

**A TEORIA E A PRÁTICA DE LEITURA PROPOSTAS PELA REVISTA NOVA ESCOLA
(2010-2014) E SUA CONSONÂNCIA AOS PCNS DE LÍNGUA PORTUGUESA**

*THEORY AND PRACTICE OF READING PROPOSED BY NOVA ESCOLA MAGAZINE
(2010 – 2014) AND ITS ACCORDANCE TO THE PCNS OF PORTUGUESE*

Anabel Medeiros de Azerêdo
Universidade Federal Fluminense

RESUMO: Nesta pesquisa propõe-se uma reflexão acerca da atuação da Revista *Nova Escola* enquanto recurso destinado à formação docente para o ensino de leitura. *Nova Escola* inscreve-se no âmbito de periódicos educacionais como a maior revista de Educação do país. O ensino de leitura, por sua vez, constitui-se como um dos objetivos prioritários a serem alcançados ainda nos primeiros anos do Ensino Fundamental. Esta pesquisa apresenta os seguintes objetivos: i) identificar das concepções de leitura que perpassam as reportagens de *Nova Escola*; ii) avaliar a sua consonância aos PCNs; e iii) descrever o modo de organização do discurso da revista e as estratégias de que faz uso para adquirir credibilidade e captação. Para isso, serão analisadas reportagens publicadas entre os anos 2010 e 2014. Os pressupostos da Teoria Semiolinguística de Análise do Discurso são as principais diretrizes da pesquisa. Algumas características dos periódicos educacionais os assemelham a outros do gênero *revista* que, a fim de manter sua posição no mercado, tendem a sobrepor recursos midiáticos às questões pedagógicas. Percebe-se que a revista *Nova Escola*, além de manifestar características incompatíveis ao perfil de periódicos educacionais, não revela uma posição político-pedagógica definida sobre o trabalho com a leitura em suas reportagens.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Leitura; Revista Nova Escola; Semiolinguística.

ABSTRACT: This paper proposes a reflection regarding the circulation of *Nova Escola* magazine in the educational field. It has been addressed to teachers as a source of research. *Nova Escola* considers itself the most important educational magazine in Brazil. The teaching of reading is one of the priority objectives to be achieved in the early years of Elementary School. The objectives of this study are: identify the conceptions of reading in *Nova Escola* magazine, evaluate the accordance of *Nova Escola* conceptions of reading with the PCNs (The National Curricular Parameters) and describe the organization of *Nova Escola*'s discourse and the strategies used to acquire credibility and audience. Reports concerning reading published in *Nova Escola* magazine – considering the time between 2010 and 2014 – will constitute the *corpus* of this exposition. The assumptions of the Semioliinguistic Theory of Discourse Analysis are the mainly guideline of this study. Some features of educational periodicals resemble them to others magazines, however in order to maintain their rank in the market, some of these periodicals tend to overlap media resources to pedagogical issues. The *Nova Escola* magazine does not hold appropriate characteristics to educational magazines, furthermore it does not reveal its political-pedagogical position regarding reading.

KEYWORDS: Teaching Reading; *Nova Escola* magazine; Semioliinguistics.

1 – Apresentação

A formação continuada e a atualização frequente do professor da Educação Básica são preocupações permanentes dentro e fora da escola, que suscitam ações das esferas pública e privada para garantir a sua existência e eficácia.

Back (1987) reconhece que a democratização do ensino ofereceu condições de acesso à escola a camadas antes marginalizadas. Nos anos que sucederam o governo militar, o número acentuado de alunos que passou a ocupar os bancos escolares exigiu uma quantidade maior de professores e, para atender a tal demanda, acelerou-se a formação pedagógica em cursos rápidos e sem embasamento teórico (Molina, 1987). A democratização da escola, portanto, apesar de necessária, trouxe consequências para a formação docente.

Para Geraldi (1993), a crise escolar pela qual o sistema educacional tem passado é atribuída, principalmente, à formação pedagógica. Por isso, os programas de formação continuada realizam um trabalho suplementar, através de cursos de reciclagens, treinamentos e atualizações que ratificam a todo instante a necessidade de qualificação docente em prol do ensino. Esse aprimoramento, nos dias atuais, é amparado por leis e realiza-se de forma regulada em reuniões pedagógicas dentro da unidade escolar ou em encontros esporádicos promovidos por secretarias de educação. O autor também enfatiza que não considera os cursos de atualização um mal em si; o problema, para ele, é que esses cursos não estão inseridos em uma política mais ampla de formação no trabalho, por isso se resumem a um discurso de desvalorização do professor.

A demanda por formação pedagógica levou à escola recursos destinados à pesquisa, tais como livros, jornais e revistas, além do acesso à internet, como o afirma Silveira (2006, p.7):

A busca por respostas e soluções aos problemas enfrentados pelo sistema educacional brasileiro - problemas esses frequentemente associados à falta de preparo dos professores para trabalhar em sala de aula - abriu espaço para um vasto mercado de publicações destinadas a esses profissionais, que surgiram com o objetivo principal de auxiliá-los em sua prática.

