que as estruturam) para que se possam entender alguns aspectos da estrutura social e apreender como o poder se efetiva discursivamente nas diferentes organizações e instituições. Ao apresentar as dimensões de seu modelo de análise (em nível microscópico de análise), o autor questiona se é possível, a partir da análise da estrutura, tirar conclusões sobre a prática sem analisar as instâncias concretas, os textos, as práticas discursivas (que se referem ao que as pessoas fazem). Pode-se entender esse questionamento como uma crítica a outros modelos de análise que focalizam as estruturas.

Em suma, nessa dimensão da prática social, empreendemos uma análise orientada à investigação de como cada texto da revista *Nova Escola* estava funcionando ideologicamente<sup>59</sup>. Este é um princípio metodológico sugerido por Fairclough, que fornece também um quadro de questões que podem ser levantadas, a despeito das escolhas feitas quando um autor seleciona um tipo de representação em detrimento de outra, ou mobiliza uma forma para construir as identidades e relações de uma maneira, e não de outra. No momento da análise do texto perguntamos: Quais são as origens sociais dessas escolhas? De onde elas vêm? Podem ser atribuídas a alguém? Quais são as motivações para fazer essas escolhas? E quais são os efeitos (positivos e negativos) dessas escolhas, levando-se em conta os interesses dos sujeitos envolvidos? (FAIRCLOUGH, 1995, p. 15). Com essas questões buscamos visualizar as representações ideológicas que estão implícitas nos textos e imbricadas nas formas de usar a linguagem.

#### **4.5 A análise textual das seções da revista *Nova Escola***

Se somarmos as seções publicadas na edição de outubro e dezembro de 2006 obteremos um total de 14 textos<sup>60</sup>. Elas foram categorizadas, anteriormente, em dois grupos: as seções de leitura rápida (“*Nova Escola On-line*”, “*Visita*”, “*Estante*”), que somam seis

<sup>59</sup> Esta dimensão da prática social será evidenciada no momento em que fizermos a análise textual e da prática discursiva.

<sup>60</sup> Excetuando os editoriais e as seções de cartas destas edições.

textos, e as seções de leitura focalizada, que demandam maior atenção e tempo (“Na dúvida? Pergunte”, “Fala, Mestre!”, “Grandes Pensadores” e “Pense Nisso”), e que somam oito textos. Manteremos esta classificação, pois, se os elementos gráficos desses dois blocos de seções são nitidamente distintos, isso também ocorre com os elementos textuais.

Uma marca predominante nos textos das seções de leitura rápida é a de “anunciar”. Este ato consiste, segundo a definição de Sodré e Ferrari (1986, p. 19), no “simples divulgar dos acontecimentos, e o registro sumário de suas circunstâncias – um relato de a oes acabadas no tempo”. O autor esclarece que os textos podem, contudo, ser marcados por outros atos, a saber: o “enunciar”, o “pronunciar” e o “denunciar”. Se o anúncio de fatos   mais descritivo, documental, o ato de “enunciar” se distingue, pois o “procedimento do discurso   outro:   narrativo, reconstitui as a oes e as presentifica, como se estivessem ocorrendo. A aproxima o com o leitor   maior, na medida em que se pode acompanhar o desenrolar dos acontecimentos quase como testemunha” (SODRÉ; FERRARI, 1986, p. 21). A passagem do “anunciar” para o “pronunciar”   marcada quando o texto insinua, de forma sutil, alguma visão crítica. A escolha desse tipo de discurso serve para expor indiretamente algum posicionamento crítico do editor do texto em questão. Há um tom de avalia o/julgamento que leva o leitor na dire o de um determinado pronunciamento em rela o a um fato ou tema.

Sodré e Ferrari (1996) se referem aos textos jornalísticos (notícias e reportagens), e essa distin o feita por ele nos interessa, particularmente, uma vez que nos permite visualizar o traço que marca os dois conjuntos de textos que compõem as se oes da revista *Nova Escola*. Observamos que as se oes de leitura rápida da revista guardam semelhanças com as características atribuídas aos textos que “anunciam” um fato, ou seja, essas se oes estão no plano do “anunciar”, enquanto as se oes de leitura focal (em sua maioria) estão no plano do “pronunciar”, “denunciar”. Entendemos, tal como Sodré e Ferrari, que os textos não são passíveis de serem classificados em sua completude, e   por isso que identificamos acima a predominância de um traço ou outro nos textos.

Sodré e Ferrari (1996, p. 32) explicam:

[...] conforme o teor da informa o, as características dos discursos das notícias e o próprio encadeamento delas, são produzidos conhecimentos de dois tipos: a) o que traz “*familiaridade com um tema*” – e nesse caso o discurso   concreto e descritivo – apenas assinalando os acontecimentos; b) o que produz conceitos sobre um tema – com um discurso abstrato, analítico, oferecendo informa o contextualizada (*background*).

Podemos dizer que o primeiro tipo de conhecimento é proposto nas seções de leitura rápida de *Nova Escola* e o segundo tipo é oferecido nas demais seções. Alguns elementos textuais exemplificam tal constatação.

Todos os textos (de ambas as edições) que compõem o conjunto de seções de leitura rápida apresentam um mesmo padrão em relação à modalidade e força ilocucional das orações. Predominam as prescrições, as descrições, os pequenos anúncios e as seqüências de textos informativos que figuram por meio de orações declarativas e imperativas, modalizadas com um tom mais ou menos categórico.

A seção “Visita” (nº 196) apresenta um texto descritivo sobre um museu sugerido para visita. Verificamos que a descrição é toda feita num modo imperativo, prescritivo, que recebe uma conotação de obrigação. Uma das passagens do texto que serve de exemplo é:

Formado por 4 mil peças da coleção particular de Emanuel Araújo, artista plástico, curador e diretor do museu, o espaço é parada obrigatória para explicar a importância do negro na formação da sociedade brasileira e um ótimo ponto de partida para desenvolver projetos ligados à história africana e afro-brasileira (NE, nº 196, p. 12, grifo nosso).

Nesta mesma seção da edição de dezembro (nº 198) vemos que o *box* “Atividades” prescreve ações ao leitor-professor, orienta-o a realizar as atividades no período que antecede a visita ao museu e a explorar a observação no dia da visita e dá dicas sobre os trabalhos que podem ser realizados posteriormente. Essas ações são prescritas com formas mais brandas de imperatividade, como se pode ver: “Ainda na escola, é interessante discutir com a turma a história dos mamulengos”; “Durante a visita, as crianças podem observar os diferentes estilos e a evolução na arte de fazer bonecos”; “De volta à sala de aula, proponha um exercício de associação” (NE, nº 198, p. 14, grifo nosso).

As seções de leitura rápida são marcadas pelo uso da 2ª e 3ª pessoas, empregadas, respectivamente, para dialogar com o leitor, prescrevendo ações a serem realizadas, e para fazer descrições, sejam elas de um evento pedagógico, um livro, um museu ou um autor. Na seção “*Nova Escola On-line*” (NE, nº 198, p. 14) observamos que a 2ª pessoa é empregada em um trecho que se refere a uma parte do *site* dedicada à Arte. O editor afirma: “Nela, você acessa áudio e vídeo que mostram trabalhos de alunos em música e teatro. Consulta também sugestões de atividades, receitas de material”, “Além disso, participa, de 4 a 18 de dezembro, dos concursos para ganhar um *kit*”. “Para concorrer basta entrar no *site* e responder: para que serve a Arte?”.

É interessante notar que as seções de leitura rápida são predominantemente escritas utilizando-se o tempo verbal no presente do indicativo, e esse uso pode configurar também

uma ordem atenuada que o editor dá ao leitor. Nos exemplos citados, o tempo verbal funciona como uma estratégia retórica que antecipa a ação que o leitor deve fazer. Em vez de dizer “Você deve acessar, participar” ou mesmo “Você quer acessar, quer participar?”, o editor afirma “Você acessa, consulta, participa” e, desse modo, cabe ao leitor somente concordar e realizar essas ações.

O conjunto de seções de leitura focal é composto por oito textos, somando as edições de outubro e dezembro de 2006. Entre eles, quatro se referem à entrevista feita com um especialista no campo da educação (seção “Fala, Mestre!”) e aos textos da seção “Grandes Pensadores”, que focaliza teorias ou idéias de um determinado autor e se aproxima da escrita acadêmica. Os outros quatro textos se referem à seção “Na dúvida? Pergunte”, na qual são respondidas perguntas do leitor, e à seção “Pense Nisso”, na qual o colunista Luiz Carlos de Menezes argumenta sobre alguma questão a respeito da Educação. O gênero textual dessas seções prevê, de antemão, marcas textuais diferentes se comparadas aos textos informativos ou àqueles que estão no plano do “anunciar”. Constatamos que todos os textos de leitura focal apresentam orações explicativas, descritivas e declarativas, assim como seqüências narrativas, argumentativas e prescritivas.

Na seção “Fala, Mestre!” (nº 196 e nº 198), entre as 24 perguntas feitas aos dois especialistas, 18 demandam explicação de algum fenômeno pedagógico ou definição. Por exemplo: “Que motivos levam uma criança pobre a querer estudar?” (NE, nº 196, p. 15), “Qual é a importância do erro e como o professor o utiliza em sala de aula?” (NE, nº 198, p. 20). Há questões em que o entrevistado deve responder com definições, a saber: “Quem está com a razão: os professores ou os alunos?” (NE, nº 198, p. 20); “O que o senhor entende por um ser humano educado?” (NE, nº 198, p. 20). E há perguntas que demandam um direcionamento mais prático, a saber: “Como fazer os alunos estudarem e os professores ensinarem de fato?” (NE, nº 196, p. 16).

A seção “Grandes Pensadores” é o único texto entre as seções que apresenta um estilo de escrita mais objetivo e acadêmico. O editor usa a 3ª pessoa para discorrer sobre algumas idéias de um determinado autor. Há trechos demasiadamente abstratos no texto, o que pode trazer dificuldades para o entendimento das idéias ou conceitos. Conseqüentemente, pode reforçar uma imagem do texto científico como aquele que é “difícil de entender” pela linguagem técnica, abstrata, e que não traz orientações para a prática<sup>61</sup>. O leitor pode ainda

---

<sup>61</sup> Devemos ressaltar que essas são características que *Nova Escola* quer atribuir ao texto acadêmico, criando uma imagem negativa deste.

pensar “se o texto é abstrato e difícil, logo é acadêmico”. Extraímos um trecho dessa seção, publicado na edição de outubro de 2006, que exemplifica como o discurso científico é trazido:

Do ponto de vista da complexidade ordem e desordem convivem nos sistemas e se subordinam a um princípio de organização que leva em conta o acaso, a transformação e a interação dos fenômenos. O que diferencia o todo da soma das partes é o que Morin chama de comportamento emergente. Nos seres humanos, a dinâmica entre ordem e desordem se subordina à idéia de auto-eco-organização, porque a transformação extrapola o indivíduo, se estendendo ao ambiente circundante (NE, nº 196, p. 26).

A seção “Pense Nisso” é marcada por seu tom pronunciante. Predominam nessa seção declarações que são acompanhadas de explicações ou prescrições que incentivam o leitor a agir. O próprio título da seção – “Pense Nisso” – impõe uma ordem ao leitor. É interessante notar que, entre os textos alocados nas seções de leitura focal, as seções “Fala, Mestre!” e “Pense Nisso” destacam-se, pois o editor emprega correntemente a 1ª pessoa do singular e do plural para dar opiniões, explicações, dar exemplos pessoais e convocar o leitor a agir. O uso da 1ª pessoa no plural e dos pronomes possessivos produz um outro efeito, que está relacionado à quebra de assimetria de poder entre as posições institucionalmente ocupadas pelo leitor e editor. Pretende-se criar uma relação de cumplicidade entre os dois.

Um outro aspecto que chama a atenção na seção “Pense Nisso” em relação às demais seções é o uso recorrente de adjetivos. Vejamos o efeito criado por esse uso nessa seção. O título e subtítulo do texto são, respectivamente: “Como reconhecer e garantir o bom ensino público” – “Ou por que **avaliar a escola pública** é importante para que todas as crianças brasileiras possam receber **a boa educação, que é seu direito**”<sup>62</sup> (nº 198, p. 22).

Os adjetivos “bom”, “boa” pressupõem a existência de um modelo ideal de ensino e de educação. Para saber como garantir a boa educação, o leitor deve primeiramente reconhecer a existência desse modelo ideal anunciado pela revista. Por suposto, o que é ideal aos olhos do editor é aquilo que a revista anuncia e enuncia sobre educação. Portanto, o título desse texto traz um dito que está implícito, a saber: se você ler a revista você poderá saber o que é o bom ensino. O verbo utilizado “garantir” não deixa dúvidas quanto à precisão do texto em assegurar ao leitor que ele, após a leitura de *Nova Escola*, poderá agir sabendo como garantir a boa educação.

Sobre esse exemplo notamos, ainda, que o título e subtítulo da seção apagam o sujeito da ação, ao empregarem o verbo no infinitivo impessoal “reconhecer, garantir, avaliar”. Poderíamos pensar: quem seria o sujeito dessa ação? Seria o governo, com sua política de

---

<sup>62</sup> O autor usa negrito e fonte na cor vermelha para destacar esses termos. Por esta razão esses termos foram aqui negritados.

educação, ou os sujeitos da escola? Ao longo das seções e reportagens é possível observar que o editor transfere toda a responsabilidade da qualidade da educação para o professor, como se ele, sozinho, com suas ações localizadas, pudesse “reconhecer e garantir o bom ensino público”. O governo está neste enunciado isento de suas funções e responsabilidades perante a educação brasileira. Poderíamos supor que a explicitação do sujeito da ação nesse enunciado é desnecessária, uma vez que a revista está a todo tempo atribuindo a responsabilidade ao professor, e o editor espera que o leitor tenha incorporado e reconhecido a idéia de que a qualidade da educação depende de sua ação, de seu esforço e iniciativa como professor. Desse modo, o leitor já deve saber que é ele o responsável por “reconhecer e garantir” a qualidade do ensino público. Esse ideário em que se quer responsabilizar o professor pela qualidade da educação, isentando o governo de sua parte está fortemente marcado na revista e tem vínculos com as idéias neoliberais. Mais adiante, trataremos desse assunto ao evidenciarmos os discursos que aparecem nos textos de *Nova Escola* e que os compõem.

É bastante curioso constatar a ausência de orações interrogativas. Entre os 14 textos que compõem as seções da revista *Nova Escola*, nenhum faz perguntas “mais amplas” ou “mais profundas” que, possivelmente, dariam ao leitor certo trabalho. As raras perguntas feitas estão diretamente ligadas ao “como fazer”, e todas são respondidas. Essa constatação tem um peso grande se pensarmos no tipo de formação do leitor que está sendo proposto. Parece que a revista direciona o “pensar” para as questões mais imediatas. E as questões “de fundo” da Educação, seus paradigmas, as ideologias, as concepções teóricas e tantas outras? Por que elas não aparecem na revista? Qual seria o motivo do editor para não propor que o leitor pense sobre questões mais profundas da Educação? Podemos entender esse propósito – o apagamento de reflexões – como um mecanismo de poder exercido pela revista.

Até agora, podemos afirmar que os dois conjuntos de textos que compõem as seções apresentam uma linguagem fortemente marcada por orações imperativas, que recebem formas mais brandas ou mais categóricas. É comum, também, nas seções de leitura rápida e aquelas de leitura focal, a presença de prescrições ao leitor que figuram tanto nas descrições quanto nas seqüências de textos mais informativos, ou nas declarações, explicações e argumentos.

No processo de coleta de dados desta pesquisa tínhamos uma hipótese sobre o modo como o texto poderia favorecer ou ofuscar os sujeitos. Pensávamos que o professor era trazido ao texto sempre como um agente das ações. No entanto, os dados mostram o avesso disso. Entre os 14 textos que compõem as seções da revista *Nova Escola*, apenas três apresentam uma ou outra passagem em que o professor é representado como agente das ações. Em 11

textos eles são objetos de ações, isto é, devem se submeter aos processos e às ações prescritas no texto.

Vale ressaltar que os repórteres (sujeitos da redação da revista) é que são destacados como agentes de ações, e o editor, assim, os favorece no texto, criando uma boa imagem deles e, conseqüentemente, da revista. Podemos citar um exemplo encontrado na seção “*Nova Escola On-line*”, no texto principal da página que apresenta um dos vídeos pedagógicos. O editor informa: “A editora de arte Manuela Novais (foto) e a repórter Cristiane Maragon apresentam as idéias de construção com sucata” (NE, nº 198, p. 12).

O nome completo dos sujeitos responsáveis pela produção do texto (neste caso, repórter e editor) é trazido ao conhecimento do leitor. Isso pode criar um efeito de proximidade entre a instância de produção representada pelos sujeitos da redação e os leitores.

Como afirmamos anteriormente, o professor deve se submeter aos processos e realizar as ações que o editor prescreve no texto.

Essa prescrição é feita em todas as seções da revista por meio da despersonalização do sujeito, suprimindo-o, principalmente, pelo emprego do infinitivo impessoal nas orações. A seção “Fala, Mestre!” é a que mais apresenta ocorrências do infinitivo impessoal. Um trecho extraído do primeiro parágrafo representa os modos como as prescrições aparecem na revista:

Tirar dos alunos o que neles há de melhor. Acreditar que apesar das circunstâncias muitas vezes adversas em que vivem nossas crianças e jovens, todos podem progredir. É nessa visão otimista do papel da escola que se baseia o trabalho do educador francês Charles [...] (NE, nº 198, p. 17, grifo nosso).

Aparentemente, o editor está apenas contando sobre um modo de conceber as ações e funções da escola. No entanto, a despersonalização dos verbos “tirar” e “acreditar” funciona como uma ordem para o leitor, que deve entender que ele também deve agir tal como o entrevistado, que é tido pela revista não só como um professor modelo, mas como um “mestre” (fazemos alusão ao título dessa seção). Conseqüentemente, o leitor deve, também, ter uma “visão otimista do papel da escola” e considerar que “todos podem progredir” “apesar das circunstâncias muitas vezes adversas” das crianças. Ainda nesse enunciado, poderíamos ler os implícitos: se todos podem progredir, logo o professor é capaz de ensinar a todos os alunos, mesmo àqueles que vivem em condições adversas. O editor parece considerar a possibilidade de o leitor pensar que esses alunos não aprendem, justamente, por viverem em

condições precárias<sup>63</sup>. Por essa razão, o editor se vale da voz do entrevistado para afirmar que “todos podem progredir”. Há uma forte intenção de convencer o professor de que ele pode fazer alguma coisa a partir de sua ação.

Vale destacar que o editor, em vez de dizer “as crianças”, emprega o pronome possessivo “nossas” para se referir às crianças que vivem em condições adversas. Isso acaba criando um efeito de identificação do leitor com a revista e com o entrevistado (um professor universitário de renome). O uso de “nossas crianças” fica implícito que a responsabilidade do problema (crianças vivendo em condições adversas) é de todos. O entrevistado está tão implicado no problema quanto o leitor. Devemos lembrar que aqui existe a voz do entrevistado e também a voz institucional da revista Nova Escola, e, desse modo, há uma intenção de fazer com que o leitor perceba que essas duas instâncias (revista e entrevistado) compartilham e se solidarizam com os problemas que se apresentam para o professor. Essa solidariedade pode, talvez, ter o efeito de minimizar a distância hierárquica que marca as posições sociais ocupadas por esses sujeitos, já que há uma tentativa de transformar o leitor, o entrevistado e os produtores da revista em pares, como se fossem iguais e tivessem os mesmos objetivos.

Um outro aspecto textual notável nas seções é que todas elas fazem uso da voz passiva. Mesmo que esse uso não seja expressivo nas seções (há geralmente duas ocorrências por texto), tentamos apreender as diferentes motivações para seu emprego. Verificamos que as duas seções que apresentam mais ocorrências desse uso (entre três e quatro ocorrências) buscam ofuscar o agente, pois há um tom pronunciante no texto.

A seção “Pense Nisso” faz uma crítica sutil ao governo, ao afirmar a possibilidade de outras instâncias serem responsáveis pela educação, além do professor. Assim sendo, o colunista faz a seguinte afirmação:

Onde essas boas escolas não existem ou são exceções não se deve dizer que ‘o buraco é mais embaixo’, o problema é mais embaixo, pois o problema pode estar ‘mais em cima’ na supervisão da rede escolar ou na administração pública, que também precisam ser reformuladas (NE, nº 198, p. 22, grifo nosso).

---

<sup>63</sup> Lembramos aqui da teoria das formações imaginárias de Pêcheux (1997), que nos dá pistas sobre esses elementos que constituem as condições de produção do discurso. Tal teoria postula que, na elaboração do discurso, os sujeitos criam imagens a respeito da identidade de seus parceiros, de sua própria imagem e também sobre o objeto do qual se fala. É possível perceber esse jogo de imagens presentes no discurso ao tomarmos a relação entre a revista Nova Escola e os leitores. Considerando “A” como o “editor” da revista e “B” como os leitores, temos alguns exemplos de imagens criadas: a imagem que A e B têm de si mesmo e a imagem que fazem sobre seu interlocutor. A imagem que A tem da imagem que B tem de A, ou seja, a imagem que o editor tem sobre a imagem que o leitor constrói sobre ele. A imagem que o leitor tem da imagem que o editor constrói sobre ele. A imagem que A tem sobre o referente e a imagem que ele faz sobre a imagem que B tem do referente. Essas formações imaginárias orientam o editor sobre o que ele vai escrever, como e por que vai escrever dessa forma, e não de outra.

É possível perceber que o colunista usa da polidez (evidenciada pelo termo pode estar) quando sugere que determinado problema seja também de responsabilidade de outras instâncias ou pessoas, tais como a mídia, o governo, com suas políticas de educação, ou qualquer sujeito que não seja o professor (supervisores da rede e administradores públicos). Ressaltamos ainda que o uso da passiva deixa vago o sujeito da ação, de modo a não explicitar quem deve reformular a rede ou a administração pública. Há, portanto, um propósito ideológico para usar a passiva, pois a voz do colunista representa também a voz institucional do veículo, que não poderia explicitar de modo agressivo críticas ao governo, já que este mantém uma relação de parceria com a FVC que deve ser preservada.

Um aspecto interessante observado na análise é que o uso de generalizações aparece somente nas seções em que o discurso emana de um especialista que atua na academia (“Fala, Mestre!” e “Pense Nisso”), ou no caso de um texto que se aproxima da escrita acadêmica, como é o caso de “Grandes Pensadores”. Vejamos um exemplo identificado nessa seção. O editor ‘abre’ o texto com a seguinte declaração:

Embora a maioria dos grandes pensadores da Educação tenha desenvolvido suas teorias com base numa visão crítica da escola, só na segunda metade do século 20 surgiram questionamentos bem fundamentados sobre a neutralidade da instituição (NE, nº 198, p. 59, grifo nosso).

É possível perceber que a generalização atribui ao enunciado um estatuto de verdade, pois cria a imagem de que quem enuncia (o editor) conhece toda a produção acadêmica e os pensadores da Educação, de modo que se possa fazer tal afirmação de um modo tão categórico.

Na seção “Fala, Mestre!” (NE, nº 196, p. 18), pergunta-se ao especialista (Bernard Charlot): “Qual é o maior problema no dia-a-dia escolar? A resposta dada – “A avaliação é campeã de dúvidas, discórdias e desatinos” – parece reduzir a complexidade do fenômeno educativo, como se pudéssemos atribuir os problemas existentes a um só: a avaliação. Os exemplos citados produzem um efeito de verdade criado pelas generalizações feitas. Assim sendo, quanto mais universal for o enunciado mais verdadeiro ele será.

A generalização é empregada também com outro propósito, tal como mostram algumas declarações feitas pelo colunista na seção “Pense Nisso”, a saber: a) “Será que não poderíamos ser estimulados a avaliar o desempenho de nossas escolas e garantir um ensino de qualidade para todos?”; b) “avaliar a escola pública para que todas as crianças possam receber a boa educação”. Sobre a leitura, a escrita e algumas habilidades matemáticas, o colunista afirma: “São habilidades essenciais em todo o mundo” (NE, nº 196, p. 64, grifo nosso).

Nesses trechos vemos que todos os termos grifados podem ser relacionados à máxima iluminista “Igualdade para todos”.

#### **4.5.1 O voluntarismo do leitor em prol de uma educação de qualidade (a perspectiva do deslocamento)**

A todo o momento, vemos que o editor diz ao leitor o que ele deve fazer e como deve encaminhar determinadas atividades, e, paralelamente, inscreve de modo implícito alguns valores e ideais que subjazem a tais ações e pensamentos. Desse modo, *Nova Escola* tenta criar uma disposição no leitor para agir. Essa é a categoria de maior expressividade na revista. Os 14 textos que compõem as seções de *Nova Escola* apresentaram 101 ocorrências de deslocamento, que consiste, basicamente, no ato de criar uma disposição no leitor para agir, por meio de incentivos, cobranças, provocações, entre outras formas. Vejamos as formas como a idéia de deslocamento se efetiva nos textos.

Na seção “Estante”, uma professora sugere a leitura de um livro:

Em Uma Professora Fora de Série (160 págs., Ed. Sextante, tel. [21] 2286-9944, 19,90 reais), Esmé Raji Codell conta sua experiência como educadora. Aos 24 anos, ela assumiu uma turma de crianças pobres e negras numa escola pública. Sem medo, enfrentou preconceitos e discriminação. Apesar de inexperiente no Magistério, Esmé tornou a sala de aula um lugar aconchegante e prazeroso, onde todos tinham voz e vez, sem deixar de ser dura quando preciso. Sofreu com a insegurança e até investiu o próprio dinheiro em certas atividades. Com isso tudo, ela aprendeu a ensinar. (NE, nº 196, p. 60, grifo nosso).

Primeiramente, destacamos que quem sugere a leitura não é qualquer professora, mas uma das vencedoras do Prêmio Victor Civita. Ela deve ser reconhecida como professora modelo, e não é de se estranhar que a leitura por ela indicada conte o percurso de uma outra professora que resolveu agir e provocou deslocamento em seus alunos, aprendendo. Essa experiência a ensinou a ensinar. É visível o destaque dado ao esforço dessa professora, quando se afirma que ela enfrentou preconceitos e investiu dinheiro do próprio bolso. Implicitamente, o leitor poderia perceber que o professor que deseja ser um professor modelo passa por situações semelhantes a essa, tendo que se esforçar e, inclusive, subsidiar algumas atividades pedagógicas.

O deslocamento é proposto também por meio das prescrições de que o editor lança mão utilizando-se do infinitivo e do apassivamento, entre outras formas. Vejamos dois exemplos:

[1] a) É preciso acreditar nas chances de cada aluno, propor exercícios realizáveis (...)

b) Evoluir depende primeiramente de cada um de nós porque somos nós que temos o potencial

c) É preciso lembrar que muitos professores sofrem com o número de estudantes na sala de aula, que pode dificultar esse atendimento individual (NE, nº 198, p. 18, seção “Fala, Mestre!”).

[2] Ouvir os alunos é a melhor maneira de o professor investir na própria formação. Esse também é o caminho para construir um programa de ensino que tenha como ponto de partida o próprio estudante e suas referências culturais, porque as grandes metas da Educação deveriam ser o desenvolvimento da compreensão entre as pessoas e o estudo da condição humana. Segundo Morin, o profissional mais preparado para ser o agente dessa mudança de enfoque deve ser o professor generalista dos primeiros anos do Ensino Fundamental, por ter uma visão mais ampla da Educação (NE, nº 196, p. 26).

O exemplo 1 (a e b) constrói a idéia de que a evolução do sujeito depende de sua iniciativa em querer mudar e evoluir, e isso serviria também para o professor. Já no exemplo 1c é possível apreender um sentido de solidariedade e identificação, produzido no momento em que o entrevistado não só informa que há salas de aulas com muitos alunos, mas, principalmente, quando usa o verbo “sofrer”. Ele se solidariza com esse sofrimento (injusto) do professor em relação à quantidade de alunos em sala de aula.

O professor é o responsável (exemplo 2), é o sujeito fundamental desse processo para promover mudanças nos sujeitos. Coincidentemente, o professor referido como o ideal é aquele que leciona nos primeiros anos do Ensino Fundamental, tal como o leitor (professor) da revista *Nova Escola*<sup>64</sup>.

O deslocamento em *Nova Escola* é sugerido também num tom de aconselhamento. Isso pode ser visto na seção “Na dúvida? Pergunte”, em que a pergunta feita por uma leitora é respondida por um consultor.

Uma aluna de 7 anos me perguntou o que é sexo e, em seguida, o que é fazer sexo. Como eu deveria responder?

O constrangimento para falar do assunto é comum. Até há bem pouco tempo, nossa cultura cultivava uma postura baseada na negação da sexualidade, levando à vergonha, à culpa e à ignorância. Sexo não era assunto para conversas. Nesse ritmo da negação, do pecado, do escondido e do imoral, o que existia era o “diálogo do silêncio”. Até hoje, mesmo entendendo a importância de falar sobre o tema com crianças e adolescentes, o professor tem suas razões para não se sentir confortável diante de questionamentos desse tipo. Mas é possível começar a tratar tais questões. Em situações semelhantes, você pode procurar saber antes o que exatamente a criança quer saber. Se for o caso, explique o que é um ato sexual, mas

---

<sup>64</sup> Vimos que a *Nova Escola* supõe diferentes leitores e entre eles há os que atuam nos primeiros anos da Educação Fundamental.

geralmente nessa idade é suficiente dizer que sexo é uma brincadeira de jovens e adultos, na qual um casal que se gosta troca carícias. Quem não se sente à vontade pode dizer que não sabe como explicar e pedir a outro colega que tenha essa habilidade para esclarecer o aluno (NE, nº 196, p. 30).

Neste exemplo, além da consultora dar dicas de como lidar com a questão, ela oferece ao leitor uma breve contextualização da questão.

Os textos em que o deslocamento é mais freqüente são as seções “Estante (24 ocorrências), “Fala, Mestre!” (29), “Pense Nisso” (15) e “Grandes Pensadores” (10). Nesta última podemos dizer que o editor se implica explicitamente uma única vez no texto, provocando o leitor para que ele pense sobre a manifestação de um fenômeno (discriminação na escola) abordado no texto. Essa provocação está espacialmente delimitada na última página da seção e é disposta em uma coluna destacada com negrito e intitulada “Para Pensar”:

Muitas vezes, fazemos, sem perceber julgamentos severos com motivos nada consistentes ou, o que é pior, preconceituosos. Na escola, é comum os alunos serem discriminados por causa de sua aparência e de seus hábitos. Você já observou como muitas vezes isso é uma manifestação de sentimentos de superioridade de alguns grupos sociais em relação a outros? (NE, nº 198, p. 62).

Neste enunciado, é interessante notar que o editor não está perguntando ao leitor se ele faz esses julgamentos, ou seja, o tom não é de pergunta, mas sim o de uma afirmação. Parece que o editor vê necessidade de direcionar e encaminhar o leitor a todo o momento, não o deixando livre para fazer suas interpretações e elaborar também as suas questões. Neste exemplo, podemos dizer que ao leitor só resta confirmar a observação sugerida pelo editor. Parece que o leitor, aos olhos da revista, é um ser incapaz de pensar sozinho, sem maiores direcionamentos.

Até aqui vimos que o deslocamento é sugerido pelo editor de uma forma tranqüila, que não causa conflito com o leitor. Todavia, em algumas seções o editor parece cobrar e exigir uma tomada de atitude num tom emergencial, que é lançado talvez a partir da imagem que faz do leitor empírico. Essa imagem faz com que empregue um tom mais agressivo no que é enunciado. Um exemplo foi extraído de um pequeno texto que anuncia os livros sugeridos para leitura na seção “Estante” (nº 196).

Anteriormente, dissemos que o editor cria novos títulos para todos os livros divulgados nessa seção. Para a o livro “Abuso sexual de crianças”, é criado o seguinte título: “O fim do silêncio dos coniventes”. O texto que o apresenta é:

O abuso sexual contra crianças não é protagonizado apenas por indivíduos oriundos de ambientes desestruturados. O problema pode ocorrer nas melhores famílias. Por isso, já não basta dizer aos nossos alunos e filhos que

evitem estranhos na rua. Na concepção da conferencista Christiane Sanderson, evitar ou mascarar o tema equivale a compactuar com os abusadores, que se valem do silêncio coletivo para perpetuar práticas abjetas. Proteger os pequenos, diz ela, é missão de todos os adultos. E o primeiro passo consiste em educar a nós mesmos. Nesse contexto, esta obra é imprescindível (NE, nº 196, p. 60).

O editor constringe o leitor ao insinuar que este pode estar sendo conivente com a situação. É por esse tom denunciante e pela imagem que faz do leitor empírico que o editor convoca o leitor a deslocar-se.

