



O ensino de produção textual escrita na revista *Nova Escola* – uma análise de discurso crítica

Francieli Matzenbacher Pinton (UFFS)

RESUMO: Este artigo tem como objetivo analisar criticamente o discurso em relação ao ensino de produção textual sob a perspectiva dos gêneros discursivos nos textos da revista *Nova Escola*. O trabalho tem como fundamentação teórica a análise de discurso crítica, com base no modelo tridimensional proposto por Fairclough (2008). A metodologia utilizada é qualitativo-interpretativa, partindo do enquadre analítico proposto por Ivanic (2004) e da reorganização proposta por Rodrigues (2008). A análise preliminar dos textos aponta para a existência de três discursos que podem ser assim nomeados: discurso pedagógico da norma, discurso pedagógico do texto e discurso pedagógico do gênero.

Palavras-chave: discurso; gêneros discursivos; ensino; revista *Nova Escola*.

Introdução

A imprensa educacional é um *corpus* documental que possibilita a visualização dos métodos e concepções pedagógicas de uma época e da ideologia moral, política e social de um grupo profissional, conforme Pierre Ognier (apud CATANI e BASTOS, 2002, p. 5). Para Nóvoa (2002, p.11), a análise da imprensa permite apreender os discursos que articulam prática e teoria, que se estão situadas no nível macro do sistema, estão também no plano da microexperiência concreta, que expressam os desejos de futuro ao mesmo tempo em que denunciam situações do presente. Nessa perspectiva, a imprensa pedagógica é dos locais que possibilita o conhecimento das realidades educativas, bem como das relações entre prática e teoria, entre projeto e realidade, entre tradição e inovação. (*Id. Ibid.*)

Para Pierre Caspard (apud CATANI e BASTOS, 2002, p. 5), a expressão imprensa pedagógica refere-se ao conjunto de revistas que, destinadas aos professores, tem como objetivo guiar a prática cotidiana de seu trabalho, oferecendo a eles informações sobre o conteúdo, sobre a condução da prática didática e também sobre a disciplina. De acordo com Silva (2009, p. 20), as revistas pedagógicas possuem um duplo potencial, porque além dos textos informativos que permitem a atualização de conteúdos, elas oferecem estudos, concepções e práticas articuladas às políticas educacionais sugeridas pelas reformas políticas, que se desenvolvem junto às edições.

Entendendo a *Nova Escola* como revista pedagógica, de grande circulação entre os professores, a proposta deste artigo é a apresentação de uma análise crítica do discurso sobre

o ensino de produção textual sob a perspectiva dos gêneros discursivos divulgados nas reportagens publicadas entre os anos de 2006 e 2010.

1. Revisão da literatura

A análise discurso crítica é uma abordagem teórico-metodológica para o estudo da linguagem nas sociedades contemporâneas, caracterizando-se pela forte preocupação social e pela multiplicidade de abordagens para o estudo da linguagem. Nessa perspectiva, o discurso é um modo de ação, uma forma em que as pessoas podem agir sobre o mundo e sobre os outros, materializado em textos capazes de revelar através de suas representações a “realidade” e as relações de poder no mundo contemporâneo (Fairclough, 2008, p.90). Segundo Resende e Ramalho (2006, p. 25-26), essa concepção implica considerar que as estruturas organizam a produção discursiva nas sociedades e que cada enunciado novo é uma ação individual sobre tais estruturas:

O discurso é moldado e restringido pela estrutura social no sentido mais amplo e em todos os níveis: pela classe e por outras relações sociais em nível societário, pelas relações específicas em instituições particulares, como o direito e a educação, por sistemas de classificação, por várias normas e convenções, tanto de natureza discursiva como não discursiva. (FAIRCLOUGH, 2008, p.91).

Assim o entendimento do uso da linguagem como prática social implica a compreensão de que o discurso é constituído socialmente e é constitutivo de identidades sociais, de relações sociais e sistemas de conhecimento e crença. Esses três efeitos correspondem respectivamente a três funções da linguagem e a dimensões que coexistem e interagem em todo discurso: função identitária (como a identidade social é estabelecida no discurso); função relacional (como as relações sociais entre os participantes do discurso são representadas e negociadas) e função ideacional (como os textos significam o mundo e seus processos, entidades e relações).

A constituição discursiva da sociedade não surge de um livre jogo de idéias, mas sim de uma prática social que está enraizada nas estruturas sociais, materiais e concretas. Em razão disso, Fairclough (2008) considera três dimensões passíveis de serem analisadas: o texto, a prática discursiva e a prática social. Conforme Meurer (2007, p. 83):

A análise da primeira dimensão – texto – privilegia a descrição de aspectos relevantes do léxico, das opções gramaticais, da coesão ou da estrutura do texto. Essa descrição, entretanto, não constitui um objetivo final, mas um meio, a base textual para a interpretação e explicação. A segunda dimensão – prática discursiva – busca a interpretação do texto e para isso se preocupa com questões relativas à sua produção, distribuição e consumo (leitura e interpretação). Os principais focos de análise neste nível são: como se estabelece a coerência do texto, qual a sua força ilocucionária e que aspectos intertextuais e interdiscursivos estão presentes no texto. Finalmente, a terceira dimensão – prática social – busca a explicação para o evento discursivo, focalizando práticas sociais, i. é, o que as pessoas efetivamente fazem, e como as práticas sociais se imbricam com os textos analisados, i. é, como as estruturas sociais moldam e determinam os textos e como os textos atuam sobre as estruturas sociais.

