

A ALFABETIZAÇÃO EM DISCURSO: UMA ANÁLISE DE ENUNCIADOS INSTITUCIONAIS BRASILEIROS

LITERACY IN DISCOURSE: AN ANALYSIS OF BRAZILIAN
INSTITUTIONAL STATEMENTS

Adriana Ofretorio de Oliveira Martin-Martinez

Universidade Estadual de Campinas
aofretorio@gmail.com

RESUMO

Reconhecendo a multiplicidade e os efeitos de sentidos dos discursos sobre a alfabetização nas práticas escolares em instituições brasileiras, objetiva-se analisar a relação entre discursos de duas instituições importantes que promovem estudos, diálogos e orientações para a área: o discurso do Ministério da Educação (MEC), com seu Novo Plano de Alfabetização (PNA) “Tempo de Aprender”, e a Associação Brasileira de Alfabetização (ABAlf), com suas manifestações a respeito da nova política de Alfabetização do governo federal. Por meio de conceitos como formação discursiva, formação ideológica, condições de produção e memória, pertencentes à Análise de Discurso da linha francesa, indagamos que cada uma dessas instituições elabora um discurso sobre a alfabetização, porém, ao mesmo tempo que se diferem, se constituem.

Palavras-chave: Alfabetização. Enunciado. Sentido. Análise do Discurso

ABSTRACT

Recognizing the multiplicity and the effects of meanings of discourses on literacy in school practices in Brazilian institutions, the objective is to analyze the relationship between discourses of two important institutions that promote studies, dialogues and orientations for the area: the speech of the Ministry of Education (GUY), with its New Literacy Plan (PNA) “Time to Learn”, and the Brazilian Association of Literacy (ABALF), with its manifestations regarding the new policy of Literacy of the federal government. Through the theoretical framework of the Discourse Analysis of the French line, such as discursive formation, ideological formation, conditions of production and memory, we understand that each of these institutions, make a discourse of literacy, however, these discourses, while they differ, are constituted.

Keywords: Literacy. Enunciation. Sense. Discourse Analysis.

Introdução

Em 2019, A Secretaria de alfabetização, vinculada ao Ministério da Educação (MEC), instituiu o novo Plano Nacional de Alfabetização por meio do Decreto nº 9.765, de 2019 (BRASIL, 2019b). Intitulado Tempo de Aprender, e com a promessa de que “implementará programas e ações voltados à promoção da alfabetização baseada em evidências científicas, com a finalidade de melhorar a qualidade da alfabetização no território nacional” (BRASIL, 2019b), configura-se como uma ação política que propõe práticas de alfabetização baseadas em evidências científicas que enaltecem o método fônico (BRASIL, 2019a, 2019b).

Esse projeto, tendo também como um dos objetivos ressaltar a importância do papel familiar no processo de alfabetização das crianças, oferece aos pais, por meio de sites específicos, determinados materiais que os auxiliem na participação e interação no processo de aprendizagem da leitura e escrita de seus filhos. Além de livros de literatura baseados no método fônico, foram disponibilizados exercícios e textos de leitura em arquivos digitais. De acordo com a Secretaria de Alfabetização (inaugurada com o objetivo de organizar os planos de ação da nova política de alfabetização), todas essas ações visam a diminuir o índice de analfabetismo no Brasil, promessa já proferida nas campanhas eleitorais de 2017 pelo atual governo, enquanto pleiteava a oportunidade de gerir o país.

Os pressupostos teóricos e políticos que fundamentam esse novo plano de ação do Ministério da Educação (MEC), ao culminarem na proposta de um único método de ensino, geraram muitas inquietudes em instituições de pesquisa relacionadas à área de estudos sobre alfabetização. Aqui, evidenciaremos as manifestações públicas da Associação Brasileira de Alfabetização (ABAlf, 2019a, 2019b, 2020), por se tratar de uma instituição formada por diversos pesquisadores da área vinculados a universidades públicas renomadas e com expressiva atuação nesse campo do conhecimento.

Foram elaboradas cartas explicativas analisando o PNA, manifestos e até orientações sobre quais ações deveriam ser consideradas na elaboração de políticas públicas para a alfabetização. Esses enunciados da ABAlf (2019a, 2019b, 2020), decorrentes da divulgação do PNA, argumentam **sobre** o possível impacto dessa política para o cenário atual da educação e, também, evidenciam uma preocupação com o descompasso desse plano em relação às ações de êxito que estão em andamento na área.

Existem condições políticas, sociais e ideológicas que levam tanto o governo federal a elaborar e efetivar um novo projeto de alfabetização para o país, quanto a ABAlf a se manifestar a respeito: a mudança de chefia do governo federal em 2018 e a promulgação de uma nova política de alfabetização a nível nacional expressam enunciados que se vinculam a determinados discursos sobre os métodos de ensino de leitura e escrita produzidos em um tempo histórico de tensões políticas.

Considerando o lugar de fala de cada uma dessas instituições, como nos sugere Pêcheux (2014), questionamos: o que essas instituições dizem sobre processos de alfabetização? Como a posição ideológica dessas instituições possibilita e legitima esse dizer? Quais formações ideológicas podem ser identificadas e como elas são mobilizadas nos enunciados?

Um *corpus* de análise de um discurso pode ser constituído tanto “por um conjunto mais ou menos vasto de textos ou de trechos de textos, até mesmo por um único texto” que contenha o material que os analistas do discurso “julguem necessários para responder a esse ou àquele

questionamento explícito”. (MAINGUENEAU, 2015, p. 39-40). Nesse ponto de vista, as manifestações discursivas dessas instituições, já publicados em sites específicos (como decretos, orientações desse novo projeto e cartas de manifestação sobre eles) entre 2019 e 2020. Esses sites podem ser considerados um espaço discursivo que pertence a um campo discursivo definido, como o é o próprio debate sobre a alfabetização no país, o que nos convida a tentar compreender o que fundamenta cada um deles. É importante ressaltar que a definição de campo discursivo que sustenta nossa análise advém do modo como Maingueneau (2008) atribui sentido a esse verbete, definindo-o como “um conjunto de formações discursivas que se encontram em concorrência, delimitam-se reciprocamente em uma região determinada do universo discursivo”. (MAINGUENEAU, 2008, p. 34).