Uma outra provocação pode ser vista no texto da seção “Pense Nisso”, em que o colunista afirma: “Por isso pode-se dizer que o trabalho das escolas constrói a cidadania – ou não!” (NE, nº 198, p. 22). É interessante notar que o editor usa o substantivo “escola” de forma que a responsabilidade seja atribuída ao coletivo. Ele não diz “**O professor** constrói cidadania ou não”, pois desse modo estaria indo contra os princípios da FVC, ao denegrir a imagem do professor na revista. Poderíamos considerar, neste exemplo (e nos anteriores), que a escola figura como um locutor coletivo que é mobilizado justamente para dissolver e deixar vaga a responsabilidade de favorecer ou promover deslocamentos.

A *Nova Escola*, mesmo não sendo um texto oficial, tem conseguido, com muito êxito, a adesão dos professores para as idéias e práticas divulgadas na revista. Como pudemos verificar, a revista prescreve e dá ordens ao leitor o tempo todo. Como afirma Bueno (2007, p. 304):

Os problemas educacionais são reiteradamente reduzidos a questões a serem resolvidas individualmente pelo professor, o qual é pressuposto como um ser dotado de inesgotável força de vontade, permanentemente disposto a se superar no cumprimento de sua missão (BUENO, 2007, p. 304).

Poderíamos pensar que o excesso de prescrições poderia criar uma imagem autoritária da revista, mas o que ocorre é o avesso disso: a revista (o editor) constrói discursivamente uma imagem positiva de si e isso permite que ela inscreva sua legitimidade (autoridade) de modo a conseguir também que o leitor a considere como uma parceira, e não como uma figura autoritária que apenas dita ordens.

Buscando compreender como essa situação é instaurada no texto, identificamos três fatores que parecem favorecer a construção dessa imagem. O primeiro deles relaciona-se ao conceito de *ethos* – a imagem que o editor constrói de si no texto e a imagem que ele constrói da própria publicação (a revista). Os outros dois fatores estão ligados a duas estratégias discursivas identificadas na linguagem da revista, que são: a informalidade (e as marcas do

discurso conversacional) e a quebra de assimetrias entre as instâncias de produção (editor) e recepção da revista (leitor).

Discorreremos inicialmente sobre a construção do *ethos* e mobilizaremos, neste momento, algumas considerações teóricas, feitas por Bourdieu, que fundamentam nossa interpretação e a leitura que fazemos dos dados coletados.

#### **4.5.2 O *ethos* – a inscrição da legitimidade do discurso nas seções da revista**

Na obra *Economia das trocas lingüísticas*, Bourdieu (1996) discorre sobre as condições sociais da eficácia do discurso. Ele usa o termo “capital de autoridade” para realçar que há, na interação entre os sujeitos, um jogo de poder em que se quer impor a recepção para o que é dito. Os sujeitos desejam ser escutados e, mais do que isso, desejam que considerem a sua linguagem como legítima. O autor explica que o poder e a força ilocucional das expressões não estão, propriamente, na substância lingüística da palavra, isto é, as palavras não encerram em si a força ilocucional. Esta provém da autoridade do enunciador, ou seja, da posição social que o locutor ocupa. Desse modo, Bourdieu chama a atenção para a questão de que o poder de suscitar uma ação só se efetiva porque existe um locutor que consegue agir sobre os sujeitos, criando neles certas disposições. Um enunciado está fadado ao fracasso quando aquele que se pronuncia não dispõe do poder para enunciá-lo, ou seja, quando não se tem autoridade ou não se é autorizado a dizer o que se propõe. Esse poder estaria situado nas condições institucionais de sua produção e recepção. O capital simbólico atribuído a um sujeito (ou instituição) torna-se o elemento que possibilita o reconhecimento e, conseqüentemente, a legitimidade atribuída ao discurso desse sujeito. O reconhecimento configura-se, portanto, como uma forma de crença e como uma condição fundamental para atribuição de autoridade a um discurso ou um grupo. Isso quer dizer que é necessário que uns reconheçam a legitimidade de outros para que, a partir desse reconhecimento, possam lhes conferir autoridade, instituindo estes outros sujeitos como aqueles que têm o direito de dizer ou estão autorizados a fazê-lo.

Os textos da revista *Nova Escola* buscam, a todo custo, construir uma imagem positiva e legítima dos sujeitos citados na revista. O editor quer convencer o leitor de que essas pessoas detêm certa autoridade e, por isso, figuram na revista. Conseqüentemente, o leitor deve consagrá-las e reconhecer-lhes a autoridade. O editor evidencia os “títulos” ou posições institucionais ocupadas pelos especialistas trazidos nos textos da revista. São destacados os dados acadêmicos e profissionais dos autores, as instituições (socialmente reconhecidas) em

que atuam ou atuaram, suas publicações, instituições por eles fundadas etc. Em vez de focalizar a(s) teoria(s) dos autores, o que parece interessar à *Nova Escola* é a biografia dos sujeitos.

O modo como o editor se refere aos especialistas Chales Hadji – “grande pensador” (NE, nº 198, p. 17) – e Bourdieu – “esportista de combate” (NE, nº 198, p. 59) – também favorece a construção de uma imagem prestigiosa destes.

O *ethos* dos especialistas é construído de outra forma. Vejamos um exemplo:

Sem dramatizar os conflitos nem apresentar vítimas e culpados – o que seria muito simplório para uma questão tão profunda –, o pesquisador passou quase 20 anos estudando principalmente em escolas da periferia da França, a relação que as pessoas estabelecem com o conhecimento (NE, nº 196, p. 15, seção “Fala, Mestre!”).

É interessante notar o destaque dado ao fato de o especialista ter se dedicado ao estudo em escolas de periferia. Esse destaque pode ter sido feito a partir da imagem que o editor tem de um possível julgamento do leitor-professor dos sujeitos da academia que prescrevem ações sem nunca terem “pisado na escola e colocado a mão na massa”. Portanto, a inserção desse especialista na escola acaba por atribuir-lhe um valor altamente positivo e, conseqüentemente, da revista. Vale lembrar que o especialista se dedicou às escolas de periferia e, coincidentemente, os professores visados pela revista *Nova Escola* atuam também com alunos advindos das classes sociais menos privilegiadas. Isso nos leva a inferir que a informação destacada pode ter a intenção de produzir efeitos de identificação entre entrevistado e leitor.

Na seção “Pense Nisso” observamos que o colunista cria o próprio *ethos* ao homenagear dois pensadores de renome com quem teve contato. Ele diz: “Lembro aqui de dois deles, que homenageio em reconhecimento a tudo o que me ensinaram” (NE, nº 196, p. 64); “Paulo Freire, com quem tive o privilégio de manter uma longa amizade” (NE, nº 196, p. 64). O *ethos* é criado pelo que Bourdieu chama de capital social, que diz respeito aos diferentes tipos de contatos (familiares, amigáveis ou profissionais), ou seja, às relações sociais que um indivíduo mantém. Bourdieu pensa que o sujeito poderia se beneficiar de alguma forma desses contatos e, principalmente, da qualidade destes, isto é, da posição social por eles ocupada e do volume de capitais (social, simbólico, cultural ou econômico) que detêm. No momento em que o colunista anuncia sua amizade com autores mundialmente renomados, acaba construindo também uma imagem positiva de si, que deve ser reconhecida.

A construção do *ethos* da revista (e da FVC) ocorre também pelo discurso de autopromoção. Vejamos dois trechos extraídos da seção “*Nova Escola On-line*”:

[1] Como sempre, as atrações são de primeira. O show musical será da cantora Fortuna. Dona de uma voz refinada, a artista prepara um espetáculo exclusivo [...] (NE, nº 196, p. 10)

[2] O especial sobre Arte tem uma página exclusiva no site de *Nova Escola*. (NE, nº 198, p. 12, grifo nosso).

A qualidade do evento promovido pela FVC e do Especial de Arte é discursivamente construída pelas adjetivações vistas acima.

De modo geral, podemos dizer que o editor quer fazer crer que o *ethos* discursivo que constrói sobre os especialistas citados e a própria publicação correspondem ao *ethos* não discursivo. Isso significa, por exemplo, que ela pode atribuir certos padrões de qualidade à revista sem que essa publicação possua de fato esses padrões.

#### **4.6 A “democratização” do discurso na revista *Nova Escola***

O segundo fator que favorece a possibilidade de a revista *Nova Escola* prescrever ordens ao leitor sem que isso configure uma situação conflituosa, marcada por autoritarismo, está ligado a uma tendência discursiva que, segundo Fairclough (2001), afeta as ordens do discurso e cujo alcance produz mudanças no âmbito macrosocial, na ordem societária. Essa tendência discursiva é intitulada “democratização discursiva”, e uma das áreas focalizadas por essa tendência discursiva é a aparente democratização do discurso, ou seja, a “redução de marcadores explícitos de assimetria de poder entre pessoas com poder institucional desigual” (p. 129). Para aprofundar a compreensão sobre essa tendência discursiva, lançamos mão de um conceito de Bourdieu – “estratégia de condescendência” –, pois parece que ele esclarece a motivação que levaria um sujeito (instituição) a empregar na linguagem elementos que mascaram a assimetria de poder entre os sujeitos.

Bourdieu (1996) explica que, na interação entre os sujeitos, há tensão entre as forças simbólicas que são atualizadas. Quando um sujeito situado hierarquicamente numa posição superior em relação aos seus interlocutores (re)conhece essa distância entre as posições sociais ocupadas e os efeitos que ela pode gerar, a intenção é amenizar a violência simbólica criada e diminuir a distância entre os interlocutores, em uma dada circunstância de interação. Essas estratégias levam à negação simbólica da hierarquia, e isso faz com que os interlocutores reconheçam sua autoridade a partir do momento em que se logra velar a hierarquia presente.

A partir das obras de Fairclough (2001) e Bourdieu (1996), podemos sugerir que a aparente democratização do discurso suposta pelo primeiro autor está em conformidade com o conceito relativo às estratégias de condescendência.

Fairclough aponta alguns marcadores lingüísticos que tendem a ser eliminados:

[...] formas assimétricas de tratamento, diretivos diretos (por exemplo imperativos) que são substituídos por formas mais indiretas e sensíveis à face (BROWN; LEVINSON, 1978); assimetrias no direito de fazer tipos de contribuição, como os tópicos de iniciação e perguntas; uso por participantes poderosos de vocabulário especializado inacessível a outros (FAIRCLOUGH, 2001, p. 250).

À luz dessas considerações buscamos apreender na linguagem dos textos que compõem as seções da revista os possíveis marcadores textuais que sinalizam a quebra da assimetria de poder. Segue um exemplo:

Luiz Carlos de Menezes é físico e educador da Universidade de São Paulo e acredita que nossa Educação pública deve se tornar referência de qualidade para a construção da cidadania (NE, nº 198, p. 22, seção “Pense Nisso”, grifo nosso).

É interessante notar que Menezes aparece como um educador, e não como um especialista ou um professor. Isso permite a quebra a assimetria entre ele e o leitor, considerado como um colega, um educador. Ainda neste exemplo, vemos o emprego do pronome possessivo “nossa” reforçando a idéia de que o editor e o leitor estão igualmente implicados nas questões da educação pública. Essa relação de cumplicidade que é construída permite ao editor fazer prescrições (categóricas) e obter reconhecimento de sua fala sem que isso gere uma relação conflituosa, autoritária com o leitor. Isso é possível uma vez que o especialista (colunista) faz crer que enuncia do mesmo lugar ocupado pelo leitor.

Essa relação de cumplicidade entre editor e leitor pode ser vista na entrevista da seção “Fala, Mestre!”. Uma pergunta é feita a Charles Hadji: “O que dizer aos professores que, em situações difíceis, acreditam não poder fazer mais nada?” A resposta que consta na entrevista é:

É preciso resistir à tentação de ditar ao professor o que ele deve fazer. Há diferença entre trabalhar na universidade, com estudantes que têm vontade de aprender, e trabalhar numa classe na periferia, com alunos que rejeitam a escola. Pessoas como eu, os pesquisadores, devem ter humildade e compreender que não é conveniente dar lição de moral aos professores que estão na sala de aula (NE, nº 198, p. 18, grifo nosso).

É possível apreender, nesse enunciado, uma voz implícita que diz: os acadêmicos não têm humildade, não deveriam ditar o que o professor deve fazer, eles não lidam com a

realidade escolar, com sujeitos que o professor enfrenta diariamente. Essa crítica traz como pano de fundo o conflito entre os campos (e os sujeitos que neles estão) da academia e da prática.

Podemos inferir que a voz institucional da *Nova Escola* se faz bastante presente, pois o editor se vale da voz do entrevistado para dar o seu recado a respeito da inconveniência dos pesquisadores que ditam o que o professor deve fazer. Obviamente, a revista não poderia se responsabilizar por esse dito, e é por isso que ela se apaga diante da voz superlativa do especialista, que garante a validade da enunciação.

Nas seções consta o *e-mail* do sujeito da redação que assina a matéria, o que dá o direito e a possibilidade de contato com o leitor para que ele possa fazer contribuições. Essa possibilidade configura-se como um elemento que compõe a “democratização” do discurso e que produz uma imagem favorável para a revista.

Se, por um lado, a revista tenta amenizar a relação de assimetria entre ela e o leitor, por outro ela busca marcar a existência da relação assimétrica, quando focaliza um especialista, um autor acadêmico de renome. Na seção “Fala, Mestre!” (nº 198), essa marca é vista no próprio nome da seção, que considera o autor como um mestre, e também quando o editor se refere ao entrevistado como “o senhor”, uma forma assimétrica de tratamento que denota certo grau de formalidade. Subjaz a intenção de produzir um efeito de reconhecimento da autoridade, e que o leitor, tal como a revista, deve também reconhecê-la nesse “senhor”.

Até aqui vimos que os marcadores explícitos de poder se tornam cada vez menos evidentes, e os marcadores encobertos de assimetria cada vez mais sutis. Essa tendência está, segundo Fairclough (2001), ligada a uma outra tendência, que é a informalidade.

Nos tipos de interações mais formais é possível visualizar com mais nitidez as assimetrias de poder e *status*, e talvez seja este o motivo pelo qual a revista evite o formalismo e marque fortemente a sua linguagem com uma informalidade que velaria essas relações assimétricas. A informalidade é, portanto, o terceiro fator identificado em *Nova Escola* que cria uma condição favorável para o editor ditar ordens ao leitor.

Uma pista de sua manifestação, segundo Fairclough (2001), é o discurso conversacional, que tem sido projetado da esfera privada para a esfera pública e tem, assim, colonizado domínios midiáticos, institucionais e o discurso educacional, inclusive. Foram constatadas na análise das seções 39 ocorrências de uso da informalidade e do discurso conversacional, identificados pelo vocabulário utilizado, pelo uso de reticências e formas na escrita que lembram a fala. Selecionamos três exemplos que trazem essas marcas.

Os exemplos 1 e 2 são trechos que apresentam dois livros divulgados na seção “Estante”, e o terceiro exemplo é um trecho selecionado da entrevista (seção “Fala, Mestre!”) feita com Bernard Charlot.

[1] O tatu não tem nada de bobo. Pelo menos nessa aventura, em que a feroz e poderosa onça leva a pior, traída pela própria arrogância e por certa dose de ingenuidade. Quando dona pintada parte para o ataque, ele bola um plano: entra na toca e deixa a cauda de fora, fingindo que é uma cobra. A caçadora acredita no blefe e... fica sem seu prato predileto (NE, nº 198, p. 68, grifo nosso).

[2] [Sobre o livro “Di Cavalcanti, ano 100”] Pintor, Ilustrador e caricaturista, Emiliano Augusto Cavalcanti de Albuquerque Melo (*Di, para os amigos*) nos legou [...] Luxuoso, o livro reproduz dezenas de telas, desenhos e até jóias assinados por Di (NE, nº 198, p. 64).

[3] Como seria uma escola com a cara do jovem? [...] O jovem não quer uma escola com a cara dele, mas uma que faça a ponte entre a história coletiva do ser humano e sua história individual. Uma escola com a cara do jovem teria a cara da Xuxa. Urgh! (NE, nº 196, p. 18, grifo nosso).

A partir da leitura dos trechos podemos afirmar que a informalidade no exemplo 1 traz marcas conversacionais, dando a impressão de que existe alguém contando a história oralmente. No exemplo 2 vemos que o editor se refere ao pintor Di Cavalcanti utilizando a forma reduzida de seu nome – “Di”–, usada, provavelmente no domínio privado, por familiares e amigos. O editor se apropria desse apelido típico de um domínio privado e o emprega em um domínio público, como se estabelecesse relações de intimidade com o pintor. Esse exemplo parece ilustrar o que Fairclough chama de “personalização sintética”, que consiste na “simulação de discurso privado face a face em discurso público para audiência em massa (imprensa, televisão, rádio)” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 129).

O último exemplo chama a atenção, pois não se espera que um sujeito da academia empregue essa interjeição. Talvez ele não tenha mesmo empregado, já que nessa seção o editor não delimita, nas respostas, sua voz (*Nova Escola*) e a voz do entrevistado. Vemos aí uma forma de transgressão em que a revista rompe com uma convenção e cria possibilidades ou combinações na linguagem.

Uma outra manifestação da informalidade ocorre, segundo Fairclough, pela mescla de estilos – formais e informais –: linguagem técnica e não técnica, elementos marcadores de familiaridade e autoridade. Escolhemos um trecho da seção “Na dúvida? Pergunte” para ilustrar a ocorrência dessa mescla, neste caso, entre os estilos em que um assunto técnico é explicado pela linguagem informal.

[1] Por que Plutão não é mais um planeta? Em agosto, astrônomos do mundo inteiro mudaram a definição de planeta. Plutão, meio deslocado, acabou virando um estranho no ninho (NE, nº 196, p. 30, grifo nosso).

Plutão só obedece (e mal) duas das três características que agora definem um planeta: ele gira ao redor do Sol, ainda que em outro plano orbital, e é grande o suficiente para ter formato esférico, apesar de ser menor do que a Lua (por isso, recebeu o título de planeta anão). Ele perde no terceiro quesito: não é dominante em sua órbita... (NE, nº 196, p. 30, grifo nosso).

O assunto do trecho acima pode ser considerado como pertencente ao gênero de divulgação científica, que supõe certa objetividade e formalidade da linguagem. No entanto, não é o que vê-se na seção “Na dúvida? Pergunte”, que explica os fenômenos científicos com uma linguagem facilitada e própria da “vida cotidiana”.

Os exemplos aqui fornecidos mostram a ocorrência de um fenômeno atual, em que os meios impressos estão se tornando mais conversacionais, assim como os meios eletrônicos e midiáticos – rádio, TV etc. Hoje se atribui um alto valor à informalidade. Vemos que *Nova Escola* segue essa tendência à informalidade e consegue não só fazer com que seu texto seja reconhecido positivamente pelos leitores, mas acaba, por essa mescla discursiva, instituindo um novo gênero ou nova forma de falar com os educadores.

À medida que os produtores e os intérpretes combinam convenções discursivas, códigos e elementos de maneira nova, em eventos discursivos inovadores, estão, sem dúvida, produzindo cumulativamente mudanças estruturais nas ordens do discurso: estão desarticulando ordens de discurso existentes e rearticulando novas ordens de discurso, novas hegemonias discursivas (FAIRCLOUGH, 2001, p. 128).

No caso da revista *Nova Escola*, vemos que a reconfiguração do discurso pedagógico ocorre por diferentes maneiras e está a serviço de um propósito, que é a eliminação de marcadores explícitos de poder. A aparente democratização do discurso cria assim uma condição favorável para que o editor prescreva ações ao leitor e o manipule sem que ele se dê conta disso, pois os marcadores explícitos são substituídos por marcadores mais sutis, estratégicos e encobertos.

#### **4.7 Análise da prática discursiva nas seções da revista *Nova Escola***

O segundo nível de análise, conforme o modelo tridimensional da ACD proposta por Fairclough (2001), focaliza a prática discursiva dando destaque às relações interdiscursivas, ou, como prefere o autor, à análise das ordens do discurso que configuram os padrões e as atividades discursivas. Estas, por sua vez, têm certas normas e convenções discursivas.

Esse postulado nos faz pensar sobre as convenções que estruturam a ordem do discurso de uma revista pedagógica destinada a professores e educadores da Educação Básica. A análise dos textos (seções) apontou novas possibilidades de configurações do discurso pedagógico na medida em que certas convenções discursivas são quebradas. O discurso pedagógico recebe em *Nova Escola* uma nova configuração. Buscamos, portanto, mostrar os elementos que propiciam a rearticulação da ordem discursiva.

A análise do conjunto de textos que compõem as seções publicadas nas edições de outubro e dezembro de 2006 mostra que o discurso é estruturado e atravessado, predominantemente, por duas formações discursivas. São elas: o discurso fundado em uma concepção de conhecimento que busca a constituição de uma verdade universal, e um discurso neoliberal fortemente marcado por valores empresariais. Identificamos nos textos um processo discursivo nomeado por Fairclough como “colonização” das ordens de discurso de um domínio para outro, isto é, o discurso pedagógico, no caso, é colonizado pelo discurso neoliberal. Um outro elemento que marca os textos das seções é a presença de um julgamento ou uma avaliação que a revista faz sobre um determinado aspecto, pensamento ou prática enunciada. A esse juízo de valor feito pelo editor intitulamos discurso de avaliação.

#### **4.7.1 O discurso neoliberal e a Educação**

A análise quantitativa das seções apontou 24 ocorrências do discurso neoliberal, que foi identificado por alguns tipos de discurso que configuram esse ideário, a saber: discurso da autonomia (faça-se por seus méritos ou *self made man*); discurso da organização (os problemas escolares são reduzidos às questões administrativas, à gestão); discurso da quantificação (a lógica da produtividade legitima uma prática ou a produção de um sujeito) e discurso da solidariedade, em que todos devem trabalhar unidos, em equipe, com um mesmo objetivo, em prol da qualidade do ensino.

Devemos lembrar que o neoliberalismo é caracterizado, principalmente, pelo Estado mínimo, pela privatização do setor público e, conseqüentemente, pela redução da esfera social, pela valorização da livre iniciativa e pela competitividade, resultando no ganho individual por mérito próprio. Em conformidade com esses valores, *Nova Escola* reafirma para o leitor, de forma obsessiva, a possibilidade que ele tem para agir com autonomia e flexibilidade no campo da Educação. Na medida em que a revista faz isso, ela individualiza as ações dos sujeitos, ajustando-as ao clima ideológico do neoliberalismo.

Nos exemplos abaixo vemos como esse discurso da organização e da autonomia está materializado nos textos.

[1] O professor pode se organizar para que todos façam o menor número de erros possível escolhendo bem as situações de aprendizagem, com níveis de dificuldade coerentes com a capacidade da turma (NE, nº 198, p. 20, seção “Fala, Mestre!”, grifo nosso).

[2] É preciso apostar na inteligência dos alunos [...] O pesquisador francês, especialista em avaliação, diz que só assim o professor consegue organizar suas aulas, limitar o número de erros e garantir que todos aprendam (NE, nº 198, p. 17, grifo nosso).

[3] a) Na ausência do bibliotecário, soluções simples garantem à comunidade escolar o acesso aos livros.

b) Enquanto o bibliotecário (especialista em organizar o acervo e manter o funcionamento da biblioteca de acordo com normas técnicas específicas) não chega, você pode usar as dicas a seguir para registrar obras e organizar empréstimos (NE, nº 198, p. 24, seção “Na dúvida? Pergunte”).

Nos exemplos 1 e 2 verificamos que os problemas da prática pedagógica podem, nessa ótica neoliberal, ser controlados ou minimizados com uma organização prévia do professor. A concepção de aprendizagem subjacente não considera o erro como uma pista para que o professor compreenda as hipóteses do aluno. Podemos questionar qual é o efeito de uma prática que não busca compreender o erro e que objetiva, ao invés disso, apagar a possibilidade de sua emergência?

Nestas duas passagens vemos que a revista assegura o efeito da ação sugerida sobre todos os alunos, isto é, promete ao leitor que, com uma medida, ele fará com que todos aprendam ou “todos façam o menor número de erros”. A revista usa com certa frequência os pronomes adjetivos “todos, todas”, que acabam construindo o efeito de generalização de uma ação.

No exemplo 3 (a e b) vemos que o editor coloca o professor como um sujeito que poderá, inclusive, resolver problemas relativos à falta de profissionais (bibliotecário) na escola, o que deveria ser um problema do Estado. A revista dá a orientação ao leitor sem problematizar a precariedade gerada pelo descaso do Estado com as escolas públicas.

Se a organização é o centro da prática pedagógica, é preciso que haja uma pessoa capaz de gerir essa organização. Este será o perfil traçado para o professor: um gestor que oferece situações de aprendizagem organizadas. Vejamos o trecho que ilustra essa constatação:

O professor deve ser um organizador que vai limitar as dificuldades e, em consequência, reduzir os erros, permitindo aos alunos fazer sempre tentativas inteligentes que lhes permitirão realmente aprender (NE, nº 198, p. 20, seção “Fala, Mestre!”, grifos nossos).

Este exemplo reforça a idéia de que a organização do professor é o elemento que pode solucionar problemas da prática pedagógica.

A habilidade desse professor-gestor se assemelha ao perfil de um gerente empresarial, que deve coordenar processos, organizar situações de aprendizagem, controlar erros e ter uma habilidade em especial, que é a do bom relacionamento com as pessoas. Em sua análise, Bueno (2007) constata também essa reformulação das funções do professor que “são esvaziados de sua especificidade como possíveis agentes problematizadores das tensões sociais, e reduzidos exclusivamente à dimensão prática de seu ofício”<sup>65</sup> (BUENO, 2007, p. 304).

Um ponto que merece destaque é a afirmação sobre o modo como o professor deve enfrentar as dificuldades e contradições no campo da Educação. Vejamos o exemplo a seguir:

Os jovens não agüentam ser tratados como anônimos. Isso confirma uma das principais competências que se espera de um profissional da Educação – a capacidade de se relacionar. E acrescento: com humor, que é o melhor remédio para enfrentar as contradições do universo da educação (NE, nº 196, p. 16, seção “Fala, Mestre!”, grifo nosso).

Poderíamos questionar a sugestão do especialista para que o leitor enfrente as contradições da Educação com humor. Pensamos que o humor não se configura como um instrumento de luta, mas, sim, de conformação com os problemas vivenciados pelo professor-educador. Outras passagens dos textos das seções (principalmente naquelas em que se focalizam as idéias de um autor acadêmico) apontam também um modo como ele, o professor-educador, pode lidar com as dificuldades ou contradições da Educação e da sociedade. Vejamos dois exemplos:

[1] Uma vez que tudo está interligado, a solidariedade é tida pelo sociólogo como peça fundamental para superar aquilo que se denomina crise planetária - uma situação de impotência diante das incertezas que se acumulam (NE, nº 196, p. 26, seção “Grandes Pensadores”, grifo nosso).

[2] Nosso mundo se tornou mais imprevisível e, de certa forma, menos esperançoso, e isso nos desafia a produzir ilhas de solidariedade e coragem nas escolas, num mar de individualismo e insegurança (NE, nº 196, p. 64, seção “Pense Nisso”, grifo nosso).

Nessas passagens percebemos que a solidariedade é tida como a solução de todos os problemas. Isso leva a pensar que, assim sendo, o professor tem autonomia para dar solução a

---

<sup>65</sup> O artigo de Bueno “Semicultura e Educação: uma análise crítica da revista Nova Escola” propõe uma breve análise de alguns aspectos da revista sob a perspectiva Adorniana. Não abordaremos, nesta pesquisa, os pressupostos teóricos da crítica à indústria cultural, no entanto, nossas conclusões guardam algumas semelhanças com as observações do autor, principalmente no que se refere aos efeitos do modelo neoliberal na revista e os efeitos da reflexão acrítica proposta em Nova Escola. Esses dois aspectos serão explorados ao longo das análises.

toda e qualquer crise. É possível afirmar que as características pessoais e afetivas é que são destacadas, como aquelas que levariam o professor a resolver esses problemas. Portanto, o professor deve enfrentar as contradições da educação com humor e solidariedade. Ele deve ter o desejo de conseguir manter seu humor e estabelecer relações de solidariedade para compreender as contradições e lidar com elas de uma forma pacífica. A luta pelos seus direitos e a mobilização sindical seriam formas pouco prováveis de figurarem na revista, pois supõem lutas a serem travadas com o governo.

O professor deve ser um gestor que organiza e planeja seu trabalho, que sabe lidar com os problemas de uma forma bem humorada e que mantém boas relações com os colegas. Ele deverá ainda saber trabalhar em equipe, pois a união é um fator que garante a qualidade almejada. Na seção “Pense Nisso”, o colunista afirma que as escolas que ensinam devem ser tomadas como “prova de que diretores, professores e comunidade, unidos em torno de um projeto adequado, garantem a todas as crianças a boa educação, que é seu direito” (NE, nº 198, p. 22).

À luz dessa citação, podemos entender que a qualidade da educação se resume, aos olhos do editor, à união dessas diferentes instâncias. A união é tida como uma “máxima” na *Nova Escola* e, nessa seção, é colocada como elemento que permite garantir a qualidade da boa educação. Há uma ocorrência freqüente do verbo “garantir”. A revista garante muitas coisas para o leitor – garante que com a leitura dos textos ele, o leitor, vai saber agir e resolver os problemas com soluções simples.

Observamos ainda nessa seção que a qualidade é significada como um direito universal, e o editor vai consolidar essa idéia em várias passagens do texto, tentando cobrar do leitor o seu dever de garantir a qualidade da Educação, já que ela é um direito de todas as crianças. O leitor é provocado dessa forma a “deslocar-se”, tomar iniciativas em direção a práticas que garantam essa qualidade.

A escola pública deve ter a mesma lógica de avaliação da qualidade que, segundo o editor, ocorre na esfera privada. O primeiro parágrafo do texto da seção reforça essa idéia, ao afirmar que é preciso saber o que distingue a escola boa da escola ruim para buscar aperfeiçoamento. O editor diz que, apesar de as escolas públicas não estarem em “regime de mercado”, é preciso haver uma “contínua verificação da qualidade, que é um direito universal”, qualidade esta que é exigida nas escolas privadas.

A educação, aos poucos, vai sendo colonizada pela lógica empresarial e, como observa Bueno (2007, p. 304), “a ressemantização da terminologia pedagógica de modo que atenda às demandas do mercado capitalista consagra os conceitos do empreendedorismo como objetivos

a serem assimilados por meio dos conteúdos, habilidades e competências a serem desenvolvidos”.

Isso traz alguns efeitos para as instituições educativas. Um deles é a reformulação de seus objetivos, que passam incorporar o desenvolvimento de habilidades demandadas no mundo empresarial. Podemos citar um trecho extraído da entrevista feita com Bernard Charlot em que ele responde a uma pergunta sobre o objetivo da escola.

É papel da escola garantir o sucesso profissional dos alunos no futuro? –Eu estou convencido de que não, apesar de essa ser uma questão muito presente hoje. Quando perguntamos a alguém por que ir à escola, a resposta imediata é ‘obter um emprego’. Muitos se esquecem de que não é a escola que garante o emprego. Ela tem outro papel, bem mais amplo e importante. Para conseguir uma boa colocação no mercado de trabalho, é preciso adquirir saberes, desenvolver a imaginação, construir referências para entender o que é a vida, o que é o mundo e o que é a convivência com os outros. Há uma grande perda de tempo e energia quando isso não acontece (NE, nº 196, p. 18).

Diferentemente do que propõe a revista, vemos que o entrevistado sugere que o papel da escola não é focalizar demandas do mercado.

A terceira característica que marca as seções é a alta frequência com que aparece (24 ocorrências) o discurso de avaliação. Na seção “Estante” observamos a presença de avaliações – adjetivações sempre positivas sobre os pequenos textos que apresentam os livros (não há avaliação crítica negativa ou questionadora) – e o destaque da aplicação da obra na prática pedagógica. O gênero textual parece configurar-se ora como um resumo, ora como resenha, sempre com julgamento positivo, que transforma a resenha em um texto de recomendação. A ausência da crítica cerceia e direciona o leitor, limitando o espaço da crítica e dos questionamentos em relação às obras. Vejamos o texto que apresenta a obra “Os diferentes tempos e espaços do homem”.

As mais de 40 sugestões de atividades para aulas de Geografia e História compiladas aqui surgiram em oficinas bem-sucedidas envolvendo turmas de 1a a 4a série. A intenção é quebrar o paradigma de que essas matérias se limitam a torturar a memória da garotada com listas infindáveis de nomes para decorar. Tais conteúdos, de acordo com as autoras, são caminhos para aflorar a consciência dos aprendizes. Aos que ensinam, servem de antídoto contra a monotonia das lições expositivas. Aguçando a curiosidade e o espírito investigativo, os exercícios estimulam o pensamento crítico sobre o mundo em que vivemos, os bens públicos e os lugares (NE, nº 196, p. 58, grifo nosso).

