

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA
LINHA DE PESQUISA: LINGUAGEM E PRÁTICAS SOCIAIS

HÉLÈNE MEDEIROS PINHEIRO

PROPAGANDA E DISCURSO IDEOLÓGICO: um estudo dos *slogans* das
campanhas de incentivo à leitura

NATAL- RN
2010

HÉLÈNE MEDEIROS PINHEIRO

PROPAGANDA E DISCURSO IDEOLÓGICO: um estudo dos *slogans* das campanhas de incentivo à leitura

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte-RN, como pré - requisito para a obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Adriano Lopes Gomes.

NATAL- RN

2010

HÉLÈNE MEDEIROS PINHEIRO

PROPAGANDA E DISCURSO IDEOLÓGICO: um estudo dos *slogans* das campanhas de incentivo à leitura

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte-RN, como pré - requisito para a obtenção do título de Mestre.

Aprovada em, 22 de junho de 2010.

Prof.Dr. Adriano Lopes Gomes

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

Orientador

Prof.^a Dr^a Marcília Luzia G. da Costa Mendes

Universidade Estadual do Rio Grande do Norte – UERN

Membro

Prof.^a Dr^a Marluce Pereira

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

Membro

RESUMO

Entendendo que o Brasil é considerado como um país de “não leitores”, buscou-se encontrar soluções para se reverter este quadro de exclusão social por meio de campanhas e projetos. O *slogan* foi o meio de propaganda proposto para esse fim. Por serem considerados pouco esclarecedores, considerou-se que eles, possivelmente, estavam inseridos em um contexto ideológico, passando, então, a fazer parte do objeto de estudo em questão e, nesse sentido, o objetivo do trabalho foi investigar como se constrói, no plano discursivo, as relações sociais de ideologia e poder presentes nos *slogans* verbais dos projetos e campanhas publicitárias de incentivo à leitura. Para tanto, utilizou-se como instrumento de coleta 07 (sete) *slogans* de projetos e campanhas publicitárias intensificadas nos anos de 1995 a 2006, logo após a criação do PROLER em 1992, onde foi analisado seu funcionamento discursivo e ideológico, buscando identificar nos enunciados propostos seus efeitos de sentido. Recorreu-se para fundamentar a pesquisa a perspectiva da Análise do Discurso da Escola Francesa, filiada a Michel Pêcheux. A fim de pressentir os efeitos de sentido das campanhas foi aplicado um questionário semi-aberto aos professores que lidam diretamente com o ensino de leitura do Instituto de Educação Superior Presidente Kennedy, situado na cidade de Natal/RN. Foram aplicados 100 questionários, dentre os quais 60 deles utilizados para análise. A pesquisa mostrou por meio das análises, que a maneira de se incentivar as pessoas a lerem perpassa pelo modelo primário de entendimento sobre a leitura ao qual os *slogans* se utilizaram, fazendo eles parte de um discurso dominante, que pouco ou nada contribuiu para o aumento do número de leitores no país. Através das análises dos *slogans* e da recepção dos sujeitos da pesquisa, conseguimos perceber a heterogeneidade e a ideologia presente, revelando a todo instante, o entendimento da leitura como uma prática superficial, não trazendo à luz algumas de suas importantes funções dentro de um contexto educacional mais amplo.

PALAVRAS-CHAVE: *Slogans* de incentivo à leitura, Análise do Discurso, Ideologia

RÉSUMÉ

Considérant que le Brésil est un pays considéré comme «non-lecteurs», nous avons essayé de trouver des solutions pour inverser cette situation d'exclusion sociale à travers des campagnes et des projets. Le slogan était le moyen de la propagande a proposé à cet effet. En étant un peu éclairante, il a été considéré qu'ils étaient peut-être inséré dans un contexte idéologique, en passant, qui faisait alors partie de l'objet d'études en question et, en conséquence, l'objectif était d'étudier comment, dans niveau discursif, les relations sociales de l'idéologie et du pouvoir dans ces dessins slogans verbaux et des campagnes publicitaires pour encourager la lecture. Nous avons utilisé comme instrument de collecte de données en 2007 slogans projets (sept) et l'intensification des campagnes de publicité dans les années 1995 à 2006, peu après la création de la descendance en 1992, où son fonctionnement a été analysé et discours idéologique, en cherchant à identifier les états effets de sens proposé. Nous avons utilisé pour soutenir la perspective de recherche d'analyse du discours de l'école française, affiliée à Pêcheux. Afin de sens les effets sens des tests a été fait une semi-ouverte aux enseignants qui traitent directement avec l'enseignement de la lecture de l'Institut de l'Enseignement Supérieur du Président-Kennedy, situé à Natal / RN. On été appliqués 100 questionnaires, parmi lesquels 60 d'entre eux utilisés pour l'analyse. La recherche a démontré par l'analyse, que la façon d'encourager les gens à lire se déplace à travers le modèle principal de la compréhension de la lecture à laquelle les slogans ont été utilisés, en les intégrant dans un discours dominant, qui ne contribue pas de manière significative à l'augmentation le nombre de lecteurs dans le pays. Grâce à l'analyse des slogans et la réception des sujets de recherche, nous nous rendons compte de la diversité et l'idéologie sont présents en elles, révélant tout le temps, la compréhension de la lecture comme une surface pratique, ne mettre en lumière certaines de ses fonctions importantes au sein d'un contexte éducatif plus large.