Desse modo, para além da análise da semiótica textual presente nesses documentos, atentaremos para as tensões e contradições histórias do que é dizível, “de objetos que aparecem ao mesmo tempo como integralmente linguísticos e integralmente históricos”. (MAINGUENEAU, 2008, p. 16).

Nesse sentido, alguns dos conceitos da AD francesa, como formação discursiva, formação ideológica de Pêcheux (2014); Pêcheux e Fuchs (1997); condições de produção em Courtine (1999, 2014) e memória em Achard *et al.* (1999) e Maingueneau (2008a, 2008b, 2013) nos ajudarão a explicitar os efeitos de sentido produzidos pelo conjunto de enunciados sobre métodos de alfabetização no discurso das duas instituições, MEC e ABAIf. Além disso, analisar a interdiscursividade presente nesses enunciados nos direciona, também, a um exercício de interpretação do modo como um termo ou um conceito pode ser mobilizado e assumido dentro de um sistema social que provoca diferentes sentidos de seu uso.

Contribuições dos conceitos da análise do discurso francesa para a análise

Muitas são as áreas da linguística e as propostas para se analisar o modo como a língua produz sentidos, tanto pelo viés pragmático, ou seja, pelas regras de uso das palavras, de construção de frases e na relação entre os signos (Sintaxe), quanto pela análise do *modus operandi* da linguagem. Nesse caso, nos referimos aos sentidos que a linguagem pode constituir/veicular/mobilizar.

É exatamente nessa última definição que se adentra aos estudos da Análise do discurso que, para Maingueneau (2015), situa-se na área de estudos de Discurso. Não diferente de outros referenciais teóricos, podemos encontrar diversas vertentes da AD, porém, neste texto, nos ancoramos nas contribuições teóricas da AD de linha francesa referendada por alguns autores como Maingueneau (2008a, 2008b, 2015) e Orlandi (2007). A AD, segundo esses autores, teve início com as produções de Pêcheux (2014), cuja ideia, simploriamente sintetizada aqui, entende que todo discurso tem sua filiação ideológica, ou seja, é produzido dado um lugar social que o legitima.

Conforme Maingueneau (2015, p. 17), todo discurso tem uma “inscrição histórica” que delimita o seu “funcionamento”. Por essa razão, conforme reiterado por Pêcheux (2014) um discurso deve sempre ser analisado a partir das situações ideológicas que o criaram, assim, não há discurso que não se vincule a um tempo histórico e as práticas sociais de um tempo determinado (PÊCHEUX, 2014).

Com isso, a AD busca analisar o enunciado tendo em vista sua constituição nas relações sociais e sua relação com acontecimentos históricos, dando menor atenção aos enunciados constituídos e que se relacionam apenas à dimensão da vida cotidiana, ou particular dos sujeitos. Por

essa razão, os estudiosos da área se voltam mais para os discursos políticos marcados por grupos, problematizando a existência de determinados discursos e não de outros. Além disso, o referencial de estudo da AD ajuda o pesquisador a refletir os modos sociais de relações de poder, de coerção, de liberdade, de luta, de contradições, de interpretação, sentidos pelos quais as palavras são direcionadas.

Discurso, então, pode ser entendido como “lugar de descoberta” (ORLANDI, 2007, p. 96), portanto, de contradições, de controvérsias e de intenções de verdade, como sugere Possenti (2012). Ou como mobilização, permanência e esquecimento dos sentidos. O dizer (discurso) que é do outro, mas também é meu. Também, discurso como uso social das palavras, revelando-se como um campo de tensões, uma arena de lutas (BAKHTIN, 2004) causadas pelas intenções no uso das palavras, que são veiculadas e reiteradas a depender dos motivos dessa enunciação. Nessa perspectiva, a AD constitui-se campo de análise teórico que contribui para que nos tornemos menos “ingênuos” sobre o uso da linguagem, ou seja, da “palavra em movimento” (ORLANDI, 2007, p. 97), nos auxiliando na interpretação dos sentidos ideológicos e políticos que formam os enunciados.

Os discursos institucionais sobre métodos de alfabetização, especificamente das duas instituições (MEC e ABAIf) selecionadas para analisar neste texto, evocam e provocam algumas problematizações fecundas, o que nos permite colocar em perspectiva alguns conceitos da AD de linha francesa na análise proposta. Como já sinalizamos na introdução, trata-se dos conceitos de condições de produção, formação ideológica, formação discursiva e memória.

Iniciamos pelo conceito de condição de produção, um dos clássicos da área, termo cujo sentido de uso provoca problematizações quando adentramos na leitura de diferentes autores. Estudar as condições de produções, segundo Courtine (2014), é uma maneira de descobrir quais enunciados serão analisados, por isso, trata-se de uma seleção do *corpus* delimitada historicamente. Nesse sentido, o mesmo autor reitera que há sempre um fenômeno histórico ao lado de um fenômeno discursivo. Pertinente a essa ideia, Pêcheux e Fuchs (1997) enunciam que é sempre a conjuntura social e econômica, vinculada a uma posição de lugar e refletindo um dado momento específico das relações de classes, que define as condições de produção de um discurso.

Conforme esclarecido por Orlandi (1999, p. 30), se considerarmos as “circunstâncias da enunciação”, as condições de produção serão o contexto imediato, mas, se for levado em conta o contexto amplo da enunciação, “as condições de produção incluem o contexto sócio-histórico e ideológico”.