No trecho acima podemos ver o discurso de avaliação positiva a respeito da aplicabilidade da obra em sala de aula. O pragmatismo é, nessa seção, um valor caro à revista.

## **5 A MODELAGEM DO LEITOR NA PUBLICIDADE E NAS REPORTAGENS DA REVISTA NOVA ESCOLA**

### **5.1 Dados gerais sobre a publicidade e sua relação com os textos**

Apresentaremos a seguir as pistas da modelagem do leitor identificadas nos anúncios publicitários, reportagens e cartas de leitores publicadas em duas edições da revista *Nova Escola* (nº 196, out. 2006 e nº 198, dez. 2006). Alguns procedimentos foram tomados para análise da publicidade na revista, a saber: registramos, para cada texto publicitário identificado, o produto que estava sendo anunciado e seu anunciante, a chamada principal do anúncio, sua disposição na página (se está disposto ao lado direito ou esquerdo do leitor) e a quantidade de páginas que ele ocupa na revista. Esse registro nos permitiu organizar os dados, agrupando-os em três conjuntos de informações. O primeiro conjunto nos dá uma idéia da composição da revista em termos de porcentagem de textos publicitários, mostra o valor aproximado arrecadado dos anúncios e evidencia os produtos anunciados e sua relação com a modelagem do leitor. O segundo traz dados referentes aos efeitos da disposição da publicidade na página e sua localização na revista. O terceiro conjunto caracteriza-se pela análise do discurso das chamadas principais dos anúncios publicitários e a relação que estabelecem com o discurso editorial da revista implícito nas cartas dos leitores.

As edições de outubro (nº 196) e dezembro (nº 198) têm, respectivamente, 78 e 74 páginas, sendo que 25 páginas inteiras<sup>66</sup> são ocupadas por anúncios publicitários. Isso permite dizer que, em média, 32% do conteúdo da revista correspondem a páginas inteiras de anúncios publicitários e 68 % a páginas editoriais.

Um outro ponto que merece destaque é a arrecadação oriunda dos anúncios. Consta no *site* da FVC que o preço do anúncio de uma página inteira é de R\$ 33.000,00, e de 1/3 de página vertical R\$ 16.500,00. Sendo assim, podemos dizer que cada edição da revista arrecada cerca de R\$ 840.000,00 com os anúncios.

Frade (2000) evidencia, em sua pesquisa, o posicionamento adotado pelas revistas pedagógicas<sup>67</sup>, pois alimentam o consumo de produtos internos, sendo que algumas evitam a publicidade externa para não se parecerem com as revistas que têm objetivos comerciais. A autora destaca ainda que, além de a publicidade sustentar muitos projetos editoriais, ela visa

---

<sup>66</sup> Na edição de outubro há, além das 25 páginas inteiras ocupadas por publicidade, dois anúncios que ocupam 1/3 da página vertical; na edição de dezembro há apenas um anúncio que ocupa 1/3 da página vertical.

<sup>67</sup> As revistas são: *AMAE Educando*, *Presença pedagógica*, *Dois pontos*. Há ainda duas revistas francesas

ampliar e democratizar a leitura para camadas populares e é também uma forma de agregar prestígio, capital simbólico<sup>68</sup>. Uma das características que marcam a diferença entre as revistas analisadas por Frade e a *Nova Escola* é que esta última apresenta uma quantidade grande de publicidade. Parece que sua preocupação é, acima de tudo, manter baixo o custo da revista para o leitor, mesmo que isso faça com que ela tenha que se nutrir de publicidade externa, incorporando assim, traços de uma revista comercial.

É interessante verificar quais são os produtos anunciados na publicidade da revista *Nova Escola*, pois eles deixam pistas sobre as práticas e objetos que compõem o imaginário criado a respeito do modelo ideal de professor e de ensino.

Nas duas edições da revistas identificamos 48 anúncios, que foram, por sua vez, classificados em oito categorias construídas a partir do tipo de produto divulgado. A tabela 1 mostra na primeira coluna as categorias criadas e, na segunda e terceira colunas, a frequência com que as categorias aparecem nos anúncios publicitários analisados nas duas edições. Na quarta coluna temos os totais das inserções publicitárias por categorias.

---

<sup>68</sup> O capital simbólico refere-se à imagem, ao prestígio do sujeito em um campo ou na sociedade em geral. Segundo Nogueira e Nogueira (2004), bens simbólicos seriam classificados e esta hierarquia inerente à classificação reforçaria as hierarquias sociais. Isso acontece porque os sujeitos também são classificados pelo tipo de bem que consomem e apreciam. Assim ocorre a distinção entre os grupos socialmente inferiorizados e superiores. O autor usa o termo *capital cultural* para se referir ao poder que advém da produção, apreciação e consumo dos bens culturais socialmente dominantes. Os sujeitos tendem a ganhar mais prestígio num determinado campo ou na sociedade se eles consomem e produzem os bens classificados como superiores). Os autores acima citados explicam que existiriam outros tipos de capitais, não só aquele vinculados ao econômico, que seriam o capital social e o capital simbólico. O primeiro diz respeito aos diferentes tipos de contatos (familiares, amigáveis ou profissionais), ou seja, às relações sociais que o indivíduo mantém. Bourdieu pensa que o sujeito poderia se beneficiar de alguma forma por meio desses contatos e principalmente da qualidade desses contatos, isto é, da posição social por eles ocupada e do volume de capitais (social, simbólico, cultural ou econômico) que detêm. Bourdieu entende que esses tipos de capitais são riquezas de diferentes naturezas e elas estruturam a realidade social. Neste estudo nos interessa explorar a noção de capital simbólico, compreendendo os fatores que fazem parte da produção da legitimidade e autoridade de um sujeito (ou instituição).

**TABELA 1**  
**Quantificação das categorias identificadas no conjunto de anúncios publicitários publicados nos números nº 196 e nº 198 da revista *Nova Escola***

<b>Categorias</b>	<b>Número de vezes em que aparece na edição nº 196</b>	<b>Número de vezes em que aparece na edição nº 198</b>	<b>Soma das inserções nas duas edições</b>
1 - Atitudes do professor perante o ensino	--	3	3
2 - Material didático (livros didáticos, sistemas de ensino, dicionários, revistas do grupo Abril)	13	11	24
3 - Ensino tecnológico ( <i>softwares</i> e produtos de informática para escolas e para o professor)	1	3	4
4 - Formação do professor (capacitação profissional por cursos a distância, encontros e leituras)	2	2	4
5 - Atividades pedagógicas extra-escolares (museus, <i>resort</i> pedagógico, hotel fazenda que oferece programas de estudos para escolas)	2	1	3
6 - Fundação Victor Civita (anúncio destinado aos agradecimentos a parceiros institucionais, lançamentos de produtos e ações desenvolvidas pela FVC)	1	2	3
7 - Oficina pedagógica (atividade que ensina a fazer algum trabalho manual, receita culinária) e Informe publicitário (mescla de texto com receitas)	2	1	3
8 - Serviços (serviço bancário; possibilidade de revenda de produtos pelo professor)	3	1	4

Fonte: Dados compilados pelo autor.

Os produtos anunciados nas duas edições da *Nova Escola* deixam pistas a respeito das características constitutivas do modelo de leitor-professor que a revista quer instituir. Os anúncios publicitários das categorias 2 (Material didático: livros didáticos, sistemas de ensino, dicionários, revistas do grupo Abril) e 4 (Formação do professor: capacitação profissional por cursos a distância, encontros e leituras) nos levam a pensar em um professor que deve buscar aperfeiçoamento e especialização de seu conhecimento por meio dos cursos a distância, encontros e materiais de leitura, como livros e revistas, e pelo acesso a bens culturais; ele deve dominar ferramentas do campo tecnológico para usá-las em sua prática pedagógica e estar conectado ao mundo pela via da tecnologia (anúncios da categoria 3 - Ensino tecnológico: *softwares* e produtos de informática para escolas e para o professor). A publicidade deixa pistas relacionadas ao poder aquisitivo do leitor, ao mostrar a possibilidade de este revender produtos. Está implícita a necessidade de complementação de sua renda<sup>69</sup> (categoria 8: Serviço bancário; possibilidade de revenda de produtos pelo professor). Os

<sup>69</sup> Podemos cruzar esta pista deixada pela publicidade com um dos dados extraído de uma pesquisa realizada para traçar o perfil dos leitores da revista. Sobre a classe social dos leitores: 28% pertencem à classe C; 45% à classe B e 15% à classe A. Os dados podem ser consultados no *site* do grupo Abril na página destinada aos anunciantes.

anúncios publicitários alocados na categoria 1 (Atitudes do professor perante o ensino) não apresentam produtos para venda. Seus enunciados visam valorizar a ação pedagógica, de modo a incentivar o trabalho docente.

A partir da leitura da tabela 1 é possível afirmar também que não há uma grande variação em relação à quantidade e o tipo de produtos anunciados nas duas edições da revista *Nova Escola*, mas há um dado bastante expressivo, que mostra que 50% da publicidade, ou seja, 24 dos 48 anúncios, correspondem à publicidade de materiais didáticos (categoria 2), ou seja, livros didáticos, revistas do grupo Abril, dicionários etc. (24 anúncios)<sup>70</sup>. Frade (2000, p. 97) chama a atenção para o fato de que é necessário ver os graus de influência/dependência das estratégias comerciais e de *marketing* na imprensa pedagógica. Os dados mencionados nos levam a pensar sobre o grau de autonomia que a revista estabelece na relação com a editora e as influências/conseqüências dessa relação para a política de produção da revista, para as formas de organização do impresso e os efeitos da publicidade para a leitura ou para os modos de ler.

Observando a disposição e localização dos anúncios publicitários na revista, constatamos que todos os que ocupam uma página inteira estão dispostos à direita do leitor. As escolhas do editor não são aleatórias e isso nos permite inferir que há certas intenções em destacar a publicidade na *Nova Escola*. Quando se folheia a revista, a página com publicidade aparece primeiro no campo de visão do leitor, que demora alguns segundos a mais na sua leitura. Mesmo que seu desejo seja continuar lendo a matéria, ele vai olhar alguns elementos da publicidade, fazendo uma leitura fugaz para então continuar com a leitura do texto disposto na página esquerda. Essa interrupção provocada pela publicidade faz com que o leitor descanse o olhar e faça uma pequena pausa, que deixa a leitura do texto editorial menos densa.

Verificamos que grande parte da publicidade é disposta entre os textos. A sua inserção parece ter também uma intenção quanto à organização da leitura, já que, ao ser intercalada com o texto editorial, sinaliza geralmente o local onde termina e começa um texto editorial. Essa estratégia faz com que o leitor possa antecipar informações relativas à própria organização e composição da revista.

Poderíamos supor um outro intento do editor com essa organização seqüencial dos textos na revista. Os sentidos produzidos pelos anúncios publicitários podem ser encadeados

---

<sup>70</sup> Consta no *site* do grupo Abril a informação de que esse grupo detém a liderança do mercado brasileiro de livros escolares com as editoras Ática e Scipione que, em conjunto, publicam mais de 4.000 títulos e detêm 30% do mercado brasileiro privado de livros escolares: 37 milhões em 2005.

com aqueles produzidos pelos demais textos. Esta é uma das razões pelas quais a investigação da produção de sentidos deve levar em conta a materialidade do suporte no qual o texto é dado a ler; isto significa não tomar o texto de forma isolada do veículo. Em relação a isso, Barzotto (2003, p. 148) destaca:

Esse é um espaço que importa para o estudo da materialidade da revista enquanto objeto portador de textos: uma distribuição dos textos em sua composição que forja a entrada de textos no campo de visão do leitor, através do movimento de folhear, provocando a leitura de alguns elementos que acabam estabelecendo relações entre textos de naturezas diversas.

Podemos ver que a forma do veículo portador forja o manuseio, imprime determinadas formas de ler, assim como certos sentidos. Cabe-nos agora apontar a produção de um sentido comum entre os anúncios publicitários e a voz editorial implícita nas cartas de leitores.

## **5.2 O encadeamento de sentidos nos anúncios publicitários e nas cartas de leitores**

Alguns elementos do discurso publicitário e das cartas de leitores contribuem para inscrever a identidade do professor ideal caracterizada nos objetos (produtos anunciados), práticas pedagógicas, atitudes e comportamentos que configuram esse modelo de leitor (professor) que a revista quer formar<sup>71</sup>. Vejamos de que forma essa modelagem aparece.

Parece haver um intento em algumas chamadas principais dos anúncios, em forjar uma ação, uma tomada de iniciativa por parte do leitor, que deve agir com a intenção de produzir mudanças na educação dos alunos. Essa intenção pode ser vista nas chamadas principais dos anúncios apresentados na figura 14.

---

<sup>71</sup> Em cada edição da revista são publicadas em média onze cartas de leitores, sendo que uma delas recebe destaque com fonte em tamanho maior que as demais, cor diferente e negrito. Esta carta é disposta no topo superior direito da página, e ao seu lado esquerdo o leitor pode ver a reprodução da fotografia da reportagem comentada pela carta em destaque. Reproduzimos o texto de algumas cartas e as chamadas principais dos anúncios publicitários, e não a sua forma de composição, que faz uso de cores, linhas, diferentes tipologias e elementos que as destacam.



**FIGURA 14 - Anúncios que incitam o leitor a agir.**

Fonte: a) NE, nº198, p. 11; b) NE, nº198, p. 63; c) NE, nº198, p. 7.

Em alguns anúncios observamos a intenção subjacente de provocar no leitor um deslocamento, entendido aqui como o processo em que o professor se dispõe a incorporar um conjunto valores e práticas (divulgadas na revista) como condição necessária para se alcançar uma educação de qualidade e transformar a realidade educacional. Essa intenção pode ser vista também nas cartas que deixam entrever intenções editoriais que visam dar ordens ao leitor. A seleção e a edição das cartas que serão publicadas em cada edição não são, portanto, aleatórias, uma vez que o editor as usa em conformidade com seus objetivos, que serão evidenciados adiante. Algumas cartas mostram que os próprios leitores incentivam seus pares (os professores e educadores) a fazerem o “deslocamento”:

[...] Aplausos aos professores que já tomaram iniciativas construtivas para diminuir as formas de violência, como o distanciamento (NE, nº 198, p. 10).

O troféu vai para os 3.851 inscritos que se esforçaram para cooperar com esta nona edição. Que nós, educadores, tenhamos sempre a consciência de que a função primeira da escola é o trabalho didático à frente até dos sociais (“E o troféu vai para...”, setembro) [carta referente ao Prêmio Victor Civita] (NE, nº 196, p. 8).

As cartas acima elogiam os educadores que tomaram iniciativa para agir e promover transformações a partir de sua ação no ensino e, conseqüentemente, tentam atribuir ao professor a responsabilidade por produzir tais transformações. Parece que um outro objetivo

do editor é evidenciar, pelas cartas, o deslocamento ocorrido com certos leitores, que devem ser tomados como exemplo de leitor-professor. Vejamos como isso aparece nas cartas:

Além de continuar a história iniciada por Flavio de Souza, meus alunos montaram uma maquete do quarto de Pedro. Alguns ficaram tão empolgados que fizeram um roteiro para apresentar o conto em sala de aula. (CRIC, CREC, CRÁS!, novembro). (NE, nº 198, p. 10).

Fiquei emocionada ao ler sobre a visita à exposição do grande artista Alfredo Volpi. Meus alunos e eu fomos à mostra e descobrimos que a arte abre muitas portas. (“Passeio com Volpi”, setembro) (NE, nº 196, p. 8).

Podemos inferir, nas cartas, que esses professores, na ótica da revista, fizeram o movimento desejado pelo editor, uma vez que leram determinado texto de *Nova Escola* e, a partir dessa leitura, realizaram atividades, passeios etc. Observamos que são raros os momentos em que o professor é criticado ou questionado diretamente pelo editor, na revista. Podemos entender isso como uma estratégia para evitar qualquer conflito ou tensão com seu leitor. Esta pode ser a razão para que a crítica endereçada ao professor apareça não na voz do editor, mas do leitor. Vejamos as seguintes cartas publicadas na edição de dezembro de 2006:

De nada adiantariam as leis se não se coloca em prática o que é realmente necessário para a inclusão. Fala-se muito no despreparo dos docentes, no descaso do governo e em muitos empecilhos ao êxito do processo. A questão é: como propor a inclusão se nem os alunos ditos normais são assistidos adequadamente? (NE, nº 198, p. 10).

Com entusiasmo, vejo educadores preocupados em promover ações que visam incluir a realidade de fora dos portões da escola entre os temas abordados em classe. Ou enxergamos essa realidade ou caminhamos na contramão da história (NE, nº 198, p. 10).

Nessas cartas é possível captar a polifonia das vozes. Ducrot (*apud* MAINGUENEAU, 1997), um dos autores que desenvolveram propriamente uma noção lingüística deste conceito, questiona a afirmação de que o enunciado só pertence ou só estabelece relações com um único autor, aquele que enuncia. Ele insere a idéia da cisão do sujeito no plano do enunciado, na medida em que existem enunciadores, que “são seres cujas vozes estão presentes na enunciação sem que se lhes possa, entretanto, atribuir palavras precisas; efetivamente, eles não falam, mas a enunciação permite expressar o seu ponto de vista”, e locutores, aqueles se apresentam como os responsáveis pelo que é enunciado, mas o texto não os indica (p. 77).

Parece-nos que a voz do editor está implícita nas cartas acima apresentadas. É provável que ele compactue com o que é dito nelas, mas não aparece como o responsável pelo enunciado, pois quer se proteger das possíveis sanções decorrentes da crítica feita.

Ao mesmo tempo em que se cobra, sutilmente, uma ação a ser feita pelo leitor, as cartas e os anúncios publicitários buscam valorizar a docência, de modo que o professor se

sinta suficientemente importante para implementar as ações sugeridas pela revista, promovendo o “deslocamento” mencionado anteriormente. Podemos citar três anúncios que ilustram essa estratégia (FIG. 15).



a) “Os alunos têm o brilho das estrelas. Os professores, a magnitude de astros. E o Sistema Maxi, um universo de conhecimento”

b) “Quem cuida do nosso futuro merece um cuidado especial”. Homenagem da Nossa Caixa ao Dia do Professor”

c) “Vocês passam a vida ensinando os outros a pensar. Vai ver é por isso que a gente aprendeu a pensar em vocês!”

**FIGURA 15 - Anúncios que visam enaltecer a profissão docente.**

Fonte: a) NE, nº196, p. 19; b) NE, nº198, p. 15; c) NE, nº198, p. 79.

Até agora vimos que as cartas publicadas e os anúncios publicitários: a) provocam o leitor no sentido de mobilizá-lo sobre a potencialidade de sua ação no ensino; b) incentivam o leitor a tomar iniciativa e realizar atividades que podem transformar a realidade; c) elogiam e evidenciam a ocorrência do deslocamento; d) chamam a atenção do leitor num tom de advertência para que ele tome alguma atitude que leve ao deslocamento; e) valorizam o professor e sua profissão colocando-a como uma ferramenta fundamental, capaz de gerar transformações sociais. Todas essas intenções dizem respeito às ações que o professor deve executar no ensino de seus alunos. No entanto, o deslocamento que a revista quer instituir no leitor tem também uma outra dimensão, que não se limita à transformação do outro (do aluno), mas também de si mesmo, isto é, o professor deve também transformar-se.

Esse processo de transformação sugerido pela revista pode ser iniciado com a busca de formação e aperfeiçoamento do conhecimento por parte do leitor-professor. Apresentamos uma carta de leitor e um anúncio publicitário que mostram esse intento na revista:

É imprescindível investir na realização de mestrado e doutorado, no acesso a instrumentos que aperfeiçoem a prática e proventos condizentes com a tarefa

de formar cidadãos. Preparados e valorizados, vamos exercer a profissão mais dignamente e promover resultados para alcançar o nível pretendido. (NE, nº 198, p. 10).

A formação do professor é instituída na revista pela publicidade de curso de atualização a distância, como se pode ver na figura 16.



**FIGURA 16 - Anúncio publicitário que incentiva o leitor a buscar formação acadêmica.**

Fonte: NE, nº 196,

Uma primeira observação decorrente da leitura desse anúncio é que ele não só inscreve a formação do professor como algo indispensável à sua profissão, mas também, sutilmente, configura uma identidade para o professor, o leitor, ao afirmar: “Aulas indispensáveis para você fazer o que mais gosta: dar aula”. Isto pode não ser, necessariamente, a coisa que o professor mais goste de fazer. No entanto, parece que a intenção do anúncio é justamente criar uma imagem de que o bom professor é aquele que tem o ensino como o seu maior prazer na vida. É como se a *Nova Escola* inscrevesse um valor que constitui a identidade dos bons professores<sup>72</sup>. Este é um exemplo representativo da função identitária da linguagem (FAIRCLOUGH, 2001) que se refere aos modos pelos quais as identidades sociais são inscritas no discurso.

<sup>72</sup> É interessante destacar que o tema da inclusão aparece em diferentes partes da revista; na seção de cartas dos leitores, em uma reportagem, no anúncio publicitário apresentado nesta página referente a um curso de atualização de Educação Especial e em um anúncio publicitário da Fundação Victor Civita relativo à venda da revista Especial de Inclusão.

Um elemento marcante na revista é a presença da tecnologia no ensino. O professor deve acompanhar as mudanças, conhecer e usar a tecnologia, seja na vida pessoal ou profissional. *Nova Escola* deixa, para o leitor, a função de dizer sobre a realidade dos professores e a insegurança em relação ao uso de recursos tecnológicos. Desse modo, além de “chamar a atenção” do professor, as cartas têm o efeito de incentivá-lo a buscar conhecimento, uma vez que a leitora diz sobre os efeitos positivos gerados pela leitura da reportagem no que se refere ao uso da tecnologia no ensino. A carta abaixo produz um efeito de sentido que direciona o leitor a pensar em como a revista leva à ação, à transformação, à implantação de uma sala de informática.

Acabamos de implantar a sala de informática. Portanto, as dicas foram importantes, principalmente as destinadas aos pais. Vamos divulgá-las para que todos aprendam (NE, nº 196, p. 8).

As cartas de leitores revelam a forma como o professor lida com a tecnologia e tentam tornar possível o deslocamento do leitor por meio de incentivo e orientações dadas nas reportagens. Cabe ao leitor tomar providências e dar o primeiro passo, que poderia ser a compra de um computador ou *software* oferecidos nos anúncios publicitários da revista. Esses anúncios estão destacados na figura 17.

Esses anúncios deixam pistas sobre a forma como o ensino moderno é representado na revista *Nova Escola*. A tecnologia é considerada o elemento que garante a qualidade na educação, o que nos permite inferir que a noção de qualidade no ensino está sendo aqui relacionada apenas com a sua “tecnologização”. Um outro aspecto que vale destacar é que o último anúncio insere a figura da mãe-professora, que não só usa a tecnologia na elaboração de suas aulas, mas compartilha essa produção com sua filha. Duas representações estão subjacentes a esse anúncio: a relação de cumplicidade entre mãe e filha e a relação delas com o saber mediado pelo uso de recursos tecnológicos.



a) “Quem conhece se apaixona”.  
Imagine um professor trabalhando em sala de aula com aulas “eletrônicas”



b) “Rose esta mostrando para a filha o trabalho que fez hoje. O trabalho que ela fez para os alunos da sua escola”.

**FIGURA 17 - Anúncios que incentivam o leitor a utilizar recursos tecnológicos**

Fonte: a) NE, nº196, p. 23; b) NE, nº196, p. 2-3.

Alguns anúncios tentam fazer crer que o ensino moderno poderá ser alcançado com a adoção do material didático anunciado e com o uso da tecnologia (FIG. 18).



**FIGURA 18 - Anúncio de livro didático “Tudo se encaixa quando sua escola adota um projeto de ensino moderno e integrado”.**

Fonte: NE, nº198, p. 67.

É possível observar que as palavras “moderno” e “integrado” reforçam a idéia de como deve ser a configuração do ensino apresentada nos anúncios anteriores.

A publicidade na revista *Nova Escola* inscreve alguns valores, comportamentos e práticas que constituem uma identidade do professor, um modelo de ensino, e tenta oferecer ao leitor todas as condições para que ele possa de fato “deslocar-se” e colocar em prática o que a revista propõe. São oferecidos materiais didáticos, cursos a distância, recursos tecnológicos (*softwares* e computadores), ou seja, todos os elementos que, na ótica da revista, possibilitariam a implementação de um ensino de qualidade, moderno e tecnológico.

À luz dessas considerações podemos afirmar que há um sentido resultante da combinação do discurso publicitário, das vozes dos leitores e do editor implícito nas cartas. Há uma intenção subjacente nos anúncios publicitários e editoriais, que é a de interpelar o leitor levando-o a agir sobre sua realidade escolar. Discursivamente, a revista projeta uma identidade profissional que é constituída pelas competências, habilidades, valores e práticas a serem incorporadas pelo leitor-professor. A revista, ao instituir um leitor, cobra dele uma forma de se portar. Na análise apresentada, essa “cobrança” inscrita na publicidade e nas cartas dos leitores não se desvincula de um eixo norteador da revista, que é fazer o leitor agir, ou seja, possibilitar o deslocamento por meio da instituição de novas práticas, atitudes e valores, e a criação de um novo professor para uma *Nova Escola*. A revista quer instituir essa identidade do sujeito, mas quais seriam as condições necessárias que tornariam o seu discurso eficaz a ponto de levar o leitor a se *deslocar*? Esta questão poderá ser mais bem respondida nos próximos itens.

### **5.3 As características gerais do gênero reportagem**

Neste capítulo investigamos a instituição do leitor nos 22 textos que compõem o conjunto de reportagens publicadas nas edições de outubro e dezembro de 2006 da revista *Nova Escola*.

Nas capas da revista, nos índices e editoriais há chamadas ou enunciados que remetem às reportagens. Portanto, em alguns momentos chamaremos a atenção para os sentidos discursivos construídos na relação dessas diferentes partes da revista sobre algumas matérias.

Entre os gêneros jornalísticos, tais como a notícia, o artigo, a nota, a opinião, *Nova Escola* elege a reportagem como carro-chefe para abordar os processos pedagógicos e as temáticas da educação. O próprio gênero “reportagem” supõe determinadas características, como o predomínio da forma narrativa, a humanização do relato, textos com tom impressionista e a objetividade dos fatos narrados (SODRÉ; FERRARI, 1986, p. 15). Um

desses elementos pode receber mais destaque que outros, mas a narrativa deve necessariamente estar presente.

Na entrevista realizada, nosso sujeito de pesquisa comenta o caráter persuasivo da reportagem e diz:

[...] eu acho que a revista é criada pra viciar leitor, né. Por exemplo, porque a página amarela é amarela? Pra você pegar a revista e já abrir na página amarela. Então a revista tem essa, toda seção é criada pra viciar o leitor. Agora, o que dá prazer ao leitor é a reportagem, que é o texto mais longo, mais narrativo. É um exercício de sedução mesmo, é isso, é a lógica de revista: é a sedução, de cor, de imagem, de tudo.

Na reportagem há o desdobramento das perguntas a que o gênero “notícia” pretende responder: quem, o quê, como, quando, onde e por quê. E deve fazê-lo – por meio de uma narrativa que deve despertar o interesse do leitor. Como explicam Sodré e Ferrari, “a reportagem amplia a cobertura de um fato, assunto ou personalidade, revestindo-os de intensidade, sem a brevidade da forma-notícia” (SODRÉ; FERRARI, 1986, p. 75).

Apresentamos a seguir a análise do discurso realizada nas 12 reportagens que relatam atividades pedagógicas voltadas para o Ensino Fundamental e reportagens que focalizam questões mais amplas relativas à Educação brasileira. Num segundo momento, procedemos à análise das 10 reportagens referentes à Educação Infantil.

A partir da análise feita nas 12 reportagens, verificamos que elas poderiam ser classificadas em quatro categorias. A perspectiva do deslocamento está presente em todas, mas cada uma apresenta um aspecto singular constitutivo da identidade do leitor na revista *Nova Escola*.

A primeira categoria, cuja tônica é criar disposições no leitor para ele agir (perspectiva do deslocamento), é composta por seis reportagens. Um desses textos é marcado pelo ideário neoliberal<sup>73</sup>.

A segunda categoria, cuja ênfase está na estratégia discursiva que a revista mobiliza para captar a atenção leitor, se manifesta em dois textos. As práticas pedagógicas descritas realçam os relatos da vida pessoal dos professores e acontecimentos que objetivam provocar comoção.

A terceira categoria, cuja tônica é o modo como o leitor deve lidar com a ciência, engloba duas reportagens caracterizadas pelo discurso científico, quantitativo, com dados oriundos de estudos realizados por diferentes instituições de pesquisa.

---

<sup>73</sup> Trazemos na análise desses textos dados extraídos de outras partes da revista (capa, índice e editorial) que revelam também a presença do discurso neoliberal.

Por fim, na quarta categoria, encontramos duas pequenas reportagens que sugerem a construção de dois jogos pedagógicos a serem aplicados em sala de aula. Estes dois textos não serão focos de análise nesta pesquisa<sup>74</sup>.

As reportagens são escritas, em sua maioria, pelos repórteres de *Nova Escola*. Todavia, ao longo da análise, tivemos a impressão de que os textos tinham sido escritos por uma mesma pessoa o que nos faz pensar em como o editor garante com êxito um mesmo estilo e linguagem nas seções e reportagens da revista.

## **5.4 Categoria 1- A perspectiva do deslocamento nas reportagens**

### **5.4.1 Levando o leitor a agir pelos contos literários em *Nova Escola***

A perspectiva do deslocamento tem bastante expressão nas 12 reportagens, as quais trazem 190 passagens que, de alguma forma, incitam o leitor a agir.

Os seis textos que compõem essa categoria são identificados pelas seguintes palavras-chave: “Leitura” (nº 196 e nº 198), “Formação” (nº 198), “Carreira” (nº 198), “Capa” (nº 198) e “Prêmio Victor Civita” (nº 198). Os dois primeiros textos intitulados “Leitura” orientam o leitor em relação ao modo como ele pode lidar com os processos de mudanças ou inovações. O terceiro texto – “Formação” – toca em questões relacionadas, referentes à busca da formação profissional em uma determinada área do saber (Artes). A reportagem aponta formas que podem ajudar o leitor a lidar com problemas ocasionados pela sobrecarga de trabalho para a mulher numa relação matrimonial. A matéria de capa traz orientações para organizar o processo de planejamento pedagógico numa escola. Este texto se destaca, pois o discurso neoliberal coloniza o discurso pedagógico reconfigurando os processos educacionais em processos empresariais que focalizam a gestão. Por fim, a reportagem “Prêmio Victor Civita” incentiva o leitor a se inscrever no concurso “Educador Nota 10”.

É interessante notar a perspectiva do deslocamento implícita mesmo nos textos “Leitura”, que são classificados na revista como “reportagem”, mas são dois contos literários.

---

<sup>74</sup> Os dois textos apresentam uma sugestão de um especialista que ensina respectivamente, a fazer um jogo de tabuleiro, e construir um foguete com garrafa pet. O texto identificado com a palavra-chave “Fazer e brincar” (nº196) se assemelha a uma receita pedagógica caracterizada pela predominância das prescrições e descrições sobre o modo como se faz a atividade sugerida. Já o texto “Fazer e aprender” (nº198) apresenta características de uma reportagem documental, pois além de ensinar como se constrói o foguete, traz informações de caráter científico que explicam o porquê e como ocorre o processo para que a garrafa PET seja lançada para cima. Constatamos a ausência da voz dos professores em ambos os textos.

O conto “Se é assim, assim será”, destinado a professores de 1ª à 4ª séries, narra a história de uma cidade, Santantônio da Lamparina, que desconhecia a luz do Sol. Todos estavam acostumados com isso:

[...] os mais velhos diziam que lá sempre foi assim e que, se é assim, assim será até o fim; sentiam-se cansados de imaginar como seria viver num lugar claro e diferente. Os mais jovens sonhavam e diziam que conhecer o Sol era o maior desejo que tinham no mundo, no universo. Um desejo infinito. (NE, nº 196, p. 38).

Certo dia, uma família de artistas equilibristas chegou ao vilarejo e fez uma apresentação que durou alguns dias, pois o número só terminava ao raiar do Sol. Estranharam o fato de que o dia não raiava e então perguntaram aos moradores da cidade o motivo da ocorrência daquele fenômeno. A resposta era sempre a mesma: sempre foi assim e assim será. Os equilibristas, não satisfeitos com essa resposta, avisaram que iriam ensaiar, por cinco dias escuros e noites, um novo número bastante arriscado e voltariam à cidade para apresentá-lo. E assim aconteceu. Voltaram à cidade.