Para Nóvoa (2002, p. 31), a mídia impressa beneficia a Educação na medida em que possibilita a propagação de ideias e de experiências:

A imprensa é, provavelmente, o local que facilita um melhor conhecimento das realidades educativas, uma vez que aqui se manifestaram, de um ou do outro modo, o conjunto de problemas desta área. É difícil imaginar um meio mais útil para compreender as relações entre a teoria e a prática, entre os projetos e as realidades, entre a tradição e a inovação. São as características próprias da imprensa (a proximidade em relação ao acontecimento, o caráter fugaz e polêmico, a vontade de intervir na realidade) que lhe conferem esse estatuto único e insubstituível como fonte para o estudo histórico e sociológico e da pedagogia.

Um dos veículos de formação docente mais acessível ao professor são as revistas educacionais. É fato que, em um mundo globalizado e evoluído tecnologicamente, como o da atualidade, há múltiplas formas de acesso ao conhecimento, mas esses periódicos continuam ocupando um espaço privilegiado de informação e formação continuada entre os docentes.

Para Frade (2011), revistas são categorizadas como gênero pertencente ao campo de produções impressas, conseqüentemente, ao das mídias impressas, devido à sua relação inseparável com o mercado editorial. As revistas educacionais, por sua vez, também possuem características próprias de outros tipos de revistas. Entretanto, Nóvoa (2002, p. 11) destaca uma característica importante que distingue as revistas educacionais dos demais periódicos: “os impressos educacionais constituem um *corpus* documental capaz de apresentar a multiplicidade e a diversidade do campo educativo no seu movimento histórico”.

A escolha da revista *Nova Escola* para constituir o *corpus* desta pesquisa deveu-se à sua popularidade no meio pedagógico; ao acordo firmado entre a editora *Abril* e o governo federal, que mantém financeiramente a produção e a distribuição da revista em unidades de ensino da rede pública; e à sua inclusão à lista de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Segundo Frade (2011), do ponto de vista pedagógico, a imprensa pode fornecer à escola a informação de que tanto necessita para a atualização dos professores. Contudo, como adverte Charaudeau (2010), o fenômeno da informação não ocorre sem que haja implicaturas significativas à recepção da mensagem transmitida, uma vez que a informação não existe em si, em uma exterioridade do ser humano, nas palavras do autor:

“a informação é pura enunciação, ela constrói saber e, como todo saber, depende ao mesmo tempo do campo de conhecimentos que o circunscreve, da situação de enunciação na qual se insere e do dispositivo no qual é posta em funcionamento” (*op. cit.*, p.36).

Além disso, conforme Charaudeau (*op. cit*), as mídias caracterizam-se de duas formas: como um organismo especializado, que tem a vocação de responder a uma demanda social por dever de democracia, e como empresa inserida em uma economia de tipo liberal, em situação de concorrência em relação a outras empresas com a mesma finalidade. O autor ainda destaca o excesso de credibilidade do senso comum a respeito da informação propagada pelas mídias.

Portanto, apesar de a imprensa contribuir para o fornecimento de informações necessárias à atualização do profissional de educação, não se pode ignorar o fato de que as mídias encarregadas de sua veiculação estão marcadas por características próprias de sua identidade e de sua função social. Dessa forma, subentende-se que, não sendo possível o apagamento total de posicionamentos históricos, sociais e políticos no processo de transmissão da informação, o que o leitor da informação recebe é a construção de um acontecimento.

A revista *Nova Escola* se apresenta como uma fonte de pesquisa, aprimoramento e atualização à disposição do profissional de educação:

Desde 1986, Nova Escola contribui para a melhoria do trabalho dos professores dentro da sala de aula. Todo mês, ela traz experiências reais e os conteúdos mais relevantes, tanto de Educação Infantil como de Ensino Fundamental¹.

Entretanto, de acordo com Ramos (2009), quanto à interpelação ao professor, é notável a finalidade dessa revista em orientar, prescrever e sugerir ao profissional de educação o que se deve saber e o que deve ser feito, enfim, o que ele deve ser.

Para Frade (2011), a produção no campo educacional caracteriza-se pela abordagem de ideias, conceitos, práticas e questões educacionais que às vezes permanecem em pauta durante anos. É por essa razão, inclusive, que as revistas educacionais podem ser consultadas após algum tempo por professores, pesquisadores

¹ Disponível em: <<http://publicidade.abril.com.br/marcas/novaescola/revista/informacoes-gerais>>. Acesso em 13/01/2015.

(alunos/acadêmicos), diferentemente das revistas de informação em geral, cujo interesse concentra-se no fato que será transformado em notícia.