Mainguenau (1997) traz uma questão importante para a AD no que diz respeito ao modo de se delimitar as práticas ideológicas e os discursos, pois, justamente na crítica que faz sobre o uso corriqueiro do termo (ideologia), o autor nos chama a atenção quanto à possibilidade de separar a instância linguística da social, compreendendo, de um modo equivocado, uma exterior à outra. Para o autor, não há uma relação de exterioridade entre as práticas ideológicas e o discurso, ou seja, elas estão interligadas.

Não obstante, para além do sentido de imbricação entre modo de funcionamento de um grupo e da formação discursiva, há o sentido de constituição mútua entre essas duas esferas. Isso significa que é “preciso articular as coerções que possibilitam a formação discursiva com as que possibilitam o grupo, já que estas duas instancias são conduzidas pela mesma lógica”. (MAINGUENEAU, 1997, p. 55). Nesse ponto, a relação entre o conceito de formação discursiva, os elementos enunciativos que formam os discursos e a formação ideológica nos ajudam a com-

preender a dinâmica social do uso da língua, porque, para que ela signifique, faz-se necessário que esteja inscrita na história (ORLANDI, 1999), conseqüentemente, em acontecimentos discursivos que a fundamentem.

O termo formação discursiva (FD) tem como origem os textos de Michel Foucault (2008) e de Michel Pêcheux (2014). Em Foucault, a definição dessa unidade discursiva apresenta-se um pouco conflituosa, o que evidencia certa dificuldade de compreensão por parte do leitor iniciante de sua obra. Além disso, trata-se de um conceito cuja explicação vai se modificando no decorrer de seu livro *A arqueologia do saber*. Em suma, a formação discursiva (FD) pode ser explicada ora pelo conjunto de enunciados circunscritos que definem o discurso, ora pelos enunciados que se dispersam.

Já a explicação de Pêcheux (2014) sobre formação discursiva parece que descomplica a compreensão de seu funcionamento na constituição de um discurso, quando coloca em destaque uma relação entre Formação ideológica e Formação discursiva.

Reiterando essa relação, Pêcheux e Fuchs (1997) explicitam uma unidade de subordinação entre a formação ideológica (FI) e a formação discursiva (FD). Baseados nos estudos de Althusser (1970 *apud* HENRY, 1997, p. 30), especificamente no que diz respeito ao modo de organização das relações sociais (o que este autor denomina como “aparelhos ideológicos do Estado”), os autores ressaltam que as formações discursivas que orientam um determinado discurso surgem das práticas sociais, que são determinadas pelas relações de lugar, melhor dizendo, pela subordinação às relações entre as classes sociais.

Essas relações se baseiam e são constituídas em determinadas representações simbólicas do real, ou seja, por uma ideologia específica. Assim, formam “um conjunto complexo de atitudes e de representações que não são nem ‘individuais’, nem ‘universais’ mas se relacionam mais ou menos diretamente a posições de classes em conflito umas com as outras” (PÊCHEUX; FUCHS, 1997, p. 166, grifos dos autores). Nesse sentido, ao estar filiada à uma formação ideológica, a formação discursiva irá definir o que pode ser dito em uma determinada conjuntura.

Dessa forma, é justamente na relação existente entre as unidades, formação ideológica e formação discursiva, que nos aproximamos de outros dois conceitos que nos ajudam a compreender o funcionamento dos discursos, as unidades tópicas e não tópicas (MAINGUENEAU, 2008, 2015). Unidades tópicas (que se referem também aos gêneros de discurso) são aquelas que já estão pré-definidas socialmente e podem ser classificadas em dois tipos: 1) unidades territoriais, que “se situam no prolongamento das categorizações dos atores sociais” (MAINGUENEAU, 2015, p. 66), os discursos político, administrativo, entre outros, são definidos desse modo; 2) as unidades transversas podem ser explicadas como aquelas que “atravessam textos de múltiplos gêneros de discurso.” (MAINGUENEAU, 2008, p. 17).

As unidades não-tópicas, por sua vez, são aquelas elaboradas pelo pesquisador frente a determinados acontecimentos sociais e políticos. Maingueneau (2015), tendo como princípio a constituição da formação discursiva (FD)¹ na formação ideológica (FI) em Pêcheux (2014), insere a primeira formação (discursiva) na categorização de unidades não-tópicas, porque elas são constituídas por fronteiras específicas, a depender da delimitação dos sentidos dos enunciados e do objetivo da própria pesquisa, definida pelo pesquisador, numa dada conjuntura.

1 A partir dessa páginas iremos no referir a Formação discursiva como FD e Formação ideológica como FI.

O modo de funcionamento de uma FD num discurso ocorre também pela memória discursiva. Esse termo não é utilizado com seu viés psicológico, aquilo que lembramos individualmente em nossa consciência. Trata-se, portanto, de um discurso que já foi dito e se repete, seja da mesma maneira ou em partes, nos enunciados. Nesse sentido, além do efeito de memória, temos o efeito do esquecimento, ou seja, um discurso pode conter apenas parte de um outro discurso já dito, não revelando todos os sentidos presente nesse discurso original. Para Orlandi (1999), o esquecimento é um modo de silenciar os sentidos, ou ainda, um modo de esconder aquilo que não se pode dizer.

Achard *et al.* (1999, p. 11), em sua abordagem acerca do conceito de memória, reiteram o “estatuto do implícito”, aquilo que pode ser inferido e evidenciado a partir de uma regularidade discursiva. Novamente, não se trata de uma análise psicológica dos elementos do enunciado, mas de elaborar hipóteses inerentes à circulação do discurso. Além disso, a memória é entendida pelo autor como algo que é produzido na enunciação, desse modo, é subordinada também às condições históricas e sociais da formulação do discurso ao mesmo tempo “que regulam o encargo, quer dizer a retomada e a circulação do discurso”. (ACHARD *et al.*, 1999, p. 17).

