

AS POLÍTICAS DE ALFABETIZAÇÃO DOS GOVERNOS FHC (1995-2002) E LULA (2003-2010): “ALFABETIZAÇÃO SOLIDÁRIA” E “BRASIL ALFABETIZADO”

THE LITERACY POLICIES OF THE FHC (1995-2002) AND LULA (2003-2010) GOVERNMENTS:
“SOLIDARY LITERACY” AND “LITERATE BRAZIL”

Bethania Sampaio Corrêa Mariani¹, Fernanda Gonçalves de Laia¹, Tatiana Freire de Moura¹

¹ Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói, RJ, Brasil
bmariani@id.uff.br; felai@id.uff.br; tatianafreire@id.uff.br

Recebido em 25 nov. 2019

Aceito em 9 dez. 2019

Resumo: Este artigo, que tem como escopo teórico a Análise do Discurso, propõe uma reflexão sobre políticas públicas voltadas para a educação, especialmente, para a alfabetização de jovens e adultos, nos governos dos ex-presidentes Fernando Henrique Cardoso (FHC) e Luiz Inácio Lula da Silva (Lula). A Análise do Discurso, tal como proposta por Pêcheux (1969), Orlandi (1983) e Mariani (1998), dentre vários autores, entende que a relação entre linguagem e história tem uma materialidade e é constitutiva dos sujeitos e dos sentidos. A fim de efetivar a reflexão proposta, foi selecionado e organizado um *corpus* composto por duas propagandas de alfabetização: a que divulgava o Programa Alfabetização Solidária (FHC) e a voltada para o Programa Brasil Alfabetizado (Lula). A primeira circulou nos anos 1990, enquanto a segunda nos anos 2000. Objetiva-se compreender o funcionamento discursivo dessas duas políticas públicas nacionais de combate ao analfabetismo que assumiram características desses dois governos do Brasil, em diferentes condições de produção. Nesta análise, observam-se os efeitos de sentidos que se produzem, a partir das propagandas governamentais, para os sujeitos brasileiros jovens e/ou adultos dos anos 1990 e 2000, sobre ser analfabeto ou alfabetizado, sobre seus modos de estar na sociedade brasileira e no mundo. Dito de outro modo, observam-se as posições-sujeito que se configuram nestas políticas, a partir do que se diz e se mostra visualmente sobre elas, no discurso publicitário.

Palavras-chave: Análise de Discurso. Discurso publicitário. Política pública de alfabetização. Alfabetização Solidária. Brasil Alfabetizado.

Abstract: This paper, which has as theoretical scope the Discourse Analysis, proposes a reflection on public policies focused on education, especially for the literacy of young people and adults, in the governments of former presidents Fernando Henrique Cardoso (FHC) and Luiz Inácio Lula da Silva (Lula). The Discourse Analysis, as proposed by Pêcheux (1969), Orlandi (1983) and Mariani (1998), among several authors, understands that the relationship between language and history has a materiality and is constitutive of the subjects and the senses. In order to effect the proposed reflection, a corpus was selected and organized composed of two literacy advertisements: the one that disseminated the Solidary Literacy Program (FHC) and the one focused on the Literate Brazil Program (Lula). The first circulated in the 1990s, while the second in the 2000s. The objective is to understand the discursive functioning of these two national public policies to combat illiteracy that characterized two Brazilian governments, in different production conditions. In this analysis, we observe the effects of meanings that are produced, from the governmental advertisements, for the young Brazilian subjects and/or adults of the years 1990 and 2000, about being illiterate or literate, about their ways of being in Brazilian society and in the world. In other words, we observe the subject positions that are configured in these policies, from what is said and shown visually about them in the advertising discourse.

Keywords: Discourse Analysis. Publicity discourse. Public literacy policy. Solidary Literacy. Literate Brazil.

1 INTRODUÇÃO

Neste trabalho, analisamos os efeitos de sentidos que circularam em duas peças publicitárias de políticas direcionadas à alfabetização de jovens e adultos no Brasil contemporâneo: o Programa Alfabetização Solidária, efetivado durante o governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), e o Programa Brasil Alfabetizado, implementado durante o governo Luiz Inácio Lula da Silva (Lula).

Juntamente com Orlandi (2012, p. 9), entendemos que os processos de produção do discurso compreendem três instâncias: a constituição, a formulação e a circulação. A constituição corresponde à dimensão vertical (o interdiscurso) e relaciona-se ao contexto histórico-ideológico mais amplo; a formulação corresponde ao eixo horizontal (o intradiscurso), funcionando na atualização da memória discursiva; a circulação diz respeito aos “trajetos dos dizeres” (*ibid.*, p. 11).