Frade (2011) ainda afirma que as revistas educacionais possuem características de outros tipos de revistas segmentadas, como por exemplo: o formato, a veiculação impressa, um público leitor definido e gêneros textuais específicos. Entretanto, há critérios relacionados à finalidade de produção, que definem e categorizam periódicos no âmbito da educação, e se revelam na linguagem, nos gêneros textuais, na diagramação e no *design* dessas revistas.

Por isso, uma análise das características do próprio suporte, relacionada aos elementos que transitam entre os campos da Educação e da Comunicação, faz-se necessária. No que tange à *Nova Escola*, é preciso refletir, ainda, sobre o modo como os temas educacionais são abordados, principalmente, porque o próprio periódico inscreve-se no âmbito de revistas educacionais como *a maior revista de Educação do país*², visando à formação e à prática docente. Pergunta-se, entretanto: esse propósito se reflete na efetiva constituição da revista? O que sua conformação revela a esse respeito?

Na presente pesquisa, pretende-se apresentar uma análise qualitativa de reportagens referentes ao ensino de leitura na Educação Básica, publicadas pela revista *Nova Escola* e avaliar a sua consonância aos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa – diretrizes oficiais do governo destinadas ao trabalho escolar. Com o objetivo de oferecer uma amostragem recente da veiculação da revista, o *corpus* selecionado é composto por edições que compreendem os anos 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014.

A Análise do Discurso Semiolinguística, proposta por Patrick Charaudeau, será a teoria de base para a análise do contrato de comunicação que a revista estabelece com o seu destinatário – o leitor professor.

As concepções de leitura utilizadas como referencial para essa pesquisa provêm de áreas variadas, porém de acordo com a relevância para o atual estudo e em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1997) – documento oficial de orientação para o trabalho com a língua materna. É importante

²Disponível em: < <http://publicidade.abril.com.br/marcas/novaescola/revista/informacoes-gerais>>. Acesso em 13/01/2015.

ressaltar que a leitura será abordada enquanto atividade linguística, portanto não serão especificados tipos de leitura de acordo com gêneros específicos.

2– Pressupostos Teórico-Metodológicos

As mídias, nas palavras de Charaudeau (2010, p.17), são como uma “máquina de fazer viver as comunidades sociais, que manifesta a maneira como os indivíduos, seres coletivos, regulam o sentido social ao construir sistemas de valores”. Sendo assim, é preciso investigar e revelar a maneira como os organismos de informação transformam um mundo a descrever e a comentar em um mundo descrito e comentado, para que os efeitos produzidos não sejam os únicos a serem percebidos, mas também os efeitos visados. Para tanto, o contrato de comunicação estabelecido pela revista *Nova Escola* será descrito com o auxílio da teoria Semiolinguística de Análise do Discurso.

Charaudeau (2010, p.73-14) afirma que no contrato de comunicação midiático, a instância de produção é constituída por muitos atores – desde os diretores do organismo de informação até o jornalista que assina a matéria–, já que todos contribuem como coenunciadores para que a enunciação seja aparentemente homogênea, embora o jornalista seja considerado a figura mais importante dentre todas. Por essa razão, o autor denomina instância midiática a instância global de produção, que inclui todos os que a compõem, porque para Charaudeau (*op. cit.*, p.74) é difícil encontrar o responsável pela enunciação da informação, mesmo quando um jornalista assina uma matéria, já que os efeitos que a instância midiática de produção pode causar sob o projeto de fala do enunciador são muitos. Ramos (2009) afirma que a autoria das matérias publicadas na revista *Nova Escola* é atribuída à revista, e não a um jornalista, especificamente.

Para se estabelecer um contrato de comunicação midiático, é preciso presumir a instância de recepção, que para muitos estudiosos é composta pelo público. No entanto, o público não pode ser generalizado, pois se trata de uma instância heterogênea e instável. Por isso, Charaudeau (2010) trata a instância de recepção também como uma entidade que se desdobra em sujeitos: o receptor-público, aqueles que produzem multiplicidade de efeitos de sentidos, e o destinatário-alvo, aqueles a quem se destinam os efeitos visados pela instância midiática. Apesar disso, a instância midiática ainda encontra dificuldade para presumir uma identidade social para a instância de recepção, primeiramente porque

essa não se faz presente, fisicamente, na situação de comunicação. E, em segundo lugar, porque não se consegue determinar categorias quanto ao *status* social e cognitivo do receptor público, ou seja, não é possível definir de que forma essa instância apreende os acontecimentos, os compreende e interpreta. Contudo, alguns organismos de informação se baseiam em hipóteses e fazem escolhas quanto ao seu público alvo em função de opiniões políticas, de classes sociais, de faixas etárias, de profissões (como é o caso da revista *Nova Escola*) etc.