A representatividade e regularidade dos sentidos discursivos do corpus: um movimento de análise

No movimento de análise do discurso do MEC e da ABAIf, primeiramente apresentamos os sentidos que definem cada um deles, colocando em evidência as formações discursivas observadas, sua relação entre uma possível memória discursiva e condições de produção e, também, o modo como, por elas, se sustenta a argumentação. Num segundo momento, procuraremos analisar as aproximações e/ou distanciamentos entre os efeitos de sentido desses dois discursos, à luz dos conceitos da Análise do Discurso de linha francesa, já sinalizados neste texto (formação ideológica, formação discursiva, condições de produção e memória).

O que nos diz o ministério da educação sobre o plano nacional de alfabetização?

Ancorado nos estudos da psicologia cognitiva, e tendo como premissa “elevar a qualidade da alfabetização e combater o analfabetismo em todo o território brasileiro” (BRASIL, 2019a), o discurso do MEC, formado pelos três documentos escolhidos, a saber: 1) o Decreto nº 9.765, 2019 (BRASIL, 2019b), 2) a carta de apresentação do Secretário de Alfabetização (BRASIL, 2019a) e 3) o Artigo 3 do caderno final do PNA (Princípios, Diretrizes e Objetivos) (BRASIL, 2019b), defende o uso de um método que produza efeito no combate ao analfabetismo no Brasil. Para tanto, se apoia em uma proposta com base em evidências científicas, o método fônico.

Em outras palavras, estar baseado em evidências científicas é uma FD que se insere no discurso do MEC sobre alfabetização, bem como sustenta os sentidos de outros enunciados. Evidenciamos no Quadro 1 os 12 enunciados cujos efeitos de sentido que direcionam para uma FD da cientificidade aparecem diversas vezes nos documentos:

Quadro 1: Enunciados sobre alfabetização presentes nos documentos oficiais do Mec sobre o Novo Plano Nacional de Alfabetização

	Enunciado	Documento
01	“[...] implementará programas e ações voltados à promoção da alfabetização baseada em evidências científicas, com a finalidade de melhorar a qualidade da alfabetização o território nacional”	Política Nacional de Alfabetização, Brasil (2019a, p. 50)
02	“A ciência cognitiva da leitura apresenta um conjunto vigoroso de evidências sobre como as pessoas aprendem a ler e a escrever e indica os caminhos mais eficazes para o ensino da leitura e da escrita [...]”	Política Nacional de Alfabetização Brasil (2019a, p. 07);
03	“[...] as políticas e as práticas educacionais devem ser orientadas pelas melhores evidências em relação aos prováveis efeitos e aos resultados esperados [...]”	Brasil (2019a, p. 20);
04	“[...] basear a alfabetização em evidências de pesquisas não é impor um método, mas propor que programas, orientações curriculares e práticas de alfabetização sempre tenham em conta os achados mais robustos das pesquisas científicas [...]”	Brasil (2019a, p. 20);
05	“[...] uma alfabetização baseada em evidências traz para o debate sobre o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita a visão da ciência, dados da realidade que já não podem ser ignorados nem omitidos [...]”	Política Nacional de Alfabetização, Brasil (2019a, p. 20)
06	“Pesquisas mais recentes, no entanto, recomendam a inserção de outro componente, a produção de escrita, e assim se obtêm os seis componentes propostos pela PNA, nos quais se devem apoiar os bons currículos e as boas práticas de alfabetização baseada em evidências [...]”	Brasil (2019a, p. 32)
07	“Art. 3º, III - fundamentação de programas e ações em evidências provenientes das ciências cognitivas; e V - adoção de referenciais de políticas públicas exitosas, nacionais e estrangeiras, baseadas em evidências científicas.”	(BRASIL, 2019b);
08	“[...] a alfabetização baseada em evidências científicas é um fator de redução de desigualdades sociais e educacionais, uma vez que permite aos mais vulneráveis o acesso a abordagens mais eficazes [...]”	(BRASIL, 2019a, p. 42)
09	“[...] promover um aprimoramento na formação dos professores [...], com fundamento nas evidências científicas mais recentes das ciências cognitivas [...]”	(BRASIL, 2019a, p. 43).
10	“Artigo 5º, IV-participação das famílias no processo de alfabetização por meio de ações de cooperação e integração entre famílias e comunidade escolar.”	(BRASIL, 2019b, s.p.)
11	“Convidamos todos a conhecer a Política Nacional de Alfabetização. Somente com o trabalho colaborativo de famílias, professores, escolas, redes de ensino e poder público será possível elevar a qualidade da alfabetização no Brasil.”	(BRASIL, 2019a, p. 07)
12	“Quando se tem em vista o objetivo proposto, a produção de resultados confiáveis, [...] No entanto, sob esse aspecto se percebe com frequência uma deficiência nas políticas de alfabetização [...]”	(BRASIL, 2019a, p. 45)

Fonte: Brasil (2019a, b).

Nos 12 enunciados apresentados no Quadro 1, o argumento da ciência é recorrente o que nos indica uma regularidade da FD baseada em evidências científicas, o que direciona para uma adesão e ao enaltecimento do discurso científico nesse Plano Nacional de Alfabetização, como o simulacro que oferece a panaceia para findar, de uma vez por todas, com o problema da alfabetização, sentido reiterado pelos enunciados 1 a 5. Outro fato importante desse uso está na apropriação de um elemento do discurso científico por um determinado (circunstancialmente) discurso político que tende a se aproximar das verdadeiras práticas de produção do conhecimento, as que podem ser comprovadas e replicadas.

A ciência cognitiva e suas orientações para a aprendizagem da leitura e da escrita foram selecionadas como teoria que se enquadra nesse pressuposto de um método eficaz e se torna sinônimo da então proposta do governo. Por isso, nela, não se enquadram todos os que são bons, mas aqueles que possuem as (06) melhores evidências, as (09) mais recentes e se embasam nos (04) achados mais robustos das pesquisas científicas.