MOTS-CLÉS: Slogans pour promouvoir la lecture, Analyse du discours, Idéologie

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	09
2. CONSIDERAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS	21
2.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	21
2.2 UNIVERSO DA PESQUISA	21
2.3 CONSTITUIÇÃO E DESCRIÇÃO DO <i>CORPUS</i> : SLOGANS DE CAMPANHAS E PROJETOS DE INCENTIVO À LEITURA	22
2.4 INSTRUMENTOS DE COLETA	28
2.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE	28
3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	29
3.1 DISCURSO	34
3.2 IDEOLOGIA E PODER.....	38
3.3 LEITURA: CONCEITOS E CONTEXTOS SOBRE O ATO DE LER	44
3.4 PROPAGANDA	56
4. PLANO DISCURSIVO E RELAÇÕES DE IDEOLOGIA PRESENTE NOS SLOGANS DE INCENTIVO À LEITURA: PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE E RESULTADOS DA PESQUISA	63
4.1 <i>SLOGAN</i> 1 - “Paixão de ler” (1995).....	66
4.2 <i>SLOGAN</i> 2 - “Ler é bom” (2000)	68

4.3 SLOGAN 3 - “Leitura é conhecimento” (2001)	69
4.4 SLOGAN 4 - “Tecendo leituras” (2003)	70
4.5 SLOGAN 5 - “Leia livro” (2004)	71
4.6 SLOGAN 6 - “Ler é o melhor exercício” (2005)	72
4.7 SLOGAN 7- “Ler e viver” (2006).....	73
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
REFERÊNCIAS.....	79
APÊNDICE	84
ANEXOS	85

1 INTRODUÇÃO

A leitura vem sendo motivo de inquietação e discussão no cenário educacional brasileiro e, talvez hoje, mais do que antes, desafia alunos, professores e sociedade em geral, por apresentar uma colocação que ainda indica o Brasil como um país de “não leitores”. Essa posição nos surpreende quando nos deparamos com dados que indicam que “o Brasil é o oitavo produtor de livros do mundo, detendo a maior indústria editorial da América Latina, produzindo mais de 50% dos livros editados no continente”.¹ Tal realidade sinaliza uma indústria editorial bem-sucedida, notadamente no que diz respeito ao razoável número de editoras em atividade, 530 concentradas nas regiões Sul e Sudeste, segundo a Câmara Brasileira do Livro (CBL), 114 editoras universitárias, conforme dados da Associação Brasileira de Editoras Universitárias (ABEU), e um mercado potencial que tem despertado a cobiça dos grandes grupos editoriais estrangeiros, sobretudo por conta do mercado de livros didáticos financiados pelo Governo Federal.

Embora possuindo toda essa estrutura editorial, existem fatores que interferem no seu processo de expansão, principalmente como o baixo índice de leitura da população.

Constatou-se por meio da pesquisa "Retratos da Leitura no Brasil", encomendada pelo Instituto Pró-Livro, que um contingente de 77 milhões de brasileiros, o correspondente a 45% da população do país, não têm o costume de ler. Este estudo foi realizado entre novembro e dezembro de 2007, em 311 municípios. No levantamento, foram considerados “não leitores” os entrevistados acima de 5 anos que não leram nenhum livro nos três meses anteriores à pesquisa. Um outro dado que acompanha o baixo índice de leitura de boa parte dos brasileiros é que quase oito em cada dez brasileiros (77%) preferem assistir televisão em seu tempo livre, enquanto 35% optam por ler. A leitura aparece apenas como a quinta opção mais citada, atrás de hábitos como ouvir música e descansar. A pesquisa traz ainda um perfil da população que não tem o costume de ler: geralmente ela compõe

¹Disponível em http://www.vivaleitura.com.br/noticia_show.asp?id_noticia=212. Acesso em: 11/01/2009.

a base da pirâmide social, com renda familiar menor, além de ser mais velha e ter baixa escolaridade.

A questão se agrava ainda mais quando chegamos ao espaço escolar. Em 1998 foram instituídos os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que vigoram até os dias atuais, trazendo como objetivos estabelecer uma referência para o currículo das escolas, servir de apoio para o planejamento das aulas e auxiliar na elaboração de projetos educativos. No entanto, no quesito leitura, uma das realidades com a qual nos deparamos atualmente é o fato de que, embora contando com o apoio dos PCN, a grande maioria dos alunos do ensino fundamental conclui essa etapa sem o conhecimento de requisitos mínimos em análises de textos, o que nos faz refletir sobre a questão da leitura atrelada ao processo de alfabetização em nosso país. Os dados de uma das mais relevantes pesquisas sobre o assunto, denominada Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF/2001), realizada pelo Instituto Paulo Montenegro,² definiram três níveis de alfabetismo, de acordo com as habilidades demonstradas pelos entrevistados no teste aplicado. O resultado do INAF 2001 classificou 9% dos entrevistados como analfabetos absolutos; 31% foram classificados no nível 1 (rudimentar) de alfabetismo, pois conseguem apenas ler títulos ou frases, localizando informações bem explícitas; 34% foram classificados no nível 2 (básico) de alfabetismo, pois são aqueles que conseguem ler textos curtos, localizando informações explícitas ou que exijam pequena inferência; e 26% foram classificados no nível 3 (pleno) de alfabetismo, correspondendo àquelas pessoas capazes de ler textos mais longos, localizar e relacionar mais de uma informação, comparar vários textos.

O INAF/2005 atualizou a pesquisa realizada quatro anos antes e demonstrou que, embora se verifique tendência de diminuição do nível 1 (analfabetismo absoluto) e aumento dos que atingem o nível 2 de alfabetismo (básico), a situação dos entrevistados que atingem o nível 3 (pleno) de habilidade não teve evolução significativa, mantendo-se próxima a um quarto da população estudada. Isto demonstra que apenas um em cada quatro jovens e adultos brasileiros consegue compreender totalmente as informações contidas em um texto e relacioná-las com

² Instituição sem fins lucrativos direcionada para a execução de projetos na área de educação. Ação do IBOPE e da ONG Ação Educativa, cuja pesquisa abordou habilidades e práticas de leitura e escrita, tendo como um dos seus objetivos subsidiar a criação e manutenção do Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional – INAF – de modo a fomentar o debate público e promover a formulação de políticas de educação e cultura.

outros dados. Configura-se, assim, um quadro perverso de exclusão social, que deixa à margem do efetivo letramento cerca de três quartos da população brasileira.

Todos esses dados surpreendem e demandam discussões a fim de que tenhamos subsídios para compreendê-los. Com o propósito de contribuir com o debate para o incentivo de Políticas Nacionais de leitura, foi realizada em 1992, no Rio de Janeiro, a Reunião Internacional de Políticas Nacionais de Leitura para a América Latina. Nessa reunião, a leitura foi defendida como responsabilidade de todos, recomendando-se que os países participantes criassem programas de efeitos multiplicadores, com o objetivo de atingir maior número de cidadãos crianças, jovens e adultos possíveis, na tentativa de criar condições favoráveis ao desenvolvimento da capacidade leitora.