Filiando-nos ao quadro teórico e metodológico da Análise do Discurso materialista, que tem em Michel Pêcheux seus fundamentos epistemológicos, e Eni Orlandi como autora que introduziu e divulgou a Análise do Discurso no Brasil, buscamos compreender os processos de produção de sentidos para desautomatizar evidências hegemônicas de sentidos constituídas na relação entre linguagem e história. O trabalho discursivo visa historicizar os sentidos produzidos, deslocando-os a fim de observar, na materialidade discursiva, as tensões entre dito e não-dito, as paráfrases, bem como as rupturas e o que escapa ao que pode e deve ser dito em determinadas condições de produção. Em outras palavras, a análise discursiva incide nas injunções ao dizer, nos rituais da repetibilidade e, também, nos vários processos de resistência simbólica a tais injunções.

Trazemos o campo de formulações oriundas da Educação para traçar um breve percurso histórico sobre as políticas de alfabetização no Brasil contemporâneo. O levantamento de tais formulações tem sua relevância para a análise das duas propagandas de alfabetização mencionadas. Nosso gesto de análise tem como base algumas questões norteadoras: Que gestos de interpretação (ORLANDI, 1996) podem ser apreendidos nas duas propagandas? Quais os sentidos de alfabetização ali formulados? Quais os efeitos de sentidos para analfabeto postos em circulação?

2 BREVE HISTÓRICO

Na década de 1990, o processo de reformas estruturais tomou conta dos países periféricos dependentes, que passaram a operar um conjunto de mudanças em áreas do Estado, inclusive na Educação. O marco político e ideológico dessas mudanças na Educação foi a “Conferência Mundial de Educação Para Todos”, realizada em 1990, na Tailândia. Durante esse evento, os países com maior taxa de analfabetismo do mundo – Bangladesh, Brasil, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria e Paquistão – comprometeram-se a apresentar, em dez anos, resultados positivos na alfabetização de jovens e adultos (SHIROMA; MORAES ; EVANGELISTA, 2011, p. 48). A partir de então, os governos desses países incorporaram os fundamentos dessa conferência em suas políticas públicas locais.

No Brasil, o documento Plano Decenal de Educação de 1993, instituído pelo governo Itamar Franco, correspondeu à primeira medida para a implementação do que foi acordado na conferência. Para diminuir o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental, esse plano tinha como uma das metas “ampliar o atendimento de jovens e adultos de modo a oferecer oportunidades de educação básica equivalente ao ensino fundamental para 3,7 milhões de analfabetos e 4,6 milhões de subescolarizados” (BRASIL, 1993, p. 42).

O Plano Decenal fundamentou a prática política educacional dos dois mandatos do governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), que foram marcados por uma conjuntura de flexibilização e de desregulamentação do trabalho. Na esfera política, o Plano Diretor da Reforma do Estado, dirigido pelo ministro Luiz Carlos Bresser Pereira, consistia na redefinição do papel do Estado que deveria transferir para o setor privado atividades que poderiam ser controladas pelo mercado. Além disso, a reforma propunha a criação do setor público não-estatal¹, que deveria ser responsável por serviços que não envolvessem o poder do Estado, mas que fossem financiados por ele, como, por exemplo, a saúde, a educação, a cultura e a pesquisa científica.

Em decorrência da reforma, foi formulado o Programa Alfabetização Solidária, objetivando a redução dos índices de analfabetismo de jovens entre 12 e 18 anos.

¹ Esse setor foi caracterizado no Plano Diretor da Reforma do Estado pelo termo “publicização”.

Esse programa, idealizado pela Comunidade Solidária², foi criado em 1997 para atender à camada mais pobre da população e sua implementação deu-se por meio de parceria público-privada com Instituições de Educação Superior (IES).

Inicialmente, o combate ao analfabetismo foi priorizado nas regiões Norte e Nordeste, pois eram as regiões em que estavam os municípios com o maior número de analfabetos. Posteriormente, em 2001, para reduzir o índice na região urbana, o programa foi implementado no Distrito Federal e em grandes capitais, como Rio de Janeiro, São Paulo, Fortaleza e Goiânia. Nesse programa, a cada semestre, as instituições selecionavam e capacitavam os alfabetizadores para ministrarem aulas que duravam cinco meses. Ao final do semestre, o programa iniciava um novo módulo com novas seleções.