A seguir apresentamos a representação do modelo tridimensional de Fairclough, proposto por Meurer:

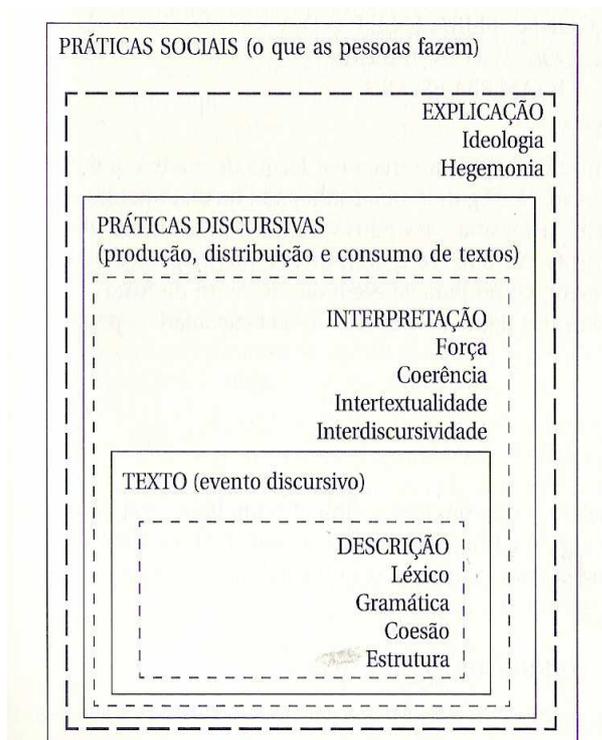


Figura 1 – Representação do modelo tridimensional de Fairclough (MEURER , 2007, p.95)

Diante dessa representação tridimensional, a análise de um discurso, tomado como um exemplo particular de prática discursiva, focaliza tanto os processos de produção e de distribuição como de consumo textual. A produção e o consumo são, parcialmente, de natureza sociocognitiva. Portanto, nessa visão, os textos funcionam como traços do processo de produção e pistas do processo de interpretação (cf. : Pedrosa, 2005).

1.1 Discursos sobre a escrita

De acordo com Ivanic (2004), as políticas, as práticas e as opiniões sobre o desenvolvimento do letramento na educação formal estão baseadas, de forma consciente ou inconsciente, em certas formas de ver a escrita, e como se aprende a escrever. Diante dessa constatação, a autora afirma que a forma como falamos sobre a escrita e sobre a aprendizagem e seu ensino apresenta traços reconhecíveis de certos discursos sobre a escrita. Para Ivanic (2004, p.1), o discurso é entendido como um grupo de valores e crenças que geram formas particulares de ação social, decisões, escolhas e omissões particulares, assim como certos tipos de estrutura linguísticas.

Nessa linha, a pesquisadora identifica seis discursos relativos a diferentes crenças sobre o uso da escrita, seu ensino, aprendizagem e avaliação, são eles: o discurso das habilidades, o discurso da criatividade, o discurso do processo, o discurso de gêneros, o discurso das práticas sociais e o discurso sócio-político. É importante ressaltar que tais discursos na maioria das vezes aparecem combinados.

A seguir apresentamos um quadro síntese com os referidos discursos:

Discursos	Crenças sobre a escrita	Crença sobre o aprendizado da escrita	Abordagens de ensino da escrita	Crítérios de avaliação
Discurso das habilidades	Escrever consiste em aplicar conhecimentos das relações som-símbolo e dos padrões sintáticos à construção de um texto.	Aprender a escrever envolve aprender relações som-símbolo e padrões sintáticos.	HABILIDADES Ensino explícito	Precisão
Discurso da criatividade	A escrita é resultado da criatividade do autor.	O aluno deve aprender a escrever escrevendo sobre tópicos de seu interesse.	AUTO-EXPRESSÃO CRIATIVA Ensino implícito/experiência linguística	Conteúdo e estilo interessantes
Discurso do processo	Escrever consiste em processos de composição	Aprender a escrever inclui aprender os processos envolvidos na composição de texto (planejamento, rascunho e revisão)	Abordagem do processo Ensino explícito	<u>interrogação</u>
Discurso de gêneros	A escrita envolve um conjunto de gêneros, determinados pelo contexto social	Aprender a escrever envolve aprender as características dos diferentes tipos de escrita que possuem propósitos específicos em contextos específicos.	ABORDAGENS DE GÊNEROS Ensino explícito	Adequação
Discurso das práticas sociais	A escrita é uma forma de comunicação guiada por propósitos, inserida num contexto social	Aprendemos a escrever em contextos da vida real, com objetivos reais para a escrita.	ABORDAGENS FUNCIONAIS Ensino explícito COMUNICAÇÃO SIGNIFICATIVA Ensino implícito Ensino comunicativo de línguas APRENDIZES COMO ETNÓGRAFOS Aprendizagem a partir da pesquisa	Eficácia comunicativa
Discurso sócio-político	Escrever é uma prática sócio-política, com consequências para identidade do escritor, e aberta à contestação e à mudança	Aprender a escrever inclui compreender por que os diferentes tipos de texto e de discurso são como são, e poder escolher, de forma crítica, entre as alternativas possíveis.	LETRAMENTO CRÍTICO Ensino explícito Conscientização linguística crítica	Responsabilidade social (interrogação)