Charaudeau (2008, p.75) afirma que “para o locutor, falar é, pois, uma questão de estratégia”, já que o objetivo do sujeito falante é influenciar o seu interlocutor, ou seja, fazer com que o interlocutor reaja à sua enunciação. Por isso, no contrato de comunicação geral, o sujeito produtor do ato de linguagem, mais ou menos consciente das restrições da situação de comunicação e da margem de manobra que possui, organiza determinadas categorias de língua em função de suas finalidades discursivas. Para tanto, leva em consideração a sua identidade e a de seu interlocutor, como também a imagem que faz acerca de seu interlocutor e a imagem que ele quer que se tenha a seu respeito, os conhecimentos partilhados, e os papéis que devem desempenhar na situação de comunicação.

No contrato de comunicação midiático, a preocupação com a instância de recepção faz com que o jornalista jogue com os componentes da situação de comunicação, tendo em vista uma finalidade dupla: adquirir credibilidade e captação. Charaudeau (2010, p.129) afirma que “ele fica, ao mesmo tempo, preso e livre na encenação de seu discurso,” pois “é na escolha dos critérios que regem tais atividades que se põe em jogo a imagem de marca de cada organismo de informação” (*op. cit.*, p.75). Portanto, apesar da heterogeneidade e da instabilidade da instância de recepção, a instância midiática precisa saber combinar os componentes da situação de comunicação para atingir o maior número de consumidores.

A fim de explicitar as concepções de leitura que a revista *Nova Escola* propaga em suas edições, era necessário eleger um referencial que tornasse possível a identificação das concepções da revista. Portanto, acreditou-se que os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1997) poderiam conduzir as considerações citadas no decorrer do texto com maior legitimidade, por se tratar de um documento oficial do

governo para orientação do regimento do ensino de língua materna e, conseqüentemente, de leitura e de escrita.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1997, p.41):

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc. Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita.

Nessa mesma perspectiva, Feres (2003, p.34) define o ato de ler como “um agir em direção à construção de sentido de um texto escrito”, ao passo que essa é uma atividade que pressupõe “ativação de capacidades cognitivas e relacionais para decodificação, compreensão e interpretação do material escrito [...] além de uma não-passividade daquele que lê”.

Coscarelli e Cafiero (2013, p.16) admitem que

ler não é uma tarefa simples, é uma atividade complexa da qual o leitor participa ativamente, não é passivo. Ele não “recebe” sentidos prontos, mas age sobre o texto e o processa (re)construindo sentidos a partir de suas próprias experiências de mundo, de seus conhecimentos, de suas crenças. Ler exige trabalho. Trabalho cognitivo, porque mobiliza uma série de capacidades ou habilidades do sujeito leitor, como as de perceber, analisar, sintetizar, relacionar, inferir, generalizar, comparar, entre outras; trabalho social, porque tem finalidades como: ler para se ligar ao mundo, para se conectar ao outro.

Para Marcuschi (1984, p.96):

A leitura é um processo de seleção que se dá como um jogo com avanço de predições, recuos para correções. Não se faz linearmente, progride em pequenos blocos ou fatias e não produz compreensões definitivas. Trata-se de um ato de interação comunicativa que se desenvolve entre o leitor e o autor, com base no texto, não se podendo prever com segurança os resultados.

Soares (1995, p.19) também destaca o caráter interacional da leitura:

Leitura [...] é interação verbal entre indivíduos, e indivíduos socialmente determinados: o leitor, seu universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo e com os outros; o autor, seu universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo e os outros; entre os dois: enunciação; diálogo.

Dell’Isola (2001) também considera a leitura um processo interacional – no qual o leitor constrói significado para o texto –, enfatizando a importância do processo de inferência e do contexto sociocultural do leitor. Yunes (2002, p.56) afirma que “a força da leitura nasce da adesão dos sujeitos, não aos sentidos prévios que toda escrita guarda, mas ao processo significativo em que cada leitor é convocado a se inserir para fazer interpretação/criação”.

Para Solé (1998), tanto a forma e o conteúdo do texto como as expectativas e o conhecimento prévio do leitor intervêm no processo de compreensão da mensagem escrita. Nessa mesma direção, Geraldi (1993, 171) considera leitura como “produção de sentidos pela mobilização dos fios dos textos e de nossos próprios fios”. Freire (1982, p.11) também acentua a importância do conhecimento de mundo para o processo de leitura:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica percepção das relações entre o texto e o contexto.

Soares (1999, p. 68-69) destaca que o ato de ler, enquanto tecnologia, “é um conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas, que se estendem desde a habilidade de decodificar palavras escritas até a capacidade de compreender textos escritos”. E acrescenta: “a leitura estende-se da habilidade de traduzir em sons sílabas sem sentido a habilidades cognitivas e metacognitivas”.

Smith (1991) afirma que a leitura depende não somente do que está sendo lido, mas do porquê de um determinado leitor estar lendo.