Precisaram de muita concentração. Foram subindo, um sobre o outro e sobre o outro e sobre o outro e o outro sobre ainda... Até que o menino equilibrista mais levinho e muito craque, com o braço bem esticado, atingiu o céu. Com a ponta do dedo fez um picote. Um pequeno rasgo no céu, por onde passou um fecho de luz. Era mínimo, mas suficiente para iluminar de alegria e expectativa cada santantonio-lamparinense. Podiam saber como era o Sol, a luz e o calor que vinham do céu (NE, nº 196, p. 39).

O rasgo foi aumentando sozinho, e o dia amanheceu iluminado. Assim, o Sol passou a raiar e a se pôr todos os dias no vilarejo.

Esse conto metaforiza a relação dos professores com o processo de mudança e inovações. Os sujeitos da cidade estão conformados com sua realidade, mas há aqueles que sonham com novas possibilidades. Poderíamos trazer essa situação para o campo da Educação e ver que há professores “mais velhos” já conformados com a realidade e professores “jovens” (sejam eles de idade ou de espírito) que sonham com sua transformação. Portanto, os personagens da cidade mencionados no conto poderiam representar a classe dos professores. A realidade da cidade é transformada quando o grupo de artistas chega e toma a iniciativa de mostrar uma outra visão àquelas pessoas que viviam nas trevas. Os artistas se arriscam e, com muito esforço, conseguem trazer a luz à cidade. A escuridão e o processo de iluminação, nesse conto, fazem alusão à alegoria da caverna em Platão<sup>75</sup>, que é uma metáfora que descreve o modo como a matriz de pensamento platônica concebe o processo do conhecer. A

---

<sup>75</sup> (TEETETO. 142a-144d; 201c-210b). “Alegoria da Caverna” (A república. Livro VII 514 a- 520 a). Utilizamos também o texto de Lebrun (1999) para fundamentar as interpretações feitas sobre a alegoria da caverna.

luz e o Sol são elementos representativos da luz do intelecto que conduz à transcendência do sujeito, que passa de um nível inferior de conhecimento a um nível superior de conhecimento. O foco luminoso, tanto na alegoria da caverna quanto no conto, vem de fora. Isso remete à necessidade de haver um mestre, no processo do conhecimento, que vai libertar o indivíduo das trevas (da ingenuidade) para que ele possa realmente compreender a realidade e não permanecer com visões ilusórias. O conhecimento é uma faculdade inata à alma, e cabe ao mestre despertá-la. Isso pressupõe a idéia da tomada de consciência de um conhecimento libertador verdadeiro, superior ao senso comum<sup>76</sup>. O conhecimento é um bem porque pode alterar a condição do homem.

Uma outra moral trazida por esse conto, na revista, é a idéia de que vale a pena ousar e se arriscar para tentar mudar a realidade, mesmo quando todos a sua volta estão conformados. O esforço feito traz bons resultados. Esse texto, ainda que seja literário, não escapa do intuito de criar disposições no leitor para agir.

#### 5.4.2 Incentivando o leitor a buscar formação profissional

A perspectiva do deslocamento no texto “Aula de Arte com cara nova” (NE, nº 198, p. 48) ocorre na divulgação de iniciativas de museus que promovem a capacitação e se preocupam com a didática das exposições para o público, principalmente para os professores. O deslocamento figura também na iniciativa da rede estadual do Mato Grosso do Sul em fazer capacitação para os professores na área de artes.

A princípio, o texto assemelha-se a uma reportagem documental<sup>77</sup>, pois divulga as iniciativas dos museus e de uma professora universitária que criou uma monitoria em um espaço cultural, ressignificando o museu como um lugar de formação pedagógica. No entanto, ao longo do texto, o editor inseriu recursos *action-story* para quebrar a frieza da reportagem

---

<sup>76</sup> O desenho na reportagem “Leitura” mostra a cidadezinha parcialmente iluminada pelo feixe de luz que emerge do céu. Nesta área iluminada vemos os equilibristas, uns em cima de outros, tentando atingir o céu. Ao lado das crianças que alcançam o céu há o desenho de pequenas borboletas, que podem representar a liberdade.

<sup>77</sup> De acordo com Sodré (1986) existem três tipos básicos de relato. A **Reportagem documental ou Quote-story** “É o relato documentado, que apresenta os elementos de maneira objetiva, acompanhado de citações que complementam e esclarecem o assunto tratado. A reportagem documental é expositiva e aproxima-se da pesquisa. Às vezes, tem um caráter denunciante. Mas, na maioria dos casos, apoiada em dados que lhe conferem fundamentação, adquire cunho pedagógico e se pronuncia a respeito do tema em questão” (p. 64). A **Reportagem de fatos (fact-story)** é um relato objetivo dos acontecimentos, ou da ordem de apresentação dos fatos descritos em ordem de importância (maior ao menor). Neste tipo de relato é comum que haja maior distanciamento e maior objetividade na linguagem. A **Reportagem de ação (action story)** inicia com o fato que mais desperta atenção e procede aos detalhes. “O mais importante é o desenrolar dos acontecimentos de maneira enunciativa, próximo ao leitor, que fica envolvido com a visualização das cenas, como num filme” (SODRÉ; FERRARI, 1986, p. 52). Esses modelos não são rígidos, isto é, em um texto pode haver a predominância de um dos tipos de relato e, ao mesmo tempo, traços de outros, que são inseridos para quebrar a frieza ou dar um tom mais objetivo e formal.

documental, relatando o envolvimento de duas professoras com o tema e suas participações no curso promovido pelo museu e pela rede estadual acima mencionada. O relato das professoras produz o efeito de aquecer a narrativa, despertando, assim, o interesse do leitor para a leitura.

Nesse texto, a voz dos especialistas<sup>78</sup> é predominante em relação à voz dada às professoras, que são trazidas ao texto para fazer prescrições ou declarações que têm como efeito mobilizar o leitor para buscar formação quanto ao tema das Artes. Citamos, a seguir, uma passagem no texto que exemplifica esse intuito:

‘Frequentar o educativo de um museu é fundamental para dar uma boa aula’, diz Mirian Celeste Martins, do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista, responsável pela formação de dezenas de profissionais na área (NE, nº 198, p. 49, grifo nosso).

Um exemplo evidencia o esforço da professora e o seu deslocamento em relação à busca da formação:

Nos últimos dois anos, a professora Liliane Oliveira dos Santos ocupou manhãs e tardes lecionando Arte para as turmas de 1º a 8º séries da EE Professora Izaura Higa e Arlindo Sampaio Jorge, em Campo Grande. À noite ela ainda tinha disposição para encarar quatro horas de estudo numa pós-graduação em Imagem e Som oferecida pelo Departamento de Artes da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), onde se formou em 2000 (NE, nº 198, p. 48, grifo nosso).

A partir da leitura do trecho acima percebemos que a professora modelo se esforça, faz formação, trabalha o dia inteiro e dedica-se integralmente à Educação. Podemos afirmar que o leitor vai sendo convencido de que é natural que todo professor tenha essa rotina pesada de trabalho, a qual ganha na revista um valor positivo. O leitor deve se espelhar nessas ações modelo e se esforçar, pois, tal como afirma a professora, o esforço vale a pena, pois traz resultados positivos para a prática pedagógica.

Como afirmamos anteriormente, a *Nova Escola* ressalta também o deslocamento feito por uma Secretária do Estado. O *ethos* desse órgão governamental é criado no momento em que se afirma que a Secretária tornou obrigatório o ensino de Arte e Cultura regionais nas escolas a partir de 2007 e que realizou uma capacitação para 400 professores, sendo que todos eles, ao final do curso, receberam “um kit pedagógico com dois livros (um informativo e outro de formação), 36 pranchas com reproduções de obras de arte de artistas locais e um DVD com sugestões de atividades (NE, nº 198, p. 48, grifo nosso).

---

<sup>78</sup> Estamos empregando esse termo “especialista” para referirmos aos sujeitos que ocupam posições institucionalmente privilegiadas.

É possível perceber certa preocupação em explicitar o número de professores que tiveram acesso à capacitação e também a quantidade dos materiais contidos no *kit*. Esse discurso da quantificação é próprio do ideário neoliberal que, por sua vez, relaciona a legitimidade de instituições, pessoas e práticas à quantificação de sua produtividade. Desse modo, vemos que a revista *Nova Escola* não só destaca o deslocamento dessa rede estadual, mas o ancora em uma lógica de mercado.

Por fim, vale a pena destacar uma outra passagem em que o editor aproveita uma declaração feita por uma especialista para legitimar a venda de um de seus produtos:

Arte é uma disciplina plena e deve ser tratada com seriedade', reforça. Tanto é assim que *NOVA ESCOLA* preparou um a edição especial dedicada à disciplina (à venda em bancas de todo o país e também no site [www.novaescola.org.br](http://www.novaescola.org.br)) (NE, nº 198, p. 49).

A especialista afirma que é preciso seriedade para trabalhar com a Arte, e a revista, em conformidade com esse enunciado, afirma que preparou uma edição integralmente dedicada a essa disciplina e menciona que está sendo vendida. O professor pode ter sido convencido, ao longo do texto, da importância de buscar formação sobre ensino de Arte, mas o texto não o orienta como ele pode trabalhar a matéria com os alunos. O leitor não precisará ir muito longe, pois esse texto termina na página 50, disposta à esquerda de quem lê, e basta olhar para a página à sua direita para ver a propaganda do Especial de Arte mencionado acima (há uma foto da revista e do CD que vem junto). Essa publicação oferece atividades prontas para serem aplicadas na sala de aula. São “20 projetos e 30 atividades para turmas de creche a 8ª série” de artes visuais, música, teatro e dança (NE, nº 198, p. 51). Podemos considerar que esse intento de venda do Especial de Arte na revista é um exemplo de como o espaço editorial jornalístico vem sendo invadido pela lógica de mercado<sup>79</sup>. Fairclough (2001) explica que esse intento tem relação com uma das tendências discursivas que ele denomina de “comodificação”, que seria

[...] “o processo pelo qual os” domínios e as instituições sociais, cujo propósito não seja produzir mercadorias no sentido econômico restrito de artigos para venda, vêm não obstante a ser organizados e definidos em termos de produção, distribuição e consumo de mercadorias (p. 255).

O autor explica que há uma colonização na sociedade das ordens do discurso de diferentes domínios pelos discursos associados à produção de mercadoria. O discurso educacional ‘comodificado’ é dominado por um vocabulário de habilidades, palavras

---

<sup>79</sup> Os trabalhos de Gomes (2008) vêm mostrando como os gêneros discursivos midiáticos têm se tornado híbridos ao serem tingidos pela lógica de mercado.

associadas à competência, a uma lexicalização dos processos de aprendizagem e ensino. Além disso, os cursos e programas são caracterizados como mercadorias que devem ser comercializadas para os clientes. Poderíamos, diante dessa idéia, inferir que os objetos utilizados no ensino (livros, revistas etc.) estão também submetidos a essa lógica mercadológica.

### **5.4.3 Ajudando o leitor a solucionar problemas da sobrecarga de trabalho no matrimônio**

As reportagens da revista *Nova Escola* buscam trazer soluções para o leitor em relação à sua prática pedagógica e aos conflitos e desafios que emergem das situações educativas. Um aspecto interessante é que essa “ajuda” não se restringe ao campo profissional-pedagógico; ela se estende aos problemas que o professor encontra no âmbito familiar. Isto fica evidente na reportagem “Rotina desigual” (NE, nº 198, p. 36), que traz a voz dos especialistas para contextualizar e compor o quadro da desvalorização da profissão docente e da situação de desvantagem profissional vivida pela mulher (professora) em relação ao homem. A idéia-chave do texto é que as mulheres têm menos tempo do que os homens para estudar e se especializar, pois elas são responsáveis pela maior parte das tarefas domésticas. A *Nova Escola* constrói a imagem da mulher (professora) como um indivíduo que ocupa uma posição marcada pelo sofrimento e limitação decorrentes do acúmulo de trabalho do lar e da escola. Notamos que o editor constrói uma relação de cumplicidade com a professora, ao deixar implícita uma crítica em relação à realidade em que elas se encontram. Os enunciados, na capa da revista e no *lead* dessa reportagem, consolidam essa relação solidária: “Até no magistério as mulheres ganham menos, ocupam cargos menores e acabam adoecendo mais do que os homens”.

No intento de ajudar o leitor, a revista divulga relatos de sujeitos que conseguiram contornar as dificuldades advindas da sobrecarga do trabalho. Dois exemplos podem ser citados: o primeiro conta a trajetória de um casal de professores que soube conciliar a vida familiar com a formação profissional. O professor conta que preparava o almoço e ajudava na faxina, e estas ações fazem dele um marido exemplar, pois auxilia a esposa nas tarefas domésticas, o que deveria acontecer, segundo a revista, nas relações conjugais. Vale destacar que a solução para as dificuldades vem dos próprios sujeitos que fazem um esforço “em equipe” visando a um mesmo objetivo: a possibilidade de ambos darem continuidade aos

estudos. A solução, portanto, não vem da alteração das condições de trabalho, mas da conformação e adequação dos sujeitos a elas.

Vejamos agora um outro relato que conta a trajetória de uma professora do interior de Goiás que vivenciou uma situação marcada pela sobrecarga de trabalho, mas conseguiu contornar os problemas e terminar o Ensino Superior aos 38 anos. Vejamos duas passagens desse relato na voz da professora:

Comecei a carreira aos 15. Em 1988, um projeto do governo estadual me habilitou a dar aula de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup>. Casei um ano depois e em 1991 veio meu primeiro filho. Parei de estudar e, para sustentar a casa, encarava uma tripla jornada. Levantava as 6 e ia dar aula. Preparava o almoço, limpava a casa e cuidava do menino. Voltava para a escola e ficava até 10 e meia da noite. Cuidei do segundo filho sem ajuda do meu marido e nem sequer pensava em faculdade [...] Agora que conquistei o diploma, adquiri uma bagagem maior e meu salário dobrou. Estudei muito, tive crises nervosas, me alimentava mal e não tinha tempo para meus filhos. Hoje, fico mais com os meninos e me permito descansar (NE, nº 198, p. 38).

A partir da leitura dos trechos acima pudemos constatar que essa reportagem, tal como outras analisadas anteriormente, torna natural a idéia de que a rotina do professor é corrida, atribulada, sofrida, e que é normal que sua vida esteja circunscrita à família e ao trabalho. O esforço sempre aparece como o elemento que traz solução às situações adversas.

A *Nova Escola* enaltece esse sofrimento vivido pelo professor, que, mesmo vivendo sob condições adversas, continua batalhando e lecionando em prol da qualidade da Educação. Ao invés de denunciar essas condições e promover reflexões sobre os processos de luta pelos direitos da categoria, *Nova Escola* constrói e projeta essa imagem heróica do professor. Na entrevista<sup>80</sup> feita com o sujeito de pesquisa, uma ex-repórter da *Nova Escola*, percebemos traços desse discurso que valoriza o sofrimento do professor e mostra solidariedade com ele (QUADRO 5).

---

<sup>80</sup> A transcrição nesta pesquisa está fundamentada na obra de Ochs (1979) que traz diferentes vozes de autores que discutem o processo de transcrição e as escolhas que o pesquisador deve fazer quanto aos procedimentos referentes à sua organização física (disposição dos turnos de fala em colunas), a inserção do registro do comportamento não verbal, a marcação lingüística dos aspectos conversacionais etc. Cada um desses procedimentos é detalhado e problematizado pela autora. Optamos em organizar os turnos de fala dos participantes individualmente separados e dispostos em colunas paralelas para que o leitor pudesse acompanhar a evolução da interação ao mover os olhos ao longo das colunas, seguindo a orientação da esquerda para a direita e o alinhamento de cima para baixo. A primeira coluna é destinada aos turnos de fala da pesquisadora (Ana), pois ela inicia as seqüências de fala ao fazer as perguntas e detém, desse modo, certo controle da entrevista. A segunda coluna foi destinada para os turnos de fala da entrevistada, pois sua voz predomina na transcrição nos longos turnos de fala. A terceira coluna foi destinada aos turnos de fala da orientadora desta pesquisa. A disposição da entrevista em colunas apresenta uma vantagem, pois facilita também a leitura dos enunciados que foram produzidos simultaneamente. Basta o leitor mover os olhos entre as colunas de um mesmo turno de fala. Em alguns trechos da transcrição inserimos informações sobre o comportamento não verbal da entrevistada juntamente aos seus turnos de fala. Estas informações estão marcadas em itálico e dispostas entre colchetes.

**QUADRO 5 - A relação de cumplicidade dos produtores da revista *Nova Escola* com o professor.**

Ana	Entrevistada	Graça
399.		Mas nessa visão havia também uma proposta de mudar de melhorar a educação brasileira, havia uma utopia desse tipo?
400.	Claro que havia! Eu vou te falar uma coisa, e é assim até hoje. Tem algumas coisas que eu não suporto: alguém falando mal de professor, alguém falando mal de escola pública, porque esse trabalho na <i>Nova Escola</i> foi altamente esperançoso aqui pra gente sabe? Principalmente naquelas cidades maaaais distantes, maaais desamparadas naquele estado, as soluções maravilhosas que surgiam ali, então eu duvido e eu tenho certeza que, por exemplo, Ana Lagoa, Elvira <sup>81</sup> , não tem nenhum que é desesperançado	
401. Hum hum		
402.	Porque a gente via coisas assim, comunidades se mobilizando pra resolver coisas completamente independentes do estado, mas lutando, sabe, professoras que levavam coisas de casa, professoras que cortavam unhas dos alunos, que tiravam piolho, que cortavam cabelo, que faziam a merenda, né?	
403. Hum hum		
404.	professoras nadando... fico até arrepiada, quando eu lembro, nadando pra poder atravessar o rio Araguaia pra poder chegar do outro lado pra dar aula né? então esses professores eu acho que eles merecem tudo aí. Uma vez eu fui fazer um trabalho pra Unicef. Depois que eu saí da <i>Nova Escola</i> fiquei 2 anos trabalhando pra Unicef, fazendo registro jornalístico de projetos educacionais	

Fonte: Dados compilados pelo autor.

O que nos parece problemático nesse discurso da revista é o fato de ele ficar apenas no plano da admiração, de valorização desse sofrimento e esforço do professor, que deve gerar prazer e orgulho no leitor.

A recorrência desse discurso nos textos da revista *Nova Escola* pode fazer com que o leitor vá, aos poucos, incorporando uma ideologia que naturaliza a condição precária de vida do professor. O leitor não tem consciência de que incorpora ideologias subjacentes às práticas discursivas, que podem ser bastante eficientes quando se tornam naturalizadas e passam a ser consideradas ‘senso comum’. Assim, ele pode não perceber as marcas da luta hegemônica materializadas no uso da linguagem da revista que está ali, bem diante de seus olhos. Ele pode pensar que a *Nova Escola* estabelece uma relação solidária com o leitor quando ela está, na

<sup>81</sup> Estas pessoas eram também repórteres da revista.

verdade, criando uma falsa imagem que permite incutir essas ideologias, que levam à doutrinação do leitor por uma forma dissimulada e não agressiva.

#### **5.4.4 Reconfigurando a prática educativa a partir do ideário neoliberal**

Na análise das seções da revista *Nova Escola* mostramos a forma como as relações e procedimentos pedagógicos foram (re)estruturados em termos de processos administrativos empresariais e que o discurso pedagógico foi (re)configurado a partir de mesclas discursivas com outros discursos pertencentes à ordem da política econômica, mais especificamente àquela referente ao programa neoliberal.

A análise das reportagens da revista *Nova Escola* revela, também, um alto índice de ocorrências quanto ao ideário neoliberal. Entre as 77 ocorrências encontradas, 40 correspondem às duas matérias de capa das edições submetidas à análise.

Outras ocorrências foram constatadas nos enunciados dispostos na capa, índice e editorial da revista (nº 198). A partir desses dados podemos afirmar que, no processo de produção desta, o discurso pedagógico foi desarticulado, pelo menos parcialmente, a fim de permitir a participação de elementos pertencentes a outro(s) tipo(s) de discurso(s) que se rearticularam, (re)configurando o discurso pedagógico.

O discurso neoliberal se desdobra em outros discursos: o discurso da autonomia; o discurso do sucesso; da produtividade; da organização; o discurso do trabalho em equipe e o discurso que consolida a idéia de que “juntos chegaremos lá”. Os textos revelam, por meio dessa interdiscursividade, a (re)configuração do discurso pedagógico. Cabe, neste momento, mostrar alguns exemplos desses discursos nas diferentes partes da revista: capa, índice, editorial e reportagem.

A capa da edição de dezembro exibe uma foto (que ocupa quase a metade da página) de uma jovem professora<sup>82</sup> que sorri e segura um pincel de cor vermelha como se fosse escrever num cavalete com folhas). O editor sobrepõe a chamada da matéria de capa à blusa da professora, de forma que o leitor possa ler o seguinte enunciado, que traz a idéia do trabalho em equipe: “Planejamento- Como a rede, a escola e os professores, juntos, podem organizar ações para garantir uma educação de qualidade para todos. Pág.26”. A indicação da

---

<sup>82</sup> É interessante notar o enunciado disposto ao lado direito rosto da jovem: “Márcia Gregório, professora da EE Anacondes Alves Ferreira em Diadema (SP)”. É possível que essa identificação provoque o desejo no imaginário do leitor de ele também aparecer em uma capa de revista. Um outro aspecto a ser destacado é que a roupa (discreta, de cor branca e cobrindo todo o corpo), o pingente em forma de coração e o penteado impecável trazem à lembrança o estereótipo da “professorinha”: cuidadosa, amável, educada, dócil e dedicada.

página de cada matéria anunciada na capa permite agilidade na identificação do texto dentro do suporte.

No índice, o editor volta a fazer uma afirmação categórica sobre o potencial do professor para agir:

Trabalho de todos e de cada um. O melhor jeito de compreender corretamente a realidade dos estudantes e promover ações que garantam uma boa Educação para todos é unir esforços tanto na rede de ensino como na escola e no dia-a-dia de cada professor (NE, nº 198, p. 4, grifo nosso).

Vemos que o discurso do trabalho em equipe é novamente consolidado e fortalecido pelo uso de adjetivos e advérbios que dão um sentido de verdade ao enunciado.

As prescrições ao leitor marcadas pelo ideário neoliberal têm seqüência na abertura do texto do editorial da revista, intitulado “Caro Educador”<sup>83</sup>, que destaca a importância e os benefícios trazidos pelo ato de planejar.

Uma das tarefas mais importantes para garantir o sucesso de qualquer iniciativa é planejar. Na escola, não é diferente. O único jeito de garantir que todos alunos aprendam é preparar corretamente o terreno (saber aonde se quer chegar, definir prioridades, organizar os espaços físicos e a infraestrutura necessária para alcançar os objetivos) e, claro, colocar tudo isso em prática. Portanto, nada de reuniões infrutíferas e conversas que se revelam pura perda de tempo. Mais do que tudo, é essencial começar desde já, assim que terminar o ano, para conseguir transformar o planejamento numa atividade produtiva<sup>84</sup> ao longo de todas as suas etapas. Essa é a principal lição que a reportagem de capa desta edição traz a você, de um jeito simples, objetivo e muito completo, graças ao talento do editor Márcio Ferrari (NE, nº 198, p. 6, grifo nosso).

Esse primeiro parágrafo do editorial é marcado pelo uso do infinitivo impessoal, que equivale a um imperativo e deixa vaga a atribuição de responsabilidade pela execução dessas ações. No entanto, o editor sinaliza, sutilmente, que o agente das ações é o professor, diretor ou coordenador, quando ele localiza na escola a ocorrência dessas ações. Novamente, o editor utiliza termos tais como mais, único, corretamente, além de pronomes adjetivos (todos, qualquer), que imprimem um tom categórico a essas declarações, as quais devem ser reconhecidas pelo leitor como uma verdade. O leitor é orientado a organizar o planejamento, ainda no final do ano letivo, período em que os professores estão cansados pelo volume de trabalho próprio dessa época. E se ele seguir essa orientação não terá direito a férias, pois estará ocupado com tais tarefas escolares. Um outro aspecto notado no trecho extraído do

---

<sup>83</sup> O termo empregado pelo autor é “educador” e não “professor”, o que reforça a idéia já mencionada de intenção ampliar o público leitor para além da sala de aula.

<sup>84</sup> O adjetivo ‘produtiva’ reforça o sentido de ‘trabalho’ relacionado ao setor econômico já que dela se espera um resultado, um produto final.

editorial é o valor atribuído à objetividade dos textos. Por meio do discurso auto-promocional, o editor enaltece a linguagem da revista, ao afirmar que ela traz ao leitor um texto objetivo, com orientações que poderiam ser diretamente aplicáveis. Isto nos leva a pensar que o avesso desse discurso supõe que um texto longo, de caráter reflexivo, não tão pragmático deve ter valor inferior àquele que *Nova Escola* oferece ao leitor

Na matéria de capa (nº 198), o editor conta as experiências bem-sucedidas de escolas em relação ao processo de organização dos planejamentos elaborados na jornada pedagógica. Esta é organizada em três momentos: o primeiro envolve o coletivo pedagógico - as áreas de gestão e de coordenação e os professores; o segundo reúne os professores de diferentes turmas e séries e o terceiro diz respeito à organização de cada sala de aula. O editor traz a voz de diretores, coordenadores e sujeitos que trabalham nas secretarias de Educação, que legitimam o que a revista enuncia e prescreve, apontam o que é possível ser feito em relação a algum aspecto da gestão ou narram (usando o tempo do presente) alguma experiência bem-sucedida em sua escola ou município. É interessante notar que a maior parte desses sujeitos vem de cidades do interior, e esse detalhe é significativo, na medida em que se quer mostrar que ações exemplares ocorrem mesmo nesses locais geograficamente mais distantes. Mostrar esse “movimento” pode servir de incentivo para o leitor, que poderia pensar o interior como um lugar inerte.

As vozes trazidas ao texto são dos sujeitos que atuam no campo da prática, e isso parece atribuir um *status* de verdade ao que é dito. Verificamos 27 passagens que mostram os coordenadores e diretores como agentes dessas ações tidas como exemplares. Foram constatados 81 excertos que suscitam deslocamento e que estão materializados em prescrições feitas (24 ocorrências), principalmente pelo uso de adjetivos (essencial, ideal, indispensável, possível, importante, melhor). O modo como se fazem as afirmações lhes dá um tom categórico: “É essencial”, “O mais importante é” etc. O deslocamento figura também nas orações passivas (26 ocorrências) do tipo “o planejamento deve ser organizado” ou “foram discutidos, adotados”, que ocultam o agente da ação e realçam os procedimentos que devem ser executados ou discorrem sobre processos já realizados.

Há duas passagens na reportagem de capa que relembram o leitor do período em que o planejamento deve ter início. Uma delas é:

No fim do ano, como agora, é possível esquadrihar as conquistas e dificuldades do grupo de estudantes, assim como dos professores (NE, nº 198 p. 28, grifo nosso).

Essas passagens orientam o leitor a agir já, ainda no mês dezembro, o que favorece a criação da imagem do professor como um indivíduo que deve se dedicar às atividades escolares no seu período de férias, inclusive.

O título e *lead* dessa reportagem convocam, de modo implícito, o leitor à ação: “Trabalho de todos e de cada um” e “Cooperação, diálogo, reflexão e uso racional do tempo são algumas das pistas para organizar uma jornada pedagógica conseqüente” (NE, nº 198, p. 26). Ambos os enunciados remetem a valores ancorados na lógica empresarial e mercantil de produção, que busca controlar o tempo, relacionar os problemas à gestão do processo, fortalecendo o discurso do trabalho em equipe. Essas idéias se estendem por todo o texto (26 passagens) e estão vinculadas ao ideário neoliberal.

Nessa lógica a “atividade pedagógica é um trabalho” (NE, nº 198, p. 28, grifo nosso), “o conhecimento é produto” e “o professor é um gerente” (NE, nº 198, p. 29, grifo nosso). O processo educativo é regido pela lógica temporal de produção econômica, que objetiva maior produtividade e racionalização do tempo.

Os termos marcados com aspas foram extraídos da pesquisa de Nascimento (2005), que investiga, pela ACD (FAIRCLOUGH, 2001), como o neoliberalismo coloniza e “comodifica”<sup>85</sup> o discurso pedagógico nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) da disciplina de Língua Portuguesa. Decidimos empregar as mesmas relexicalizações (“atividade pedagógica é trabalho”, “conhecimento é produto” etc.) criadas pela pesquisadora, pois são enormes as semelhanças entre a colonização do discurso nos PCN e na revista *Nova Escola*.

Vejamos um trecho extraído da reportagem de capa que traz a idéia da racionalização do tempo como algo necessário:

Reuniões infrutíferas, palestras que nada acrescentam, dinâmicas de grupo constrangedoras. Essas são coisas comuns no mundo do trabalho, mas perfeitamente evitáveis. ‘Quando eu era professora, as reuniões de planejamento me davam nos nervos, com discussões vazias sobre alunos indisciplinados e escolha de membros da associação de pais e mestres’, lembra Mércia da Silva Ferreira (NE, nº 198, p. 26).

O editor abre o texto mencionando possíveis situações no mundo do trabalho em que há perda de tempo e momentos infrutíferos e que são “perfeitamente evitáveis”. A escola equivale, nessa passagem, ao “mundo do trabalho”, como se os objetivos e as lógicas de tempo fossem equivalentes em ambos os espaços. O editor imagina que essa improdutividade decorrente da perda de tempo incomoda os professores, o leitor empírico, e então mostra, por

---

<sup>85</sup> A autora emprega esse termo para se referir à tendência discursiva intitulada por Fairclough (2000) como uma “comodificação” que reconfigura o discurso pedagógico nos PCN.

meio de um relato, a experiência de uma professora que decidiu virar diretora, conseguiu evitar o desperdício de tempo e ganhou o “Prêmio Nacional Gestão em Referência Escolar”, concedido pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação, entre outras entidades (NE, nº 198, p. 26).

Podemos inferir que esse prêmio legitima a voz dessa diretora e a autoriza a prescrever, nessa reportagem, as ações a serem feitas.

Várias passagens, nessa reportagem, revelam essa lógica do temporal vinculada à idéia de produtividade. Vejamos dois exemplos:

[1] Quando se desperdiça tempo com atividades inócuas, não é só o professor quem perde. O grande prejudicado é o aprendiz. Um ambiente de cooperação em que todos possam ouvir e ser ouvidos previne esse risco (NE, nº 198, p. 26).

[2] O ideal é que o planejamento e a auto-avaliação sejam processos permanentes. Por isso, essa análise de fim do ano não precisa implicar um mergulho longo e profundo em pilhas de anotações. Isso não significa, por outro lado, que basta trocar impressões com os colegas. São necessários indicadores definidos, além de horário apropriado, discussão, esquematização e certa formalidade (NE, nº 198, p. 26, grifo nosso).

A partir da leitura desses trechos podemos afirmar que o professor é, de certa forma, pressionado, já que o editor deixa implícito que ele é o responsável por prejudicar ou não o aprendiz do aluno. No entanto, esses efeitos podem ser controlados se o professor dedicar parte de seu tempo para o planejamento e auto-avaliação, que lhe demandariam uma dedicação “mínima”.

As ilustrações presentes nessa reportagem, nas margens do texto, remetem à atividade de planejar e à lógica do trabalho pedagógico regido pela racionalização e inserção de procedimentos próprios do setor econômico. Há desenhos de canetas, lápis, ampulheta (contador de tempo), gráficos e folhinhas de calendário de cada mês do ano.

Na visão da revista, uma atividade é produtiva se ela gera um produto final. O conhecimento é, portanto, o produto final desse processo. Exemplificamos essa idéia com a seguinte passagem: “E os projetos são atividades coordenadas em função de um produto final, que pode ser um objeto, como um livro, ou um evento, como uma exposição” (NE, nº 198, p. 32).

O que é valorizado nas atividades pedagógicas divulgadas em *Nova Escola* e também nos PCN analisados por Nascimento (2005) é o produto, o resultado gerado e não o que ocorre ao longo do processo de aprendizagem. A escolha lexical “produto” revela um modo

de pensar o fazer pedagógico tal como processo de produção em série. Nesse sentido a pesquisadora afirma:

Pensar conhecimento em termos de ‘produto final’ implica padronizar o conhecimento tal qual mercadorias são padronizadas nos processos de industrialização. Agir nesses termos, entre outras consequências, afeta consideravelmente os processos de avaliação na medida em que o conhecimento só passa a ser considerado como plenamente alcançado se apresentar um padrão pré-estabelecido, independente das diferenças individuais, que são tantas e tão variáveis (NASCIMENTO, 2005, p. 60).

O conhecimento, para a revista, deve ser mensurado por meio de técnicas estatísticas próprias do campo econômico. Os procedimentos sugeridos, ou melhor, o modo como os dados oriundos da prática pedagógica são tratados, assemelha-se aos procedimentos realizados em empresas ou atividades do setor econômico.