Após uma década marcada pela intensa implementação e consolidação de políticas neoliberais (ANTUNES, 2004), foi eleito, pelo Partido dos Trabalhadores (PT), Luiz Inácio Lula da Silva. Apesar da vitória de Lula, não houve profundas transformações sociais, pois o PT apresentava um projeto conciliador entre o capital e o trabalho. O governo Lula, para atender à demanda de grupos sociais e culturais excluídos nos governos anteriores, implementou um conjunto de políticas públicas educacionais: Programa Brasil Alfabetizado, Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM), Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos (PROEJA) e Programa Bolsa Família.

O Programa Brasil Alfabetizado (PBA), instituído pelo decreto de n.º 4.834, de 8 de setembro de 2003, foi criado com a finalidade de erradicar o analfabetismo no país. Em regime de colaboração entre a sociedade política e a sociedade civil, esse programa foi implementado e tinha como público alvo a população de jovens e adultos que, em consequência do acesso limitado ao ambiente escolar, não sabia ler nem escrever. O PBA ficou disponível até o ano de 2016 e foi organizado em cursos com duração de 8 meses, totalizando 320 horas de aulas.

Em meio a uma conjuntura na qual o país recuperava-se de uma crise financeira que abalou a economia mundial, em 2010, Dilma Rousseff foi eleita com 56% dos votos válidos, garantindo a manutenção das forças políticas que integraram os dois mandatos do governo Lula. Apesar do legado político herdado, o governo

² Comunidade Solidária foi uma parceria entre organizações da sociedade civil e da sociedade política para a construção e difusão de programas sociais inovadores.

Dilma colocou em evidência a preocupação com o problema da desigualdade social. Dando continuidade ao que foi implementado nos governos Lula, o primeiro mandato de Dilma Rousseff priorizou o aprofundamento de reformas educacionais, com a criação de políticas como o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC, BRASIL, 2017), o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC, BRASIL, 2012) e o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (PNFEM, BRASIL, 2013).

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) foi um programa criado pelo Ministério da Educação (MEC), em 2012, e envolveu o Governo Federal e os governos estaduais e municipais, com a finalidade de contribuir para a alfabetização de crianças brasileiras até 8 anos de idade. Essa parceria entre união, estados e municípios objetivava, além da produção de materiais didáticos e pedagógicos, a formação continuada de professores alfabetizadores e de professores formadores. As atividades de formação foram coordenadas e realizadas por universidades públicas, conveniadas ao MEC. Ao longo dos anos, o PNAIC recebeu algumas reestruturações. Em 2013, o programa baseou-se na formação em Língua Portuguesa e, em 2014, na formação de Matemática; em 2015, o programa ampliou-se para as demais áreas do conhecimento, incluindo a educação integral das crianças.

Após o impedimento da presidenta Dilma, em 31 de agosto de 2016, Michel Temer assumiu o poder. A entrada de Temer na Presidência da República marcou a inserção de uma burguesia liberal-conservadora, colocando em risco os valores democráticos consagrados na Constituição de 1888. Nesse contexto de reformas estruturais do Estado, destacam-se mudanças na educação: Programa Mais Alfabetização (Portaria n.º 142/2018, BRASIL, 2018), Reforma do Ensino Médio (Lei n.º 13.415/2017, BRASIL, 2017) e a definição de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC, BRASIL, 2017)

Articulado à BNCC (BRASIL, 2017), o Programa Mais Alfabetização, criado pela Portaria n.º 142, de 22 de fevereiro de 2018, buscava desenvolver ações pedagógicas com foco na alfabetização, nos dois primeiros anos do ensino fundamental. Este programa visava garantir um assistente de alfabetização para trabalhar com o professor alfabetizador por um período de cinco horas semanais, em unidades consideradas não vulneráveis, e de dez horas semanais, em escolas

vulneráveis. Eram classificadas como vulneráveis as escolas em que mais de 50% dos estudantes tinham atingido resultados insuficientes nas três áreas de avaliação (leitura, escrita e matemática) da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), que compõe o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), do Governo Federal.

O processo eleitoral de 2018 ocorreu em um ambiente marcado pelo avanço conservador na política. Esse contexto favoreceu a vitória do candidato do Partido Social Liberal (PSL), Jair Bolsonaro. Com o apoio de militares, de setores do judiciário e de empresários, Bolsonaro comprometeu-se a aplicar uma agenda regressiva na área econômica e na área social. No âmbito educacional, o seu governo aprofunda as reformas iniciadas pelo presidente Temer. Para a educação básica, propõe a militarização das escolas públicas e a educação domiciliar. Além disso, institui a Política Nacional de Alfabetização (PNA, BRASIL, 2019), utilizando o método fônico, baseado na decodificação, no ensino de leitura e escrita para atender, prioritariamente, crianças na primeira infância e alunos dos anos iniciais do ensino fundamental.