Quadro 1 - Discursos da escrita e do aprendizado da escrita Ivanic (2004, apud BONINI, 2006, p.3)

Rodrigues (2008, p. 31), ao investigar os discursos que circulam na área de Letras sobre escrita em relatos de pesquisa, propõe uma reorganização dos seis discursos, apontados por Ivanic, em três macrodiscursos assim denominados: discurso da escrita como estrutura, discurso da escrita como processo cognitivo e o discurso da escrita como prática social.

Segundo Rodrigues (idem), o discurso da escrita como estrutura corresponde ao discurso da escrita como habilidade, enfatizando os aspectos do produto linguístico textual em si mesmo. O discurso da escrita como processo cognitivo inclui os discursos da escrita como criatividade e como processo, valorizando o processamento cognitivo do indivíduo na construção do texto. Finaliza, apresentando o discurso da escrita como prática social, dialeticamente relacionada ao seu contexto de produção.

Partindo dessa nova organização, Rodrigues (2008, p. 31) propõe um quadro com os lexemas explícitos considerados por Ivanic (2004) como típicos de cada um dos discursos:

Macrodiscurso	Discurso	Lexemas explícitos típicos
Escrita como escritura	Escrita como habilidade	Reconhecível em referências a “habilidades”, ortografia, pontuação e gramática, em expressões como “correto”, “preciso”, “adequado”, “os aprendizes devem” (p.228).
Escrita como processo cognitivo	Escrita como criatividade	Pode ser reconhecido em expressões como “escrita criativa”, “a voz do autor”, “estória”, “conteúdo interessante”, “bom vocabulário/palavras” (p.230)
	Escrita como processo	Manifesta-se em verbos e substantivos verbais como “planejar/plano”, “rascunhar/rascunho”, “revisar/revisão”, “colaborar/colaboração”, “editar” e em outras expressões referentes a sutilezas mais sofisticadas do processo de composição (p.234).
Escrita como prática social	Escrita como gênero	Caracterizado por referências à linguística, nomes para tipos textuais como “relato”, terminologia linguística como “normalização”, “passiva”, referências ao que é “apropriado” (p.234).
	Escrita como prática social	Caracterizado por referências a eventos, contextos, propósitos e práticas, a pessoas, tempos, lugares, tecnologias e recursos materiais de escrita, às características físicas e visuais dos textos (p.237).
	Escrita como fenômeno sociopolítico	Manifesta-se em referências a política, poder, sociedade, ideologia, representação, identidade, ação social e mudança social (p.239).

Quadro 2 - Lexemas explícitos dos discursos sobre a escrita

Revisamos os discursos sobre a escrita propostos por Ivanic (2004) e a reorganização definida por Rodrigues (2008) com a finalidade de orientar nossa análise crítica dos discursos sobre o ensino de produção textual sob a perspectiva dos gêneros discursivos. Acreditamos que a partir deste enquadre analítico poderemos identificar e propor as tendências sobre este ensino existentes na revista *Nova Escola*.

2. Metodologia

O *corpus* deste estudo compreende dezenove textos coletados da revista Nova Escola. A seleção seguiu os critérios adotados por Motta-Roth (2007): período de tempo, público alvo e conteúdo dos textos. Em relação ao critério período de tempo, foram selecionadas as edições publicadas entre os anos de 2006 e 2010, fator este motivado pela disponibilidade destas edições em versão *online*. Estabelecido o período temporal, decidimos que seriam coletados somente os textos destinados aos professores de ensino fundamental, cuja referência à série ou ano era feita no título ou no corpo do texto. Isso ocorreu porque circulam textos não só destinados aos professores de ensino fundamental, mas também para professores de educação infantil. Por fim, atendendo ao objetivo do trabalho, selecionamos os textos cujo conteúdo reportava ao ensino de produção textual – modalidade escrita.