A EE Anecondes Alves Ferreira, em Diadema, leva bem a sério as expectativas dos alunos e da comunidade. Entrevistas com os estudantes são feitas no fim do ano e tabuladas durante as férias, junto com os resultados da avaliação institucional promovida pelo governo paulista (NE, nº 198, p. 31, grifo nosso).

O editor afirma ainda que faz parte da atividade de planejamento a “administração de materiais” e o “levantamento e a produção de recursos” (NE, nº 198, p. 34).

Esses exemplos mostram o funcionamento da escola nos moldes empresariais. Concordamos com Bueno (2007) quando ele afirma que

Essa operacionalização da realidade pedagógica permite, então, que Nova Escola transmita a seus leitores um enfoque que reduz a “gestão” escolar a um caráter exclusivamente prático, inspirado nos padrões adotados pelo departamento de recursos humanos da empresa capitalista (BUENO, 2007, p. 305)

O modelo neoliberal produz efeitos sobre a maneira como os dados pedagógicos passam a ser tratados de modo objetivo, utilizando-se de procedimentos quantitativos.

Vale destacar, também, a orientação que o editor dá sobre a realização de leituras pelo grupo docente no momento do planejamento:

O importante é garantir que os textos entrem a serviço de problemas didáticos a serem resolvidos, senão vira grupo de estudos e retira-se o professor da posição de profissional, diz Neurilene (NE, nº 198, p. 29).

O editor, diante dessa afirmação, constrói a imagem de que a prática profissional docente não deve incluir a realização de grupos de estudos, ou seja, práticas que possivelmente levariam à reflexão mais profunda sobre determinado assunto, fenômeno interdito em *Nova Escola*. Só vale pensar e discutir para resolver problemas já existentes,

isto é, o pensar tem aqui um caráter predominantemente pragmático. As discussões devem estar a serviço da ação imediata, e não para promover a reflexão sobre questões de cunho mais amplo e profundo da educação.

Até aqui, vimos que o processo pedagógico é reconfigurado em termos de produção e gestão. Essa reorganização exige uma reconfiguração também do perfil dos sujeitos que nele estão implicados. Assim sendo, o editor descreve as características e funções do coordenador e do diretor de uma escola:

[1] Cabe ao coordenador pedagógico organizar a jornada e assegurar que ela crie uma estrutura de formação continuada no ambiente escolar e não seja um evento isolado (NE, nº 198, p. 26).

[2] Na fase de planejamento coletivo, o diretor desempenha um papel-chave. Ele articula a proposta pedagógica, estuda e compartilha as informações legais e faz a ponte entre o interior da escola, além de representá-la. (NE, nº 198, p. 28).

As passagens constroem o perfil do coordenador e diretor como sujeitos que têm experiência e competência para mediar, coordenar e organizar o processo de trabalho.

Essa reportagem e outras partes da revista (capa, índice e editorial) apresentam algumas qualidades que se espera dos professores, diretores e coordenadores pedagógicos. Eles devem ter disponibilidade, responsabilidade, capacidade para trabalhar em parceria e saber coordenar grupos e processos. Se o papel desses sujeitos (coordenadores e diretores) nos procedimentos pedagógicos é estruturado como o de um gerente, de acordo com o perfil dessa função na esfera administrativa, a escola também se (re)organiza na forma de empresa. As instituições educacionais passam a ser redefinidas como empresas que devem ser administradas com eficientes procedimentos gerenciais a fim de garantir qualidade da Educação. Os procedimentos na escola são, por sua vez, ajustados aos modos empresariais que, em nossa opinião, não são os mais adequados à construção do conhecimento.

A pesquisa de Nascimento (2005) sinaliza o apagamento das funções essenciais do professor nos PCN. Verificamos que isso também ocorre em *Nova Escola*. A autora nos alerta para os efeitos dessas redefinições ocasionadas pela influência do ideário neoliberal:

De facilitador, coordenador e/ou orientador nos processos de construção do conhecimento, o professor passa a ser o controlador da 'qualidade' dos produtos da empresa-escola. Ao invés de enfatizar o papel essencial do professor no despertar da curiosidade científica; do desenvolvimento do pensamento crítico capaz de questionar e relativizar o que se apresenta como verdade, por exemplo, o professor deve ter 'metas' para garantir 'relações produtivas' no 'trabalho' pedagógico e ser capaz de decidir que procedimentos serão mais adequados para tanto (NASCIMENTO, 2005, p. 81)

Nascimento (2005) destaca, ainda, que a reorganização das instituições de ensino e a redefinição do papel da Educação e de seus atores está em conformidade com o neoliberalismo, que defende a participação mínima do Estado e que o mercado seja o grande regulador das relações econômicas e sociais. Sendo assim, a educação oferecida e proposta nas instituições de ensino deve estar pautada na formação de competências exigidas pelo mercado de trabalho. Desse modo, é possível compreender o porquê de o discurso neoliberal ter tanta expressividade na constituição de uma nova identidade profissional docente.

O último texto que compõe a categoria das reportagens marcadas pelo deslocamento é a reportagem que incentiva o leitor a participar do Prêmio Victor Civita “Educador Nota 10”. O editor constrói a imagem dessa premiação como se ela fosse o grande sonho de todo educador. Há na reportagem fotos grandes que mostram dois professores “Nota 10” no ato da premiação, vestidos com roupa de gala, completamente arrumados. Essas fotos mostram alguns educadores premiados em momento de trabalho. Eles aparecem felizes, tranquilos, assim como os alunos, que demonstram alegria e atenção na execução de alguma atividade realizada no momento captado pela foto. Há também uma foto pequena do troféu dado ao “Educador Nota 10” e que se configura como um objeto que materializa o desejo do educador. Seguem abaixo o *lead* e um outro enunciado que favorecem a construção do *ethos* da FVC, instituição que promove o evento:

[1] Prepare-se para a décima edição da **maior premiação da Educação** brasileira. Além de projetos, agora valem seqüências didáticas (NE, nº 198, p. 46).

[2] Dar um salto na carreira e receber o reconhecimento pelo trabalho é o sonho de todo educador. A oportunidade de tornar esse desejo realidade se apresenta novamente no próximo ano (NE, nº 198, p. 46).

A FVC constrói o seu *ethos* solidário na medida em que oferece a oportunidade de o educador realizar o seu maior sonho. O editor quer deixar claro que esse sonho está ao alcance de todos os leitores. Assim, ele “conversa” com o leitor, buscando convencê-lo de que tem potencial para participar do concurso. O texto que evidencia isso traz marcas conversacionais e informais. Vejamos:

[1] Se você nunca se inscreveu, pode até alegar que é difícil vencer um prêmio, que não tem sorte, que faz um trabalho muito simples e não merece destaque. Há o caso ainda de ser novato na profissão e imaginar a existência de milhares de projetos melhores do que o seu. Todos esses argumentos, acredite, são muito fracos. Quer ver por quê? (NE, nº 198, p. 46).

[2] Portanto, comece desde já a se organizar. Em breve, *Nova Escola* divulgará o regulamento do prêmio. Acompanhe as novidades que estão por vir e boa sorte! (NE, nº 198, p. 47).

No primeiro exemplo, vemos que a revista antecipa possíveis argumentos que fariam com que o leitor não se inscrevesse no concurso. A revista, então, busca encorajá-lo, ao afirmar que ele tem capacidade para se inscrever e ser um vencedor, pois “Os selecionadores do prêmio não procuram trabalhos mirabolantes, complexos e de difícil aplicação em sala de aula” (NE, nº 198, p. 46). “Portanto, você pode ter um, cinco ou 20 anos de experiência: o que vale mesmo é a qualidade de sua prática” (NE, nº 198, p. 46).

O editor vai tornando real a idéia da inscrição e, para arrematar a adesão do leitor, divulga depoimentos de educadores premiados que contam os efeitos positivos da premiação. Esses relatos são marcados pelo discurso do esforço e organização.

[1] Se a professora de matemática Tatiana Machado Dorneles, de Ivoti, Rio Grande do Sul, não tivesse insistido e organizado bem os materiais de seu projeto com antecedência – registros, produções dos alunos, texto claro e sucinto –, não teria vivido um dos melhores momentos de sua carreira. Ela se inscreveu por quatro anos consecutivos, mas não foi selecionada. Em 2005, com o incentivo dos colegas fez uma nova tentativa. Dessa vez, com um projeto bastante aprimorado em relação aos enviados anteriormente, venceu (NE, nº 198, p. 46-47).

[2] O reconhecimento impulsionou meus estudos de pós-graduação e o prêmio em dinheiro ajudou a pagar a construção da minha casa (NE, nº 198, p. 47).

Esses relatos consolidam a idéia da importância de o professor se organizar com antecedência para preparar o material para o concurso. Podemos inferir que essa reportagem está atravessada pela idéia principal que marca a edição de dezembro, que é a elaboração do planejamento, a organização do professor e de sua prática. O reconhecimento obtido pelo sujeito sempre compensa o esforço feito. Vale destacar que *Nova Escola* realça a persistência dos sujeitos e a ajuda e incentivo que eles recebem dos colegas, que se configuram em atos de solidariedade.

Os relatos que estão na voz do editor ou dos educadores premiados deixam a reportagem mais humana, menos objetiva. Além de o editor informar sobre a premiação, ele conta fragmentos da história de alguns premiados, tentando envolver o leitor nessa narrativa, que recupera momentos de participação e preparação para o concurso dos educadores “Nota 10”. Essa narrativa é interrompida em alguns momentos para o narrador informar sobre algum aspecto da premiação ou explicá-lo. Dessa forma, o editor intercala no texto seqüências informativas e narrativas. O tom narrativo dos relatos quebra, portanto, a frieza do texto, que apresenta marcas do que Sodré e Ferrari intitulam como um relato ‘*quote story*’.

É impossível não se projetar nessa felicidade mostrada tanto nas imagens quanto na descrição do concurso e nos relatos dos professores. O editor deseja que o leitor se projete no

texto e se identifique com o que é enunciado. A adesão é, portanto, construída por meio da identificação. Cabe agora mostrar outras formas pelas quais o editor constrói processos de adesão.

### **5.5 Categoria 2- A sedução do leitor pela narrativa jornalística**

Muitas reportagens veiculadas nas edições de outubro e dezembro de *Nova Escola* publicadas em 2006 buscam captar a adesão do leitor em relação ao que é divulgado por meio de processos não racionais clássicos, isto é, o editor lança mão de uma estratégia discursiva que objetiva sensibilizar e comover o leitor por uma narrativa em que o discurso jornalístico encontra o literário.

Duas reportagens se destacam nesse intento e são identificadas pelas respectivas palavras-chave: “Língua Portuguesa” (nº 198) e “Prêmio Victor Civita” (nº 196). Elegemos esta última para ilustrar o que foi afirmado acima.

A reportagem apresenta de forma sucinta os projetos dos dez educadores premiados no concurso “Educador Nota 10” promovido pela FVC. Os vencedores têm entre 20 e 50 anos e todos são oriundos de cidades do interior, a saber: Marmelópolis/MG, Jussara/GO, São Gonçalo do Amarante/CE, Amambaí/MS, Novo Hamburgo/RS, Barueri/SP, Canoas/RS, entre outras.

É possível notar que editor inscreve a legitimidade dos educadores. Vejamos dois exemplos:

[1] Até o mês passado, eram apenas dez nomes impressos na revista. Nesta edição, eles ganham a projeção que merecem. *NOVA ESCOLA* tem o prazer de apresentar um pouco da história dos Educadores Nota 10 de 2006 (NE, nº 196, p. 46).

[2] Na essência, são trabalhos que têm como princípio a intenção de ensinar. Ana Flávia, Daniela, Edilma, Francisca, Ismael, Jandira, Jurema, Marília, Marli e Sandra são dez professores brasileiros que, além de encher de orgulho as pessoas com quem trabalham, colaboram para transformar seus alunos em pessoas capazes de viver numa sociedade cada vez mais complexa, exigente e desafiadora (NE, nº 196, p. 46).

O enunciado no exemplo 1 favorece a construção positiva do *ethos* do editor, na medida em que ele mesmo se coloca como o grande responsável por dar essa merecida projeção ao professor brasileiro, que inclui uma “maratona de passeios culturais e palestras”, festa de gala, transmissão televisiva da cerimônia do recebimento do troféu, reportagem na revista, enfim, uma série de eventos que colocam os educadores em posição de destaque.

No exemplo 2 a revista reverencia a ação e os projetos desses educadores e constrói uma imagem heróica deles, que deve ser reconhecida e respeitada pelo leitor.

Entre todas as reportagens em *Nova Escola*, esta, que mostra os projetos dos educadores premiados, é a que apresenta mais ocorrências (28), que evidenciam deslocamento feito pelo professor. Podemos ainda afirmar que é o texto em que a voz do professor tem maior expressividade (15 ocorrências de discurso direto).

As duas primeiras páginas do texto exibem fotos dos 10 educadores em momento de atividade com alunos que se mostram atentos e envolvidos. As dez páginas seguintes exibem, cada uma, a foto em *close* dos educadores, que aparecem sorrindo, e, no fundo, é possível ver um elemento, objeto ou paisagem que remete ao tema do projeto desenvolvido (uma letra de música, uma árvore, um mural com cordéis pendurados etc.). Nessas fotos, que ocupam praticamente a página inteira, há um *box* com um pequeno resumo dos projetos nota 10. Eles são identificados com uma palavra-chave que permite ao leitor saber, rapidamente, o tema ou a disciplina e a série em que foram realizados. Dentro do *box* o editor insere ainda uma outra palavra, que funciona como subtema, facilitando a apreensão rápida e “exata” da temática abordada. Vejamos um exemplo. O texto “Ah, que sombrinha boa!” é identificado pelas seguintes palavras-chave: “Geografia- 5ª a 8ª série- Educação Ambiental”. Notamos que os títulos dos textos são carregados pela linguagem informal e conversacional. São exemplos: “No embalo das rimas do cordel”, “Tempo bom, pode acreditar”, “Marmelópolis, que nome é esse?”.

A partir da leitura de cada resumo dos projetos foi possível perceber que estes apresentam um padrão geral em relação ao tipo de informação fornecida. Em todos eles o editor explicita a temática do projeto; menciona o recorte feito a partir desse tema ou relaciona os subtemas abordados; relata aspectos da metodologia do projeto – se ele ocorreu por meio de pesquisa, passeio, relatos, entrevistas etc. –, e os efeitos por ele gerados para os alunos e demais sujeitos envolvidos.

O que chama a atenção nos resumos é que o relato dos projetos é construído por uma narrativa que funde o discurso jornalístico e o literário. O discurso pedagógico é, em *Nova Escola*, tingido por essa mescla discursiva, e nós a associamos às características do movimento ocorrido na década de 60 do século XX: o “Novo Jornalismo”. Segundo Resende (2002), esse movimento ocorreu numa época marcada pela transição do modernismo ao pós-modernismo, em que se via a emergência de uma nova ordem social capitalista, que trazia mudanças como o surgimento de novas e diferentes maneiras de produzir e de ler/consumir arte. Esse período foi marcado pelo “esvaecimento de fronteiras” (RESENDE, 2002, p. 30),

pela relativização e desconstrução de conceitos em todos os campos, inclusive na cultura, provocando influências que alcançaram o campo midiático. Os textos apresentavam uma construção híbrida, que misturava jornalismo, literatura, publicidade e *marketing*.

“A noção de realidade enquanto referência ao verdadeiro, à medida que se notava que as palavras não davam conta de exprimir os fatos que se sucediam, ia sendo cada vez mais relativizada” (RESENDE, 2002, p. 61). É nesse contexto que o Novo Jornalismo emerge e propõe “ficcionalizar os fatos”. Tom Wolfe, um dos precursores do movimento, “pensava em escrever o jornalismo de um modo que ele pudesse ser lido como um romance”. (WOLFE, 1973 *apud* RESENDE, 2002, p. 28). Esse novo modo de narrar se situa no limiar entre a realidade e a ficção, de modo que os fatos são revestidos de um caráter fictício, isto é, a escrita dos fatos é repensada e reelaborada dentro do campo da produção literária. “O Novo Jornalismo partia em busca de um texto que permitisse a essa realidade mostrar-se mais calorosamente, isto é, mais subjetivamente” (RESENDE, 2002, p. 28)<sup>86</sup>. Ele se encaixava no que se chamou de *nonfiction novel*, um estilo que mobilizava técnicas que, segundo os autores, fariam aproximar a narrativa da realidade.

Para Wolfe, são quatro essas técnicas: construção detalhista da cena, registro completo dos diálogos, ponto de vista em terceira pessoa e, por último, registro dos gestos cotidianos e do padrão de vida daqueles sobre os quais fossem relatados os fatos (WOLFE, 1973 *apud* RESENDE, 2002, p. 63).

Os resumos dos projetos premiados pelo concurso “Educador Nota 10” mostram alguns desses aspectos que visam fisgar o leitor logo na “abertura” dos textos. Sodr e e Ferrari (1986) listam alguns tipos de aberturas que apresentam tamb em as técnicas mencionadas por Wolfe. Há aberturas que buscam “realçar a visão” e descrevem elementos que permitem criar um cenário ou uma imagem de lugares, pessoas, uma imagem fotográfica, cinematográfica. Vejamos um exemplo extraído da abertura de um dos resumos:

Faz muito calor em Jussara. A temperatura chega a 35 C e vento que   bom, nada. Localizada a 240 quil metros de Goiânia, a cidade viu sua vegeta o natural desaparecer junto com o processo de urbaniza o (NE, n  196, p. 50).

Um outro tipo de abertura mencionada por Sodr e e Ferrari (1986)   aquela que objetiva “realçar a pessoa”: elas contam uma história pessoal ou colocam o próprio leitor em cena. Seguem dois exemplos que ilustram o modo como se pode “realçar a pessoa” e novamente “realçar a visão”, por meio de uma narrativa que configura o educador como um herói que vive uma aventura perigosa e luta em prol de sua comunidade:

---

<sup>86</sup> De acordo com Sodr e, no Brasil, o Novo Jornalismo foi colocado em prática no Jornal da Tarde e, principalmente, na revista *Realidade*.

[1] Os guaranis eram nômades e viviam da caça, da pesca e do pequeno roçado. Amistosos, tinham a dança como uma de suas principais manifestações, presente nas cerimônias de batismo (das sementes ou das crianças), na coreografia da defesa corporal e em qualquer celebração da alegria. Hoje, cerca de 7 mil guaranis caiovás vivem confinados numa área demarcada de 24 quilômetros quadrados em Amambai, a 300 quilômetros de Campo Grande, e resta pouco de sua cultura. Ninguém mais caça, a mata se foi há tempos e os peixes do rio fugiram da poluição. As danças deram lugar aos cultos das missões evangélicas - que proíbem também a pintura dos corpos, os trajes típicos e as rezas. Ismael Morel: Escola Indígena- Educação Física: 1ª a 4ª série (NE, nº 196, p. 52).

[2] Aluno de uma escola mantida por uma das missões, seguia os caminhos ali pregados. Mas no íntimo lutava para não se desvencilhar dos antepassados. Ao ser repreendido por ter sido visto dançando com a mãe numa tarde de sol e festa em casa, afastou-se para retornar mais forte. Fez o Ensino Médio na cidade e prestou vestibular. (NE, nº 196, p. 52).

Um outro tipo de abertura é aquela em que o editor deseja “realçar a audição”, e isso é feito por meio de citação ou declaração real ou imaginada. O excerto abaixo revela esse intento pelo convite que a professora faz aos alunos:

‘Vai ter oficina de artes na minha sala. Quem quer se inscrever?’ Com esse convite, Jurema Dantas de Oliveira Hirsh começou a incluir na classe regular seus seis alunos da classe especial com diagnóstico de paralisia cerebral. Jurema Dantas de Oliveira Hirsh – EMEF Armando Cavazza, Barueri, SP Educação Inclusiva: 6ª série. (NE, nº 196, p. 54).

Sodré e Ferrari (1986) mencionam ainda outros três tipos de aberturas: as que buscam “jogar com fórmulas” (frases feitas ou ‘clichês’, retendo-os ou alterando-os), as que buscam “jogar com as palavras” (trocadilhos, paradoxos, anedotas etc.) e aquelas que pretendem “realçar a imaginação”. Identificamos esse último tipo em uma abertura na qual o editor simula o início da narração de um conto literário clássico e logo depois informa que ele serviu de inspiração para a professora realizar o projeto.

É possível perceber, a partir da leitura desses excertos dos resumos dos projetos premiados, a transposição das fronteiras ou apagamentos das linhas divisórias entre o jornalismo e a literatura. Ainda sobre os resumos, pudemos localizar uma característica marcante do Novo Jornalismo. O editor não só descreve fatos, mas permite que o leitor se coloque na narrativa, de modo que o texto possa proporcionar a ele

[...] a experiência de vivenciar os fatos na medida em que os narra acreditando que, simplesmente por fazer uso de técnicas derivadas do realismo- a saber, construção detalhista das cenas, transcrição completa dos diálogos etc. – e das jornalísticas, estaria viabilizando um texto em que o leitor se encontraria, tanto no prazer da leitura, quanto na verdade dos fatos (RESENDE, 2002, p. 99).

Vale a pena, neste momento, citar o texto integral de um resumo de um projeto premiado, para que possamos visualizar como a revista *Nova Escola* se utiliza desses pressupostos do Novo Jornalismo:

No embalo das rimas do cordel

Quando era criança, a professora Francisca das Chagas Menezes Sousa, 29 anos, passava férias na casa dos avós, no interior do Piauí. Depois do jantar, quando todos iam para frente da casa conversar, o avô levava uma caixinha guardada durante todo o ano como um tesouro. Ali ficavam muitos cordéis, que ele ia comprando para quando a neta chegasse. Analfabeto, adorava ouvi-la ler as histórias de crimes e casos de amor contadas nos livretos de capa colorida. A tradição familiar veio à memória de Chaguinha - como é conhecida essa professora formada em Pedagogia - quando tentava resolver um problema de sala de aula: a aversão dos alunos de 8ª série pela leitura. Tudo a ver: sua escola fica em Cágado, na zona rural de São Gonçalo do Amarante, a 60 quilômetros de Fortaleza, onde os cordéis continuam tendo inúmeros admiradores. Em visitas à comunidade, os jovens descobriram entre os amantes dos folhetos até quem não soubesse ler, mas guardava histórias inteiras de memória. O tema encantou a garotada, que pegou um ônibus para ir à sede do município para poder pesquisar na biblioteca e na internet. Durante três meses, o projeto de Chaguinha envolveu também a redação de cordéis. Os versos, criados em duplas, foram ilustrados e apresentados para a comunidade numa animadíssima noitada de cantoria, com direito a emboladas, repentes e modas de viola, além de muitas comidas típicas. O objetivo foi alcançado. Os estudantes melhoraram a leitura, a escrita e a oralidade. ‘Eles agora me pedem para realizar rodas de leitura’, conta a Educadora Nota 10. Francisca das Chagas Menezes Souza, EEF, João Pinto Magalhães, São Gonçalo do Amarante, CE. Língua Portuguesa: 8ª série (NE, nº 196, p. 51, grifo nosso).

Neste texto, o leitor é levado a experimentar ou compartilhar momentos vividos pela professora em sua infância. A cena é criada com a explicitação detalhada dos objetos, personagens e fatos que vão se desenrolando, e o leitor é transportado para dentro da cena. O seu trabalho será “embarcar” na proposta do editor para imaginar e mentalizar a ocorrência da cena, de modo que possa atualizar e dar significação ao que lê. Este parece ser o trabalho dado ao leitor. Apesar das marcas ficcionais que poderiam criar a dúvida – este é um texto factual ou ficcional? –, vemos que o editor traz elementos referenciais (nome completo e idade da educadora, localização exata de sua cidade etc.) que localizam esse texto no plano do real. O que é colocado em primeiro plano nos resumos dos projetos é a exploração do ambiente e dos personagens – os educadores premiados –, cuja história pessoal está sempre vinculada ao projeto desenvolvido. Em nenhum momento se discutem os conceitos e as capacidades desenvolvidas por eles. O que se pretende é comunicar a ocorrência de fato por meio de uma narrativa.

Além do cruzamento do discurso ficcional e factual nos resumos, identificamos um outro aspecto em muitos deles. Há um momento na narrativa em que o professor destaca de onde surgiu a idéia do projeto e o momento em que decide agir e realizar o trabalho com os alunos. Vejamos um excerto que evidencia a iniciativa de uma educadora:

[1] Descontente com essa desvalorização, a professora Ana Flávia Ribeiro Coura Guizalberte, nascida ali 28 anos atrás, resolveu recontar a história local com a ajuda de seus alunos da 3ª série (NE, nº 196, p. 48, grifo nosso).

Os trechos acima estão em conformidade com a tônica da revista *Nova Escola*: a perspectiva do “deslocamento” que atravessa as seções, as reportagens e os anúncios publicitários. Parece que o ‘recado’ que se quer dar ao leitor é: você, leitor, só precisa tomar a iniciativa e decidir agir! Desse modo, você estará contribuindo para melhorar a qualidade da Educação brasileira. Parece que o editor deixa entrever uma crítica endereçada àqueles professores que “não agem”, não tomam iniciativa e, conseqüentemente, não colaboram para transformar a realidade da Educação brasileira.

É interessante notar que essa transformação que se espera é destacada no resumo dos projetos. O editor realça o efeito positivo, isto é, mostra como os projetos transformaram o aprendizado dos sujeitos, a realidade de uma cidade, enfim, consolida a idéia de que a educação pode transformar um país, e cabe ao professor engajar-se nesse movimento. A seguir citamos alguns trechos extraídos dos resumos e grifamos as passagens que evidenciam o efeito de transformação provocado pelos projetos “Nota 10”.

[1] Todos passaram a conhecer melhor a cidade e a se enxergar como protagonistas da história”. “E esse prêmio que estamos recebendo pelo projeto é a prova de que não é preciso sair de Marmelópolis para ganhar destaque (NE, nº 196, p. 48, grifo nosso).

[2] Mais um empurrãozinho e essa compreensão logo se transformou em inspiração. Estava aberto o caminho para que todos criassem trabalhos, mexendo com a rotina da escola e da própria Bienal, onde realizaram duas performances integradas a peças expostas. Hoje, eles garantem que é verdadeiro o título dado ao projeto: Agora Nós Sabemos o Que É Arte Contemporânea (NE, nº 196, p. 55, grifo nosso).

Até aqui vimos que linguagem advinda do Novo Jornalismo e a perspectiva do deslocamento são fatores que rearticulam as ordens do discurso pedagógico nessa reportagem. Constatamos ainda que essa reconfiguração é realizada também pela presença de outros discursos que remetem ao ideário neoliberal. Vejamos então quais são esses discursos e as passagens que os ilustram:

[1] **Discurso da eficiência**: “Eficientes, intencionais e, por isso, vencedores (NE, nº 196, p. 46, título da reportagem).

[2] **Discurso da contribuição à sociedade que traz a idéia do slogan “Juntos chegaremos lá”:** “Estamos investindo para que todos aprendam e, juntos, possamos transformar a sociedade”, diz a Educadora Nota 10, que, depois do intervalo, continua auxiliando os seis [alunos] em suas dificuldades específicas (NE, nº 196, p. 54).

[3] **Discurso do esforço do professor voluntário:** “Durante um mês, os alunos ficaram mais atentos ao céu. Jandira pediu que, a cada dia, eles observassem o tempo desde as primeiras horas da manhã até o período de aulas, à tarde. Ao sair de casa, logo cedo, a professora anotava a temperatura (NE, nº 196, p. 53, grifo nosso).

[4] De casa, ela levou os catálogos das edições anteriores da Bienal e de outras mostras, além de livros e recortes de jornal sobre o tema (NE, nº 196, p. 55, grifo nosso).

[5] Mesmo os que ainda não sabiam ler corretamente se envolveram em todas as atividades de recontar a fábula e transformar a própria versão em uma nova narrativa”, afirma a Educadora Nota 10, que começou a lecionar aos 16 anos, tem formação em Pedagogia e planeja cursar também Psicologia (NE, nº 196, p. 57, grifo nosso).

Estes exemplos apontam algumas características da modelagem do leitor. O bom professor é aquele que se engaja e sonha com outra realidade e acredita que sua prática contribui para transformar a sociedade. O professor, além de ser eficiente, deve se dedicar à sua missão fora do seu horário de trabalho, inclusive. Cria-se uma imagem do professor como um sujeito que está 24 horas pensando sobre sua prática pedagógica.

Um outro aspecto que merece destaque é o modo como o editor se refere à educadora, quando informa que ela teve sua inserção no campo da Educação com uma idade bastante precoce. Parece que a idade é um elemento que cria o *ethos* da professora como uma mulher batalhadora. Podemos interpretar ainda que o editor faz, às vezes, “vista grossa” da não profissionalização docente, já que parece considerar natural e possível que um sujeito de 16 anos, com pouca formação, possa lecionar<sup>87</sup>.

Por outro lado, notamos que todos os “Educadores nota 10” são formados ou pós-graduados, e o editor faz questão de evidenciar isso, como se pode ver pelo exemplo abaixo:

Marli Aparecida Salum Benjamin Melillo, 50 anos<sup>88</sup>, pós-graduada em Ciências Físicas e Biológicas pela Universidade de Taubaté (NE, nº 196, p. 56).

Apesar de o editor deixar implícita a idéia da necessidade de o educador buscar formação e continuar os estudos, a noção da formação profissional convive, na revista, com a

---

<sup>87</sup> Vale destacar que há redes estaduais e municipais que, muitas vezes, exigem, nos concursos voltados para a educação, uma escolaridade mínima (2º grau ou magistério) que fica muito aquém da formação que se deveria exigir para o exercício da profissão docente.

<sup>88</sup> É impossível, nesse momento, não lembrar da linguagem da revista “Caras”, que apresenta as celebridades focalizadas da mesma forma que se vê aqui nesta passagem.

perspectiva que concebe a Educação como uma profissão maternal, uma profissão do sonho, da admiração, do desejo de ser professor, acalentado desde a infância na família. Um trecho nesta reportagem evidencia essa idéia:

A profissão a seguir ela já sabia desde menina. ‘Sempre quis ser professora, tinha lousinha em casa e me inspirava na minha tia e na minha irmã mais velha, ambas no Magistério’, conta Daniela da Costa Neves, 25 anos NE, nº 196, p. 49).

Estes últimos excertos mostram uma representação da profissão docente que circula no ideário social. Oliveira (2004, p. 1) constatou em seu estudo<sup>89</sup> que “essa narrativa mítica do professor nos leva a crer que a profissão docente é algo divino, ou vocacional e a prática pedagógica realizada nos moldes legitimados por certos artefatos nos remeteria sempre ao progresso do país”.

*Nova Escola*, por meio do Prêmio Victor Civita, prescreve formas de trabalho, deixando implícita a idéia do que é certo (conseqüentemente, o que está fora disso é errado) em relação à seleção de conteúdos, condutas que os professores devem apresentar em sala de aula e em relação à própria visão do poder da Educação na sociedade, o que vai instituindo para o professor um padrão social de referência. Tal como Oliveira, consideramos que essa ação coercitiva da revista se apresenta de uma forma prazerosa, “não revestindo em nós nenhuma forma de violência” (OLIVEIRA, 2004, p. 6).

O que é disseminado, principalmente nessa reportagem que apresenta os projetos premiados, é uma ideologia que traz fortemente o discurso da autonomia e da meritocracia. A seleção dos professores notáveis se faz pelo seu mérito em vencer pelo trabalho, pelo esforço e dedicação à docência, que contribui diretamente para o pleno desenvolvimento do País. Essa idéia da meritocracia ancorada no ideário neoliberal presente em *Nova Escola* é ‘confirmada’ na entrevista no nosso sujeito de pesquisa, que trabalhou como repórter da revista por 10 anos (QUADRO 6).

---

<sup>89</sup> A autora analisou os exemplares da revista *Nova Escola* no mês de outubro publicados entre 1986 e 2002. Ela focaliza a análise no exemplar deste último ano buscando apreender qual é a representação da atividade docente disseminada nos textos submetidos a análise.