A partir dessa proposta, e no mesmo ano, o Governo Federal Brasileiro, por meio do Ministério da Cultura, criou o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER), coordenado pela Biblioteca Nacional e pelo Ministério da Cultura, sendo este o primeiro projeto específico no país voltado para as políticas de leitura, apresentando como um dos seus principais objetivos promover o interesse nacional pela leitura, considerando a sua importância para o fortalecimento da cidadania.

Nessa época, tornou-se então comum ouvir falar sobre a importância da leitura para a “formação do cidadão”. Para Freire (2001), o conceito de cidadania vem associado ao conceito de participação, de ingerência nos destinos históricos e sociais do contexto onde a gente se encontra. Nesse sentido, a leitura não deverá ser apenas a conquista de uma habilidade técnica, mas uma possibilidade de ser do sujeito. E foi com esse intuito, com o objetivo de promover a leitura para formar cidadãos, que surgiram vários programas, projetos e campanhas elaborados pelo Governo Federal, por meio de órgãos competentes, trazendo *slogans* do tipo “Ler é bom”, “Ler é viver”, “Ler é legal”, tentando convencer o público da importância da leitura.

Consideramos que diante da fragilidade do quadro em que se encontram os índices de leitura e alfabetização no Brasil e da proposta de promover a leitura para formar cidadãos com efetiva participação nos processos históricos e sociais do país, os *slogans* que vêm circulando ao longo dos últimos anos, por meio de programas, projetos e campanhas tentando convencer o público a ler, têm apresentado em sua linguagem específica uma abordagem de convencimento aquém das reais

necessidades de entendimento acerca do que vem a ser leitura. Essa situação nos remete a uma possível inserção ideológica por parte dos atores responsáveis pela promoção da leitura, não condizendo com a proposta a qual eles se dispõem: a de elevar o índice de leitores quantitativa e qualitativamente em nosso país. É como se a importância das propostas ficasse esvaziada no contexto do discurso.

Acreditamos que as campanhas de incentivo à leitura são bastante reflexivas, principalmente as de caráter governamental, que sugerem eficácia, e que podem contar com o apoio da mídia, contribuindo como uma modalidade educativa, divulgando, junto à população, um repertório de conceitos acerca do que vem a ser compreendido como leitura. No entanto, admitimos que os *slogans* aos quais essas ações estão vinculadas encontram-se associados a uma ideologia que considera que ler é simplesmente “bom”, ou simplesmente “legal”. Neste sentido, estamos pautados na ideia de que esses *slogans* merecem uma maior consistência, devendo mostrar propósitos mais relevantes sobre o ato de ler, e não simplesmente convencer o público a ler porque é “bom”, ou porque é “legal”, pois defendemos que seus efeitos mascaram um conceito de leitura mais significativo. Concordamos com a ideia de Freire (2001), de que a compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. Na teoria freireana, só à medida que o ser humano integrado em seu contexto reflete sobre ele e se compromete com as possibilidades escolhidas é que ele chega a ser sujeito, podendo constituir-se e construir também a história. A partir desse pensamento, nos questionamos: se no contexto social, a leitura é uma questão tão prioritária em nosso país, por que os *slogans* com suas frases concisas, não são mais elucidativos no que tange ao conceito de leitura?

Nessa perspectiva, tomaremos, como objeto de pesquisa, a análise discursiva e ideológica dos *slogans* dos projetos e campanhas elaboradas a partir do Governo Federal, por meio dos órgãos competentes, no período de 1995 a 2006, mostrando como eles se apresentam, como objeto de discurso marcados por uma perspectiva ideológica.

Para tanto, traçamos como **Objetivo Geral:**

- Investigar como se constroem no plano discursivo, as relações sociais de ideologia e poder presentes nos *slogans* verbais dos projetos e campanhas publicitárias de incentivo à leitura.

E como **Objetivos específicos**:

- Analisar a presença de regularidades que caracterizam a aparição de uma linguagem como prática social e ideológica;
- Identificar que efeitos de sentido produzem os enunciados dos *slogans* de incentivo à leitura;
- Verificar nos meios de divulgação apropriados as estratégias publicitárias de persuasão dos *slogans* para o aumento do número de leitores no país.

Para atingirmos estes objetivos, partimos inicialmente para uma pesquisa bibliográfica sobre o assunto, o que possibilitou o levantamento do estado da arte, no qual encontramos ainda alguns estudos em Linguística Aplicada versando sobre políticas públicas, discurso e ideologia na área da leitura, contribuindo para um maior entendimento acerca do nosso tema. Também elaboramos um questionário que foi aplicado aos professores das escolas públicas do RN, a fim de evidenciar a questão recepção dos *slogans* como material persuasivo, ou não, para o aumento no número de leitores no país.

Estado da arte

Em nosso trabalho, as concepções sobre leitura serão discutidas a partir dos pressupostos conceituais e teóricos de Paulo Freire (2001, 2008) e de vários autores que discutem políticas públicas de leitura e formação de leitor, como Yunes (1995), Foucambert (1994), Zilberman (1995), Silva (1993, 2002), Abreu (1999, 2003), Brandão (2002), e Lajolo (2007). A fundamentação teórica e as concepções sobre discurso e poder serão discutidas por Pêcheux (1990, 1995), Foucault (1999, 2008), Bakhtin (1992, 2003), Gregolin (2003) e Orlandi (1995-2001). E, sobre as relações de ideologia, Althusser (1985).

Discutindo a importância da leitura, encontramos em Freire (2008) a explicitação e a compreensão crítica da alfabetização e do papel da biblioteca popular, relatando e documentando suas experiências de alfabetização e de educação política, reafirmando que a educação é um ato fundamentalmente político, posicionando-se acerca da necessidade de os educadores e educandos se

posicionarem criticamente ao vivenciarem a educação, negando sua pretensa neutralidade.