A partir desse momento, decidimos coletar também as versões impressas das revistas das quais tínhamos apenas a versão *on-line*. Por fim, optamos por trabalhar com a mídia impressa, por ser a versão de maior circulação entre os professores. Abaixo o corpus coletado da versão impressa:

1#190	Quem conta um caso aprende a ler. In: Nova Escola, 2006, Ed. 190, p.48-49.
2#198	A arte de escrever bem. In: Nova Escola, 2006, Ed. 198, p.42-45.
3#199	Marmelópolis tem história. In: Nova Escola, 2007, Ed. 199, p.46-49.
4#201	Gramática sem decoreba. In: Nova Escola, 2007, Ed. 201, p.52-56.
5#203	Ler e escrever de verdade. In: Nova Escola, 2007, Ed. 203, p.64-67
6#212	Contos 2.0. In: Nova Escola, 2008, Ed. 212, p.54-57
7#219	Escrever de verdade. In: Nova Escola, 2009, Ed. 219, p.39-45
8#220	O que cada um sabe. In: Nova Escola, 2009, Ed. 220, p.52-54
9#221	Ler para escrever. In: Nova Escola, 2009, Ed. 221, p.54-56
10#222	O que e para quem. In: Nova Escola, 2009, Ed. 222, p.78-80
11#223	Além da reescrita. In: Nova Escola, 2009, Ed. 223, p.76-78
12#224	Gêneros, como usar. In: Nova Escola, 2009, Ed. 224, p.48-56
13#225	Raio X na notícia. In: Nova Escola, 2009, Ed. 225, p.82-84
14#226	Hora de aperfeiçoar. In: Nova Escola, 2009, Ed. 226, p.90-92
15#227	De olho na tela. In: Nova Escola, 2009, Ed. 227, p. 70-72
16#228	Lição de mestre. In: Nova Escola, 2009, Ed. 228, p.61-63
17#230	Autor em formação. In: Nova Escola, 2010, Ed. 1230, p.66-68
18#231	Como trabalhar a escrita de contos de terror com os alunos. In: Nova Escola, 2010, ed. 231)
19#232	Sumo do resumo. In: Nova Escola, 2010, Ed. 231, p.82-84.

Tabela 1 - Numeração, edição e título dos textos da *Nova Escola*

A análise dos textos foi realizada a partir de uma perspectiva qualitativa e interpretativa. Em primeiro momento, procuramos identificar os conhecimentos divulgados na revista sobre a produção textual escrita. Para tanto, identificamos como parcelas textuais: o título, o subtítulo. Em seguida, procuramos localizar as parcelas textuais referentes à proposta de produção de texto, à metodologia e à avaliação. Como sinalizadores linguísticos, identificamos para a proposta, o nome do gênero a ser produzido; para metodologia, a expressão “primeiro passo” ou ainda “passo a passo” e por fim para a avaliação, o léxico homônimo. Além desses sinalizadores, prestamos atenção no conteúdo das proposições, pois em algumas reportagens não apareciam os sinalizadores descritos. Concluída esta etapa, procuramos identificar os processos e as nominalizações que explicitavam determinadas tendências para o ensino da escrita. Por fim, contrastamos os discursos propostos por Ivanic (2004) e por Rodrigues (2008) a fim de propor as tendências discursivas presentes na revista acerca do ensino de produção textual.

3. Análise e discussão dos resultados

Semelhante a outras revistas pedagógicas de Língua Portuguesa e Educação (Revista Educação e Revista Língua Portuguesa), a *Nova Escola* apresenta dicas, modos de fazer, planos de aula, textos ou imagens para serem trabalhadas em sala de aula, além de explicações das novas tendências didático-pedagógicas (cf.: SILVA, p. 37).

Com a finalidade de identificarmos as principais tendências discursivas sobre o ensino de produção textual escrita, entendemos que seria pertinente, primeiramente, descrever os tópicos sobre este ensino para que, posteriormente, pudéssemos apresentar os discursos recorrentes. A organização para apresentação dos tópicos obedece à cronologia das

publicações, agrupamos os textos em reportagens veiculadas entre 2006 e 2008 e as veiculadas entre 2009 e 2010.

Entre os anos de 2006 e 2008, constatamos uma série de reportagens que priorizam a rescrita de contos, precisamente três das seis reportagens correspondentes a este período. A atividade sugerida consiste no reconto, ou seja, após a leitura e a análise das características do gênero, os estudantes devem reproduzir ou recontá-lo. Logo após, iniciam-se as atividades de revisão e edição, consideradas como umas das partes fundamentais desse processo. Isso pode ser comprovado no momento em que a atividade é descrita: “ouvir uma história, recontá-la inúmeras vezes, escrevê-la com as próprias palavras e revisar até sentir orgulho do texto” (Nova Escola, 2007, Ed. 203, p.64). Como a revista objetiva à transformação dos estudantes em escritores competentes, os títulos das reportagens apontam sempre para processos materiais, que remetem ao fazer, e são associados a circunstanciadores como nos exemplos: “A arte de **escrever bem**” e “Ler e **escrever bem**”. A modificação do processo pelo circunstanciador “bem” faz que associemos a escrita ao ensino da gramática normativa, cujo domínio permite ao aprendiz tornar-se um bom escritor.