Ainda, não cabe qualquer método se ele não for realmente eficaz, para tanto, essa FD tende a se ancorar na legitimidade do conhecimento produzido pela ciência. É interessante que um dos sentidos do adjetivo eficaz, para além de apenas obter resultados, significa “Que nunca deixa de produzir o resultado esperado [...]. Que dura ou pode durar por muito tempo [...]. Que é eficiente no desempenho de uma tarefa ou função”. (MICHAELIS, 2015). O fato de o método fônico ser o único escolhido no referido Plano destaca esse efeito de sentido, pois não precisa de nenhum outro mais para que o resultado seja possível e, ainda, por ser visível, torna-se a solução mais propícia para melhorar os índices de analfabetismo no Brasil.

Além disso, pode produzir um discurso cujo sentido reitera uma divisão de qualidade entre a ciência que adere ao método quantitativo e a ciência que adere ao método qualitativo, pois é sabido que (nesse sentido, é evocado uma memória social da importância da ciência) as evidências são possíveis porque existem métodos elaborados por pesquisas cujo rigor de elaboração fornece resultados possíveis de comprovação se forem replicados, como indicam os enunciados do Decreto nº 9.765 (BRASIL, 2019b). Isso, para Gontijo e Antunes (2020), não dá credibilidade aos estudos que não estão em consonância com esse objetivo.

Algo interessante a se pensar é que, para o método, trata-se apenas de uma ação, mas, para a realização desse método, faz-se necessário convidar várias instâncias da sociedade (família, escola etc.), o que surge no enunciado 11. Parece algo contraditório, pois se um método de ensino se baseia em uma teoria que “realmente” sozinha produz verdades, por que convocar os outros para ajudar? Um sentido implícito é que, citando o trabalho coletivo, a proposta tende a ser enaltecida, pois considera (verbo no sentido de demonstrar estima e não apenas de incluir) que todos os sujeitos fazem parte dessa ação, então, além de tudo, é inclusiva.

Outro sentido discursivo importante é que, primeiro, o referido enunciado (11) convida os sujeitos a participarem para, depois, reiterar que somente com o trabalho colaborativo, a realização da proposta de alfabetização pode ser mais eficaz. Desse modo, o emprego do verbo “convidar” deixa aberta a possibilidade de o sujeito aceitar ou não essa participação, mas o advérbio “somente” indica uma determinação dessa participação, o que novamente remete à uma contradição discursiva. Usar um sentido ora de convite ora de finalidade evidencia uma situação discursiva de subordinação do indivíduo a um discurso quando o adere a ele. E isso acontece não apenas no exemplo citado, mas na própria constituição de sujeito do discurso, num processo de assujeitamento. Sempre existirá “a interpelação do indivíduo em sujeito pela ideologia” (ORLANDI, 1999, p. 60), pois, para que o sujeito se torne sujeito do discurso, ele precisa estar submetido ao simbólico desse discurso.

Clamar pela participação da sociedade é quase um convencimento histórico de que as ações capazes de melhorar as condições precárias advém na união de todos. Isso pode remeter aos *slogans* de campanha política no período eleitoral, há sempre um enunciado que volta no discurso político, representado por um tema polêmico, na maioria das vezes um problema social que se perpetua. Conforme Possenti (2009), o ressurgimento dos *slogans* políticos caracteriza-se como um efeito de memória discursiva, apresentando-o como um produto dos acontecimentos históricos. No caso, a FD que retorna, com outra roupagem, é a resolução do problema do analfabetismo no Brasil, sob o *slogan* da evidência científica.

A nova roupagem se dá porque o MEC se propõe a algo comum no discurso de projetos para alfabetização, com um novo embasamento, a cientificidade, que aparentemente não foi observado nos outros planos, justamente porque não se obteve resultados, como afirmado no enunciado 12, de que se percebe com frequência uma deficiência nas políticas de alfabetização. Nesse sentido, “toda produção discursiva que se efetua nas condições determinadas de uma conjuntura movimenta – *faz circular*- formulações anteriores, já enunciadas”. (COURTINE, 2014, p. 104). Assim, o enunciado “retornar à qualidade”, “produzir resultados”, questionar políticas anteriores produz um efeito de memória no discurso do MEC e evidencia, também, um sentido pré-construído, que, segundo Pêcheux (1997, 2014), é algo dito antes e em outro lugar. Por essa razão, os enunciados da proposta de alfabetização do MEC constituem um discurso político ressignificado da alfabetização, pois “supõe um trabalho sobre uma memória que, ao mesmo tempo é reconstruída por aqueles que a invocam”. (MAINGUE-NEAU, 2013, p. 197).

O que diz a ABAlf sobre o Plano Nacional de Alfabetização?

A Associação Brasileira de Alfabetização se manifestou a respeito do novo projeto de alfabetização do Governo Federal em alguns documentos elaborados coletivamente por pesquisadores da área. São manifestos, cartas e posicionamentos que procuram, além de analisar essa proposta, buscar o estabelecimento de um diálogo entre essa instituição e a Secretaria de Alfabetização, órgão criado no intuito de organizar, elaborar, divulgar e avaliar o projeto em ação e seus resultados.

Escolhemos para a análise do discurso da ABAlf três dos documentos disponibilizados em sua página na Internet, por terem sido produzidos como um modo de interlocução com as propostas do Ministério da Educação, a saber: 1) a Manifestação pública da ABAlf e outras entidades ao MEC (ABAlf, 2019a); 2) a Carta aberta do IV Congresso Brasileiro de Alfabetização (CONBALf) (ABAlf, 2019b) e 3) o posicionamento da ABAlf frente ao Programa de Alfabetização “Tempo de Aprender” (ABAlf, 2020).