Silva (2002) defende que a questão da leitura, desde a alfabetização até as formas mais complexas de textos na universidade, é uma forma de atribuição contínua de significados, de expectativas de visão e de chegar à idealidade daquilo que está sendo mostrado nos livros ou pelos diferentes tipos de textos.

Tratando-se de políticas públicas de leitura, encontramos em Soares (2002) uma maior aproximação com o tema. A autora analisa os programas governamentais PROLER e PRÓ - LEITURA, cujos discursos visam ao incentivo da leitura. Para atingir seu objetivo, ela identifica e analisa documentos produzidos pelas instituições gestoras desses programas e que circulam para sua divulgação, tais como impressos que lhes servem de suporte, como jornais, propostas de encaminhamento de políticas de promoção de leitura dos comitês regionais e nacionais, atas de encontros desses comitês, enfim, publicações de órgãos oficiais responsáveis pela gestão dos programas. Identifica, desta forma, as instituições, os atores e as condições que os levaram à formulação e implementação dos programas, verificando seus impactos ou resultados, buscando estabelecer uma relação entre a proposta política e o sucesso ou fracasso na realização de seus propósitos. Dentre os quadros teóricos, ela utilizou, além de outros, a Análise do Discurso, integrada à História e Sociologia da Leitura e à Ciência Política, o que consideramos pertinente como contribuição para o nosso trabalho.

Encontramos também referência às políticas públicas no trabalho de Copes (2007), onde a autora versa sobre Políticas Públicas de Incentivo à Leitura, analisando o projeto governamental “Literatura em Minha Casa”, vinculado ao Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), com recursos advindos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), órgão do Ministério da Educação e Cultura (MEC). A pesquisadora teve a preocupação de estabelecer as relações entre o proposto pelo projeto e o que foi efetivado na prática.

Marques (2007) analisa, em seu trabalho “Literatura em minha casa: uma história sobre leitura”, um programa de promoção à leitura, desenvolvido pelo MEC que distribuiu livros de literatura para os alunos da rede pública escolar brasileira durante os anos de 2002, 2003 e 2004. A autora apresenta a história desse programa, as motivações que estiveram em sua gênese, o processo de seleção dos

livros, os impasses vivenciados e a busca de soluções. Investiga também as concepções de leitura, literatura e leitor que o MEC deixou entrever nos critérios de produção e seleção dos livros lançados pelos editais, analisando os textos introdutórios dos livros e observando a seleção de autores e textos, discutindo como aquelas concepções aparecem nos livros escolhidos.

Como contribuição para o mapeamento do analfabetismo no Brasil, Ribeiro (2003) e outros especialistas em leitura traçam os resultados do INAF/ 2001, que se refere a uma pesquisa composta de teste e questionário para avaliar as habilidades de leitura e de escrita da população. Ainda juntamente com a autora, outros estudiosos também oferecem uma visão aprofundada do problema do analfabetismo no Brasil.

Zilberman e Lajolo (1995) estruturam seus argumentos através da interação de três olhares: histórico, analítico e teórico. As autoras tecem um rico panorama da história cultural da formação do público leitor no Brasil, panorama este que é caracterizado por vasto conhecimento da produção cultural brasileira, onde o entendimento da recepção da produção literária é também iluminado pelo papel exercido, direta ou indiretamente, na formação do público leitor, por textos didáticos e reflexões de caráter pedagógico. Também fica claro a crônica falta de um projeto educacional de dimensões nacionais, ou seja, a formação limitada de um futuro público leitor realmente numeroso, a insuficiente preparação dos professores (insuficiência quantitativa e qualitativa), valendo dizer, o estreitamento do horizonte de leitura dos alunos, e, por fim, uma antiquada pedagogia que quase sempre oferece uma tediosa maneira de aprendizagem da língua.

Situando a análise de discurso em meio aos estudos da linguagem, temos Orlandi (2001) abordando e apresentando sua definição em meio ao dispositivo teórico, explicitando conceitos fundamentais, como condições de produção, esquecimentos, paráfrase e polissemia, relações de força, relações de sentido, antecipação, formações imaginárias, formação discursiva, ideologia, sujeito, incompletude. Discute também o dispositivo de análise, tratando de questões de método, o lugar da interpretação, as bases da análise, a textualidade e a discursividade, o sujeito e a função-autor.

Pêcheux (1990), por meio da análise de um enunciado cotidiano, político-esportivo, questiona o estatuto das discursividades que trabalham um

acontecimento, entrecruzando proposições de aparência logicamente estável e formulações equívocas, apresentando também uma história e uma crítica da noção de estrutura, antes de abordar o papel da leitura, da descrição e da interpretação na análise de discurso. Já em outro texto, Pêcheux (1995) formula uma teoria do discurso que relaciona língua e ideologia, abordando a Linguística na relação com a lógica e a filosofia da linguagem, desenvolvendo a teoria do discurso, refletindo sobre a determinação, a articulação de enunciados, o sujeito do discurso e a ideologia.

Foucault (2008) faz uma ampla abordagem sobre o discurso e sua análise. É ele quem diz que a primeira questão a ser respondida é: “quem fala? Quem, no conjunto de todos os indivíduos-que-falam, está autorizado a ter esta espécie de linguagem? Quem é seu titular? Quem recebe dela sua singularidade, seus encantos e de quem, em troca, recebe, senão sua garantia, pelo menos a presunção de que é verdadeira? Qual é o estatuto dos indivíduos que têm, e apenas eles, o direito regulamentar ou tradicional, juridicamente definido ou espontaneamente aceito, de proferir semelhante discurso?”. Este autor coloca, como segunda questão, o lugar institucional de onde se obtém o discurso e, como terceira questão, que as posições do sujeito se definem também “pela situação que lhe é possível ocupar em relação aos diversos domínios ou grupos de objetos”. Lugar de fala é, assim, definido como uma lei geral, a partir da posição e da situação relacional de quem fala. Como decorrência, uma estratégia discursiva satisfatória deve saber utilizar estas regras para evitar incompatibilidades (por exemplo, entre o sujeito que fala e suas palavras). Por outro lado, as estratégias discursivas comportam também o entendimento do “regime e processos de apropriação do discurso: pois em nossa sociedade [...] a propriedade do discurso está reservada de fato (às vezes, mesmo de forma regulamentar) a um grupo determinado de indivíduos”. Por tudo isto, nem todas “as estratégias discursivas [...] são igualmente possíveis, mas somente as que estão autorizadas” (FOUCAULT, 2008).