Na reportagem “A arte de escrever bem”, o gênero didatizado é o cordel, no entanto, o objetivo é ensinar as diferenças entre a língua falada e a língua escrita, priorizando essa diferença parece existir uma desconsideração em relação ao gênero, cuja proposta se aproxima da oralidade. Apesar de apresentar uma sequência de trabalho baseada na pesquisa e leitura, para posteriormente solicitar a produção do gênero, o foco do ensino são aspectos normativos que são apresentados à turma durante a produção escrita: “ao ser apresentada aos cordéis, turma de 8ª série toma gosto pela leitura e aprende que a linguagem falada é rica, mas que a escrita deve seguir a norma culta” (Nova Escola, 2006, Ed. 198, p. 42). Observamos assim uma tentativa de promover o ensino de produção textual com foco em gênero, no entanto, não há clareza procedimental. Fato este reforçado pela valorização dos aspectos formais da escrita deste gênero como as rimas e a métrica dos versos.

As reportagens encontradas nesses anos pertencem exclusivamente à divisão intitulada “Sala de aula”, preferencialmente, subdivisão, Língua Portuguesa. Entretanto, localizamos também uma divulgação de ensino de produção de textos na História, nomeada “Marmelópolis tem memória”. O aspecto a ser salientado nessa divulgação é que a proposta destaca a escrita como uma prática social que possibilita a mudança de uma realidade local, ou seja, que os aprendizes podem agir por meio de um gênero discursivo na sociedade na qual estão inseridos, compreendendo e interferindo nessa mesma realidade. Embora não apresente uma sistematização do ensino do gênero proposto – memória –, possibilita ainda assim aos estudantes a reflexão textual: “Havia histórias sem sequência, misturando a vida adulta e a infância. Expliquei que a pessoa poderia contar tudo sem ordem, mas que é preciso organizar, afirma Ana Flávia” (Nova Escola, 2007, Ed. 1999, p. 49). A atividade é finalizada com a publicação do livro “Memórias do Nosso Povo”, momento em que a escrita passa a ter uma função social para os estudantes, não mais como algo que serve para ser corrigido, mas como algo que permite construir *uma nova visão da cidade*.

Entre os anos de 2009 e 2010, percebemos considerável acréscimo no número de reportagens, passamos de seis reportagens, em vinte e quatro meses, para catorze em treze meses. A explicação para o aumento de reportagens pode ser encontrada na fala do diretor da redação, Gabriel Pillar Grossi:

Escolas são ambientes em que, de forma geral, a tradição é bem-vinda. Repetir fórmulas e manter práticas costuma ser a regra. Infelizmente, isso faz com que alguns **modelos ineficientes sejam passados aos alunos**, ano após ano. É o caso de uma velha conhecida de todos: a redação sobre “minhas férias”. Felizmente, há cada vez mais pesquisas didáticas que apontam

caminhos mais eficazes para que a garotada aprenda. É o que **você encontra na reportagem de capa desta edição**, sobre produção de texto. Os exames nacionais e internacionais de avaliação mostram que nossos estudantes têm dificuldade em compreender o que lêem e de escrever com qualidade. E os especialistas dizem que a velha redação escolar é uma das vilãs da história. Isso é tão importante que **decidimos fazer não apenas essa reportagem, mas também uma série, ao longo do ano**. Para começar, na página 38 mostramos os **preceitos teóricos** que vão ajudá-lo a transformar seus alunos em autores de verdade. Nos próximos meses, serão **sugestões de atividades**. (Revista *Nova Escola*, Ed. 219, janeiro/fevereiro de 2009, p. 8) (grifo nosso)

Dessa forma, percebemos que, a partir de 2009, o ensino de produção de textos passa a ser assunto de destaque na revista. Além disso, há a promessa de que os conhecimentos teóricos e metodológicos divulgados possibilitarão a mudança dos alunos em relação a sua escrita. A dicotomia entre o passado e o presente torna-se enfática ao atribuir ao passado o lugar em que se encontram “os modelos ineficientes” e, ao presente, o lugar da transformação: “autores de verdade”. Diante dessa afirmação, podemos entender que a revista se autodenomina como um meio capaz de resolver os problemas educacionais, sendo que ao professor cabe seguir todos os passos indicados pelo jornalista, pelo especialista e pelo professor nota 10¹.

A reportagem que inaugura a série é intitulada “Escrever de verdade”, seguindo a fórmula já utilizada em anos anteriores para fazer o chamamento aos professores, ou seja, ênfase no processo e na circunstância, apresenta a teoria sobre produção de textos da seguinte forma:

Narração, descrição e dissertação. **Por muito tempo**, esses três tipos de texto **reinaram absolutos nas propostas de escrita**. Consenso entre os professores, essa maneira de ensinar a escrever foi uma das principais responsáveis pela falta de proficiência entre nossos estudantes. (...) Para aproximar a produção escrita da necessidade no dia-a-dia, **o caminho atual é focar o desenvolvimento de comportamentos leitores e escritores**. (...) **O primeiro passo é conhecer os gêneros**. Mas isso não significa que os recursos discursivos, textuais e linguísticos dos contos de fadas e da reportagem, por exemplo, sejam conteúdos a apresentar aos alunos sem que eles os tenham, identificado pela leitura (*Nova Escola*, Ed. 219, p. 39).