A definição de leitura como prática social implica perceber não só a interação que se realiza entre autor e leitor, mas a opacidade a que o ato de ler está sujeito. Nas palavras de Silva (1998, p. 21): “a leitura é uma prática social e, por isso mesmo, condicionada historicamente pelos modos de produção da existência, pelos valores preponderantes e pelas dinâmicas da circulação da cultura”. Lajolo (1997) enfatiza a

importância da leitura como fator fundamental à participação social e ao acesso de bens culturais.

Para Walty (2000, p. 170), “leitura é, pois travessia, a exigir pactos, compra e venda, negócios, escambos, barganhas de sentido”. Martins (2002, p.104) afirma que “[...] a leitura jamais será uma questão de hábito. Ao contrário, ela sempre requer disponibilidade para ir além do já sabido, exige construção de relações significativas”.

Já Kramer (1999, p.107) assume a concepção de leitura como experiência, uma vez que

o leitor leva rastros do vivido no momento da leitura para depois ou para fora do momento imediato[...]. Sendo mediata ou mediadora, a leitura levada pelo sujeito para além do dado imediato, permite pensar, ser crítico da situação, relacionar o antes e o depois, entender a história, ser parte dela, continuá-la, modificá-la.

3 – Breve Análise do *Corpus*

A situação de comunicação em que se encontram a revista *Nova Escola* e seus leitores, segundo Charaudeau (2005), configura-se sob o modelo de monolocução, ou seja, os parceiros estão ligados por um contrato de troca postergada.

Enquanto instância de produção, a revista *Nova Escola* seleciona proeminentemente, quatro visadas combinadas em pares. Ora articula a visada de informação à de incitação, semelhante ao contrato midiático, para fazer o leitor crer na sua versão de fatos e que isso é importante para ele; ora a de prescrição e instrução, para ditar-lhe o que deverá fazer.

Enquanto instância produtora, não há como definir os sujeitos responsáveis por assumir as posições de comunicante e de enunciator. *Nova Escola* ocupa as duas posições, pois como afirma Ramos (2009), os próprios leitores atribuem à revista a autoria das reportagens, embora haja um jornalista que assine as matérias. Apesar disso, não se pode deixar de destacar que a revista *Nova Escola* é escrita por jornalistas e não por professores, diferentemente de outras revistas educacionais (FRADE, 2011).

Quanto à identidade da instância de recepção, segundo Ramos (2009), a revista *Nova Escola* visa um público-receptor composto por professores do Ensino Fundamental, das redes públicas e particulares de ensino, além de diretores, orientadores educacionais e estudantes de pedagogia ou de cursos de licenciaturas. Contudo, o destinatário-alvo acaba sendo o leitor-médio, identificado como aquele professor que se considera atrasado, com *déficit* de conhecimento, formação e atualização, incapaz de compreender o currículo escolar e o que se espera dele enquanto profissional, mas competente o suficiente para compreender o que está sendo veiculado através da revista.

Pode-se dizer que a identidade do destinatário-alvo da revista *Nova Escola* influencia a sua materialidade, uma vez que para adquirir captação, a revista tem de fazer uso de estratégias que toquem a afetividade ou a racionalidade do leitor. Uma das estratégias de captação mais recorrentes na revista é a articulação de fotografias com os textos das reportagens – característica própria das revistas de informação geral. As fotografias são, em sua maioria, imagens de crianças, já que o público-alvo da revista *Nova Escola* é massivamente feminino. Para Ramos (2009), a revista *Nova Escola* é pensada e produzida para ser lida por mulheres, da mesma forma que as revistas femininas são escritas para ajudar a mulher em situações difíceis, *Nova Escola* também oferece dicas e sugestões para o trabalho em sala de aula.

A edição nº 234 da revista *Nova Escola* trouxe uma série de reportagens sobre leitura, que se intitulou *Literatura, muito prazer*. Uma característica notável nessa edição é a interpelação da revista ao professor. Considerando o público-receptor da revista, o enunciado escolhido para apresentação dessa reportagem sugere certa desqualificação em relação ao próprio saber desses profissionais. Essa sugestão torna-se explícita no texto que segue abaixo do título:

A escola é um ambiente privilegiado para garantir muito contato com os livros. Conheça, passo a passo, os caminhos para ir além dos resumos e questionários de leitura e incentivar na garotada o gosto pelas obras literárias - mesmo que você não tenha familiaridade com esse tipo de texto. (Nova Escola, 2010, n. 234).