Este panorama aponta para diferentes políticas públicas sobre um mesmo tema social, a cada governo que se instaurou no Brasil, desde os anos 1990 até o momento atual. No entanto, neste artigo, interessa-nos abordar as políticas voltadas para a questão da alfabetização de jovens e adultos, na medida em que estes sujeitos se constituem como massa de trabalho do Estado e da sociedade capitalista. Assim, nosso recorte analítico incidirá sobre duas propagandas governamentais televisionadas, resultantes das políticas públicas de combate ao analfabetismo dos governos FHC e Lula.

3 AS PROPAGANDAS GOVERNAMENTAIS COMO DISCURSO

As condições de circulação, dentre outros aspectos, participam da produção de sentidos. Ressaltamos estas condições por estarmos aqui pensando a propaganda como discurso, ou seja, como uma prática linguageira que, como tal, constitui-se na relação com a historicidade de determinadas condições de produção. No caso em estudo, trata-se precisamente de propaganda governamental televisiva, cujo alcance e eficácia, em princípio, é mais amplo e mais potente como meio de difundir, entre as massas, as políticas de governo. Aliás, não só modo de difundir, mas também de

promover a identificação de determinados sujeitos, no caso, possíveis parceiros para tais políticas e, também, os próprios sujeitos analfabetos. Utiliza-se a propaganda como divulgação de um produto a ser consumido.

Assim, a publicidade, como nos ensinam Gadet e Pêcheux (2004), é língua de vento, ou seja, sustentada por uma direção de sentidos cuja marca é uma inflexão autoritária de algo que é vendido como necessário e, ao mesmo tempo, a publicidade tem marcas de flexibilidade equívoca e contraditória. De acordo com os autores, a língua de vento da publicidade funciona de modo a proteger a classe dominante ao falar para as massas, produzindo um dizer que impõe e silencia sentidos simultaneamente.

Como nos lembra Pereira (2008, p. 47), “a publicidade seria um discurso político (no sentido microfísico foucaultiano), com implicações para além de objetivos estatais ou privados em um sistema político-econômico (socialista ou capitalista)”. Em nossa análise, entendemos que o que se propõe com essas duas propagandas é o consumo de políticas públicas por partes da população que se identificam com determinados sítios de significação, a partir de diferentes posições-sujeito, ser ou não ser alfabetizado, estar ou não estar integrado em um programa de alfabetização.

Em se tratando de duas propagandas sobre políticas públicas de alfabetização, quais efeitos de sentidos se produzem, em uma e em outra, para os sujeitos brasileiros jovens ou adultos dos anos 1990 e 2000, sobre ser analfabeto ou alfabetizado, sobre seus modos de estarem na sociedade brasileira e no mundo? Dito de outro modo, quais posições-sujeito se configuram nestas políticas, a partir do que se diz e se mostra visualmente sobre elas?

Segundo Lagazzi (2009), as diferentes materialidades significantes que constituem um objeto simbólico, como o verbal e o visual, por exemplo, podem ser tomadas por uma relação de composição (mas não de complementaridade), pois

Não temos materialidades que se complementam, mas que se relacionam pela contradição, cada uma fazendo trabalhar a incompletude na outra. Ou seja, a imbricação material se dá pela incompletude constitutiva da linguagem, em suas diferentes formas materiais. Na remissão de uma materialidade a outra, a não-saturação funcionando na interpretação permite que novos sentidos sejam reclamados, num movimento de constante demanda. (LAGAZZI, 2009, p. 68)

Assim, tomando como operador de análise a materialidade significativa, estabelecemos recortes nas duas propagandas a fim de constituir nossos gestos de análise. Lembremos, aqui, que a noção de recorte (ORLANDI, 1984) estabelece para a Análise do Discurso uma diferença em relação à segmentação proposta pela Linguística. Se para a linguística imanente o sistema da língua corresponde a uma totalidade, para os estudos discursivos a ordem da língua é falha, e a principal característica da linguagem é sua incompletude. Recortar, conforme Orlandi, é trabalhar nessa materialidade significativa aberta, instável, incompleta, em que jogam processos parafrásticos e polissêmicos, no jogo das injunções ao dizer frente aos silêncios, silenciamentos e não-ditos. Recortar, em suma, é depreender, nos processos de produção de sentidos, fragmentos de linguagem-e-situação em uma peça de linguagem que (se) imaginiza (como) uma totalidade.