A questão do funcionamento do Estado é discutida por Althusser (1985), no sentido de que, para o autor, o caráter do aparelho de Estado e sua posição na luta de classes não estariam no lugar jurídico que eles ocupam na estrutura da sociedade, mas no seu funcionamento repressivo e ideológico. Ainda, segundo ele, a burocracia, as Forças Armadas, o Judiciário e o governo não seriam repressivos

porque se encontram em mãos de uma classe dominante ou de seus representantes, mas porque seu funcionamento é coercitivo, porque são uma máquina de guerra, cujo produto é uma relação de subordinação entre classes, ou seja, a mudança de mãos do aparelho repressivo de Estado não muda em nada o seu caráter.

Do ponto de vista da produção acadêmica, identificamos dissertações e teses correlatas ao nosso trabalho, tais como:

Capistrano (2007), com seu tema “*Slogans* políticos em campanhas eleitorais no Rio Grande do Norte: a mídia na disputa ideológica”, investiga as ideologias veiculadas pelos *slogans* de propaganda política que circularam em períodos eleitorais nas cidades de Natal e Mossoró, abordando variadas estratégias midiáticas utilizadas na divulgação das candidaturas, dentre elas o *slogan*. Seu trabalho encontra-se ancorado na teoria do Círculo de Bakhtin, considerando o estudo feito por Olivier Reboul acerca do *slogan* e tendo como ponto de partida a concepção de ideologia do autor John Thompson.

Em seu estudo concluiu que no contexto eleitoral ocorre uma verdadeira guerra de ideologias, ou seja, no jogo político de uma campanha eleitoral, os *slogans* veiculam diferentes valores, que variam em função de diversos fatores, como a historicidade, os sujeitos enunciadores e os posicionamentos discursivos.

Cardoso (2007), em sua pesquisa “A didática da história e o *slogan* da formação de cidadãos” objetiva avaliar o *slogan* educacional acreditando que a escola deve formar cidadãos críticos e participativos enquanto símbolo de um movimento social prático. A autora elaborou uma pesquisa de campo didático-histórica, que teve como objeto de estudo as representações de professores de História sobre a educação para a cidadania no contexto escolar. A tese analisa a importância da empatia, uma característica central na cultura histórica para a formação de cidadãos, ou “educação para a cidadania”, e conclui que, nas representações de professores de História, há uma maior dificuldade para desenvolver a empatia diante de pensamentos e sujeitos contemporâneos que divergem da concepção liberal de cidadania, do que diante de pensamentos e sujeitos típicos de outras épocas que também divergem da mesma concepção liberal de cidadania.

Na conclusão da tese ficou claro que a dificuldade estaria relacionada as concepções de “cidadão crítico” presentes nas representações de professores de História. Também foram analisadas as diferenças entre o “cidadão participativo” e o “aluno participativo”, concluindo que, apesar de esses dois conceitos serem rigorosamente diferentes, na medida em que a escola é uma instituição pré-política e os alunos ainda não são cidadãos, existindo com frequência uma confusão entre “cidadão participativo” e “aluno participativo” nas representações de professores de História.

Jesus (2008) em seu trabalho intitulado “Os *slogans* na propaganda de medicamentos: um estudo transdisciplinar: comunicação, saúde e semiótica”, estuda o *slogan* como mensagem publicitária, sobretudo o *slogan* de medicamentos, que além de procurar ser objetivo, conciso e persuasivo, características peculiares do *slogan*, deve se preocupar com regulações existentes nesse tipo de propaganda no Brasil. Sua tese propõe um estudo transdisciplinar de comunicação, saúde e semiótica, com ênfase na semiótica de Charles Sanders Peirce. A pesquisa é embasada na perspectiva teórica construída com base num conjunto de concepções encontradas em autores que transitam nessas áreas aparentemente distintas. O *slogan* foi estudado a partir da pesquisa bibliográfica, em livros e documentos, em busca de elementos históricos fundamentais para compreender sua configuração, função e tendências nas propagandas de medicamentos de venda livre na mídia de massa, em especial nos *outdoors* e na mídia exterior, onde ele é propagado, mesmo com restrições legais, e nas entrevistas de opinião profissional, a fim de ouvir várias vozes a respeito do assunto.

A pesquisa conclui que os *slogans* de medicamentos têm como herança a linguagem de apelo à salvação utilizada por poetas em séculos passados, e que, ao serem inseridos atualmente em determinado contexto, como na mídia de exterior, são persuasivos, embora, muitas vezes, deixem de respeitar leis que regulam a propaganda de medicamentos no país. Por meio da complementaridade entre verbal e visual, foi percebido que a linguagem persuasiva dos *slogans* é legitimada quando inserida na mídia de massa.

Brasil (2009), em seu trabalho “O *slogan* e suas múltiplas dimensões na publicidade” discute a configuração do *slogan*, sua relação com as frases de efeito e da forma de como ele é explorado para a criação de um discurso hegemônico, que reproduz a prática social para manipular o imaginário, fortalecer o poder do produto

e influenciar para o consumo. Sua análise constou de dois cartazes publicitários de cerveja das marcas Antarctica e Skol, fotografados no mês de junho de 2008, em bares da zona sul de São Paulo. A autora mostra que apesar da divulgação do mesmo produto, as publicidades apresentam diferentes mecanismos para seduzir seu público-alvo e permitir uma rápida identificação de sua marca.

O trabalho teve como referencial teórico duas áreas de estudo: a Teoria Social do Discurso, que considera o linguístico no interior do social, e a Retórica, que fornece suporte para o exame dos *slogans* dentro do processo argumentativo. A análise fundamentada foi a de Norman Fairclough, que entende o discurso como uma forma de ação sobre o outro e sobre o mundo, e nas pesquisas sobre o *slogan* publicitário realizadas por Olivier Reboul e Luiz Carlos Lasbeck. No campo da Retórica, nas ideias de Perelman & Tyteca e novamente Olivier Reboul, com suas contribuições para o entendimento do discurso publicitário dentro do âmbito retórico.