A informalidade expressa pelo pronome *você* sugere proximidade e simetria entre a instância midiática e o destinatário. O comportamento alocutivo expresso na forma verbal imperativa comprova a legitimidade da revista ao revelar-se detentora de um

conhecimento que o seu destinatário não possui. Portanto, de forma prescritiva, a revista transmitirá ao professor, o conhecimento que ele deve ter. Esses recursos revelam a imagem deformante que a revista constrói do profissional de educação e podem ser verificadas também em outras edições, como por exemplo: “Conheça as situações didáticas essenciais para os alunos lidarem bem com textos cada vez mais difíceis até o fim do 9º ano”. (Nova Escola, 2014, n. 276). E, ainda:

“Se você nunca pensou em apresentar literatura de cordel aos seus alunos, por considerá-la pobre ou popular demais, saiba que está cometendo um erro de avaliação [...] NOVA ESCOLA foi ouvir quem entende do assunto para elucidar algumas dúvidas sobre como trabalhar com a leitura desse tipo de texto”. (Nova Escola, 2012, n. 253)

No tocante ao trabalho com o ato de ler, nessa mesma edição, de acordo com a revista, para se aprender a gostar de ler é preciso intensificar a quantidade de leitura:

Para começar, é preciso compreender que, antes de analisar e refletir sobre os aspectos formais da literatura (história, linguagem etc.), os estudantes têm de gostar de ler. E isso só se faz de uma maneira: lendo, lendo, lendo. (Nova Escola, 2010, n. 234).

Essa asserção é conflitante com a concepção de leitura apresentada nesta pesquisa. Além disso, a revista não dispõe de fundamentação teórica para afirmar que ler de maneira aleatória e forçosamente, como parece sugerir, desenvolva o gosto pela leitura. Considerar que o gosto pela leitura emerge da quantidade de livros lidos conduz à concepção de leitura como hábito, presente nessa mesma edição e em edições posteriores: “O que faz da poesia de cordel um instrumento capaz de estimular o hábito da leitura são características que costumam encantar as crianças...” (Nova Escola, 2011, nº 243); e “Transformar a leitura em um hábito regular requer bem mais do que infraestrutura.” (Nova Escola, nº 252, 2012).

Lajolo (1997, p.107) considera um equívoco a aplicação do vocábulo *hábito* para designar o ato de ler. Nas palavras da autora: “espartilhada em hábito, a leitura torna-se passível de rotina, de mecanização e automação, semelhante a certos rituais de higiene e alimentação, só para citar áreas nas quais o termo hábito é pertinente”. Para os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1997, p.33), ao fim do Ensino

Fundamental, os alunos deverão ter a capacidade de: “valorizar a leitura como fonte de informação, via de acesso aos mundos criados pela literatura e possibilidade de fruição estética, sendo capazes de recorrer aos materiais escritos em função de diferentes objetivos”. Para Silva (1992, p. 45): “Ler é em última instância, não só uma ponte para tomada de consciência, mas também um modo de existir no qual o indivíduo compreende e interpreta a expressão registrada pela escrita e passa a compreender-se no mundo”.

Como se pode observar, conceber o ato de ler como hábito é anular toda dimensão social e comunicativa que a leitura abarca. Silva (1992) enfatiza que as palavras “estimular” e “hábito” indicam uma abordagem mecanicista de leitura, na qual o ato de ler passa a ser um comportamento adquirido pela repetição e se torna involuntário ou automático, eliminando as possibilidades de reflexão e transformação advindas da leitura.

As edições nº 234 também aponta para a concepção de leitura como *hobby*: “O ideal é que a rotina diária inclua momentos de leitura em aula e que os alunos sejam incentivados a levar exemplares para ler em casa – por *hobby* mesmo, sem que isso vire uma tarefa obrigatória.” (Nova Escola, 2010, n. 234). A palavra *hobby* possui origem inglesa, e em português, segundo Ferreira (2010, p. 401), adquiriu o seguinte significado: “atividade de recreio ou de descanso, praticada, ger., em horas de lazer.”

Soares (2009, p.22) categoriza três tipos fundamentais de leitura, a saber: leitura funcional, leitura de entretenimento e leitura literária. Apesar de destinar à leitura de entretenimento a representação do lazer, “aquela que se faz em busca do prazer, que traz satisfação emocional e identificações, ampliação do horizonte pessoal para outros mundos e outros seres humanos”, a autora não exclui a possibilidade de que os outros modos de ler também causem o efeito de prazer. Contudo, considerar a leitura um hobby é reduzir o efeito de prazer causado pelo ato de ler à leitura que se realize em horas de lazer.

Outro aspecto notório, que apesar de não se aplicar somente ao ensino de leitura também pode ser verificado em seu processo de ensino-aprendizagem, é o aspecto propedêutico que as atividades escolares adquirem. Geraldi (1997, p.128) analisa a aprendizagem da escrita:

Isso porque na escola não se produzem textos em que um sujeito diz a sua palavra, mas simula-se o uso da modalidade escrita, para que o aluno se exercite no uso da escrita, preparando-se para de fato usá-la no futuro. É a

velha história da preparação para a vida, encarando-se o hoje como não-vida. É o exercício.