3.1 Alfabetização solidária (Alfasol)

Na peça publicitária do Programa Alfabetização Solidária (Alfasol)³, há um homem branco, com cerca de 30 anos, que olha para diferentes placas de rua, nas quais há inscrições que ele não consegue identificar e que, a partir dos gestos filmados na propaganda, aparentemente o deixam confuso. A posição-sujeito analfabeto, aqui, marca um sujeito urbano, que circula e que significa o mundo letrado como indistinto, indecifrável.

Fig. 1 – Fotogramas da propaganda do Programa Alfabetização Solidária – Sentir-se estrangeiro no próprio país.



³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=praTK7eQ2N4>. Acesso em: 26 set. 2019.

Para Lagazzi (2015, p. 162), “a formulação visual precisa ser descrita no confronto com a memória do dizer, para poder ser compreendida em diferentes desdobramentos de imagens”. Esta formulação visual compõe com a formulação oral “Não saber ler, nem escrever é como sentir-se um estrangeiro no próprio país”, produzindo, “na imbricação das materialidades significantes” (LAGAZZI, 2015, p. 161), uma relação de não identificação dos brasileiros com um sistema de escrita ideográfico (conforme as imagens), diferente daquele em que se materializa sua língua materna. Assim, constrói-se uma significação para analfabeto, caracterizando-se pela falta que constitui como estranho aquele que não sabe ler e escrever. Conforme Gnerre (1991, p. 10),

os cidadãos, apesar de declarados iguais perante a lei, são, na realidade, discriminados já na base do mesmo código em que a lei é redigida. A maioria dos cidadãos não tem acesso ao código, ou, às vezes, tem uma possibilidade reduzida de acesso, constituída pela escola e pela “norma pedagógica” ali ensinada.

Produz-se, portanto, uma divisão entre aqueles que sabem e aqueles que não sabem ler e escrever, mostrando-se como evidente e necessária a aprendizagem da leitura e da escrita para a legitimação do sujeito como cidadão brasileiro. No entanto, o Estado, que deveria ser o responsável por garantir esta aprendizagem, além de o não fazer, contraditoriamente, responsabiliza os sujeitos por não saber as representações linguísticas da língua oficial-materna. Além disso, neste caso, não se trata de qualquer analfabeto que se busca alfabetizar, mas sim daquele que pode (e deve) integrar a massa de trabalho e mover a economia de um país cuja política se caracteriza como neoliberal neste momento histórico: o sujeito homem, branco, com cerca de trinta anos de idade, oriundo do espaço urbano.

Em seguida, as imagens compõem com a formulação do objetivo do Alfasol: “O Programa Alfabetização Solidária veio para combater o analfabetismo”. Há uma interação com o espectador, através do pronome “você”, convocando-o à parceria para o combate ao analfabetismo: “você pode contribuir, através da sua empresa, da sua universidade ou da sua comunidade”. Não se trata de qualquer sujeito que pode/deve participar do Programa. O pronome, neste caso, direciona-se a empresários, acadêmicos ou outros cidadãos, enfim, diferentes setores da sociedade, que podem/devem estar em consonância com o *slogan* do governo FHC:

"Governo Federal: Trabalhando em todo o Brasil". Estabelece-se um diálogo com sujeitos específicos neste imaginário que constitui esta política, sujeitos alfabetizados que podem/devem ser solidários com sujeitos não alfabetizados.

Este direcionamento é seguido de verbo que se relaciona ao sentimento de solidariedade: "Ajude". Em trabalho anterior (MARIANI, 2001, p. 43), já dizíamos que o discurso da solidariedade "remete a formas sociais de agir relacionadas com uma concepção humanitária e cristã de estar no mundo". No imperativo "ajude", apela-se para a solidariedade na realização da política de alfabetização, pois "escrever uma nova história para o Brasil" seria um interesse comum dos cidadãos do país, ou seja, uns (letrados) são colocados como responsáveis por outros (não letrados), na construção/manutenção do Estado neoliberal (do qual o próprio Estado busca se eximir em suas ações).

Após este apelo em relação à solidariedade, aparece o sujeito feliz ao conseguir ler a palavra "liberdade", primeiramente, de forma silabada, como aquele que está aprendendo a ler, depois de forma fluida, como aquele que já tem leitura fluente. Esta marca linguística encontra-se em uma placa que nomeia um espaço urbano (da megalópole São Paulo) e contrasta com o fato de um analfabeto se sentir preso à não compreensão da significação do/no mundo urbano letrado.

Fig. 2 – Fotogramas da propaganda do Programa Alfabetização Solidária – Li-ber-da-de. Liberdade! – com créditos finais.