As análises concluíram que no campo da Teoria Social do Discurso o *slogan* jamais é empregado de forma ingênua. Nele estão contidos valores, crenças, relações de poder, enfim, a revelação de uma prática discursiva e social. E no plano da Retórica foi identificado que, apesar da semelhança na estrutura, o *slogan* apresenta peculiaridades que não nos permite considerá-lo uma frase de efeito e que os mecanismos retóricos utilizados intensificam as expressões, permitindo múltiplas leituras que ultrapassam a ideia de mera demonstração de criatividade, pois são, na verdade, responsáveis pela competência persuasiva.

Por tudo exposto, acreditamos que a presente dissertação revela caráter singular por apresentar uma perspectiva diferenciada dos demais trabalhos que pudemos coletar e, consideramos que o enfoque sobre ideologia, discurso e poder presentes especificamente nas campanhas de incentivo à leitura faz parte de um tema ainda pouco explorado no meio acadêmico, merecendo uma maior atenção por parte dos pesquisadores, pelo fato de o Brasil ainda ser constantemente apontado pelas pesquisas como um país de “não leitores”.

Entendemos que a Linguística Aplicada é o campo de estudo científico apropriado para o entendimento sobre a linguagem, como ela funciona e como é usada para contribuir com questões da vida real. Em seu universo científico contemporâneo, ela encontra-se exposta a uma multiplicidade de paradigmas. Isto vem favorecendo o surgimento de novas conexões que se dão transversalmente à

ordem disciplinar constituída, o que a faz relacionar-se com diferentes teorias, como, por exemplo, a da análise do discurso que partilha uma rejeição da noção realista de que a linguagem é simplesmente um meio neutro de refletir, ou descrever o mundo, e uma convicção da importância central do discurso na construção da vida social. Nesse sentido, consideramos que na área da linguagem e especificamente contemplado pela Análise de Discurso Francesa, este estudo possibilitará um maior entendimento acerca da necessidade de discursos mais expressivos, impactantes, de efeitos movimentadores de ações, que na prática possam contribuir, de fato, para o avanço na quantidade e qualidade de leitores em nossa sociedade.

Para uma melhor estruturação, o presente trabalho será organizado em cinco capítulos a saber: No primeiro, a introdução, contextualizando a pesquisa, apresentando sua justificativa, objetivos, estado da arte, relevância e estrutura da dissertação.

No segundo capítulo, tratamos das considerações teórico-metodológicas, apresentando a caracterização e o universo da pesquisa, a constituição e a descrição do *Corpus*, contextualizando as campanhas e os projetos que trazem estampados os *slogans* de incentivo à leitura, descrevendo cada um deles, traçando enfim, um panorama da trajetória, do caminho metodológico adotado, instrumentos de coleta e os procedimentos para a análise.

No terceiro capítulo expomos a corrente teórica sobre a qual se constrói nosso trabalho, que é a da Análise do Discurso Francesa, fundamentada por Pêcheux, onde aprofundamos, principalmente, os conceitos de Discurso, Ideologia e Poder pautados nos estudos de Althusser, Pêcheux, Foucault, Bakhtin e Orlandi. Também serão abordados os conceitos e contextos sobre o ato de ler, bem como o enfoque sobre a propaganda relacionando-os ao tema proposto, onde trataremos da sua utilização no discurso, a pesquisa e a análise dos dados dos questionários focando a eficácia das estratégias de propaganda para o aumento do número de leitores no país.

No quarto capítulo, tratamos da análise e do *corpus* da pesquisa, mostrando as relações de ideologia e poder presentes nos discursos dos *slogans* de incentivo à leitura. E, por fim, no quinto e último capítulo apresentamos os resultados do nosso trabalho e as considerações firmadas nas análises dos questionários e dos *slogans* que fizeram parte do *corpus* escolhido para a pesquisa.

2. CONSIDERAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

Tratando-se da especificidade do objeto de estudo na área da linguagem, elegemos para conferir inteligibilidade às práticas discursivas dos *slogans* de promoção à leitura as ferramentas teórico metodológicas utilizadas pela Análise de Discurso Francesa, adotando referenciais de Pêcheux, que utiliza a noção de discurso e ideologia. Estes referenciais serão enfocados no presente estudo com o propósito de contextualizar o nosso objeto de pesquisa, rejeitando a concepção realista de que a linguagem é simplesmente um meio neutro de refletir ou descrever o mundo, possuindo a convicção da importância central do discurso na construção da vida social.

2.1 Caracterização da pesquisa

Para o procedimento de análise, consideramos a pesquisa de natureza qualitativa como a mais adequada aos nossos propósitos, calcados na ideia de Bogdan (1994, p. 49), na qual “a abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, onde tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo.” Com este propósito, pretendemos associar os *slogans* aos seus contextos, não perdendo de vista o sentido.

Ainda no âmbito da pesquisa qualitativa, é importante considerar que o pesquisador está localizado no mundo social da mesma forma como aqueles que lhes fornecem seus dados, ou seja, ele não é um observador à parte, mas está integrado no ambiente de pesquisa, no nosso caso, isto ocorre quando constatamos os baixos índices de leitura em nossa sociedade e nos deparamos com *slogans* divulgados pela mídia, com o propósito de incentivar o público à prática de leitura, aumentando, assim, o número de leitores no país.

2.2 Universo da pesquisa

Devido ao grande número de campanhas e projetos, decidimos estabelecer um critério para a pesquisa, fazendo um recorte temporal para levantamento dos

slogans de incentivo à leitura. Considerando que 1992 foi o ano de criação do PROLER, optamos por estabelecer para a pesquisa um universo de *slogans* correspondente aos dois anos de 1995 a 2006, por considerar que nesse percurso de tempo foram estabelecidas ações mais específicas visando atingir o objetivo do progresso da leitura no país.