Da mesma forma, a edição 234 de *Nova Escola* a respeito da autonomia da leitura também reserva a plenitude da atividade *a posteriori*: “O início do Ensino Fundamental é essencial para os alunos desenvolverem autonomia e continuarem seu percurso para se tornar leitores”. (Nova Escola, 2010, n. 234). Observa-se que não é dado ao aluno o reconhecimento devido à sua capacidade leitora no estágio em que se encontra.

Apesar de a revista tratar do ensino de leitura por meio de concepções conflitantes com as dos PCNs e dos estudos mais recentes, pode-se observar que ao mesmo tempo comporta abordagens que se assemelham a esse perfil: “A escola é por excelência um espaço de leitura. Garantir as condições adequadas para que isso ocorra é só o primeiro passo para formar um país de leitores”. (Nova Escola, 2013, n. 261).

Mesmo antes de aprender a ler, as crianças devem ser colocadas em contato com a literatura. Ao ver um adulto lendo, ao ouvir uma história contada por ele, ao observar as rimas (num poema ou numa música), os pequenos começam a se interessar pelo mundo das palavras. (Nova Escola, 2010, n. 234).

Na hora da leitura, os alunos precisam ser capazes de tomar uma posição frente ao que leem, perceber não só o que está explícito, mas o que está subentendido, e compreender as intenções do autor e suas motivações para apresentar a informação de determinado modo. (Nova Escola, 2014, n. 276)

4 – Últimas Palavras

O contrato de comunicação que a revista *Nova Escola* instaura com o seu público-receptor (profissionais e estudantes de Educação) é caracterizado pela posição de superioridade em que a revista se coloca – aspecto próprio daquele que ocupa a posição de Euc. no contrato midiático –, sobrepondo-se à posição do professor.

Nova Escola se apresenta como um periódico educacional, entretanto, sua diagramação e linguagem, assim como a possibilidade de aquisição em bancas de jornal a assemelha mais aos produtos midiáticos, que também possuem essas características. Além disso, *Nova Escola* é redigida por jornalistas, enquanto outros periódicos

educacionais são escritos por professores, por isso a revista tem de recorrer frequentemente a citações de autoridades da área, a fim de adquirir credibilidade diante do público-receptor.

As concepções de leitura elucidadas nas edições da revista analisadas podem ser conceituadas como híbridas: ora a revista trata da leitura como hábito e *hobby*, ora assume uma postura mais próxima ao que os PCNs de Língua Portuguesa sugerem.

A indefinição da posição da revista quanto ao ensino de leitura pode ser atribuída à falta de conhecimento técnico-especializado dos jornalistas que a escrevem. A abordagem de concepções diferentes, em alguns casos em uma mesma matéria, não permite que a revista cumpra funções pressupostas às revistas educacionais, como por exemplo, a identificação de teorias e práticas no campo pedagógico em épocas determinadas; tampouco a permite cumprir funções que a própria editora lhe destina: a formação e o aprimoramento docente. Acredita-se, também, que esse comportamento da revista seja devido ao seu incansável esforço em adequar-se ao público leitor, característica comum às revistas midiáticas – o que é corroborado pelo tratamento dado, por exemplo, ao tema “Leitura”. Em revistas educacionais, o posicionamento político pedagógico se faz necessário.

A leitura concebida como hábito anula todas as possibilidades de reflexão e transformação que o ato de ler pode oferecer. O mesmo ocorre quando concebida como *hobby*, passando a ser categorizada como mais uma atividade de lazer, reduzindo a potencialidade de seus efeitos enquanto prática social, veículo de acesso e de construção de conhecimento.

Portanto, em virtude do tipo de contrato de comunicação midiático que a revista estabelece com o leitor, de abordagens e de propagação divergentes de leitura, da organização editorial de sua criação e dos critérios a que se submete para circulação no mercado, conclui-se que a revista *Nova Escola* serve a fins eminentemente mercadológicos, e não pedagógicos, não conseguindo reunir elementos que a permitam cumprir funções para as quais parece se destinar.

Referências:

BACK, E. *Fracasso do ensino de português: proposta de solução*. Petrópolis: Vozes, 1987.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Secretaria de Educação Fundamental: Brasília, 1997.

CHARAUDEAU, Patrick. Uma análise semiolinguística do texto e do discurso. In: PAULIUKONIS, Maria Aparecida L.; GAVASSI, Sigrid (orgs.). *Da Língua ao Discurso: reflexões para o ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

_____. *Linguagem e discurso: modos de organização*. Trad. Angela M. S. Corrêa e Ida Lúcia Machado. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. *Discurso das Mídias*. Trad. Angela M. S. Corrêa. 2 ed. 1 reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010.

COSCARELLI, Carla Viana; CAFIERO, Delaine. Ler e ensinar a ler. In: COSCARELLI, Carla Viana (org.). *Leituras sobre a leitura*. Belo Horizonte: Vereda, 2013.

DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. *Leitura: inferências e contexto sociocultural*. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.

FERES, Beatriz dos Santos. *A escola "faz questão" de leitores autômatos ou autônomos?* Dissertação (Mestrado em Letras). Niterói, UFF, Instituto de Letras, 2003.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Mini Aurélio: o dicionário da língua portuguesa*. 8 ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FRADE, Isabel Cristina A. da S. Revistas pedagógicas: Qual é a identidade do impresso? In: BATISTA, Antônio Augusto G. & GALVÃO, Ana Maria de O. (orgs.). *Leitura: práticas, impressos, letramentos*. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. p. 105 -126.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler; em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1982.

GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____. (org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1997. p. 127 -131.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 3 ed. São Paulo, Ática, 1997.

KRAMER, Sônia. Leitura e escrita como experiência – notas sobre seu papel na formação. In: ZACCUR, Edwiges (org.). *A magia da linguagem*. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 1999.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Leitura como um processo inferencial num universo cultural cognitivo*. Leitura: teoria e prática. Revista da Associação de Leitura do Brasil, Campinas, 4:3-16, jun. 1984.

MARTINS, Maria Helena. Recepção e interação na leitura. In: YUNES, Eliana (org.) *Pensar a leitura: complexidades*. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2002.

MOLINA, O. *Quem engana quem: professor X livro didático*. Campinas: Papirus, 1987.

NÓVOA, A. A Imprensa de Educação e Ensino: concepção e recepção do repertório português. In CATANI, D. B.; BASTOS, M. H. C. (org.) *Educação em Revista. A imprensa periódica e a história da educação*. São Paulo: Escrituras Editora, 2002. p. 11-31.

RAMOS, M. E. T. *O ensino de história na revista Nova Escola (1986 – 2002): cultura midiática, currículo e ação docente*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009. Disponível em: <http://www.ppge.ufpr.br/teses/D09_ramos.pdf> Acesso em: 03/01/2014.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura*. 6ª ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992.

_____. *Criticidade e Leitura: ensaios*. Campinas, SP: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1998.

SILVEIRA, F. R. *Um estudo das capas da revista Nova Escola: 1986-2004*. Campinas, 2006. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000380842>> Acesso em: 03/01/2014.

SMITH, Frank. *Compreendendo a leitura. Uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

SOARES, Magda. As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto. In: SILVA, Ezequiel; ZILBERMAN, Regina. *Leitura perspectivas interdisciplinares*. São Paulo: Ática, 1995. p. 18-29.

_____. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____. O jogo das escolhas. In: MACHADO, Maria Zélia Versiani (Orgs.). *Escolhas (literárias) em jogo*. Belo Horizonte: Ceale; Autentic Editora, 2009. – (Coleção Literatura e Educação). p. 19-32.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de Leitura*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

WALTY, Ivete Lara Camargos. Pactos de leitura. In: PAIVA, Aparecida et al. (org.). *No fim do século: a diversidade; o jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 161-170.

YUNES, Eliana. Dados para uma história da leitura e da escrita. *In*: YUNES, Eliana (org.) *Pensar a leitura: complexidades*. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2002.

Referências do corpus:

CALHADO, Cyntia. Ler por prazer no ritmo do cordel. **Nova Escola**, São Paulo, n. 243, jun./jul., 2011. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/fundamental-1/ler-prazer-ritmo-cordel-636143.shtml>>. Acesso em: 03/01/2015.

FERNANDES, Elisângela. Bibliotecas escolares: livros tão, tão distantes das mãos dos alunos. **Nova Escola**, São Paulo, n. 252, maio, 2012. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/politicas-publicas/bibliotecas-escolares-livros-cao-cao-distantes-maos-alunos-687661.shtml>>. Acesso em: 03/01/2015.

FERNANDES, Elisângela. Bons leitores, bons escritores. **Nova Escola**, São Paulo, n. 261, abr., 2013. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/fundamental-2/bons-leitores-bons-escritores-744303.shtml>>. Acesso em: 02/01/2015.

MEIRELLES, Elisa. Literatura, muito prazer! **Nova Escola**, São Paulo, n. 234, ago., 2010. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/pratica-pedagogica/literatura-muito-prazer-584195.shtml>>. Acesso em 03/01/2015.

SALLA, Fernanda. É livro ou brinquedo? **Nova Escola**, São Paulo, n. 253, jun/jul, 2012. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/creche-pre-escola/livro-ou-brinquedo-690612.shtml>>. Acesso em: 03/01/2015.

WINKEL, Sophia; NICOLIELO, Bruna. Leitura e escrita de lenga-lenga na alfabetização. **Nova Escola**. São Paulo, n. 276, out., 2014. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/fundamental-1/leitura-escrita-lenga-lenga-alfabetizacao-texto-escrita-819220.shtml#ad-image-0>>. Acesso em 20/12/2015.