Coloca-se o analfabetismo como um problema social que pode/deve ser combatido nas grandes cidades, aos moldes das campanhas contra doenças e epidemias, deslocando, assim, a exclusiva responsabilidade do governo diante dos problemas/soluções para uma questão de parceria público-privada, ou seja, uma questão de corresponsabilização entre governo e sociedade: “alfabetização solidária. Assine embaixo.” Assinar, escrever o nome próprio e o próprio nome, é algo caro para os analfabetos e processo pelo qual se inicia a alfabetização. Se o sujeito sabe assinar é porque aprendeu. Assim, assinar é ser solidário com quem ainda não aprendeu a ler e a escrever. A solidariedade é construída como um ato jurídico transferido para o campo da publicidade para ser consumido. Portanto, apoiar esta política financeiramente torna-se um ato solidário/jurídico. Trata-se de um funcionamento jurídico no discurso publicitário.

3.2 Brasil Alfabetizado

Na peça publicitária do Programa Brasil Alfabetizado⁴, o fundo musical em ritmo de forró, ritmo de tradição nordestina⁵, compõe com a imagem de um ciclista, com material escolar na garupa da bicicleta (que é focalizado em uma das cenas), cantando: “Pra aprender a ler, pra isso não tem hora, pode ser de dia, pode ser de noite, pode ser agora...”. Aparecem também jovens, adultos e idosos dentro de um ônibus, continuando a canção: “...pode ser jovem, pode ser adulto ou aposentado...”. Depois, um grupo de pessoas subindo uma ladeira ladeada de pequenas casas, que tem como pano de fundo um centro urbano, andando, sorrindo, dançando, completa: “...pra aprender a ler, só não pode ficar parado...”.

⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2K1e1H0JcBQ>. Acesso em: 26 set. 2019.

⁵ Vale lembrar que o presidente Lula é pernambucano, nordestino, e o Nordeste é o berço do forró.

Fig. 3 – Fotogramas da propaganda do Programa Brasil Alfabetizado – Pra aprender a ler, só não pode ficar parado.



Diferentemente da primeira propaganda analisada, esta apresenta uma mistura de pessoas que retomam uma memória da diversidade que constitui o Brasil: homens, mulheres, pessoas negras, brancas, pessoas de diferentes faixas etárias (de jovens a idosos), de um modo geral, trabalhadores (que podem "ser jovens, adultos, ou aposentados"). Todos (ciclista, passageiros e caminhantes) seguem para uma mesma direção, aparentemente uma escola, o que se concretiza na sequência das imagens.

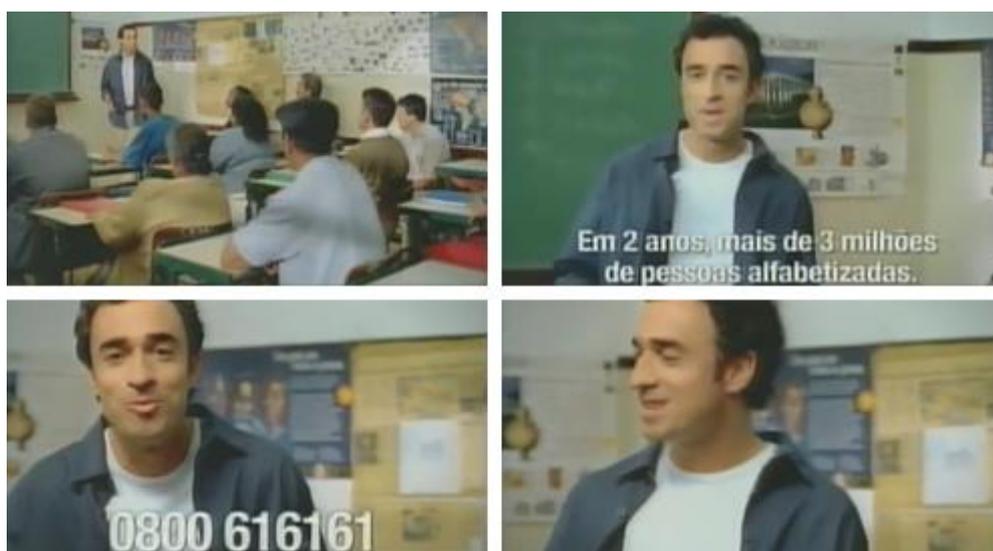
Em seguida, a cena mostra uma sala de aula com mesas e cadeiras ocupadas por jovens, adultos e idosos, e um homem branco, jovem, posiciona-se à frente, perto do quadro de giz (lugar que, imaginariamente, é ocupado socialmente pelo professor). Este narra o texto publicitário, como se estivesse fazendo a exposição de uma aula. A imagem fecha em seu rosto, quando fala:

"O Programa Brasil Alfabetizado, do Governo Federal, continua levando a alfabetização a todos os brasileiros. Se você quer aprender a ler e a escrever, as inscrições já estão abertas. Procure

a Secretaria de Educação do seu município, ou ligue 0800 616161. Brasil Alfabetizado: é a educação mudando o Brasil.”