O discurso da ABAlf também é ideológico e político e foi elaborado conforme determinadas condições de produção. Essa Associação defende um posicionamento crítico frente ao novo projeto do governo, buscando diálogos e produzindo documentos cujos enunciados denunciam o modo impositivo e não dialógico do processo de implementação do PNA nas instâncias educacionais. Argumenta que a ênfase dada a um único meio de se alfabetizar, que enaltece a cientificidade, tende a desconsiderar ou emudecer as muitas práticas pedagógicas e sociais que compõem o campo de pesquisa sobre a alfabetização no Brasil. Os enunciados da Abalf direcionados aos órgãos governamentais responsáveis pela elaboração e veiculação do novo PNA analisados neste artigo foram organizados no Quadro 2:

Quadro 2 : Enunciados sobre alfabetização nos documentos da ABAIf

	Enunciado	Documento
01	“ABAIf tem como princípio manter uma atitude crítica sobre o que ocorre no campo e incentivar o pluralismo teórico e metodológico na abordagem do tema [...]”	Manifestação Pública (ABAIf, 2019a, p. 1)
02	“Ao focalizar prioritariamente pesquisas do campo das ciências da cognição, a proposta explicita o seu reducionismo, revelando uma visão estreita e sectária do campo educacional[...]”	Posicionamento da ABAIf frente ao Programa de Alfabetização Tempo de Aprender (ABAIf, 2020, p. 1);
03	“Como é de conhecimento de V. Exa., as lutas pela universalização da alfabetização no Brasil e no mundo são comuns a vários segmentos sociais e uma constante na pauta das ações políticas, científicas e pedagógicas há várias décadas.”	Manifestação Pública (ABAIf, 2019a, p. 1);
04	“[...] estar atentos aos retrocessos e reducionismos danosos que caracterizam o “Tempo de Aprender” como proposta de política pública para a alfabetização no país.”	Posicionamento da ABAIf frente ao Programa de Alfabetização Tempo de Aprender (ABAIf, 2020, p. 1);
05	“Mais que desconsideração, há uma desqualificação das pesquisas desenvolvidas no Brasil com a pluralidade de enfoques científicos, que lhe é pertinente.”	Posicionamento da ABAIf frente ao Programa de Alfabetização Tempo de Aprender (ABAIf, 2020, p. 1);
06	“[...] evidencia ser uma proposta baseada em impressões parciais, restritas e descontextualizadas [...]”	Posicionamento da ABAIf frente ao Programa de Alfabetização Tempo de Aprender (ABAIf, 2020, p. 1);
07	Resolver o baixo incentivo ao desempenho de professores(as) alfabetizadores(as) e de gestores(as) “educacionais com “premiação” é retroceder ao Behaviorismo do esforço/ recompensa e sugerir que se a alfabetização tem déficits é por “falta de esforço” dos(as) professores(as)(Posicionamento da ABAIf frente ao Programa de Alfabetização Tempo de Aprender (ABAIf, 2020, p. 2);
08	[...] é urgente dar continuidade ao que se vem construindo ao longo da história da alfabetização	Carta Aberta do IV Congresso Brasileiro de Alfabetização (ABAIf, 2019b, p. 1).
09	[...] ao analisar o fenômeno da alfabetização no Brasil, constatamos que as soluções encontradas ao longo da história são complexas e não ocorreram isoladamente”	Manifestação Pública (ABAIf, 2019a, p. 2);
10	[...] as estratégias devem dialogar com os problemas de um dado momento histórico, analisando-se e levando-se em conta os fenômenos e as características próprios desse período.	Manifestação Pública (ABAIf, 2019a, p. 1);
11	“[...] convoca-se aqui a sociedade brasileira a apoiar essa luta, que é daqueles e daquelas que, como todos que integram a ABAIf, querem construir um Brasil igual de oportunidades, com mais justiça e mais solidariedade.”	Carta Aberta do IV Congresso Brasileiro de Alfabetização (ABAIf, 2019b, p. 3).

Fonte: Abalf (2019a, 2019b, 2020).

A manifestação pública da ABAIf (2019a) é datada de janeiro de 2019, o que demonstra um movimento de antecipação ao decreto do Governo Feral de abril do mesmo ano, visto que já havia rumores de novas ideias a serem implementadas no campo da educação, desde a proposta discursiva das campanhas eleitorais do então candidato ao governo federal. Assinam essa manifestação 113 instituições, entre universidades, grupos de pesquisa, sindicatos, núcleos de pesquisa e laboratórios de pesquisa, fóruns, comitês, centros educacionais e associações relacionadas a pesquisas e práticas de alfabetização, o que indica movimento de um coletivo de representatividade na área.

Uma FD recorrente no discurso da ABAIf sobre o PNA é o reducionismo e o retrocesso, que podemos encontrar nos enunciados 02, 04 e 07, que esse plano oferece ao campo de pesquisa e às práticas de alfabetização inseridas no “chão”³ da escola. Tendo como âncora argumentativa todo o conhecimento histórico de pesquisas na área, pois trata-se de uma Associação que busca dialogar com os mais diversos pesquisadores e instituições voltadas a pesquisas na área da alfabetização, ressalta que fundamentar todo um plano de alfabetização em uma única área científica, a cognitiva, é apresentar desconhecimento e desconsiderar o que já foi elaborado a nível federal, como podemos observar no enunciado 5.

Contudo, não há apenas desconsideração, mas também desqualificação das pesquisas já realizadas na área pelo governo atual, quando se elaborou a referida proposta. O emprego do verbo desqualificar no enunciado da ABAIf é, para além do não ouvir, não dialogar ou não conhecer, significa que mesmo o sujeito, no caso o governo, conhecendo, despreza o conhecido, porque senão o diálogo entre as instituições teria ocorrido como foi almejado e reiterado no uso dos verbos dialogar no enunciado 08, e continuar no enunciado 10. O emprego desses verbos nos leva a analisar um discurso do esquecimento, porém intencional e não relacionado ao que apenas permaneceu no discurso social, ou seja, não é lembrado propositalmente. O discurso político analisado nos documentos que fomentam o PNA revela um distanciamento da fundamentação histórica da área de pesquisa da alfabetização ao enaltecer as pesquisas atuais pela via do esquecimento do já realizado.