**QUADRO 6 - Entrevista: A influência do neoliberalismo na revista *Nova Escola***

Ana	Entrevistada	Graça
873.	Eu acho que, talvez, o objetivo da <i>Nova Escola</i> seja que ela quer ter uma educação nota 10.	
874. Hãhã		
875. É	Já a metáfora professor nota 10, né?	
876.	Ela quer um professor que aja, ela não tá muito interessada em mudar uma política pública de Educação, não.	
877. Hãhã		
878.	Ela tá mais interessada, sim, em professor que faz.	
879. É		
880.	Ao mesmo tempo, é maldade, você vê que o prêmio deles é professor nota 10, ou seja, deixa com o professor a responsabilidade de fazer	
881.		Há um indivíduo, uma individualização que não corresponde de fato ao que acontece, né?
882.	É, exatamente	
883.	É Não,	A subjetivação, aí no caso, meio falsa, diríamos, porque aquele professor indivíduo, aquele sujeito social ali, ele por si mesmo não pode ir muito longe
884.	Não pode ir muito longe.	
885. Joga a responsabilidade muito no professor		
886.	Isso, nele, o prêmio é o professor nota 10 ,né. Agora, em termos de mídia está correto, porque revista conversa com seu leitor.	
887. Hum hum		
888.	O leitor dela não é a secretaria nem é o governo, então o você da <i>Nova Escola</i> é o professor. Então ela tem que agir, atuar sobre o professor mesmo. Agora isso tem um limite enorme.	
889. Hum hum		
890.	Agora ela acredita no quê? Nesses valores que são pregados aí hoje, que é neoliberalismo, o empreendedorismo, do faça você mesmo, você pode, você consegue, vai lá professor, avante professor!	
891. Hum hum		
892.	A lógica é essa.	
893. Hum hum		
894.	Então o que a revista faz? A revista traz toda uma mobilização pra animar esse professor, pra que ele vá sozinho. Então o que ela pretende é isso. Trazer práticas inovadoras que são receitas simples, mas que ele nunca vai copiar literalmente, ele sempre vai recriar, né?	

Ana	Entrevistada	Graça
895. Hum		
896.	Esse negócio de receita eu acho que tem que ser visto assim: receita não é copiada, cada um faz a sua maneira dentro da sua realidade, e tá valendo.	
897. Hum		
898.	Eu acho que tem espaço pra tudo. Desde que o governo baixe uma receita, é, mas eu acho que para uma revista não tem problema algum, assim, sugerir que ele faça coisas, que nem o livro da Carla Coscarelli, quer dizer não precisa levantar uma série, isso aí não vai mudar.	
899. Hum hum		
900.	O que esse professor quer, esse professor da <i>Nova Escola</i> , eu acho que ele tá cansado, por exemplo, de uma lei, de um diário oficial da União, de alguma coisa árida, e de que ninguém dê um pouco a mão pra ele. Então, nos dias de hoje, eu acredito muito em alguma coisa que você leve, que seja só um pontapé, é um início.	
901. Hum hum		
902.	[aponta para revista <i>Nova Escola</i> que está em cima da mesa e diz] Não precisa da gente levar tão a sério. Isso aqui não vai fazer não vai decidir o nível da qualidade do Brasil, isso aqui não muda a qualidade da educação. Isso aqui cria uma mobilização,	
903. Hum hum		
904.	Às vezes eu acho que os julgamentos dos educadores, o julgamento é muito grave por uma coisa que não é, por exemplo, quando essa revista começou, a universidade não gostava de dar entrevista.	
905. Hum hum		
906.	Achava que essa revista “Nova” o quê? Tá propondo o quê? não gostavam. Isso aqui não muda, não é assim. Uma política pública é muito mais. Tem muito mais poderes do que isso aqui. Isso é só uma revista	

Fonte: Dados compilados pelo autor.

Podemos dizer que, por meio dessa entrevista, tivemos acesso à própria posição do veículo (*Nova Escola*), que é internalizada pela entrevistada. Mesmo concordando inteiramente com a posição ideológica da revista quanto à formação que ela oferece ao professor, ela foi demitida com toda a equipe de redação no ano de 1995. O objetivo dessa demissão coletiva era cortar custos. No entanto, alguns repórteres continuaram trabalhando para a *Nova Escola* como *free lancers*, como foi o caso de nosso sujeito de pesquisa, que permaneceu contribuindo por muitos anos para a revista. Parece que a intenção empresarial subjacente a essa demissão coletiva era a de continuar recebendo contribuições dos repórteres

sem ter que estabelecer vínculos empregatícios com eles, o que possibilitava à FVC se eximir de pagar os direitos trabalhistas.

No trecho citado da entrevista, vemos que o sujeito de pesquisa significa a ação da FVC como uma grande contribuição para o professor brasileiro. Isso nos faz pensar que os próprios produtores da revista não vêem os possíveis efeitos velados por esse discurso da autonomia em *Nova Escola*.

A revista, ao evidenciar o êxito dos “Educadores Nota 10”, consolida a idéia de que o professor/educador, apenas com seu esforço e sua ação local, pode transformar a realidade de seu país sem contar com subsídios ou ações. Esse apagamento do papel do Estado é também comentado por Oliveira (2004) em relação à análise de uma reportagem sobre a premiação “Educador Nota 10”:

São estes modelos que *Nova Escola* divulga que vão argumentar que é possível haver modificação no trabalho docente, vencendo barreiras, apenas pelo mérito de ser professor, já que é cada vez mais evidente que o Estado como regulador e financiador de condições de vida dignas para a sociedade acaba por eximir de suas responsabilidades (OLIVEIRA, 2004, p. 6).

Podemos inferir que a *Nova Escola* mobiliza esse discurso da autonomia – que deposita esperança no professor e o faz acreditar em sua capacidade de agir – para velar e minimizar a necessidade de ação do governo na Educação brasileira. Enquanto o professor acreditar nesse discurso da autonomia e meritocracia que é apregoado pela revista com tanta veemência, ele continuará empreendendo esforços buscando ajustar suas ações ao modelo neoliberal de educação implícito na publicação.

Nascimento (2005) chama a atenção para o fato de que, à primeira vista, numa leitura desavisada, “pode parecer conferir um caráter democrático ao neoliberalismo, na medida em que ‘vencerão’ aqueles que, por conta própria e pelos próprios méritos, atingirem seus objetivos” sem intervenção qualquer do Estado<sup>90</sup>.

O que nos parece problemático nesse discurso da autonomia é que a revista desconsidera o fato de que um grande contingente de pessoas não teve acesso aos bens sociais e culturais que deveriam ser oferecidos pelo governo a todos os cidadãos. Ao considerarmos esse fato, estamos derrubando a hipótese de que todos têm a mesma condição para competir. Nesse sentido, Nascimento destaca o caráter não democrático desse discurso. Ela afirma:

Portanto, a ‘meritocracia’ neoliberal não funcionará como instrumento democrático nessas sociedades, enquanto o ponto de largada da corrida não

---

<sup>90</sup> A autora se refere à presença desse discurso nos PCN, mas podemos aqui nos apropriar do que ela diz, pois esses *corpus* de análise são orientados pelo discurso neoliberal.

for igual para todos: não há vencedores quando a corrida começa em pontos diferentes e, principalmente, quando os que partem na frente são aqueles que, independente da posição de largada, já são os mais aptos a vencer. Ao incorporar o discurso da autonomia no sentido neoliberal, a Educação corre sérios riscos de contribuir para o agravamento dos problemas sociais, reduzindo as causas da desigualdade a uma questão de merecimento e ignorando, assim, os processos históricos de exclusão e injustiça social atrelados ao sistema capitalista. Assim procedendo, a Educação estará atuando na contramão dos seus propósitos essenciais: ser instrumento de liberdade e mobilidade social através da democratização do conhecimento (NASCIMENTO, 2005, p. 83-84).

O discurso neoliberal parece criar uma falsa expectativa, que é mensalmente alimentada na revista, ao fazer o leitor acreditar no poder de sua ação. É interessante notar no trecho em que a entrevistada reconhece o limite da ação do professor/educador. Ela mesma, ao se referir à *Nova Escola*, diz: “Isso aqui não vai fazer, não vai decidir o nível da qualidade do Brasil, isso aqui não muda a qualidade da educação”. Esse enunciado parece refletir a posição da FVC, que não está realmente interessada em oferecer ao leitor instrumentais que favoreçam a reflexão mais profunda sobre o fazer pedagógico e tampouco busca fomentar ações que apontem para a necessidade da organização da classe dos professores para lutar por seus direitos e condições de trabalho. Ao invés disso, ela busca criar disposições no sujeito para que ele consiga agir dentro das suas precárias condições de trabalho. Há certa naturalização dessas condições e conformação a elas. Nesse sentido, podemos dizer que o conhecimento não é tão libertador como essas reportagens prometem. *Nova Escola* parece querer manter certo nível de ignorância dos seus leitores em relação aos aspectos acima mencionados. Portanto, em contraposição ao que nosso sujeito de pesquisa afirmou na entrevista, pensamos que é necessário, sim, levar a sério o tipo de reflexão (não) proposta na revista, considerando que ela é lida por mais de um milhão de pessoas<sup>91</sup>.

## **5.6 Categoria 3 - A relação do leitor com o saber científico**

### **5.6.1 O encadeamento de sentidos entre o editorial e a reportagem de capa**

Dos 12 textos que compõem o conjunto de reportagens e que não se referem à Educação Infantil, dois foram selecionados, pois eles ilustram o modo como o editor constrói a argumentação no texto agenciando a sua voz e outras vozes que são trazidas do campo da ciência. Investigamos em que medida o editor se aproxima ou se afasta dessas vozes e

---

<sup>91</sup> No site da Abril consta que esta informação provém dos Estudos Marplan, jan./dez. 2007.

verificamos se elas são trazidas em consonância ou em dissonância com a posição que ele adota nos textos. Interessa-nos saber para que essas vozes são trazidas: se ele dialoga e traz a polêmica por meio das vozes que divergem do seu ponto de vista. Essas duas reportagens publicadas na edição nº 196 (outubro de 2006) são identificadas na revista como “Capa - Política Educacional” e “Inclusão” e recebem destaque no editorial da revista. Vejamos primeiro o que o editor escreve sobre elas para depois passarmos à análise das reportagens:

#### Foco na qualidade

Qualidade, aliás, é o tema da reportagem de capa desta edição, assinada pela editora Roberta Bencini, com a colaboração do repórter Thiago Minami (*leia na página 40*). Os dois entrevistaram especialistas e mergulharam num mar de números e estatísticas sobre a Educação brasileira para traçar o panorama dos principais problemas que afligem escolas, professores, pais e alunos - e, claro, apresentar soluções para que nos próximos anos o país saia do enorme buraco em que se encontra nessa área tão essencial.

Finalmente, eu recomendo fortemente a leitura da reportagem sobre o preconceito contra crianças com deficiências, escrita por Meire Cavalcante (*na página 34*), que complementa a edição especial inteiramente dedicada ao tema da inclusão (*leia mais à esquerda*). Meire, uma jovem e combativa repórter, se tornou uma espécie de porta voz, dentro da redação, da luta por igualdade de condições de ensino em todas as escolas – e, por isso, coordenou toda a produção do especial.

Esses três belos trabalhos são a nossa contribuição para tornar este outubro ainda mais especial para você. Como bem diz o colunista Luis Carlos de Menezes, na seção *Pense Nisso*, “para o professor, tudo!”.

Um grande abraço,

Gabriel Pillar Grossi (Diretor de redação) (NE, nº 196, p. 6, grifo nosso)

O editorial é escrito com uma linguagem informal, e vemos algumas passagens que sinalizam quebra da assimetria entre editor e leitor: o uso do pronome de tratamento “você” e o uso da 2ª pessoa (leia); uso de metáforas (mar de números) e da expressão “e, claro”, que dão a impressão que o editor conversa com o leitor. Notamos ainda que essa expressão é empregada, em ambos os editoriais das edições de outubro e dezembro, para dizer que a revista vai trazer uma contribuição prática ao leitor, e isso favorece a construção positiva do *ethos* de *Nova Escola*. No terceiro parágrafo o editor relexicaliza as reportagens como “três belos trabalhos” e por meio deles explicita seu desejo de fazer desse mês (em que se comemora o dia do professor) um mês especial para ele. Essa relação de cumplicidade e amizade é ainda mais notável quando o editor se apropria da voz do colunista para dizer: “para o professor, tudo!”. Essa é uma estratégia que lhe permite construir o seu *ethos* discursivo para que leitor perceba e sinta o apreço e admiração que os produtores da revista têm por ele. O modo como Gabriel Grossi se despede no texto deixa clara a relação de informalidade que se quer firmar com o leitor. Ao lado da assinatura, há uma foto sua com um

sorriso. Esta parece ser uma estratégia para amenizar a possível distância entre as instâncias de produção e recepção do texto. A imagem do diretor de redação poderia ficar na imaginação do leitor, que poderia desejar saber quem é ele. A intenção do editor parece que é a de personificar a autoria, permitindo ao leitor saber quem são esses produtores, os autores empíricos. Nesse editorial, o editor não só menciona os nomes dos repórteres, mas mostra o esforço destes na produção das matérias e a luta que eles empreendem em prol da Educação, e, quando se refere a uma repórter (Meire), ele acaba construindo o perfil psicológico dela. Esse é o modo como o editor “aquece” o seu texto e busca seduzir o leitor.

A reportagem de capa mostra uma outra estratégia lançada para captar adesão do leitor para o que é divulgado: a inserção de dados oriundos do campo econômico produzidos por instituições de pesquisa. Passamos então à análise desse texto para ver como isso ocorre.

Essa reportagem se assemelha ao que Sodré e Ferrari (1986) chamam de *quote story*. Diferentemente de outras reportagens que focalizam a narrativa de um processo ou a o pedagógica, esse texto apresenta um mapeamento da situa o da qualidade da Educa o no Brasil. Para compor esse quadro, os autores trazem dados científicos de caráter predominantemente quantitativo, que dão um tom de verdade ao que   enunciado, e trazem a voz de sujeitos que ocupam posi o de destaque em institui es ( rg os de pesquisas, institui es acadêmicas) para fazer declara es que legitimam o que o editor divulga. Entre os textos analisados no *corpus* desta pesquisa esse   o texto que mais apresenta passagens que favorecem a constru o do *ethos* do editor (*Nova Escola*) pelas vozes que são por ele citadas: identificamos 30 ocorrências que dão legitimidade ao que   dito pela revista. Esta   também a segunda reportagem que apresenta mais ocorrências de discurso direto no texto, 18 ao todo. A seguir, mostramos com exemplos os dados trazidos das pesquisas ao texto e os possíveis efeitos que eles produzem para a leitura e para a modelagem do leitor.

Inicialmente, o editor cria uma cenografia em que traça, imprimindo um tom dramático e denunciador, a situa o da qualidade da Educa o brasileira, a partir de dados que dizem a respeito   defasagem da aprendizagem dos alunos da Educa o Básica e um dado relativo ao letramento dos indivíduos. Vejamos um exemplo. Destacamos com grifo os termos que refletem a avalia o feita por *Nova Escola* sobre as situa es descritas:

[1] Crianças de 5<sup>a</sup> série que não sabem ler nem escrever, s lrios baixos para todos os profissionais da escola, equipes desestimuladas, famílias desinteressadas pelo que acontece com seus filhos nas salas de aula, qualidade que deixa a desejar, professores que fingem que ensinam e alunos que fingem que aprendem. O quadro da Educa o brasileira (sobretudo a pública) está cada vez mais desanimador (NE, n  196, p. 40, grifo nosso).

O editor deixa o seu juízo de valor em relação ao panorama que traça com informações que se assemelham às notícias e enunciados que visam denunciar a situação da Educação brasileira. Estas são as duas modalidades predominantes na primeira parte da reportagem: as notícias que estão materializadas nos dados e o tom denunciante destes.

Um aspecto relativo ao projeto gráfico que ajuda a contextualizar e a compor o panorama traçado são os quadros e gráficos que exibem dados estatísticos, que dão um ar de cientificidade, tal como afirma Wisocky (2004). Eles são destacados como se fossem inseridos em *boxes* (no total são sete), que apresentam uma cor de fundo (creme) que contrasta com a cor branca da página, e todos apresentam uma ilustração empregada, talvez, para captar a atenção do leitor e quebrar a frieza dos números. A metade inferior da primeira página mostra um grande quadro com dados sobre a evasão e retenção no ensino. Na página ao lado vemos a continuação do quadro, com outros dados sobre exclusão, investimentos na educação e que denunciam o baixo nível de aprendizagem nas disciplinas de Português e Matemática. Há uma pequena menção à fonte de onde esses dados foram extraídos: “INEP/MEC/Prova Brasil 2005” (NE, nº 196, p. 41).

Há também um *box* (com cor de fundo azul) que se destaca nessas duas páginas pelo contraste de cor e por sua localização num espaço privilegiado, onde o leitor focaliza o olhar por mais tempo – o canto inferior direito da página à sua direita.

O leitor poderá fazer uma leitura global dessas duas primeiras páginas, lendo apenas os títulos destacados. Desse modo ele provavelmente vai ler o título e o *lead*: “O desafio da qualidade”, “Não dá mais para esperar: ou o Brasil coloca a Educação no topo das prioridades ou estará condenado ao subdesenvolvimento. A boa notícia é que a situação tem jeito se a sociedade agir já” (NE, nº 196, p. 40). Em seguida, o leitor vai ler os títulos do quadro com dados estatísticos e o título do *box*: “Os grandes problemas da Educação... e como atacá-los”.

Pela leitura global dos títulos, quadros e *box* o leitor poderá, rapidamente, perceber que, além de *Nova Escola* diagnosticar os problemas da Educação brasileira, ela apresenta quatro ações/soluções para enfrentá-los, a saber: “1- Ter consciência da importância da Educação; 2- Investir mais recursos em escolas e professores; 3- Valorizar o trabalho do professores<sup>92</sup>; 4- Estabelecer políticas de longo prazo” (NE, nº 196, p. 41).

Parece que são essas quatro ações que permitam ao editor anunciar as seguintes chamadas na capa dessa edição: “Como combater a evasão e a repetência; Os caminhos para

---

<sup>92</sup> Cada um desses tópicos é detalhado no restante da reportagem. Neste tópico nº 3 o autor mostra-se solidário com o leitor ao dizer: “Você, professor, escolheu uma profissão crucial para o desenvolvimento do seu país, mas ao mesmo tempo não recebe um reconhecimento compatível.” (NE, nº196, p. 44).

que todos aprendam”; “A escola número 1 no Provão Brasil. Pág. 40” (NE, nº 196, capa). O editor deseja que o leitor pense que, se seguir as prescrições contidas na revista, será possível ter êxito sobre esses problemas. É interessante notar que tais enunciados estão no infinitivo, o que permite apagar o agente da ação. Podemos supor que o tópico 1 estaria endereçado principalmente ao leitor. Os outros se referem a ações que estão ao alcance do governo e que favoreceriam diretamente os professores/educadores, ou seja, o leitor. É desse modo que o editor deixa implícita sua relação de cumplicidade e solidariedade com o leitor.

Nas duas primeiras páginas da reportagem, o editor cria a cena da situação grave em que educação brasileira se encontra e lança alguns enunciados que convocam e incentivam o leitor a agir em prol da melhoria dessa qualidade. O editor anuncia um projeto, criado em setembro de 2006, em que representantes da iniciativa privada, organizações sociais e gestores públicos da Educação se uniram e criaram o compromisso “Todos pela Educação”<sup>93</sup>, que tem o objetivo de garantir até 2022 a Educação Básica de qualidade para todos os brasileiros. Foram estabelecidas cinco metas: “Toda criança e jovem de 4 a 17 anos estará na escola; Toda criança de 8 anos saberá ler e escrever; Todo aluno aprenderá o que é apropriado para a sua série; Todos os alunos vão concluir o Ensino Fundamental e o Médio; O investimento na Educação Básica será garantido e bem gerido” (NE, nº 196, p. 40-41).

O editor busca motivar o leitor a engajar-se nesse projeto, mas imagina que ele pense que essas metas são demasiadamente pretensiosas e não estão ao seu alcance. Ao prever o possível desânimo do leitor em relação às metas, ele enfatiza ainda mais o discurso da autonomia, que imprime o sentido de que é exatamente esse engajamento que permitirá garantir a transformação do País e que basta o leitor aceitar esse compromisso. Um excerto exemplifica esse intento obsessivo em convencer o leitor a agir:

No bicentenário da Independência, o cenário educacional pode ser o mesmo de hoje. Ou não. Mudar essa situação caótica é uma decisão de todos os cidadãos - e não só de empresários e dirigentes políticos, mas de diretores de escola, pais e professores. Como você já viu no quadro das páginas 40 e 41, os problemas da Educação em nosso país são grandes e diversificados. Porém há soluções concretas. Veja por onde devemos começar (NE, nº 196, p. 42).

Diante da leitura desse trecho pensamos que é até difícil o leitor não aceitar esse contrato que lhe é proposto/imposto. Para não correr riscos, o editor continua tentando

---

<sup>93</sup> A logomarca desse projeto, uma bandeira do Brasil em formato de um livro aberto, e o enunciado “Todos pela Educação” foram inseridos na capa da revista *Nova Escola* como um elemento que deve permanecer até o ano de 2022, que é o ano que previsto para atingir as metas estabelecidas.

convencer o leitor a deslocar-se. Ele divulga uma outra iniciativa exemplar criada, desta vez, pela própria FVC. Vejamos o trecho correspondente na reportagem:

“Muitos empresários estão assumindo sua parte na luta por uma Educação de qualidade ao desencadear discussões e pactos. As editoras Ática e Scipione, com o apoio da Fundação Victor Civita, lançaram o projeto Reescrevendo a Educação: Propostas para um Brasil Melhor. Professores, diretores e dirigentes municipais e estaduais, por sua vez, precisam dar satisfações à sociedade sobre por que os alunos não estão aprendendo (NE, nº 196, p. 43).

Sabemos que a as editoras acima citadas pertencem à FVC. Essa divulgação configura-se como uma estratégia de autopromoção da FVC, que acaba construindo seu *ethos*, pois “prova” ao leitor que ela está fazendo a sua parte em relação à melhoria da Educação brasileira. Todavia, percebemos que o editor não só divulga essa iniciativa, mas cobra do leitor uma ação.

Os processos pedagógicos são relexicados em termos de produtividade, metas, prazos e trabalho em equipe. Esse vocabulário advindo do campo econômico acaba colonizando o discurso pedagógico e imprimindo um tom de verdade ao que é divulgado na revista, tal como se pode ver nos exemplos a seguir:

[1] Em bom economês, gente educada produz mais. Do ponto de vista social, a Educação também é a única saída para reduzir desigualdades (NE, nº 196, p. 42).

[2] Nenhum outro programa social é capaz de sozinho, erradicar a pobreza. A Educação, sim, afirma Carlos Henrique Araújo, da Missão Criança. Estamos diante de grandes desafios. Atingi-los significa mudar a história do nosso país – e garantir, de fato, um salto de qualidade para toda a população (NE, nº 196, p. 45).

É possível perceber que o editor emprega uma linguagem informal para explicar o vínculo entre desenvolvimento econômico do Brasil e Educação e mostrar que a prosperidade do País depende da mão de obra do leitor. Em nenhum momento do texto a Educação (o conhecimento) é citada como um elemento fundamental para reflexão, discussão, compreensão da realidade, enfim, parece que essa dimensão reflexiva da Educação não interessa à *Nova Escola*. O verbo refletir não aparece nos textos, como se estas fossem ações que não fazem parte do fazer pedagógico. A Educação na *Nova Escola* é capaz de erradicar todos os problemas de um país, e é nesse sentido que a revista atualiza aquele *slogan* da Rede Globo: “Educação é tudo”.

Na 3ª e 4ª páginas da reportagem o leitor encontra um texto (disposto em duas colunas) que discorre sobre uma das quatro ações/soluções mencionadas anteriormente para combater os problemas da Educação. Há um *box* que ocupa mais da metade inferior dessas

páginas, no qual se destaca a ação de uma escola exemplar, o CIEP 279<sup>94</sup>. Buscamos apreender a razão de essa escola ser considerada exemplar. O editor cita a voz do diretor da escola que afirma que “ninguém perde tempo com picuinhas. Por isso, fica fácil liderar e apontar metas.” (NE, nº 196, p. 42). O editor informa que nessa escola todos os professores vão concluir a graduação em Pedagogia até 2007 e gastam duas horas diárias em reuniões pedagógicas. Um outro aspecto destacado sobre o CIEP 279 é que

Não há novidade revolucionária na prática pedagógica da escola. Nenhum dos professores tem doutorado e nem sequer há muita infra-estrutura, como laboratórios de última geração – ao contrário, falta uma sala de informática e a fachada do prédio pede uma reforma (NE, nº 196, p. 42).

Diante da leitura desses trechos podemos inferir que o editor novamente imagina a opinião do leitor sobre os possíveis fatores que levariam uma escola a ter êxito. A partir dessa imagem ele enuncia determinadas coisas em detrimento de outras. Neste caso específico, ele tenta desconstruir a idéia de que a infra-estrutura e a formação acadêmica seriam os elementos que levariam à qualidade da Educação. Em vez disso, declara que essa qualidade pode ser alcançada apenas pela força de vontade em querer ensinar e por um mínimo de estudo (graduação). Esses dois fatores estariam mais ao alcance do leitor da *Nova Escola*. O professor modelo instituído na revista não é aquele que faz um mestrado ou doutorado, mas sim aquele que acredita na transformação do País e age de acordo com as orientações que a revista traz. A característica fundamental desse professor exemplar estaria, portanto, no plano do “querer ensinar”. Este é, aliás, o segredo dos professores da escola modelo citada.

Tal como outras reportagens analisadas nesta pesquisa, notamos que o editor preocupa-se em evidenciar como o gerenciamento do tempo e da equipe é um fator que leva à qualidade (total) da Educação. O leitor deve entender que esta qualidade supõe uma nova escola, cujo funcionamento deve ser similar ao de uma empresa. A reformulação incide também nas funções dos sujeitos da escola. O coordenador/diretor deve garantir a **organização** dos processos pedagógicos, a união da equipe docente e o bom relacionamento desta com seus clientes – os alunos. O professor deve, por sua vez, diagnosticar dificuldades e criar soluções para elas. Essas funções são, pelo visto, adotadas pela escola modelo citada pelo editor.

---

<sup>94</sup> A capa desta edição exibe a foto de um menino identificado como “Igor Tannos Pacheco, 11 anos, aluno do CIEP 279, em Trajano de Moraes (RJ)”. Ele sorri e usa aparelho ortodôntico na boca, que remete à correção ou prevenção de estados de anormalidade no alinhamento dos dentes. Esse aparelho pode também produzir o sentido de que a Educação precisa também ser cuidada e passar por um processo de correção. Desse modo, podemos inferir que a escolha da criança com esse aparelho ortodôntico pode não ter sido aleatória.

A pesquisa de Nascimento, citada anteriormente, constata essa mesma reformulação de funções nos PCN. A autora chama a atenção para os efeitos gerados pela adoção de procedimentos empresariais que levam a um novo modo de pensar a ação pedagógica. Sobre essas novas funções do professor, a pesquisadora afirma que:

‘Investigar’ no lugar de ‘compreender’ ou ‘conhecer’ enfatiza a ação interventora do professor, da mesma forma que ‘organizar’ (re)significando o ato de planejar também provoca um efeito de afastamento do professor que contribui para que ele seja pensado como um gerente do processo educacional: atento e consciente das etapas desse processo, mas distante o suficiente para nele atuar com racionalidade (NASCIMENTO, 2005, p. 61-62).

Essas novas funções dos sujeitos da escola e a influência de valores neoliberais na revista são naturalizados de modo que o leitor não percebe os efeitos dessa transposição de valores e procedimentos do campo econômico para o campo da educação. Essa mescla discursiva parece apagar a perspectiva da construção do conhecimento por meio da reflexão, da discussão e do próprio ato de pensar.

Nessa reportagem percebemos que a *Nova Escola* busca constituir um ideal de verdade por meio dos dados estatísticos e econômicos e pelo relato dos sujeitos do CIEP 279, a escola modelo destacada pelo editor.

O leitor crê que esses dados são verdadeiros, pois vêm de instituições de pesquisa e órgãos governamentais, entre outros espaços que ocupam um lugar de prestígio reconhecido pela sociedade. Parece que a revista *Nova Escola* consegue instituir a sua autoridade nessa reportagem na medida em que fundamenta seu discurso em dados econômicos oriundos dessas instituições, as quais, por pertencerem ao campo da economia ou da pesquisa, serão, provavelmente, reconhecidas pelo leitor como instituições legítimas. Conseqüentemente, se ela divulga esses dados, o leitor poderá aceitá-los como verdadeiros. O editor não oferece uma reflexão sobre as condições de produção desses estudos, ou o modo como os dados foram construídos e tratados. Interessa somente o resultado, o produto das atividades. A concepção de ciência que *Nova Escola* parece querer consolidar é que, se os dados provêm da ciência, logo são verdadeiros, ou ainda, que os resultados das pesquisas científicas são objetivos, neutros e refletem a realidade. Um dado do campo científico representaria, nesta lógica, a verdade universal, absoluta e, portanto, incontestável.

A nosso ver seria razoável desconstruir essa imagem da ciência como prova, conclusão, e que esse ideal de verdade materializado nas práticas divulgadas, nos relatos de sujeitos e nos documentos e diretrizes governamentais (PCN etc.) citados fosse relativizado.

O editor traz as vozes de outros sujeitos (pesquisas) para corroborar a sua argumentação no texto, e não para trazer o debate, a polêmica ou outras vozes que divergem da sua posição. Os dados trazidos não são passíveis de serem questionados, pelo contrário, eles devem ser compreendidos e reconhecidos pelo leitor. Cabe ao leitor somente aceitá-los. À luz dessas considerações, pensamos que a não reflexão configura-se como uma estratégia da revista para controlar o nível de conhecimento e reflexão que o leitor deve empreender.

### **5.6.2 As diferentes vozes – a ciência, a família e a lei – em prol da inclusão**

A última reportagem que apresentamos é identificada com as palavras-chave “Inclusão-preconceito” e mostra o modo como o editor agencia as diferentes vozes no texto (da ciência, da lei, da família) de modo a legitimar o posicionamento adotado.

O texto se inicia nos moldes de uma reportagem/conto que “começa por particularizar a ação: escolhe um personagem que atua durante toda a narrativa para ilustrar o tema que pretende desenvolver” (SODRÉ; FERRARI, 1987, p. 77). Assim sendo, descreve a cena de uma novela que havia sido exibida no mês de setembro, em horário nobre, pela rede Globo, na qual se mostrava a ocorrência da discriminação, na escola, de uma menina com Síndrome de Down. A cena é construída pelo seguinte relato:

Helena, personagem de Regina Duarte na novela Páginas da Vida, da Rede Globo, vai à reunião de pais na escola da filha Clara, 5 anos (interpretada por Joana Mocarzel, 7 anos), que tem síndrome de Down. Ansiosa, ela aguarda a distribuição dos trabalhos para ver a produção da menina. Mas qual não é sua surpresa ao ver que ela não tem uma pasta. Furiosa, a mãe percebe que a filha não fez as mesmas atividades dos demais e que passou o tempo brincando de massinha e no parquinho - longe dos colegas, para não se machucar (NE, nº 196, p. 34).

Além da descrição, vemos uma foto da garota e de sua mãe, e na página ao lado, há uma outra foto da menina junto à atriz Regina Duarte, que fazia o papel de mãe da criança na novela. O primeiro aspecto a ser destacado é o fato de encontrarmos a descrição da cena de uma novela na revista. Podemos pensar que, num artigo ou num texto de divulgação científica, esse conteúdo (cena de novela) não seria adequado, mas o gênero escolhido em *Nova Escola* é a reportagem e, por meio dela, o editor quebra as ordens do discurso pedagógico, de modo que sua rearticulação traz discursos que não vêm somente da ciência. Essa reestruturação do discurso que não se pretende “formal” acaba permitindo a ocorrência

desse relato novelístico, que parece tentar envolver, sensibilizar o leitor, ou melhor, a leitora<sup>95</sup>.

Do primeiro ao sexto parágrafos dessa reportagem o editor tenta convencer o leitor da existência do preconceito: “Há ainda pais que não aceitam os filhos se relacionando ou estudando com “retardados”, pois acham que isso baixa a qualidade do ensino. Outros acreditam que a deficiência é doença e que os “anormais” devem ser evitados.” (NE, nº 196, p. 35). Percebemos que o editor projeta uma imagem perversa daqueles que discriminam e faz com que o leitor não queira se identificar com tal imagem.

O editor cita alguns depoimentos que causam impacto e demonstram situações de sofrimento dos sujeitos que sofrem de alguma deficiência mental. Em um deles uma mãe conta como o seu filho de 13 anos fora ridicularizado na escola:

Em um desses relatos, a mãe de um menino de 13 anos com deficiência mental diz que ele era tratado como palhaço pelos outros estudantes. “Certa vez, colocaram um papel com o desenho de um pênis em suas costas. Enquanto ele andava, os alunos e até os funcionários riam dele. Então o tirei da escola.” (NE, nº 196, p. 36).

Esse depoimento ‘chocante’ trazido pela mãe parece querer gerar comoção. O editor traz também o discurso jurídico para argumentar que as atitudes de professores e diretores não estão de acordo com os direitos garantidos na Constituição brasileira.

Mesmo depois de 18 anos da promulgação da Constituição, que prevê “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, alguns diretores e professores acreditam que estudantes com deficiência não conseguem aprender e, em classe, devem apenas brincar ou passar o tempo. (NE, nº 196, p. 35).