Estas materialidades significantes, em composição, produzem um efeito de sentido que constitui o analfabeto brasileiro nas condições de produção do governo Lula: aquele que não quis/não pode aprender a ler e a escrever no passado, na infância (como se o sujeito escolhesse ser analfabeto). Deste modo, esta política pública direciona-se ao sujeito que, nestas condições, quer aprender a ler e a escrever, como se bastasse apenas querer aprender e como se o Estado estivesse fazendo tudo que é necessário para isso acontecer, através do Programa Brasil Alfabetizado.

Fig. 4 – Fotogramas da propaganda do Programa Brasil Alfabetizado – Chamada para inscrições.



Após este fechamento, a imagem se volta para os alunos da sala, que aparecem sorridentes. Observa-se que a maioria dos alunos em sala de aula é de homens, embora apareçam várias mulheres anteriormente. Nesta materialidade significativa, ainda se privilegiam uns (e se apagam outros), constituindo aqueles que podem/devem ser os brasileiros alfabetizados. E mais um enunciado compõe a imagem: “Em 2 anos, mais de 3 milhões de pessoas alfabetizadas”.

Para encerrar a propaganda, indica-se a autoria do Programa junto com o *slogan* do governo: “Ministério da Educação. Brasil, um país de todos.” Este *slogan* aponta para uma contradição que opera na própria política pública em questão, que

expõe a existência de uma divisão social na qual parte da população é excluída. Dizer que uma política de alfabetização para jovens e adultos é necessária apresenta, como não-dito, uma falha do Estado em relação à alfabetização na infância, bem como em relação às questões sociais que levam à falta de acesso à escola, à não permanência dos estudantes no espaço escolar, ao abandono escolar.

Logo, que imagem de “país de todos” é esta em que há aqueles que podem ser/são letrados e aqueles que não podem ser/não são letrados? Que imagem de “Brasil de todos” é este, já que a propaganda governamental está, majoritariamente, representada por homens, trabalhadores, de uma classe social que não teve acesso à escolaridade? Há um funcionamento de “todos” que, pela relação com a materialidade significativa dos fotogramas, aponta para o funcionamento social de um país que não é de todos.

Fig. 5 – Fotogramas da propaganda do Programa Brasil Alfabetizado – Jovens, adultos e idosos alfabetizando-se – com créditos finais.



4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De uma maneira geral, as duas propagandas intervêm na produção de um imaginário do que seriam o Brasil e o brasileiro a partir de dois vetores: os sentidos de alfabetização e o modo de significar a posição-sujeito analfabeto. O mundo letrado é marca característica dos séculos de tradição de formas de estar e ser no mundo ocidental marcado pelo imaginário da cultura judaico-cristã. O mundo letrado, da letra escrita, é um mundo cifrado para os não alfabetizados, sendo, portanto, um mundo de exclusões, sobretudo quando tomamos o contexto urbano.

Nos processos de construção dos sentidos das duas propagandas, os dois *slogans* governamentais – Governo Federal: Trabalhando em todo o Brasil (FHC) e Brasil, um país de Todos (Lula) – visam à imagem de um país construído coletivamente, embora haja divisão de classes sociais.

Podemos dizer que a primeira propaganda está voltada para o empresariado, aquele que pode vir a empregar uma massa trabalhadora excluída do mercado de trabalho em função do analfabetismo. Já a segunda propaganda, veiculada durante o primeiro governo Lula, está mais voltada para aqueles que querem se inserir melhor no mercado de trabalho, mas que encontram obstáculo no analfabetismo.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. **A desertificação neoliberal no Brasil** (Collor, FHC e Lula). 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acesso em: 13 nov. 2019.

BRASIL. **Decreto n.º 4.834, de 8 de setembro de 2003**. Cria o Programa Brasil Alfabetizado, institui a Comissão Nacional de Alfabetização e a Medalha Paulo Freire, e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2003. Seção 1, p. 1.

BRASIL. **Decreto n.º 9.765, de 11 de abril de 2019**. Institui a Política Nacional de Alfabetização. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2019. Seção 1 - Extra, p. 15

BRASIL. **Lei n.º 12.513, de 26 de outubro de 2011**. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2011. Seção 1, p. 1.