2.3 Constituição e Descrição do *Corpus*: *slogans* de campanhas e projetos de incentivo à leitura

O *slogan* é, segundo Maingueneau (1997, p. 118), “uma fórmula curta, destinada a ser repetida por um número ilimitado de locutores, que joga também com rimas, simetrias silábicas, sintáticas ou lexicais [...]”. Complementando esse conceito, Reboul (1975, p. 12) aponta que “o *slogan* é uma fórmula que resume de maneira curta e incisiva quer o texto dum cartaz, quer o conjunto de uma campanha eleitoral ou publicitária, ou ainda toda uma ideologia.” Ainda considerando o conceito de *slogan*, Lima (2003, p.17), diz que “*slogans* e palavras de ordem precisam ser acessíveis, inquestionáveis e populares”, pois desse modo, são capazes de proporcionar a decodificação e causar identificação por uma dada formação discursiva. Pautados nos conceitos de *slogans* atribuídos aos autores acima, elegemos para nosso estudo, para fazer parte do *Corpus* do trabalho, os *slogans* de natureza verbal: “Paixão de ler” (1995), “Ler é bom” (2000), “Leitura é conhecimento” (2001), “Tecendo leituras” (2003), “Leia livro” (2004) “Ler é o melhor exercício” (2005), “Ler e viver” (2006).

Os *slogans* priorizados para o desenvolvimento do *Corpus* foram os criados especificamente entre os anos de 1995 a 2006, por ter sido esse período o de maior intensificação de campanhas de incentivo à leitura no país, logo após a criação do PROLER em 1992. Com relação aos projetos, a maioria ainda funciona em diversas localidades e/ ou simultaneamente em todo o país. Descreveremos a seguir as campanhas e os projetos na ordem cronológica dos acontecimentos.

“Paixão de ler” é uma campanha nacional de incentivo à leitura lançada em 1995 pela Secretaria Municipal de Cultura do Rio de Janeiro. Vem sendo realizada desde então por um número crescente de prefeituras e estados, com a colaboração da iniciativa privada e do Ministério da Cultura, trazendo como objetivo geral:

Incentivar o hábito da leitura, e como objetivos específicos: Oferecer condições para a formação de uma sociedade leitora; Despertar o prazer de ler, através da oferta de diversos tipos de leituras; Ocupar espaços públicos com atividades culturais em torno da leitura.

Exige-se, portanto, como ponto de partida, um trabalho efetivo capaz de oferecer as condições primordiais para que o hábito de ler seja difundido. A constatação da realidade atual de desvalorização do livro e da leitura que atinge parte significativa da população brasileira, apesar dos esforços do poder público e da iniciativa privada, constituindo prática apenas para alguns privilegiados, faz com que as Secretarias Municipais de Cultura mobilize-se no sentido de reverter o processo, subsidiando atividades que prestigiem e estimulem o ato de ler.

Em 2000 foi desenvolvido o projeto “Ler é bom”, aprovado pelo Ministério da Cultura, destinado aos jovens estudantes de escolas públicas, a partir da 7ª série, em todo o Brasil, procurando incentivar o hábito da leitura e a criatividade. As escolas cadastradas recebem um *kit* do projeto, contendo manual, obras utilizadas e material de apoio, para análise. Confirmado o interesse em participar, a escola recebe como doação um lote de 45 livros de uma das obras do escritor Laé de Souza. Junto com os livros, são fornecidos 45 questionários e 45 folhas para redação. Cada aluno da classe recebe um livro como empréstimo por 30 dias e todo o material de apoio gratuitamente. Após a leitura e discussão da obra, em classe, respondem a um questionário e desenvolvem um texto utilizando-se de um personagem do livro recebido. O professor seleciona os três melhores textos de sua classe e encaminha ao projeto através de um envelope carta-resposta. Após o recebimento dos textos e questionários, pela equipe do projeto, é encaminhado diretamente ao aluno, que teve o seu texto selecionado, um outro livro do escritor, autografado, como prêmio. Participam os alunos de uma classe, em média 45 alunos por escola. A escola pode participar com outras classes, sendo que o projeto encaminhará mais questionários e folhas para redação. O projeto é aplicado gratuitamente em escolas públicas.

Em 2001, nasceu o projeto “Leitura é conhecimento”, inaugurado no município de Itacoatiara-AM por parte da Prefeitura Municipal. Sua idealização teve como objetivo melhorar o nível intelectual dos alunos proporcionando às crianças,

adolescentes e jovens dos bairros periféricos da cidade a oportunidade de obter o conhecimento através da leitura. Desse modo, os participantes do projeto são inseridos no contexto social, intelectual do universo do conhecimento através da leitura, levando uma biblioteca itinerante a mais bairros e de forma mais rápida e organizada, promovendo círculos de leitura, concursos e debates sobre vários temas importantes para o desenvolvimento das crianças, adolescentes e jovens. Trata-se de um projeto pioneiro no Município.

Implantado em 2003 pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia, o projeto “Tecendo leituras” vem se constituindo numa referência em leitura para as unidades escolares, tanto na elaboração de projetos como no fortalecimento das ações daqueles já existentes na rede pública estadual de ensino. Concebe a leitura como um processo interativo que ocorre entre as histórias individuais e coletivas dos leitores, as marcas Linguísticas e culturais trazidas pelo próprio texto. Nessa perspectiva, compreende-se que a leitura é um compromisso de todos e responsabilidade dos professores de todas as áreas do currículo. Desenvolvido na educação básica e suas modalidades, o projeto caracteriza-se pela constituição de Redes, quais sejam: Rede de Formação, Rede de Apoio e Rede de Acompanhamento. A primeira está direcionada à formação continuada dos professores e alunos, a segunda tem a função de garantir a sustentação pedagógica às escolas, e, finalmente, a última objetiva acompanhar, avaliar e sistematizar o processo de ensino e de aprendizagem, a fim de garantir a consecução dos objetivos estabelecidos no projeto. Nessa perspectiva, o projeto prevê desde a aquisição de acervos bibliográficos para as unidades escolares, que na sua maioria possuem bibliotecas ou salas de leitura, até as ações de formação e acompanhamento das práticas desenvolvidas pelos professores, através das Diretorias Regionais de Educação. O projeto foi concebido com o intuito de promover a melhoria da qualidade da aprendizagem dos alunos da Educação Básica da Rede Pública do Estado da Bahia, através do fortalecimento da prática da leitura como condição indispensável à sua formação e ao exercício da cidadania. Segundo os organizadores, em 2003, o projeto beneficiou diretamente 3 mil professores e 90 mil alunos, nas 100 escolas em que foi implantado.