Podemos inferir que, na ótica do editor, esta primeira parte do texto denuncia a existência do preconceito, “comprovada” por uma série de dados estatísticos, pesquisas e falas de especialistas. Das 15 ocorrências de vozes trazidas ao texto, 11 correspondem àquelas dos especialistas<sup>96</sup>. Há sempre uma afirmação da *Nova Escola* e logo após uma citação de um especialista, que confirma o que foi enunciado. Vejamos dois exemplos que trazem esses dados científicos:

[1] O primeiro passo para combater a intolerância é aceitar que ela existe. Em uma pesquisa feita pelo Conselho Municipal dos Direitos da Criança e

---

<sup>95</sup> O gênero “novela” está voltado principalmente ao público feminino, que é também, o público alvo da revista *Nova Escola*. O site do grupo Abril informa que 74% dos leitores são mulheres.

<sup>96</sup> Neste texto os especialistas são: uma psicóloga, um sociólogo do Instituto de Educação Superior de Brasília, a mãe da garota com Síndrome de Down, que é cineasta, um sujeito do departamento de psicologia de uma Universidade do interior do Rio Grande do Sul, a autora de uma pesquisa realizada pelo Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente e a coordenadora do Projeto Educar na Diversidade, do Ministério da Educação.

do Adolescente, em São Luís, apenas 25% dos familiares de crianças com deficiência dizem tê-la aceito quando receberam a notícia (veja o gráfico abaixo). Isso demonstra o despreparo e a falta de informação (NE, nº 196, p. 35).

[2] Os números mostram ainda que 62% das crianças com deficiência já sofreram algum tipo de discriminação em diferentes situações, inclusive na escola (veja o gráfico abaixo). No entanto, apenas 38,7% dos responsáveis tomaram providências (NE, nº 196, p. 36).

Esses dados são mostrados em gráficos, o que dá ao texto um tom científico, rompendo com o modelo de reportagem/conto mobilizado pelo editor no início do texto como um recurso narrativo para captar a atenção do leitor e aproximá-lo de uma situação vivida pelo personagem. No entanto, a reportagem toma outra direção com a inserção desses outros discursos (da ciência, da lei etc.) e caminha em direção ao modelo do *quote story* – o relato documentado que apresenta elementos de maneira objetiva com citações e dados que contextualizam o tema. Parece que o editor mescla diferentes tons: o narrativo e o emotivo para aquecer a narrativa e, por outro lado, traz dados científicos como uma outra forma de atribuir legitimidade ao que é relatado, enunciado e pronunciado.

Vemos que diferentes vozes são trazidas ao texto, mas todas elas apontam para uma mesma direção: a existência do preconceito e a necessidade de combatê-lo. Isso nos permite afirmar que não há polifonia de vozes, isto é, o editor não traz diferentes posicionamentos, debates e, assim sendo, não deixa a voz do outro (contrária a sua) existir no texto.

Consolidada a idéia da existência do preconceito, o editor passa a orientar o leitor sobre as atitudes que podem combatê-lo e convence o leitor de que a escola é um lugar privilegiado para fazer reverter essa realidade. Os excertos abaixo mostram esse intento:

[1] Cabe à escola contribuir para que crianças com Down e outras deficiências não sejam discriminadas e possam aprender como as demais (*lead* da reportagem, NE, nº 196, p. 34).

[2] Escola não é lugar de sofrimento e humilhação. Por isso, os professores e funcionários precisam adotar posturas conscientes e coerentes com seu papel de formadores (leia o quadro acima). ‘Quem pode dizer onde terminam as possibilidades de aprendizado de quem tem deficiência? Só com as portas da escola abertas é que poderemos saber. Por isso ela é tão importante’, conclui Dorian (NE, nº 196, p. 34).

Além desses enunciados que reafirmam os efeitos positivos da inclusão para a transformação da sociedade, o leitor poderá ver um *box* na página intitulado “Atitudes do educador que inclui”. Nele a revista prescreve as ações que devem ser executadas tendo em vista esse professor modelo. Vejamos quais são essas atitudes exemplares:

Procura conhecer a legislação que garante o direito à Educação das pessoas com deficiência. Exige auxílio, estrutura, equipamentos, formação e

informações da rede de ensino. Deixa claro aos alunos que manifestações preconceituosas contra quem têm deficiência não serão toleradas. Não se sente despreparado e, por isso, não rejeita o aluno com deficiência. Pesquisa sobre as deficiências e busca estratégias escolares de sucesso. Acredita no potencial de aprendizagem do aluno e na importância da convivência com ele para o crescimento da comunidade escolar. Organiza as aulas de forma que, quando necessário, seja possível dedicar um tempo específico para atender às necessidades específicas de quem tem deficiência. Se há preconceito entre os pais, mostra a eles nas reuniões o quanto a turma toda ganha com a presença de alguém com deficiência. Apóia os pais dos alunos com informações. *Fonte: Aprendendo sobre os Direitos da Criança e do Adolescente com Deficiência, Save the Children Suécia (NE, nº 196, p. 36).*

É interessante notar que o editor sensibiliza o leitor quanto à importância de agir (há 22 ocorrências que buscam promover deslocamento) e prescreve as atitudes que pode tomar. No entanto, nenhuma atividade pedagógica é sugerida nessa reportagem, que termina na página 36. Esse fato foi esclarecido ao percebermos qual era a propaganda disposta imediatamente ao lado da reportagem, na página 37. Trata-se da divulgação do Especial de Inclusão, que é uma edição vendida à parte nas bancas e não está incluída na assinatura, que traz sugestões de atividades num “guia completo para trabalhar com alunos que têm deficiência” (NE, nº 196, p. 37). Na página onde consta o editorial da *Nova Escola*, lemos, à margem do texto, um pequeno trecho que ressalta a venda dessa edição especial:

Um dos assuntos mais pedidos por nossos leitores, a inclusão de crianças com deficiência nas classes regulares, é o tema da quarta edição especial de *NOVA ESCOLA* em 2006. A revista traz histórias de professores e alunos que vêm conseguindo sucesso nessa tarefa e sugestões de atividades para você trabalhar em sala de aula. Como todas as publicações da Fundação Victor Civita, o especial *Inclusão*, chega às bancas a preço de custo: apenas 3,90 reais. Garanta já o seu exemplar (NE, nº 196, p. 6).

Esta parece ser uma estratégia que a FVC lança mão para vender as edições especiais. Ela convence o leitor sobre a importância de algum tema (nessa edição foi o tema da inclusão e, na edição de dezembro, a arte) e traz atividades somente na publicação vendida à parte. É possível que essa sensibilização e o desejo criado sejam suficientes para que o leitor compre a edição especial. Essas são medidas que evidenciam o caráter comercial de *Nova Escola*.

Com a análise dessa reportagem buscamos mostrar como o editor em *Nova Escola* traz diferentes vozes para legitimar sua voz. O discurso da ciência é trazido para comprovar, e não levantar reflexões. Vimos que a reportagem anterior sobre a qualidade da Educação apresenta o mesmo propósito no que se refere à relação que se propõe do leitor com o saber científico. O leitor deve aceitar os dados sem questioná-los. Podemos pensar qual seria o trabalho que a revista dá ao leitor se ela não levanta questões e, ao invés disso, traz apenas prescrições ou ações que devem ser aplicadas diretamente no campo da prática. Incomoda-nos ver que a

revista não lança questões ou problemas para o leitor refletir sobre eles. O que se vê é que ela busca trazer respostas materializadas nas prescrições feitas.

Na entrevista feita com o sujeito de pesquisa essa questão foi abordada. Vejamos a opinião dada pela entrevistada em dois trechos que parecem evidenciar o ponto de vista dos produtores da *Nova Escola* referente à reflexão que se oferece ao leitor na revista. A orientadora (Graça) diz:

Na constituição do leitor que é o tema da dissertação da Ana, né. A constituição do leitor da Nova Escola. Como se constitui uma imagem de leitor aí, seria um leitor implícito da revista – um professor sem tempo pra grandes leituras que precisa ler a revista muitas vezes até no intervalo. É um professor sem tempo que trabalha 2 ou 3 horários, turnos, um professor que não quer refletir muito profundamente sobre algo que não é pra sala dele, que não vai ter influência pra sala dele, quer dizer na aula dele. Ele não quer refletir sobre grandes questões da educação brasileira, por exemplo. Então, a hipótese da Ana é essa. Você concorda com essa hipótese? (Turno de fala nº 38)

**QUADRO 7 - Entrevista: discutindo sobre o perfil do leitor em *Nova Escola*.**

Ana	Entrevistada	Graça
835.	Que ele não quer?	
836.	Não, Eu acho que ele não consegue	Não tem condição
837.	Eu acho que ele não tem condição para, não é que ele não quer não. Na minha opinião esse professor que abre uma revista está em busca de alguma coisa. Agora, eu acho que ele sabe que não dá conta de ler uma coisa mais alentada entendeu? Então, por isso, eu acredito no biscoito fino, é, no biscoito fino mesmo, das boas coisas, boas coisas mesmo, da melhor qualidade, mas traduzidas de uma forma que essa pessoa possa acessar, porque eu acho que se ele abriu, ele quer	
838. Hum hum		
839.	Agora, ele não tem condição, até porque em toda pesquisa de opinião de leitor das revistas – eu não sei como é que está hoje -, mas por exemplo da <i>TV Escola</i> , não era o professor da grande cidade, era o professor da cidadezinha pequenininha que não tinha acesso a nada, então, muitas vezes ele tinha, sim, a não ser no Paraná, é a situação mais dura que eu já vi na vida, porque lá, pra ganhar ponto na carreira, eles trabalham, de manhã, de tarde, de noite e de madrugada. Então eles não têm tempo mesmo, mesmo o professor de escola rural e tal, mas ele não tem acesso. Ele não lê a <i>Presença</i> porque ele não quer não, ele não tem acesso, ele não tem fôlego de leitura, ele não compreende, ele não compreende determinadas palavras, não compreende. Qual é o perfil do professor do interior? É uma pessoa que não tem, ele fala errado, mas é uma pessoa que muitas vezes não conhece, nunca viu uma escada rolante, sabe, então eu acho que se você pensar quem é o grosso, eles já teriam algum perfil do leitor da <i>Nova Escola</i>	
840. Eu consegui pelo site, é tem de todas as revistas né, na verdade...		
841.	Hã	
842. então tem é informação de que é mulher, a maioria em <i>Nova Escola</i> , 50% da região sudeste e 30% nordeste...	Sei	
843. da classe B principalmente	É, mas eu acho que ele quer, nenhuma pessoa abriria essa revista, iria ficar vagando com olho por essa revista lendo se ele não tivesse algum interesse	
844. eu acho que o querer, eu nem questiono muito o querer, mas aí é uma discussão, qual é o limite, fico pensando até onde a <i>Nova Escola</i> aprofunda, como esse limite é estabelecido porque o professor, eu acho, ele quer, ele busca saber, tem essa demanda pela angústia mesmo, né?		
845. É, mas nessa de aprofundar nos temas, aí volta a questão da argumentação. Você acha que o processo é quando você fala que a <i>Nova Escola</i> narra o processo é, a <i>Presença Pedagógica</i> e <i>Nova Escola</i> têm objetivos diferentes né, tem o processo da narrativa...		

Fonte: Dados compilados pelo autor.

**QUADRO 8 - Entrevista: discutindo sobre a reflexão proposta na revista.**

Ana	Entrevistada	Graça
934. Você acha que na <i>Nova Escola</i> o leitor busca idéias, mas essa idéia é sem muita reflexão		
935.	Todo mundo que pratica alguma coisa, alguma reflexão tem	
936. Hum hum		
937.	A gente não pode desprezar a reflexão da ação. Acho que o Nóvoa até fala isso, não fala? Que o professor tem uma reflexão sim	
938. Hum hum		
939.	Pode ser, eu não sei, um mergulho tão profundo, né, nem buscando outras referências, nem querendo ampliar o universo de conhecimento dele, mas tem uma reflexão, sim, e que não merece e nem deveria ser desprezada, mas que tem um nível de reflexão, tem sim. Qualquer pessoa, primeiro se ele quer fazer uma coisa diferente, ele já detectou que alguma coisa não vai bem.	
940. Hum hum		
941. Hum hum	Já refletiu, né.	
942. hum		
943.	Se ele vai mudar, já tem a reflexão pro novo, tem uma reflexão, sim, ele não é passivo.	
944. Hum hum		
945.	Ele não vai copiar, ele vai atuar sobre esse texto que tá aqui e fazer dentro da realidade dele, né, dentro da realidade da escola da comunidade.	
946. Hum hum		
947.	Cada um faz à sua maneira...	
948. Pode ser um outro tipo de reflexão		
949.	Um outro tipo de reflexão, mas tem. Aliás, eu acho que seria até uma posição muito elitista dizer que só as pessoas que têm um conhecimento são capazes de refletir.	
950. Hum hum		
951.	Olha, eu tô vendo cada coisa assim fora da escola e que tem reflexão tão profunda da comunidade e tão ao largo desse conhecimento que a gente chamaria aí de conhecimento...	

Fonte: Dados compilados pelo autor.

Os quadros 7 e 8 deixam pistas da modelagem do leitor, quando a entrevistada emite sua opinião sobre as características do leitor previsto na *Nova Escola*, que difere daquele previsto na revista *Presença Pedagógica*, pois ele não teria condições de fazer uma discussão mais profunda sobre grandes questões da Educação brasileira, não porque ele não queira, mas porque não conseguiria compreender, não teria fôlego. Isso demandaria, em *Nova Escola*, uma reflexão mais pragmática. Parece que essas revistas propõem reflexões de naturezas diferentes. A entrevista nos leva a questionar: que tipos de saberes fazem com que as reflexões propostas sejam diferentes?

Tardif (2002) nos ajuda a compreender melhor essa questão, já que esboça uma epistemologia da prática docente e apresenta uma tipologia de saberes que compõem o saber docente, ou seja, ele discorre sobre o conjunto de saberes utilizados pelos professores no trabalho cotidiano para realizar suas tarefas. Seriam eles: o saber advindo das Ciências da Educação; os disciplinares, que correspondem a diversos campos de conhecimento e compõem as disciplinas ministradas nas instituições de formação; os saberes curriculares que se referem a objetivos, conteúdos e métodos de ensino e os saberes experienciais, que são desenvolvidos no exercício da profissão.

É um saber heterogêneo, pois mobiliza conhecimentos e formas de saber-fazer diferentes, adquiridos a partir de fontes diversas, em lugares variados em momentos diferentes; história de vida, carreira, experiência de trabalho (TARDIF, 2002, p. 107).

Outras características são também atribuídas a esse saber experiencial; ele é definido com um saber prático, dinâmico que está diretamente vinculado às situações pragmáticas, contingenciais, rápidas, instáveis e complexas que podem ocorrer, por exemplo, em uma sala de aula. É um saber social que se constitui por meio da interação com sujeitos do processo educativo permeado pelas relações subjetivas e afetivas. É um saber temporal, isto é, que se transforma ao longo da carreira e vida, e é personalizado, pois traz marcas da personalidade do professor.

Tardif afirma que há uma forte tendência para a racionalização dos processos escolares, que ocorre por meio dos saberes da ciência da educação, e isso implicou o rebaixamento do valor dos saberes da experiência prática do professor. É possível perceber que o editor se distancia da visão de ensino que considera exclusivamente uma racionalidade epistêmica. Defende que é preciso não só saber-fazer, mas saber por que se faz uma coisa de determinada maneira e se esse saber caracterizado pela capacidade de julgamento e argumentação corresponde ao que o editor chama de consciência profissional. Todavia, essa competência e racionalidade do professor não necessariamente obedecem somente às regras do pensamento lógico-científico. Sua racionalidade é composta por saberes e um saber fazer baseados em razões, motivos e argumentos diferentes daqueles da ciência, tais como valores morais e sociais e saberes baseados na experiência ou em tradições.

Essas definições parecem esclarecer os tipos de saberes em jogo mencionados na entrevista. Quando nosso sujeito de pesquisa disse que *Nova Escola* propõe “um outro tipo de reflexão”, poderíamos inferir que ela se refere à reflexão sobre os saberes experienciais, que é diferente daquela reflexão proposta pelas Ciências da Educação.

O *corpus* submetido à análise nesta pesquisa nos permite afirmar que *Nova Escola* focaliza os saberes da experiência e os saberes curriculares. No entanto, esses saberes são abordados pela linguagem jornalística por meio de textos informativos e relatos que não trazem argumentos que justifiquem a razão de se agir de tal maneira ou se desenvolverem as atividades e temas veiculados na revista.

O não esclarecimento dos fundamentos subjacentes às teorias e metodologias divulgadas pode se tornar fonte de dúvidas para os docentes, pois o que é fornecido a eles na revista incide sobre o “como fazer”, e não sobre o “por que fazer”.

Pensamos que os saberes das Ciências da Educação poderiam preencher essa lacuna se fossem trazidos não apenas para legitimar os textos (tal como ocorre em *Nova Escola*), mas para propiciar reflexões e ajudar a compreender determinados fenômenos educativos. Não estamos defendendo a predominância de um ou outro saber na revista, mas chamamos a atenção para o fato de que certos saberes são apagados na revista.

A discussão trazida por esse tipo de saber advindo das Ciências da Educação não é muito bem vinda pelos produtores da revista. Encontramos no portal do SESC-SP uma entrevista com Guiomar Namó Mello, diretora executiva da FVC, em 2001, em que ela faz críticas às publicações do campo da Educação. Vejamos o que ela diz:

**Como uma publicação voltada para o professor atua num país como o Brasil, onde as diferenças de escolaridade e de cultura são tão díspares?**

Acho que essa é uma das chaves de sucesso da Nova Escola. O problema da linguagem é contornado se você adequá-la sem banalizar o conteúdo, o que é uma arte do ponto de vista editorial. Além disso, é preciso ter o enfoque correto. Com certeza, os professores brasileiros são muito díspares, mas isso porque as escolas brasileiras estão em regiões também muito díspares. Porém, a prática do professor, não importa quem ele seja, tem problemas com características comuns. Os problemas ganham uma “embalagem” diferente dependendo do contexto cultural, social, da cidade ou do campo, mas todo professor tem o problema de ensinar e fazer o aluno aprender. No momento em que você entende esse enfoque, consegue, em primeiro lugar, livrar-se de um vício comum nas publicações de educação, que é a ideologização. Você consegue partir da prática do professor porque conhece os problemas dessa prática.

**Atualmente, em época de tantas mudanças, a ideologização da educação permanece muito forte entre os nossos professores?**

Sobretudo no Brasil. Porém, não tanto entre os nossos professores, pois eles estão envolvidos com a questão da prática. Mesmo que tenham uma ideologia, a prática é muito forte e abre janelas para fora da gaiola ideológica. Mas a intelectualidade, a universidade e os, digamos, pensadores do Brasil, ainda têm a tendência bastante forte de ideologizar algumas questões da área da educação. Basta ver o conteúdo das teses de mestrado, são sempre as mesmas categorias, o mesmo tipo de epistemologia; enquanto isso, fora, já se começam a vislumbrar outros enfoques muito importantes (SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO, 2001, grifo nosso).

Pensamos que essa ideologização, trazida talvez pelos saberes da Ciência da Educação, não pode ser apagada nos textos (tal como ocorre em *Nova Escola*), pois esses saberes oferecem questionamentos ao leitor sobre temas mais amplos e profundos da Educação brasileira. Retirar essa ideologização dos textos seria um modo de fazer silenciarem as contradições da sociedade e não oferecer ao leitor reflexões que conscientizem sobre a dimensão ideológica das práticas cotidianas, das ações, das políticas educacionais etc. Existem interesses nessa aliança entre o governo e a FVC. Vejamos em um trecho da entrevista quais seriam eles:

**QUADRO 9 - Entrevista: discutindo sobre a parceria entre a FVC e o MEC**

Ana	Entrevistada	Graça
603.	[...] entre as pessoas da academia tinha milhões de críticas a isso, Não só em relação à Fundação Victor Civita, mas em relação à Fundação Roberto Marinho. Porque que o governo dá dinheiro pra essas fundações ligadas ao grupo Abril, à Fundação Roberto Marinho, pra poder fazer uma programação assim, porque que não dá pra outras pessoas? Isso era uma coisa muito discutida, muito questionada, e eu não sei exatamente que posição eu tenho em relação a isso eu acho o seguinte. Tem que fazer alguém que saiba fazer.	
604.		É uma troca não? Assim, o governo compra essas revistas de grandes grupos pra garantir que na mídia a imagem do governo seja passada como positiva. Então veja ,por exemplo, a Globo. A Globo apóia o Lula, assim, claramente, mas, por outro lado, tem que anunciar na Globo.
605.	É é.... não é tudo tudo assim	
606.		Tudo é troca
607.	Tudo é troca	

Fonte: Dados compilados pelo autor.

Parece que a grande motivação da parceria entre governo e FVC é que, ao comprar a revista, o governo garante sua imagem perante a sociedade, pois não serão feitas críticas às medidas políticas. Essa é uma forma indireta de o governo exercer seu poder, ao controlar o tipo de reflexão proposto na revista, ou seja, a reflexão pragmática que é oferecida não traria problemas como o insurgimento da classe dos professores.

## 5.7 As reportagens de Educação Infantil

### 5.7.1 A perspectiva do deslocamento e a informalidade nos textos

Os textos referentes à Educação Infantil são alocados num tipo de fascículo disposto na parte final do suporte. Há inclusive uma página que funciona como uma capa, que antecede esse conjunto de textos e que sinaliza a mudança de assunto ao leitor.

Entre dez textos publicados nesse fascículo nas edições de outubro e dezembro de 2006, encontramos seis reportagens identificadas com as palavras-chave “brincadeira”, “atividade”, “relacionamento” (nº 196) e “jogo” (nº 198) e quatro textos que não são reportagens: dois deles são intitulados com a palavra-chave “linguagem - Era uma vez”, que apresenta um conto (nº 196) e uma música (nº 198) com ilustrações na página<sup>97</sup>. Os outros dois textos intitulados “Para colecionar” apresentam quatro receitas de artes e culinária dispostas na página direcionada às crianças acima de três anos.

A partir da análise dos textos constatamos que todos eles apresentam atividades que podem ser diretamente aplicadas em sala de aula. Três aspectos nos chamaram a atenção na análise, e discorreremos sobre eles.

Uma característica marcante desse conjunto de textos é frequência com que aparece a perspectiva do deslocamento (77 ocorrências), principalmente em prescrições que orientam como o leitor deve realizar as atividades. Um exemplo pode ser citado:

Antes de mais nada, é preciso preparar-se para receber o bichinho. O ideal é pesquisar as necessidades específicas do animal a ser adotado (NE, nº 198, p. 77, seção “Atividade”)

Há um *box* intitulado “Respeitável público”, que chama a atenção do leitor para alguns aspectos de uma outra atividade:

- Exiba para a turma um vídeo com a apresentação de um bom grupo; Fique atento à qualidade dos acessórios usados nas oficinas, como a tinta para a pintura do rosto, as bexigas e os simuladores de pernas-de-pau;
- Relembre com a turma trechos do espetáculo antes de cada oficina;
- Incentive a participação nas oficinas conforme o interesse de cada um;
- Escreva um relatório ilustrado com fotos e desenhos da turminha (NE, nº 196, p. 70)

---

<sup>97</sup> Há um *box* na página informando que essa música pode ser ouvida no *site* da revista. Sobre o conto podemos dizer que ele está atravessado pela perspectiva do deslocamento, tal como o conto analisado anteriormente destinado professores de 5ª a 8ª séries. O personagem do conto é uma criança que andava cabisbaixo, sentia-se só e não tinha amigos. Por um momento ele desiste de fazer amizades. Até que um dia ele se vê no espelho, faz caretas e brinca com sua própria imagem. A partir desse evento, ele percebeu que era preciso conhecer a si mesmo para fazer amizades. O deslocamento aparece nesse conto, pois o personagem vivia um estado de solidão e passa por uma transformação que o leva a fazer amizades e, principalmente, a estar bem consigo. O conto parece trazer a moral de Sócrates: “conheça-te a ti mesmo”.

O deslocamento aparece também em enunciados que explicitam o efeito positivo das atividades realizadas pelas professoras<sup>98</sup>, bem como o deslocamento provocado nos alunos. Seguem abaixo os trechos que ilustram isso:

[1] A descoberta da imagem do palhaço no espelho causou fascínio em todos, atesta Regina (NE, nº 196, p. 70, “Brincadeira”, grifo nosso)

[2] Durante o projeto, Shirley também aprendeu a fazer alguns truques de mágica. Tudo muito simples, mas encantador para eles (NE, nº 196, p. 70, “Brincadeira”, grifo nosso).

É interessante ver como o editor cria um efeito de verdade nesses relatos quando generaliza e afirma que a atividade atinge “todos” os alunos. Quanto mais universal (geral) for o enunciado, mais verdadeiro ele será. Essa estratégia favorece a construção da crença do leitor sobre a legitimidade do que é veiculado e proposto na revista.

O segundo aspecto que chama a atenção é o modo como a Educação Infantil é abordada nos textos pela linguagem informal, conversacional e lúdica materializada nos enunciados (12 ocorrências) e no projeto gráfico<sup>99</sup>, que fortalece a imagem desse mundo da criança permeado por magia, brincadeira e encantamento. Alguns títulos das reportagens ilustram essa informalidade: “É o bicho” (NE, nº 198, p. 77); “Hoje tem espetáculo!” (NE, nº 196, p. 70); “Entre tapas e beijos” (NE, nº 196, p. 68) e “Vamos pedir uma pizza?” (NE, nº 196, p. 77).

Esses enunciados apresentam marcas de oralidade e gírias, que remetem a ditos e expressões populares. Uma outra marca de informalidade é a presença do discurso conversacional nos textos. Uma delas é mostrada no relato de uma atividade em que as crianças deveriam simular uma situação em que uma pizza é pedida por telefone. O editor traz a voz da professora mostrando como ela intervém ao longo da atividade. Ele afirma: “O exercício prossegue com palpites de todos os colegas: ‘Pergunta quanto custa!’, ‘Não esquece de pedir para trazer o troco!’, ‘Diz o número da casa, senão ele não acha!’.” (NE, nº 196, p. 77, seção “Atividade”).

A informalidade dos textos é também criada pelos modos como o editor se refere às crianças. Ele usa os termos garotada, pequenos, moçadinha, criançada. Além disso, usa o diminutivo em algumas palavras (amiguinhos, peixinho), o que infantiliza a linguagem. Uma outra relexicalização que merece destaque é que editor emprega os termos “Pré-escola” e “creche” para se referir à Educação Infantil.

---

<sup>98</sup> Identificamos nas seis reportagens 20 passagens que configuram as professoras como agentes de ação cujo objetivo é evidenciar suas ações exemplares.

<sup>99</sup> As margens dos textos são compostas por ilustrações, linhas e traçados coloridos e a abundância de cores, que remetem ao aspecto lúdico da infância.

Ao primeiro termo está subjacente a idéia de que a Educação Infantil é uma fase preparatória ao Ensino Fundamental. O segundo termo – “creche” – nos remete à Educação Infantil no Brasil, quando ainda se tinha a concepção ‘maternal’ da Educação, tal como ocorria tempos atrás, quando as crianças eram levadas para a creche para serem cuidadas por mulheres que não tinham formação. Vale a pena questionar, portanto, o motivo do uso dessas terminologias que marcam a desprofissionalização da profissão docente para este segmento da Educação. Devemos lembrar que algumas reportagens mencionadas anteriormente nesta pesquisa trazem marcas dessa concepção maternal da profissão docente, portanto, é preciso atentar para os sentidos que são constituídos nos textos.

### 5.7.2 Narrativas que seduzem e envolvem o leitor

O terceiro aspecto que caracteriza o conjunto de textos da Educação Infantil é a rearticulação do discurso pedagógico, que recebe uma nova configuração. Tal como as reportagens analisadas na seção anterior, esses textos trazem enunciados que se assemelham a notícias que levam o texto ao plano factual e que são mesclados ou intercalados com seqüências mais narrativas. Podemos dizer que a estilização desses textos também guarda semelhanças com o Novo Jornalismo

Primeiramente mostraremos o *lead* de duas reportagens que trazem essa dimensão da notícia. Reproduzimos o negrito dos termos tal como consta no texto:

[1] Em São Carlos, interior de São Paulo, **turma de 4 anos**, aprende a **cuidar de um peixe** dentro da sala de aula (NE, nº 198, p. 77, seção “Atividade”).

[2] Num divertido caminho, os pequenos **de 3 a 4 anos** de São Paulo **aperfeiçoam os movimentos** (NE, nº 198, p. 70, seção “Brincadeira”).

Para quebrar a frieza desses anúncios no *lead* das reportagens e envolver o leitor, o editor lança mão, principalmente, de elementos da *action-story*, pois narra o desenrolar da atividade levando o leitor pra dentro da cena, ou seja, para dentro da sala de aula, como se ele pudesse observar as atividades. Esses enunciados são atualizados com imagens que mostram crianças no momento da atividade realizada. As fotos, os depoimentos das professoras e o próprio modo como o autor narra a execução da atividade dão a entender que o repórter da *Nova Escola* estava lá presenciando a cena. Segundo Sodré (1986,) a reportagem demanda que o relato se refira a um fato real acontecido, não inventado e que haja testemunho deste fato, ainda que este seja um artifício do narrador. O narrador tem que parecer presente na narrativa, dito de outro modo, ele tem que levar para o leitor a impressão de que ele realmente

presenciou (mesmo que não tenha presenciado) o desenrolar dos fatos. Na análise das reportagens da *Nova Escola* tivemos a impressão que algumas matérias foram apuradas por outros meios que dispensavam a presença do repórter.

O editor intercala seqüências narrativas que contam o modo como a professora fez a atividade e traz a voz desta em curtos depoimentos, fornece dados referenciais sobre ela e volta a narrar algum aspecto da organização da atividade. O relato recebe um tom informal, carinhoso e emotivo. Essa é uma estratégia para seduzir o leitor. Lembramos aqui do que dizia Wolfe, ao pensar no leitor: “Eu acreditava que deveria haver formas de fazer com que as pessoas lessem, de criar uma atmosfera que as faria absorvidas. Eu tinha que conseguir segurá-las pelas lapelas” (WOLFE, 1973 *apud* RESENDE, 2002, p. 93).

Para ilustrar o modelo de relato que marca os textos, extraímos dois trechos da reportagem que narra a simulação de um pedido de pizza pelo telefone:

[1] Duas crianças assumem os papéis de funcionários do restaurante: uma anota o pedido e outra faz a entrega (ninguém precisa saber escrever, basta fingir que faz o registro). Sentadas nas cadeiras elas aguardam a ligação. No outro canto da sala, uma família reunida escolhe os sabores e quantas pizzas serão pedidas. Dá para saber o número de pedaços que cada um come para decidir isso (um pouco de Matemática, que tal?). Nesse momento, os pequenos já notam que há uma ordem de ações que começa antes mesmo de pegar o telefone (NE, nº 196, p. 73, seção “Oralidade”).

[2] Ao final da ligação, o entregador pega a encomenda e, com o endereço em mãos, leva para o cliente. A reação é imediata: quando começa a dar a volta na classe em sua moto imaginária, surge um coro espontâneo: “Vruuumm!” (NE, nº 196, p. 73, seção “Oralidade”).

O que vemos nesses exemplos são descrições do modo como a professora desenvolveu a atividade. O editor cria a ambientação, com espaços delimitados e personagens, cabendo ao leitor embarcar nessa criação imaginária proposta. Parece que o trabalho do leitor seria mesmo o de imaginar a cena, já que não se propõem explicitamente questões para reflexão ou debate. O discurso pedagógico em *Nova Escola* é permeado pela linguagem jornalística, que, por sua vez, é ficcionalizada. Resende (2002) comenta os efeitos para a leitura propostos por essa mescla discursiva – o factual e ficcional. O autor se refere aos textos de Tom Wolfe, mas podemos ver certa semelhança nos efeitos criados por essa mescla em *Nova Escola*. Vejamos o que diz Resende:

Trabalhar com esses textos, é inevitavelmente, passear por esse caminho movediço, é percorrer, esses dois territórios sem, talvez, jamais podermos, neles, fixarmos. A proposta que se apresenta é que esse passeio seja o equivalente a abrir a porta de um cômodo onde seja permitido viver o cotidiano fantasioso; onde seja possível passear pelo dia-a-dia, sem a tensão quase inerente à experiência, a vivência diária dos fatos transcritos,

vomitados no jornal; onde seja permitido um caminhar desprendido de qualquer rigidez imposta pela tão aclamada verdade e onde se possa entrar em contato com o intocável dessa mesma verdade (RESENDE, 2002, p. 28).