BRASIL. **Lei n.º 13.415/2017, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e n.º 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n.º 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2017. Seção 1, p. 1.

BRASIL. **Plano decenal de educação para todos**. Brasília: MEC, 1993.

BRASIL. **Portaria n.º 142, de 22 de fevereiro de 2018.** Institui o programa Mais Alfabetização. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2018. Seção 1, p. 54-55.

BRASIL. **Portaria n.º 867, de 4 de julho de 2012.** Dispõe sobre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2012. Seção 1, p. 22.

BRASIL. **Portaria nº 1.140, de 22 de novembro de 2013.** Institui o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio e define suas diretrizes gerais, forma, condições e critérios para a concessão de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do ensino médio público, nas redes estaduais e distrital de educação. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2013. Seção 1, p. 24.

GADET, F.; PÊCHEUX, M. **A língua inatingível.** Tradução por Bethania Mariani e Maria Elizabeth Chaves de Mello. Campinas: Pontes, 2004.

GNERRE, M. **Linguagem, escrita e poder.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

LAGAZZI, S. O recorte significativo na memória. *In*: INDURSKY, F., FERREIRA, M. C. L.; MITTMANN, S. (org.). **O discurso na contemporaneidade: materialidades e fronteiras.** São Carlos: Claraluz, 2009. p. 67-78.

LAGAZZI, S. Quando os espaços se fecham para o equívoco. **RUA**, v. 20, Campinas, p. 155-166, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/rua.v20i0.8638264>. Acesso em: 13 nov. 2019.

MARIANI, B. **O PCB e a imprensa: os comunistas no imaginário dos jornais.** Campinas; Rio de Janeiro: Revan; Ed. da Unicamp, 1998.

MARIANI, B. Questões sobre a Solidariedade. *In*: ORLANDI, E. (org.). **Cidade atravessada: os sentidos públicos no espaço urbano.** Campinas: Pontes, 2001. p. 43-50.

ORLANDI, E. P. **A Linguagem e seu Funcionamento.** São Paulo: Ed. Brasiliense, 1983.

ORLANDI, E. P. **Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos.** 4. ed. Campinas: Pontes, 2012.

ORLANDI, E. P. **Interpretação.** Campinas: Pontes, 1996.

ORLANDI, E. P. Segmentar ou recortar. *In*: **Linguística: questões e controvérsias.** Revista Série Estudos 10. Uberaba: Publicação do Curso de Letras do Centro de Ciências Humanas e Letras das Faculdades Integradas de Uberaba, 1984. p. 9-27.

PÊCHEUX, M. Análise Automática do Discurso (AAD-69). Tradução de Eni. P. Orlandi. *In*: GADET, F.; HAK, T. (org.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux.** Campinas: Ed. Unicamp, 1997. p. 61-162. Originalmente publicado em 1969.

PEREIRA, R. **Discurso e publicidade**: os processos de identificação e alteridade pela propaganda brasileira. Niterói: EDUFF, 2008.

SHIROMA, E. O.; MORAES, M. C. M.; EVANGELISTA, O. **Política Educacional**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

Sobre as autoras

Bethania Sampaio Corrêa Mariani

Professora titular de linguística do Departamento de Ciências da Linguagem da Universidade Federal Fluminense. Tem doutorado em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas e fez pós-doutorado na Stanford University. É autora de *O PCB e a imprensa* e *Colonização linguística*, entre outras obras, capítulos e artigos publicados. Atua na Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal Fluminense, coordena o Laboratório Arquivos do Sujeito. É a idealizadora e organizadora da *Enciclopédia de Análise do Discurso* (ENCIDIS).

Fernanda Gonçalves de Laia

Atualmente, cursa Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal Fluminense, com pesquisa financiada por bolsa CAPES, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Bethania Mariani, e participa do Laboratório Arquivos do Sujeito (LAS/UFF). Mestre em Letras (2018) pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em ensino de língua portuguesa e de leitura. É Professora I vinculada à Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro.

Tatiana Freire de Moura

Atualmente, cursa o Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal Fluminense, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Bethania Mariani, e participa do Laboratório Arquivos do Sujeito (LAS/UFF). Mestre em Estudos de Linguagem (2008) pela mesma universidade. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Análise de Discurso e História das Ideias Linguísticas. É Professora I na Rede Municipal de Educação de Niterói. Integra a equipe técnico-pedagógica da Assessoria de Avaliação Institucional da SME-FME/Niterói, na qual contribui para a implementação do Sistema de Avaliação da Educação de Niterói (SAEN), com reflexões sobre (auto)avaliação participativa.