Na sequência sugere-se que “na hora de uma produção escrita, todo estudante precisa saber o quê, para quê e para quem vai escrever” (idem, *ibid*), revelando ao professor-leitor o novo enfoque da produção de textos. Embora sejam valorizados os aspectos sociocomunicativos do gênero, em nenhum momento, o termo gênero é conceituado para o leitor. A divulgação prioriza pela apresentação da importância dos propósitos comunicativos dos textos, inclusive durante o processo de revisão, “o objetivo do aluno ao fazer a revisão é conseguir que ele comunique bem suas idéias e se ajuste ao gênero” (*Nova Escola*, Ed.219, 2009, p. 43).

As reportagens seguintes, as quais compõem a série prometida pela revista, apresentam como tópicos centrais: o diagnóstico, modelos de escrita, modalidades de ensino

¹ O concurso *Professor Nota 10* foi instituído em 1998 pela Fundação Victor Civita com o objetivo de *identificar, valorizar, disseminar e recompensar experiências de ensino-aprendizagem de boa qualidade*, conforme o regulamento do Prêmio Victor Civita. Trata-se, portanto, de um concurso de âmbito nacional que seleciona o responsável pela apresentação de um projeto destaque no ensino fundamental. A seleção do vencedor ocorre por meio da avaliação de relatos de experiências com qualquer série ou ciclo do Ensino Fundamental.

de escrita, conceituação de gênero e suporte, revisão textual e sugestões de atividades para trabalhar com textos informativos.

De acordo com o que está proposto nesses tópicos, a transformação dos estudantes em escritores de verdade consiste primeiramente em diagnosticar os problemas de escrita, relacionados à gramática normativa e às características formais do gênero, pois, conforme a reportagem, “o foco deve recair sobre a ortografia e a pontuação e é essencial verificar se turma conhece e respeita os traços do gênero escolhido” (*Nova Escola*, Ed.220, 2009, p.52).

Outro ponto destacado, em duas das edições desta série, é a proposta de escrita tendo por modelo escritores reconhecidos, como no exemplo: “os trechos de contos trazem ótimas sugestões para os textos” (*Nova Escola*, Ed. 221, 2009, p.54). Além disso, a revista elenca para o professor o que deve ser observado para que os estudantes melhorem sua escrita: “linguagem e expressões características de cada gênero, descrição psicológica, descrição de cenários, ritmo e caracterização dos personagens” (idem, *ibid*). Encerra a série com a reportagem intitulada “Lição de mestre”, cujo objetivo é permitir aos alunos o contato com várias obras para que possam detectar as marcas estilísticas e usá-las em suas produções (*Nova Escola*, Ed. 228, p.61)

As modalidades de ensino de escrita também são foco de divulgação: o projeto didático e a sequência didática. Importante salientar que a modalidade de projeto didático é enfatizada na edição 222, já na edição 224 é destacada a importância de mesclar as modalidades de projeto didático e de sequência didática. Além disso, nessa última edição são caracterizadas as duas modalidades, sendo que a respeito do projeto divulga-se que é a modalidade mais indicada para trabalhar com a escrita, enquanto que a sequência é mais apropriada para trabalhar com atividades de leitura (*Nova Escola*, Ed. 224, p.54-55).

Apesar de o ensino de gênero ser objeto de divulgação desde o início do ano de 2009, apenas no mês agosto, cuja capa é intitulada “Como trabalhar com gêneros” aparece a sua conceituação e uma possível sistematização de trabalho. A conceituação aparece da seguinte forma:

Não é de hoje que a nossa relação com os textos escritos é assim: eles têm formato próprio, suporte específico, possíveis propósitos de leitura – em outras palavras, têm o que os especialistas chamam de características comunicativas, definidas pelo conteúdo, a função, o estilo e a composição do material a ser lido. E é essa soma que define os diferentes gêneros. (*Nova Escola*, Ed. 224, p.49).

O interessante é que, apesar dessa conceituação, muitas vezes o ensino de produção textual com ênfase no gênero sistematiza apenas um de seus aspectos, como se fosse possível “ensinar” determinado gênero priorizando o processo ou os propósitos comunicativos, apenas. A ideia fragmentada, que é divulgada para professor, não possibilita que ele repense sua prática crítica e sistematicamente, pois a ideia que circula é de que existem fórmulas para o sucesso do ensino de escrita. Essas fórmulas são divulgadas na forma de projetos didáticos de escolas sobre o “ensino de gêneros”, sem que haja uma reflexão sobre o fazer pedagógico nem sobre o contexto em que foi desenvolvido o projeto. Esse tipo de publicação característica dos textos midiáticos, não causaria tanta surpresa se a revista não estivesse integrando recentemente o portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), denominado “O portal brasileiro de informação científica”².