Essa a-historicidade do discurso do PNA, denunciada e criticada reiteradamente pela ABAIf como uma ameaça a todo o conhecimento produzido, torna-se uma formação discursiva que sustenta outros enunciados dos mesmos documentos, como encontramos no enunciado 08, a necessidade em dar continuidade no 10, dialogar com os problemas de um dado momento histórico e as soluções complexas no enunciado 09.

Para a ABAIf, esse diálogo ainda não ocorreu porque não foi realizada a elaboração de respostas do Governo Federal aos posicionamentos, cartas e documentos afins que a instituição produziu ao longo de 2019 e 2020 sobre o assunto, o que pode ser identificado no enunciado 07, qual seja, a urgência em estabelecer esse diálogo. O uso do substantivo diálogo promove um efeito de sentido de possibilidade de continuidade do que vem sendo feito na área, por isso, sua efetivação é um modo de os outros pesquisadores, os que não foram consultados, manterem ou argumentarem a favor do já realizado na área.

O seu lugar de instituição que representa muitas outras lhe dá o poder de solicitar providências do governo federal, elaborando propostas para isso, quais sejam, de convocar a sociedade e todos aqueles que se mobilizam com a urgência do diálogo entre o proposto e o que ocorre cotidianamente nas instituições escolares. Ao considerar, com base nas evidências históricas, que o processo de alfabetização precisa levar em consideração para além de métodos plurais, as condições sociais e os saberes que isso implica no êxito da leitura e da escrita, reflete um posicionamento contrário à adesão de um único método de alfabetização, mesmo que a justificativa seja estar baseado na assertividade das práticas científicas.

No sentido de contrariedade e de necessidade de “reclamar um lugar de participação” (MAINGUENEAU, 2008, p. 104), a possível existência da FD “historicidade da alfabetização”, produz o efeito também de um *slogan* militante no discurso do MEC. Maingueneau (idem) nos ajuda a realizar essa interpretação quando diz que “O *slogan*, a exemplo do provérbio, só pode ser repetido. O *slogan* se caracteriza como duplamente repetível (cartaz, panfleto, o mesmo *slogan* em diferentes suportes); além disso, ele é indefinidamente repetido por aqueles que lhe dão destaque”. No mais, a ABAIf é uma instituição que não se desvai na mudança de um governo a outro, mesmo que se trate de uma comunidade transitória, nesse sentido seus enunciados dizem do que já foi feito no campo da alfabetização e suas cartas e manifestações se constituem como um discurso social para a trajetória histórica desses diálogos, se contrapondo ao sentido de um *slogan* político (temporário, intencional e pontual).

Outra FD possível, subsidiada pela oposição ao discurso do MEC e que implica muitas ações sugeridas, é a alfabetização como construção social, implícita no enunciado 03, as lutas pela universalização da alfabetização no Brasil, e 11, convoca-se a sociedade brasileira a apoiar essa luta.

O uso do vocativo convoca-se explicita a urgência da ABAIf em promover e sustentar um movimento contrário à imposição de um plano unidirecional de alfabetização, uma ação que se torna de todos aqueles que não coadunam com a nova proposta mencionada, por isso sugere e solicita a adesão de todos os brasileiros que concordam com seus enunciados. Trata-se de uma FD instituída em um discurso político, enfático, que motiva e cativa, que busca unir contra um discurso contrário que afeta e compromete a história já elaborada de alfabetização.

Novamente a população é chamada a unir-se contra um único discurso, que é recebido como impositivo, a-histórico, apenas científico pela Associação. Ela convoca não apenas toda a sociedade, mas aqueles que desejam também produzir um Brasil de igualdade. Diferentemente do discurso do atual governo sobre a alfabetização, a ABAIf tende a inserir e unir as FD científicas e históricas, dando ao seu posicionamento frente àquilo que já vem sendo realizado nos mais diversos contextos de ensino da língua materna um sentido de multipluralidade de ações para se alfabetizar, o que torna seus enunciados distantes ou (im)pertinentes ao discurso da aprendizagem da leitura e da escrita, pois estão baseados apenas na cientificidade.

Nos chama a atenção também quanto ao uso do verbo convocar o fato de que quem interpela dessa maneira o outro sujeito no discurso detém uma autoridade para isso, senão, o chamamento não seria feito e empregado desse modo. Nesse sentido, a ABAIf se coloca em um lugar de fala que permite o uso dessa expressão. Se ela conhece a história, tem propriedade para contestar e, ainda, mobilizar uma luta cujo chamamento consiste em um modo de impactar discursivamente o outro, podendo ele ser a favor ou contra sua argumentação, seu lugar de fala permite “interpelar” o indivíduo. No mínimo, os sujeitos contrários ao discurso crítico da ABAIf se tornam alertas ou agem para que esse discurso não se amplie; já os que o aprovam, aderem de algum modo a essa luta.

Algumas considerações

Procuramos, neste artigo, compreender a formação dos discursos dadas as condições de produção deles, então, como indicamos, toda tensão sobre a implementação do novo PNA como projeto federal, ou seja, abrange todo o território nacional, também evidencia uma tensão política e ideológica.

Cada uma das instituições usa determinadas formações discursivas (Quadro 1 e 2) que são concorrentes, como uma “maneira mais ampla”, que “inclui tanto o confronto aberto quanto a aliança, a neutralidade aparente, etc... entre discursos que possuem a mesma função social e divergem sobre o modo pelo qual ela se deve ser preenchida”. (MAINGUENEAU, 2008, p. 34).

As FDs, possíveis de serem interpretadas como processo histórico (discurso da ABAIf) e evidências científicas (discurso do MEC) são mobilizadas em espaços discursivos que legitimam um sentido de verdade. Para o MEC, a verdade se dá pelo efeito de sentido do enunciado “evidências científicas” que enaltece um único caminho possível para resolver os problemas de alfabetizar todos os brasileiros. Já para a ABAIf, o sentido se detém na produção histórica do conhecimento que reitera a importância de considerar as múltiplas ações e métodos de alfabetização, um modo plural e igualitário que viabiliza a inclusão de todos os sujeitos nesse processo de aprendizagem.