Ao compararmos o estilo dos textos em *Nova Escola* com o estilo proposto pelo Novo Jornalismo, vemos que a revista se apropria em parte do que propõe Wolfe, pois, por um lado, rompe com o jornalismo tradicional, na medida em que insere elementos do campo literário nos textos que relatam processos pedagógicos. Os textos trazem essa calorosidade. Por outro lado, vemos que o editor em *Nova Escola*, em vez de querer desconstruir verdades (tal como propunha Wolfe com a ficcionalização da notícia), busca transformar o que é divulgado na revista em verdades absolutas. À luz dessas considerações, podemos dizer que o editor lança mão do modo de narrar proposto pelo Novo Jornalismo porque, justamente, este é caracterizado, tal como afirma Resende (2002, p. 45), pela “contaminação das águas, a possibilidade de fusão dos discursos”.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa buscamos mostrar indicadores da modelagem do leitor na revista *Nova Escola* e como ela ocorre de forma velada pelos elementos textual-discursivos de suas seções e reportagens, na publicidade presente na revista e nos elementos visuais que compõem seu projeto gráfico.

Fizemos um levantamento bibliográfico sobre o tema. Em primeiro lugar, constatamos que não há, entre teses e dissertações realizadas nos últimos 20 anos, trabalhos que tenham analisado um periódico sob o prisma da modelagem do leitor. Em segundo lugar, fizemos uma revisão bibliográfica concernente ao marco teórico, isto é, a modelagem do leitor instituída por meio do discurso. Revimos também importantes autores tomados pela ACD, teoria esta que nos serviu de instrumento para evidenciar possíveis formas de manipulação de opinião materializadas nos textos.

Apresentamos a revista *Nova Escola*, *corpus* de análise desta dissertação. Constatamos que o editor prevê diferentes leitores nos textos que se dirigem ora a um público mais amplo, os educadores, ora aos professores.

Na descrição geral dos textos, mostramos que eles apresentam diferentes temáticas e versam em diferentes gêneros discursivos, o que dá um caráter dinâmico à publicação. A ordenação dos textos no suporte cria diferentes momentos de leitura: no início da revista, o editor propõe leituras mais leves por meio da seqüência de seções, onde os aspectos visuais e o próprio caráter informacional dos textos possibilitam uma leitura global, rápida. Por outro lado, há momentos em que o editor forja a leitura mais focal: a não interrupção, por matéria publicitária, das reportagens, os elementos visuais das páginas, o tema dos textos e o modo narrativo destes configuram um outro tipo de leitura. A publicidade torna-se, portanto, um recurso que cria efeitos para os modos de ler. Além disso, ela deixa marcas da modelagem do leitor.

Os anúncios publicitários, a partir de suas imagens e enunciados, instituem um modelo de professor com as seguintes características: ele deve saber lidar com recursos tecnológicos, deve adotar materiais didáticos das editoras da FVC e buscar continuidade de formação profissional por meio de cursos e especializações; deve ter uma relação de devoção com o ensino e acreditar no poder de sua ação para transformar o País. Esta última característica mostra o encadeamento dos sentidos entre as seções e reportagens e destas com as cartas de

leitores. O editor exalta o voluntarismo dos leitores e busca incutir a perspectiva do deslocamento em todos os textos de *Nova Escola*.

Os anúncios publicitários visam também preservar e fortalecer relação de cumplicidade com o leitor, ao enaltecer a profissão docente pelas “pílulas suaves de auto-ajuda” (BUENO, 2007, p. 306.), e deixam pistas sobre seu poder aquisitivo, no momento em que se divulga a oportunidade de este revender produtos.

A análise do projeto gráfico mostrou o tipo de leitura que se propõe na revista. De uma maneira geral podemos afirmar que o editor lança mão de elementos visuais na página que facilitam a leitura panorâmica. Seriam eles: textos curtos, dispostos em duas ou três colunas; a inserção de fotografias com legendas; o emprego de *boxes*, de linhas e traçados coloridos que delimitam os espaços na página e a presença de intertítulos, título e *lead* que destacam algumas palavras, possibilitando apreender rapidamente a temática, a idéia-chave ou, no caso de uma atividade pedagógica, a idade para a qual a atividade foi pensada e onde foi realizada.

Essa leitura panorâmica que se quer oferecer ao leitor é uma tendência mundial da mídia de massa, que tem tido bastante sucesso, e *Nova Escola* busca se adequar a esse padrão em que se oferece uma leitura rápida, em “pílulas”<sup>100</sup>.

Com a ACD realizada, percebemos que a modelagem do leitor nos textos ocorre por diferentes maneiras, em que o editor tenta introjetar a lógica do deslocamento e criar disposições para o leitor tomar iniciativa de agir. No total, identificamos 385 passagens que motivam a ação.

O editor promete um tipo de emancipação possível pela Educação que pretende dar formação ao leitor, tirando-o das trevas da ignorância por meio de um conhecimento libertador, verdadeiro, que estaria materializado nos textos em *Nova Escola*. A lógica que se busca introjetar está, portanto, fundada no reconhecimento do leitor acerca da superioridade do editor e na crença de que a leitura da revista produzirá deslocamentos nos indivíduos e, conseqüentemente, contribuirá para a melhoria da realidade brasileira.

Na análise das seções e reportagens, identificamos 117 ocorrências de enunciados que favorecem a modelagem do leitor por valores e crenças neoliberais. A significativa presença desse ideário na revista nos permite entender os processos de mudança que ocorrem nos eventos discursivos e como esses processos de reconfiguração do discurso afetam as ordens do discurso macrosociais.

---

<sup>100</sup> Recentemente o Jornal Folha de São Paulo criou para o “leitor apressado” uma página publicada diariamente, intitulada “Folha Corrida”, cuja proposta é “trazer o noticiário em cinco minutos”, a partir de textos curtos que versam da política à cultura. (Folha de São Paulo, 16 mar. 2008).

O discurso neoliberal em sintonia com a lógica empresarial-mercadológica reestrutura e ‘comodifica’ os modos de funcionamento da escola: os processos pedagógicos são rigidamente controlados pelo uso do tempo racional, objetivo e produtivo; os processos e problemas pedagógicos são reduzidos a questões de gestão e podem, desse modo, ser facilmente resolvidos pela organização do tempo; o conhecimento passa a ser visto como atividade produtiva que deve apresentar um produto final com um determinado padrão de qualidade. Essas características, que versam sobre a colonização do domínio pedagógico pelo domínio econômico empresarial, evidenciam a tendência discursiva intitulada por Fairclough (2001) como ‘comodificação’.

A reformulação dos objetivos e valores pedagógicos provoca também a reestruturação das funções dos sujeitos implicados no processo educativo. O professor, em vez de problematizar e tentar compreender a lógica de aprendizagem dos alunos, passa a administrar a aprendizagem, buscando controlar os erros dos sujeitos. Diretores e coordenadores transformam-se em ‘gestores’ que devem garantir o bom andamento da empresa (escola) por meio de procedimentos gerenciais que visam à qualidade da Educação.

A partir dessas premissas, a revista propõe o modelo de uma ‘nova escola’, que está fundada numa visão operacional e é amparada na iniciativa pessoal, o que favorece a não intervenção do Estado em problemas da Educação brasileira.

O professor é moldado para uma escola que não questiona e precisa se adequar ao modelo (neoliberal) pronto. É interessante notar que o aspecto ideológico é retirado do conteúdo temático e esse apagamento marca também os textos de *Nova Escola*, que pressupõem um mundo harmonioso, no qual não há contradições.

O caráter ideológico do texto é substituído pela linguagem jornalístico-literária das reportagens. Mostramos como ocorre a reconfiguração do discurso pedagógico por meio do jornalismo de *Nova Escola*, que busca ficcionalizar os fatos, humanizar relatos, seduzir pela calorosidade da narrativa, tal como propunha Tom Wolfe, um dos precursores do Novo Jornalismo. Assim sendo, verificamos que a adesão do leitor ocorre pela sedução da narrativa. Nesse modo de relatar processos, o editor se coloca como um narrador e, por meio dessa posição ‘observadora’, tenta, muitas vezes, apagar a própria voz, fazendo com que ela ressoe nas outras vozes dos professores e especialistas. A revista, desse modo, não quer explicitar as posições do veículo, ou seja, da FVC.

Pensamos que a reflexão poderia ser trazida, por exemplo, pelos saberes da ciência. No entanto, vimos que as vozes dos especialistas são trazidas ao texto não para questionar, levantar questões, mas para legitimar a voz do editor e suas afirmações e posições.

Um outro aspecto constatado nas seções e reportagens de *Nova Escola* é a busca da constituição de um ideal de verdade, materializada principalmente por elementos textuais tais como emprego de generalizações, advérbios e adjetivos.

O editor deixa, portanto, as marcas sobre o modo como leitor deve se portar diante da ciência que é trazida ao texto para legitimar o que é veiculado na revista, não para trazer o debate.

O discurso pedagógico em *Nova Escola* vai sendo reconfigurado como um discurso dogmático, que aponta um sentido, uma única direção. Ele traz a ciência para absolutizar um sentido e fazer prescrições categóricas.

Nas reportagens em *Nova Escola*, verificamos que o leitor (professor e/ou educador) é orientado a encarar as contradições da sociedade com humor, solidariedade. O editor reforça a importância das ações individualizadas e, desse modo, busca enfraquecer a organização da classe dos professores, a qual poderia criar um processo de conscientização dos docentes sobre a necessidade de superação das contradições em que se encontram.

Em nossa pesquisa, vimos que o editor lança mão de estratégias discursivas que permitem construir seu *ethos*. Vimos que a FVC quer parecer uma fundação cultural, sem fins lucrativos, que fornece todo o apoio de que o professor precisa por meio de suas publicações e dos eventos promovidos para a Educação. Ela aparece como um mecenas cultural que se propõe a contribuir para a melhoria da Educação brasileira. Essa falsa generosidade é também construída discursivamente em todos os textos marcados com elementos que sinalizam o que Fairclough (2001) chama de ‘democratização do discurso’. Essa tendência discursiva é caracterizada pela quebra de assimetria de poder, em que o editor busca estabelecer uma relação de cumplicidade ou amizade, conseguindo assim velar a hierarquia presente entre os produtores e os leitores. Uma outra marca dessa tendência é o discurso informacional e conversacional (121 ocorrências) que marca todos os textos, principalmente as reportagens de Educação Infantil. Sabemos que a informalidade tem recebido um valor altamente positivo na sociedade atual, e na revista *Nova Escola* isso não é diferente: talvez seja um dos elementos mais importantes que garantem o ‘sucesso’ da revista.

Mostramos que o editor em *Nova Escola* destaca as ações exemplares dos professores e eleva a auto-estima do leitor (professor-educador), que precisa do reconhecimento de sua ação e profissão. Se os diferentes setores da sociedade não reconhecem nem valorizam a Educação, a revista *Nova Escola* oferece o reconhecimento desejado pelos professores. A crença do leitor sobre essa ação solidária da FVC contribui para que ele, o editor, possa fazer inúmeras prescrições sem que isso configure uma relação autoritária. Além disso, o

conhecimento trazido de forma acrítica pode produzir certos efeitos na leitura que apontam para a mitificação da realidade e o apagamento de suas contradições.

A ação da *Nova Escola* está a serviço não da transformação ou mudança que parta realmente dos professores, mas da permanência da realidade.

Esta pesquisa procurou evidenciar a modelagem dos leitores e de leituras instituídas no discurso da revista *Nova Escola*. Vimos que essa instituição se constitui ao forçar o deslocamento do leitor, ao impor a visão neoliberal na educação e ao esvaziar de conteúdo contestatório qualquer consciência de condições ruins de trabalho, e, finalmente, por meio da manipulação, ao valorizar a prática solitária do professor e ao premiá-lo por isso, como se ele não precisasse lutar para mudar seu *status quo*.

Nesse sentido, a pesquisa aponta para a importância dos leitores tomarem consciência das realidades discursivamente construídas no discurso midiático que são investidas por valores, crenças, ideologias e formas de hegemonias. Buscamos evidenciar como o discurso e as práticas discursivas estão articulados às estruturas sociais, isto é, mostrar como a linguagem interpela os leitores e permite a produção, transformação e a reprodução da realidade.

Tal como postula Fairclough (2001), pensamos que os leitores, a partir da consciência dos mecanismos por meio dos quais se inscreve a opacidade dos discursos e de certos poderes na revista *Nova Escola*, podem agir de forma a afetar tais formações ideológicas hegemônicas, fazendo com que elas não sejam somente reproduzidas, mas alteradas por meio da reestruturação das práticas discursivas.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Ana Silvia Couto. **Escola e escola On-line**: alguns efeitos do discurso pedagógico. 2006. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

EDITORA ABRIL S.A. Conhecendo a Abril. **Perfil**: A Abril está presente no dia-a-dia de milhões de brasileiros. São Paulo: Abril, 2008a. Disponível em: <[http://www.abril.com.br/br/conhecendo/conteudo\\_43899.shtml](http://www.abril.com.br/br/conhecendo/conteudo_43899.shtml)>. Acesso em: 6 jul. 2007.

EDITORA ABRIL S.A. Perfil Social. **Educação**: Fundação Vitor Civita. São Paulo: Abril, 2008b. Disponível em: <[http://www.abril.com.br/br/perfil/conteudo\\_43877.shtml](http://www.abril.com.br/br/perfil/conteudo_43877.shtml)>. Acesso em: 5 jun. 2006.

EDITORA ABRIL S.A. Conhecendo a Abril. **Histórico**. São Paulo: Abril, 2007c. Disponível em: <[http://www.abril.com.br/br/conhecendo/conteudo\\_43902.shtml](http://www.abril.com.br/br/conhecendo/conteudo_43902.shtml)>. Acesso em: 6 jul. 2007.

EDITORA ABRIL S.A. **Conhecendo a Abril**: missão, valores, princípios e visão. São Paulo: Abril, 2007a. Disponível em: <[http://www.abril.com.br/br/conhecendo/conteudo\\_43365.shtml](http://www.abril.com.br/br/conhecendo/conteudo_43365.shtml)>. Acesso em: 5 jun. 2006.

EDITORA ABRIL S.A. **Projeção Brasil de Leitores**: com base nos Estudos Marplan Consolidado 2007. São Paulo: Abril, 2007b. Disponível em: <<http://publicidade.abril.com.br/homes.php?MARCA=34>>. Acesso em: 15 jul. 2007.

EDITORA ABRIL S.A. **Fundação Victor Civita**: iniciativas da FVC, Nova Escola.. São Paulo: Abril, 2006. Disponível em: <[http://revistaescola.abril.com.br/fvc/iniciativas\\_revista.shtml](http://revistaescola.abril.com.br/fvc/iniciativas_revista.shtml)>. Acesso em: 10 jul. 2006.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Impacto da pesquisa educacional sobre as práticas escolares. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M. P.; VILELA, R. A. T. (Orgs.). **Itinerários de pesquisa**: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação. Rio de Janeiro: DPA, 2003. p. 33-48.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução Michel Lahud; Yara Frateschi Vieira. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução Maria Ermantina Galvão G. Pereira; revisão da tradução Marina Appenzeller. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. Original russo de 1979.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Portugal: Edições 70, 2002. 225 p.

BARZOTTO, Valdir Heitor. **Leitura de revistas periódicas**: forma, texto e discurso - um estudo sobre a revista Realidade (1966-1976). 1998. Tese (Doutorado em Linguística) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

BARZOTTO, Valdir Heitor. Olhares oblíquos sobre sentidos não muito dissimulados. In: GREGOLIN, Maria do Rosário; BARONAS, Roberto (Org.). **Análise do Discurso**: as materialidades do sentido. 2. ed. São Carlos: Clara Luz, 2003. p. 145-154.

- BOURDIEU, Pierre. **A Economia das trocas lingüísticas**: o que falar quer dizer. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1996.
- BUENO, Sinésio Ferraz. Semicultura e educação: uma análise crítica da revista Nova Escola. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 35, p. 300-307, mai./ago. 2007.
- CHARNIZON, Ana. **O ensino da escrita no discurso jornalístico pedagógico da revista Nova Escola**, 1986-2003. 2004. 64 p. Monografia (Conclusão de Curso) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.
- CHARTIER, Roger. A leitura, uma prática Cultural. In: CHARTIER, R. (Org.) **Práticas de Leitura**. Paris: Éditions Payot e Rivages, 1985. p. 231-253.
- CHARTIER, Roger. **A ordem dos livros**: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XVI e XVIII. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1994.
- COSTA, Gilcilene Dias da. **Entre a política e a poética do texto cultural**: a produção das diferenças na revista Nova Escola. 2003. 136 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.
- ECO, Umberto. O leitor modelo. In: ECO, Umberto. **Lector in Fábula**. São Paulo: Perspectiva, 1986. p. 35-49.
- FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e Mudança Social**. Tradução Célia Maria Ladeira Mota. Brasília: Editora UNB, 2001.
- FAIRCLOUGH, Norman. **Media Discourse**. London: Arnold, 1995.
- FARIA, Gina Glaydes Guimarães de. **Nova Escola**: um projeto político pedagógico em andamento (1986-2000). 2002. 210 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação. Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2002.
- FOLHA Corrida vai trazer o noticiário em cinco minutos. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 16 mar. 2008. Caderno Brasil.
- FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1986.
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.
- FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. **Imprensa pedagógica**: um estudo de três revistas mineiras destinadas a professores. 2000. 284 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2000.
- GATTI, Bernadete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Plano Editora, 2002. 87 p. (Série Pesquisa em educação, v. 1).
- GOMES, Dayse Oliveira. **O negro na Revista Nova Escola**. 2003. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2003.
- GOMES, Maria Carmem Aires. Analisando a marquetização em reportagens jornalísticas brasileiras. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL SOBRE ANÁLISE DO DISCURSO - EMOÇÕES, ETHOS E ARGUMENTAÇÃO. 3., 2008, Belo Horizonte. **Resumo dos trabalhos apresentados...** Belo Horizonte, 2008, p. 14.
- LAGÔA, Ana. **A representação da professora na revista Nova Escola**. 1998. 207 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1998a.

- LAGÔA, Ana. Jornalismo educativo: cenas de um casamento. In: LAGÔA, Ana. **Presença Pedagógica**. Belo Horizonte, v. 4, n. 19, p. 30-37, jan./fev. 1998b.
- LEBRUN, G. Sombra e luz em Platão. In: NOVAES, A. (Org) **A crise da razão**. São Paulo: Cia das Letras, 1999. p. 21-30.
- MAINGUENEAU, Dominique. **Elementos de lingüística para o texto literário**. Tradução Maria Augusta Bastos de Matos. São Paulo: Martins Fontes, 1996. (Coleção Leitura Crítica).
- MAINGUENEAU, Dominique. **Novas tendências em análise do discurso**. Tradução Freda Indursky. 3. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.
- MONTES, Denise Pellegrini. **O pedagógico na revista Nova Escola**. 2004. 124f. Monografia (Especialização em Jornalismo, Educação e Ciência) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.
- MORRONE, Maria Lucia. **Revista Nova Escola: discurso, representações pedagógicas no ensino de história. 1986-1995**. 2003. 293 p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.
- NASCIMENTO, Renata G. **Educação é commodities: a colonização neoliberal do discurso pedagógico**. 2005. 116 f. Dissertação (Mestrado em Lingüística) - Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.
- NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. **Bourdieu e a Educação**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. v. 1. 152 p.
- NOVA ESCOLA: a revista de quem educa. [NE]. São Paulo: Abril, ano 21, n. 196, outubro, 2006. 74 p.
- NOVA ESCOLA: a revista de quem educa. [NE]. São Paulo: Abril, ano 21, n. 198, dezembro, 2006. 78 p.
- OCHS, E. Transcription as theory: In: OCHS, E.; SCHEFFLIN, B. B. (Ed.). **Developmental Pragmatics**. New York: Academic, 1979. p. 43-72.
- OLIVEIRA, Luana Cristine. Representações sobre a Atividade docente: Um olhar para a revista Nova Escola. **Revista Eletrônica Trabalho e Educação em Perspectiva**. 2004. 10 p.
- PASSOS, Maria Teixeira Veloso dos. **As cartas do leitor nas revistas Nova Escola e Educação**. 2002. 224 f. Dissertação (Mestrado em Lingüística) - Faculdade de Letras. Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2002.
- PÊCHEUX, Michel. A análise de discurso: três épocas. [Primeira publicação em 1982]. In: GADET, Françoise; HAK, Tony. (Orgs). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. 3. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997. p. 253-278.
- PEDROSO, Leda Aparecida. **A revista Nova Escola: política educacional na “Nova República”**. 1999. 300f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.
- RESENDE, Fernando Antônio. **Textuações: ficção e fato no novo jornalismo de Tom Wolfe**. São Paulo: Annablume: Fapesp, 2002.
- SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO (SESC). Administração Regional no Estado de São Paulo. Entrevista: Guiomar Namó de Mello. **Revista ‘e’**, São Paulo, ano 8, n. 55, dez. 2001. Disponível em: <[http://www.sescsp.org.br/sesc/revistas/revistas\\_link.cfm?Edicao\\_Id=121&Artigo\\_ID=1453&IDCategoria=1552&reftype=2](http://www.sescsp.org.br/sesc/revistas/revistas_link.cfm?Edicao_Id=121&Artigo_ID=1453&IDCategoria=1552&reftype=2)>. Acesso em: 20/09/2007.

- ROCHA, Bárbara Trindade de. **Cartas em revista**: estratégias editoriais de difusão e legitimação da Nova Escola. 2004. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.
- RUCHKYS, Angélica Alves; ARAÚJO, Maria Aparecida O. M. Análise do discurso: em Busca das (In) Congruências entre a vertente Francesa e a Anglo-saxã. In: MAGALHÃES, Célia (Org.) **Reflexões sobre a Análise Crítica do Discurso**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2001. (Estudos Lingüísticos; 2). p. 207-225.
- SILVEIRA, Fernanda Romanezi da. **Um estudo das capas da Revista Nova Escola: 1986-2004**. 2006. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.
- SOARES, Magda. Para quem pesquisamos? Para quem escrevemos? In: GARCIA, Regina Leite et al. (Org.). **Para quem pesquisamos, para quem escrevemos**: o impasse dos intelectuais. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 88). p. 65-90.
- SODRÉ, Muniz; FERRARI, Maria Helena. **Técnica de reportagem**. Notas sobre a Narrativa Jornalística. São Paulo: Summus, 1986.
- STUMPF, Débora Karine. **As representações de sexualidade no currículo da Nova Escola e a construção do sujeito heterossexual**. 2003. 100f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- VIEIRA, Martha Lourenço. **Construtivismo**: a prática de uma metáfora - forma/conteúdo do construtivismo em Nova Escola. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1995.
- WILLIAMS, Robin. **Design para quem não é designer**: noções básicas de planejamento visual. Tradução Laura Garin Gillon. São Paulo: Callis, 1995. 142 p.
- WYSOCKI, Anne Frances. The multiple media of texts: How onscreen an paper texts incorporate words, images, and other media. In: BAZERMAN, Charles; PRIOR, Paul. **What writing does and how it does it**: an introduction to analyzing texts and textual practices. New Jersey: Lawrence Erlbaum, 2004.

## ANEXOS

## ANEXO A - Custo das assinaturas das revistas publicadas pela Abril

REVISTA	PERÍODO	PREÇO À VISTA	PARCELADO CARTÃO/DC	
	1 ano	R\$ 341,40	6x R\$ 56,90	20% de desconto
	2 anos	R\$ 642,60	12x R\$ 53,55	25% de desconto
	1 ano	R\$ 299,40	6x R\$ 49,90	16% de desconto
	2 anos	R\$ 525,57	9x R\$ 58,39	26% de desconto
	3 anos	R\$ 699,66	12x R\$ 58,30	35% de desconto
	1 ano	R\$ 119,40	5x R\$ 23,88	-
	2 anos	R\$ 214,92	9x R\$ 17,91	10% de desconto
	3 anos	R\$ 286,56	12x R\$ 23,88	20% de desconto
	1 ano	R\$ 227,40	6x R\$ 37,90	20% de desconto
	2 anos	R\$ 386,40	12x R\$ 32,20	32% de desconto
	1 ano	R\$ 118,80	5x R\$ 23,76	-
	2 anos	R\$ 194,40	12x R\$ 16,20	18% de desconto
	1 ano	R\$ 102,00	6x R\$ 17,00	-
	1 ano	R\$ 229,60	7x R\$ 32,80	36% de desconto
	2 anos	R\$ 430,00	12x R\$ 35,83	40% de desconto
	1 ano	R\$ 120,00	5x R\$ 24,00	8% de desconto
	2 anos	R\$ 215,00	12x R\$ 17,91	18% de desconto
	1 ano	R\$ 95,50	5x R\$ 19,10	20% de desconto
	2 anos	R\$ 166,50	12x R\$ 13,87	30% de desconto
	1 ano	R\$ 99,75	5x R\$ 19,95	16% de desconto
	2 anos	R\$ 192,00	12x R\$ 16,00	19% de desconto
	1 ano	R\$ 106,80	5x R\$ 21,36	-
	2 anos	R\$ 192,00	12x R\$ 16,00	10% de desconto
	1 ano	R\$ 118,00	5x R\$ 23,60	10% de desconto
	2 anos	R\$ 214,81	12x R\$ 17,90	18% de desconto
	1 ano	R\$ 94,80	5x R\$ 18,96	-
	1 ano	R\$ 119,88	5x R\$ 23,97	-
	2 anos	R\$ 215,78	12x R\$ 17,98	10% de desconto
	3 anos	R\$ 287,71	12x R\$ 23,97	20% de desconto
	1 ano	R\$ 29,00	2x R\$ 14,50	-
	2 anos	R\$ 58,00	4x R\$ 14,50	-
	1 ano	R\$ 112,50	5x R\$ 22,50	5% de desconto
	2 anos	R\$ 200,00	12x R\$ 16,66	15% de desconto
	1 ano	R\$ 94,80	5x R\$ 18,96	-
	2 anos	R\$ 169,20	12x R\$ 14,10	10% de desconto
	1 ano	R\$ 419,70	7x R\$ 59,95	18% de desconto
	1 ano	R\$ 179,88	5x R\$ 35,97	-
	2 anos	R\$ 323,78	12x R\$ 26,98	10% de desconto

REVISTA	PERÍODO	PREÇO À VISTA	PARCELADO CARTÃO/DC	
	3 anos	R\$ 431,71	12x R\$ 35,97	20% de desconto
	1 ano	R\$ 112,50	5x R\$ 22,50	5% de desconto
	2 anos	R\$ 200,00	12x R\$ 16,66	15% de desconto
	1 ano	R\$ 129,74	5x R\$ 25,94	-
	2 anos	R\$ 233,53	12x R\$ 19,46	10% de desconto
	1 ano	R\$ 119,88	5x R\$ 23,97	-
	2 anos	R\$ 215,78	12x R\$ 17,98	10% de desconto
	3 anos	R\$ 287,71	12x R\$ 23,97	20% de desconto
	1 ano	R\$ 120,00	5x R\$ 24,00	-
	2 anos	R\$ 216,00	12x R\$ 18,00	10% de desconto
	1 ano	R\$ 118,80	5x R\$ 23,76	-
	1 ano	R\$ 119,40	5x R\$ 23,88	-
	2 anos	R\$ 214,20	12x R\$ 17,85	10% de desconto
	1 ano	R\$ 107,00	5x R\$ 21,40	10% de desconto
	2 anos	R\$ 203,40	9x R\$ 16,95	15% de desconto
	1 ano	R\$ 107,88	5x R\$ 21,57	-
	2 anos	R\$ 194,18	12x R\$ 16,18	10% de desconto
	3 anos	R\$ 258,91	12x R\$ 21,57	20% de desconto
	1 ano	R\$ 107,40	5x R\$ 21,48	-
	2 anos	R\$ 193,32	9x R\$ 16,11	10% de desconto
	3 anos	R\$ 257,76	12x R\$ 21,48	20% de desconto
	1 ano	R\$ 120,00	5x R\$ 24,00	-
	2 anos	R\$ 216,00	12x R\$ 18,00	10% de desconto
	1 ano	R\$ 95,40	5x R\$ 19,08	-
	2 anos	R\$ 171,72	12x R\$ 14,31	10% de desconto
	1 ano	R\$ 119,40	5x R\$ 23,88	-
	1 ano	R\$ 179,00	5x R\$ 35,80	-
	2 anos	R\$ 322,81	12x R\$ 26,90	10% de desconto
	1 ano	R\$ 120,00	4x R\$ 30,00	-
	2 anos	R\$ 216,00	12x R\$ 18,00	10% de desconto
	mensal	R\$ 14,80	1x R\$ 14,80	-
	1 ano	R\$ 138,00	6x R\$ 23,00	22% de desconto
	1 ano	R\$ 138,00	5x R\$ 27,60	-
	2 anos	R\$ 224,00	12x R\$ 18,66	18% de desconto
	mensal	R\$ 16,80	1x R\$ 16,80	-
	1 ano	R\$ 161,00	7x R\$ 23,00	20% de desconto
	6 meses	R\$ 1.080,00	3x R\$ 360,00	-
	1 ano	R\$ 1.679,86	5x R\$ 335,97	30% de desconto
	1 ano	R\$ 214,50	5x R\$ 42,90	10% de desconto
	2 anos	R\$ 405,00	12x R\$ 33,75	15% de desconto
	1 ano	R\$ 77,50	5x R\$ 15,50	32% de desconto
	2 anos	R\$ 139,50	12x R\$ 11,62	38% de desconto

Fonte: EDITORA ABRIL S.A. AssineAbril.com. São Paulo: Abril, 2008. Disponível em: <<http://www.assineabril.com/tabelaDesconto.jsp>>. Acesso em: 2 maio 2007.

**ANEXO B - Tabela Geral de Circulação das revistas Abril**

<b>Revista</b>	<b>Assinaturas</b>	<b>Avulsas</b>	<b>Total</b>	<b>Exterior</b>	<b>Mês-IVC</b>
Ana Maria	-	190.974	190.974	-	fev/08
Arquitetura & Construção	62.510	49.463	111.973	22	fev/08
Aventuras na História	46.819	15.586	62.405	5	fev/08
Boa Forma	114.996	76.528	191.524	47	fev/08
Bons Fluidos	36.571	41.947	78.518	8	fev/08
Bravo!	11.880	10.720	22.590	15	dez/07
Capricho	31.304	67.720	99.024	6	fev/08
Casa Claudia	86.098	93.212	179.310	27	fev/08
Claudia	308.139	102.441	410.580	97	fev/08
Claudia Cozinha	-	-	-	-	fev/08
Contigo!	74.537	74.410	148.947	15	fev/08
Elle	24.490	44.441	68.931	-	fev/08
Estilo de Vida	49.168	68.548	117.716	9	fev/08
Exame	141.424	42.632	184.056	125	fev/08
Faça e Venda	-	-	-	-	fev/08
INFO	88.364	40.861	129.225	11	fev/08
Loveteen	-	17.110	17.110	-	fev/08
Manequim	108.513	91.529	200.042	22	fev/08
Mens Health BR	51.964	50.841	102.805	-	fev/08
Minha Novela	-	112.915	112.915	-	fev/08
Mundo Estranho	35.732	27.016	62.748	2	fev/08
National Geographic Brasil	36.209	9.110	45.319	10	fev/08
Nova	122.126	99.763	221.889	-	fev/08
Nova Escola	371.790	64.980	436.770	11	dez/07
Placar Mensal	34.620	17.834	52.454	36	fev/08
Playboy	87.073	74.901	161.974	78	fev/08
Princesas (IVC)	-	18.214	18.214	-	fev/08
Quatro Rodas	98.311	95.753	194.064	29	fev/08
Recreio	27.788	39.593	67.381	1	fev/08
Saude	126.624	53.303	179.927	3	fev/08
SOU+EU!	-	44.043	44.043	-	fev/08
Superinteressante	243.516	113.814	357.330	34	fev/08
Tititi (ED Abril)	-	127.707	127.707	-	fev/08
Veja	919.858	170.230	1.090.090	4.343	fev/08
Veja Rio	74.504.000	21.688.000	96.192.000	-	fev/08
Veja São Paulo	261.909.000	62.002.000	323.911.000	-	fev/08
Viagem e Turismo	49.679	25.411	75.090	18	fev/08
Vida Simples	18.638	26.663	45.301	5	fev/08
Vip	29.315	32.077	61.392	15	fev/08
Viva Mais	-	175.758	175.758	-	fev/08
Voce S.A	130.443	51.898	182.341	19	fev/08
Witch	19.953	16.099	36.052	1	fev/08

Fonte: EDITORA ABRIL S.A. PubliAbril: Publicidade das marcas Abril. São Paulo: Abril, 2008. Disponível em: <[http://publicidade.abril.com.br/geral\\_circulacao\\_revista.php](http://publicidade.abril.com.br/geral_circulacao_revista.php)>. Acesso em: 20 jul. 2008.