² Ver: <http://www.periodicos.capes.gov.br/portugues/index.jsp>

Além desses aspectos, sugestões de atividade para serem desenvolvidas em sala de aula com alguns gêneros específicos são divulgadas. Chamou-nos a atenção o gênero resumo, que foi objeto de ensino em dois momentos na revista. A reportagem didática intitulada “Raio X na notícia” nos instigou, primeiro, pelo chamamento leitor, depois, pelo conteúdo, pois pensávamos que encontraríamos o gênero anunciado como foco de ensino e estudo. Entretanto, já no início percebemos que não é esse o objetivo:

Os textos informativos têm a função de abordar algum fato, transmitir dados, atualizar conceitos e ensinar sobre um tema. Isso é o que acontece em reportagens de revistas, verbetes de enciclopédias, notícias de jornais, artigos de divulgação científica e livros didáticos. A maioria dos leitores, ao ter um texto informativo em mãos, quer saber o que está sendo dito e aprender algo com a leitura. (...) no caso dos gêneros informativos, não resta dúvida: a ênfase é o conteúdo sobre o que se escreve. (*Nova Escola*, Ed. 225, 2009, p. 82).

Somente bem mais tarde, o leitor é informado de que o objetivo do texto é apresentar estratégias para a leitura de textos informativos, e o resumo é uma dessas estratégias. Assim o resumo não surge como um gênero que deve ser ensinado na escola. Apesar de nas edições anteriores serem divulgados os conhecimentos que alertavam para um novo momento no ensino de escrita, parece que estes fatores são desconsiderados, dando à impressão ao leitor mais atento de que os conhecimentos teóricos e metodológicos divulgados não são tão inovadores como prometem os títulos e subtítulos das reportagens. A ideia é que há um retorno ao que era propagado no início, apenas com uma nova roupagem. Isso pode ser comprovado quando ao final da reportagem propõe-se a produção de um artigo de opinião, sem que este seja ensinado ou explorado anteriormente:

Oriente os alunos a produzir um artigo com o tema “40 anos da chegada do homem à Lua”, utilizando as informações retiradas dos três textos lidos. As informações devem ser organizadas e inseridas em um novo texto, coerente e coeso. Quando trechos forem inteiramente copiados, devem aparecer entre aspas e com a indicação da fonte utilizada. (*Nova Escola*, Ed. 225, p. 86).

Com base no que foi analisado e discutido até aqui, propomos uma descrição dos discursos sobre o ensino de produção textual na revista nos anos de 2006 a 2010. A proposição deste modelo tem como base teórica Ivanic (2004) e Rodrigues (2008). Não apresentamos apenas o enquadramento dos discursos, mas uma reorganização no modelo, atendendo ao contexto situado desta pesquisa. Sugerimos, então, a existência de três discursos pedagógicos recorrentes neste contexto: discurso pedagógico da norma, o discurso pedagógico do texto e o discurso pedagógico do gênero:

Discurso pedagógico	Da norma	Do texto	Do gênero
Crença sobre a produção de textos escritos	A produção textual consiste na aplicação das normas gramaticais .	A produção textual consiste nos processos de composição, cujo resultado é uma produção com conteúdo e estilo criativos.	A produção textual é uma forma de comunicação guiada por propósitos comunicativos específicos.
Crença sobre aprendizagem	A aprendizagem requer o ensino da gramática normativa - dos padrões sintáticos e das regras ortográficas.	A aprendizagem ocorre durante o processo de planejamento, revisão e edição de diferentes textos.	Aprendizagem requer o entendimento das características estruturais e comunicativas dos gêneros com os quais podemos agir

			na sociedade.
Propostas de atividade para o ensino de escrita	Não há uma proposta específica para produção de texto.	Produção de textos a partir de modelos, especialmente de contos.	Produção de diferentes gêneros como: resumo, cordel, artigo de opinião, editorial...
Crítérios para avaliação da produção	Uso correto das regras gramaticais.	Textos com conteúdos e estilos criativos.	Adequação à situação sociocomunicativa
Lexemas explícitos dos discursos	Arte do bem falar e do bem escrever, ortografia, pontuação, precisão gramatical.	Diversidade de textos, tipo narrativo, descritivo, dissertativo, imitação de modelos textuais baseados em escritores consagrados, foco no processo (planejamento, revisão e edição).	Diversidade de gêneros, contexto, adequação e eficácia comunicativa.
Exemplos do corpus	<p>“Problemas mais comuns e as propostas para resolvê-los: Cançada – Problema: troca de letras que representam o mesmo som. Proposta: revisão com destaque para as palavras grafadas erradamente. Mostre tabela com as principais regras gramaticais de letras que representam o mesmo fonema e faça as correções.” (Nova Escola, Ed.220, 2009, p.52).</p>	<p>“É hora de escrever. Convide a turma a turma a compor textos individuais que poderiam fazer parte do livro de Marcelo Coelho. Recomende que, para isso, além de respeitar o gênero adotado pelo autor (relatos da infância), a composição precisa manter as marcas de estilo dele e o clima geral do livro. Por fim, esclareça que, embora seja preciso se apropriar das marcas de que o escritor lança mão, os alunos são autores das histórias e por isso têm liberdade para criar e conduzir os fatos. (...) Organize a revisão...” (Nova Escola, Ed.228, 2009, p. 62).</p>	<p>“Nem toda que tenha cenas de suspense, monstros e seres fantásticos pode ser considerada literatura de terror. É preciso mostrar as marcas que se apresentam exclusivamente neste gênero, como a ausência de finais felizes.” (Nova Escola, Ed.231, 2010, p. 44).</p>