Os sujeitos de cada um dos discursos estão implicados em FIs diferentes, talvez no mesmo significado das lutas políticas de direita e esquerda, o que reitera a tese de que, no discurso, “O sujeito inscreve-se de *maneira indissociável* em processos de organização social e textual”. (MAINGUE-NEAU, 1997, p. 60, itálico do autor).

Branco e preto, cá e lá, aqui e ali, é nos contrapontos (ou controvérsias?) que as ideologias também vão se materializando nos discursos e a articulação entre as formações discursivas tanto da ABAIf como do MEC nos ajudam a compreender esse movimento. Elas se opõem ao mesmo tempo que se constituem, porque uma FD (processo histórico) depende da outra (evidência científica) para ser enunciada. Se constituem pelo interdiscurso, um momento, um outro conceito instigante da AD francesa! Mas, deixemos ele se materializar nas palavras e enunciações de um próximo texto-discurso a ser escrito!

Referências

- ABALF, Associação Brasileira de Alfabetização. *Manifestação Pública da Associação Brasileira de Alfabetização (ABALF) e Outras Entidades ao Ministro da Educação*. Belo Horizonte, 2019a. Disponível em: <https://www.abalf.org.br/posicionamentos>. Acesso em: 20 out. 2020.
- ABALF, Associação Brasileira de Alfabetização. *Carta Aberta do IV Congresso Brasileiro de Alfabetização (IV Conbalf)*. Belo Horizonte, 2019b. Disponível em: <https://www.abalf.org.br/posicionamentos>. Acesso em: 20 out. 2020.
- ABALF. *Posicionamento da ABAIf frente ao Programa de Alfabetização “Tempo de Aprender”*, 2020. Disponível em: <https://www.abalf.org.br/posicionamentos>. Acesso em: 20 ago. 2020.
- ACHARD, Pierre. et al. *Papel da memória*. Campinas: Pontes, 1999.
- Althusser, Louis. Ideologic et appareils ideologiques d’etat (Notes pour une recherche). *La Pensee*, [S. l.], n. 151, jun. 1970.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2004.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. *PNA Política Nacional de Alfabetização/Secretaria de Alfabetização*. Brasília: MEC, SEALF, 2019a. Disponível em: http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/caderdo_final_pna.pdf. Acesso em: 20 out 2020.
- BRASIL. *Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019*. Institui a Política Nacional de Alfabetização. Presidência da República. Casa Civil. 2019b https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d9765.htm. Acesso em: 20 ago. 2020
- COURTINE, Jean-Jaques. O chapéu de Clémentis. Observações sobre a memória e o esquecimento na enunciação do discurso político. In: INDURSKY, Freda; FERREIRA, Maria Cristina Leandro (Orgs.). *Os múltiplos territórios da análise do discurso*. Porto Alegre: Sagra Luzzalto, 1999, p. 15-22.
- COURTINE, Jean-Jaques. *Análise do discurso político: o discurso comunista endereçado aos cristãos*. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

- FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do Saber*. 7. ed. Trad. Luiza Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- GONTIJO, Claudia Maria Mendes; ANTUNES, Janaína Silva Costa. Diálogos com o Plano Nacional de Alfabetização (2019): contrapalavras. *Revista Brasileira de Alfabetização*, v. 1, n. 10, 25 mar. 2020. <https://doi.org/10.47249/rba.2019.v1.371>. Acesso em: 20 ago. 2020.
- HENRY, Paul. Os fundamentos teóricos da ‘Análise automática do discurso’ De Michel Pecheux (1969). In: GADET, Françoise; HAK, Tony (Orgs.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Trad. Bethania S. Mariani et al. 3. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1997. p. 13-38.
- MAINGUENEAU, Dominique. *Novas tendências em análise do discurso*. 3. ed. Trad. Freda Indursky. Campinas: Pontes - Editores da Universidade Estadual de Campinas, 1997.
- MAINGUENEAU, Dominique. *Gênese dos Discursos*. Trad. Sírio Possenti. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MAINGUENEAU, Dominique. Argumentação e Cenografia. In: BRUNELLI, Anna Flora; MUSSALIM, Fernanda; FONSECA-SILVA, MMaria da Conceição (Orgs.). *Língua, texto, sujeito e (inter)discurso*. São Carlos: João & Pedro Editores, 2013.
- MAINGUENEAU, Dominique. *Discurso e Análise do Discurso*. Trad. Sírio Possenti. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- MICHAELIS. Eficaz. *Dicionário Brasileiro de Língua Portuguesa*. Editora Melhoramentos, 2015. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br>. Acesso em: 20 ago. 2020.
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. Maio de 1968: os silêncios da memória. In: ACHARD, Pierre et al. *Papel da memória*. Trad. int. José Horta Nunes. Campinas: Pontes, 1999. p. 59-67.
- ORLANDI, Eni. Pulcinelli. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. 2. ed. Campinas: Pontes, 2007.
- PÊCHEUX, Michel.; FUCHS, Catherine. A propósito da Análise Automática do discurso: atualização e perspectivas (1975). In: GADET, Frances; HAK, Tony (Orgs.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Trad. Bethania S. Mariani et al. 3. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1997. p. 163-252.
- PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso*. 5. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2014.
- POSSENTI, Sírio. *Questões para analistas do discurso*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- POSSENTI, Sírio. Notas sobre gênero, uma questão teórica e metodológica. *Revista da ABRALIN, [S. l.]*, v. 11, n. 2, 31 dez. 2012. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1122>. Acesso em: 20 ago. 2020.

Recebido em: 20/10/2021

Aceito em: 17/03/2022