Quadro 3 - Discursos pedagógicos na revista *Nova Escola*

Em síntese, podemos afirmar que existem três grandes discursos que sustentam o ensino de produção textual escrita na revista: discurso pedagógico da norma, o discurso pedagógico do texto e o discurso pedagógico do gênero. Cada um desses discursos apresenta uma tendência que se constitui em uma orientação metodológica para a produção de textos, são elas, respectivamente: i) foco na rescrita do texto, cuja revisão recai nos aspectos gramaticais (pontuação e ortografia), ii) foco na reprodução de modelos de texto, em especial de textos literários e iii) foco nos aspectos sociocomunicativos.

Considerações finais

A orientação pedagógica para o ensino de produção textual divulgada pela revista *Nova Escola* aponta para a existência de três discursos: discurso pedagógico da norma, do texto e do gênero. Assim como os discursos propostos por Ivanic (2004), os discursos da revista *Nova Escola* aparecem hibridizados, em especial os de texto e os de gênero. Acreditamos que tal sobreposição ocorre principalmente porque não há, aparentemente, uma proposta de divulgação de um ensino de produção de textos com base em gênero. São apresentadas algumas sugestões, que se constituem em tentativas interessantes, entretanto, não conseguem ir além das primeiras propostas divulgadas já nos anos de 2006 .

As teorias que poderiam embasar uma proposta de ensino para ser construída e aplicada posteriormente pelos professores-leitores não são divulgadas, permanecemos com as receitas de como fazer. Esse caráter prescritivo pode ser comprovado pelas escolhas léxico-gramaticais, cujos processos são prioritariamente os materiais e os relacionais. Essas escolhas revelam que ao professor cabe a tarefa do fazer, e à revista cabe a tarefa de prescrever o que deve ser feito.

ABSTRACT: The objective of this article is to critically analyze the discourse regarding the teaching of writing from the perspective of genre in the texts of the *Nova Escola* magazine. This work is theoretically supported by Critical discourse analysis, based on the three-dimensional model proposed by Fairclough (2008). The methodology used is qualitative and interpretative, based on the framework proposed by Ivanic (2004), reorganized by Rodrigues (2008). The preliminary analysis of the texts suggests the existence of three discourses that could be named: pedagogical discourse of rule, pedagogical discourse of text and pedagogical discourse of genre.

Keywords: discourse; genre; teaching; *Nova Escola* magazine

Referências bibliográficas

CATANI, D. B.; BASTOS, M. H. C. Apresentação. *Educação em revista: a imprensa periódica e a história da educação*. São Paulo: Escrituras Editoras, 2002. p. 5-10.

FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Trad. Izabel Magalhães. Brasília: Ed. UnB, 2008.

FIGUEIREDO, D.; BONINI, A. *Práticas discursivas e ensino do texto acadêmico: concepções de alunos de Mestrado sobre a escrita*. *Linguagem em (Dis)curso*, 6/: Disponível em <<http://www3.unisul.br/br/paginas/ensino/pos/linguagem/0603/04.htm>> Acesso em 20 Jun. 2010.

IVANIC, R. *The discourses of writing and learning to write*. *Language and education*, v. 18, n. 3, p. 220-245, 2004.

MEURER, J. L. Gêneros textuais na análise crítica de Fairclough. In: MEURER, J.L.; BONINI, A.; MOTA-ROTH, D.; (Orgs.) *Gêneros: teorias, métodos, debates*. 2.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2007. p.81-106.

MOTTA-ROTH, D. *O ensino de produção textual com base em atividades sociais e gêneros textuais*. *Linguagem em (Dis)curso*, 6/Especial: 495-517 Disponível em <<http://www3.unisul.br/br/paginas/ensino/pos/linguagem/0603/07.htm>> Acesso em 20 jun. 2010.

_____. Análise crítica de gêneros com foco em artigos de popularização da ciência. *Projeto de produtividade em pesquisa PQ/CNPq* (nº 301962/2007-3), 2007.

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

PEDROSA, C. E. F. *Análise crítica do discurso: uma proposta para a análise crítica da linguagem*. Cadernos do IX Congresso Nacional Linguagem e Filologia, v. 9, n.03. Disponível em <<http://www.filologia.org.br/ixcnlf/3/04.htm>> Acesso em 20 jun. 2010.

RAMOS, M. E. T. *O ensino de história na revista Nova Escola (1986 – 2002): cultura midiática, currículo e ação docente*. 272f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

RESENDE, V.; RAMALHO, V. *Análise de Discurso Crítica*. São Paulo: Contexto, 2006.

RODRIGUES, F. S. *Análise crítica de gênero de relatos de pesquisa sobre escrita*. 2008. 139f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2008.

SILVA, D. A. B. M. *A mídia a serviço da educação: a revista Nova escola*. 116f. Dissertação (Mestrado em Comunicação). Universidade de Marília, 2009.

RECEBIDO EM 31/10/2011 – APROVADO EM 13/05/2011