O “Leia livro”, desenvolvido em 2004, é um projeto que tem como instituição responsável a Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo, é um projeto

multiplataforma, que envolve rádio e internet, e seu objetivo, segundo os organizadores, é estimular o hábito da leitura. A participação na comunidade é aberta e gratuita. Os usuários ganham livros novos publicando dicas de leitura que são divulgadas pelo rádio. Para funcionar, o projeto fechou parcerias com duas emissoras de rádio e 15 editoras. E os resultados atingidos são os seguintes: As editoras já doaram 272 livros, sendo que 132 já foram distribuídos aos participantes da comunidade. A sinergia entre comunidade, editoras, *site* e rádio gerou 33 horas de programação transmitidas entre maio de 2004 e abril de 2005. O projeto surgiu como um *site* para aproximar pessoas que gostam de ler e falar de livros. É uma iniciativa pequena que, ao longo de 2004 e começo de 2005, se desdobrou através de parcerias com escolas, editoras e estações de rádio. A sinergia gerada ao redor do *site* permite que todas as partes se beneficiem: os participantes trocam dicas de leitura e ganham livros novos, as emissoras recebem conteúdo original e exclusivo, as editoras divulgam seus catálogos, o site se torna mais popular e as escolas o usam para tornar a leitura um hábito com finalidade social, abrindo a possibilidade para as crianças verem seus textos lidos “de verdade” e divulgados. O *site* é uma comunidade virtual, um espaço de interação mediado por um *software* social, para pessoas compartilharem informações sobre um assunto do interesse comum. O projeto não depende de jornalistas pagos porque o conteúdo editorial resulta do relacionamento entre os internautas. Estabelecer vínculos colaborativos é fundamental para o sucesso do projeto. Nesse sentido, a qualidade e diversidade do conteúdo gerado pelo site possibilitaram a realização de uma parceria com as rádios Cultura AM e FM de São Paulo, emissoras cuja programação está afinada com os objetivos do projeto “Leia Livro”. A visibilidade proporcionada pelos boletins de rádio tornou interessante para editoras apoiarem o projeto. Algumas das principais empresas do setor editorial do país, entre elas Record, Companhia das Letras, A Girafa, Conrad, Devir e Ática, aceitaram doar entre 10 e 20 livros cada uma, entre seus lançamentos, para premiar os autores das melhores sugestões de leitura. Assim, a comunidade ajuda o *site* que ajuda o rádio, que ajuda as editoras, que ajudam a comunidade. As parcerias começaram com sete editoras e atualmente são 15, sendo que houve uma mudança de atitude dessas empresas em relação ao projeto. As primeiras editoras tiveram que ser convencidas a participar, e agora, com a consistência dos resultados obtidos, novas editoras se ofereceram para doar livros

para o projeto. Entre as escolas, o “Leia Livro” já conta com duas parceiras, a Escola da Vila e o Colégio Oswald de Andrade Caravelas, instituições tradicionalmente receptivas a projetos alternativos e inovadores. Os professores foram estimulados a propor às classes a publicação de dicas de leitura e a experiência resultou no envio de aproximadamente cinquenta colaborações de estudantes de 07 a 10 anos. O “Leia Livro” maximiza resultados a partir da aplicação eficiente de recursos e de parcerias, gerando benefícios para o Governo, para os parceiros e para a sociedade civil. A receptividade do “Leia Livro” entre o público participante e os parceiros, e a visibilidade que a iniciativa vem recebendo dentro da imprensa indicam o potencial de replicação do projeto. É um sinal da força da ação pois, além de atingir a comunidade de ouvintes, limitada à área metropolitana da cidade, o projeto reúne pessoas de outros estados e falantes da língua portuguesa de outros países. Do ponto de vista tecnológico, é uma iniciativa fácil de se replicar, dependendo de um *software* de R\$ 1.500,00, hospedagem e dois computadores para a atualização do conteúdo na página. O principal aprendizado do projeto continua sendo a descoberta do potencial das ações coordenadas entre iniciativa privada, governo e sociedade civil. A equipe também está descobrindo e provando pela prática que a internet e as tecnologias de informação podem representar alternativas para a democratização do conhecimento, favorecendo a formação de vínculos comunitários e, dessa forma, contribuir para a construção da cidadania. Neste momento da história em que os meios de comunicação diminuem a importância da difusão da cultura, o “Leia Livro” demonstrou que a leitura, além de ser uma forma de desenvolvimento pessoal, pode aproximar as pessoas e representar uma alternativa saudável de entretenimento. A meta do projeto é provocar uma mobilização ao redor da leitura de modo a criar e fortalecer o hábito de ler livros. Em novembro de 2004, cerca de dez mil visitantes se envolveram nas atividades do *site*, o que corresponde a um crescimento de tráfego de 94,6% em seis meses. E a participação é ativa: o internauta escuta, fala, lê e publica. Em média, 200 novos textos são enviados por mês. Esses resultados indicam uma mudança no hábito do público, que está aprendendo a utilizar a tecnologia de informação para assumir a responsabilidade de zelar pelos interesses de sua comunidade. O conteúdo produzido pelos participantes do Leia Livro chega duas vezes por semana a mais de 500 pessoas inscritas para receber as *newsletters* do projeto. Diariamente as dicas de leitura, escritas por leitores, atingem cerca de 12

mil ouvintes através dos boletins de rádio. A missão da iniciativa é que o *site* sirva como ferramenta para a mobilização da sociedade e ajude a difundir e incentivar a prática da leitura através de parcerias com instituições públicas e privadas.

Em 2005, o país passou a contar com o *Vivaleitura*, que é um calendário de ações integradas que visam promover uma grande mobilização nacional em favor da leitura, contando com a participação de governos (federal, estadual e municipal), editores, livreiros, organizações não governamentais, escolas, professores, bibliotecários, escritores, meios de comunicação e empresas privadas. A regulamentação da Lei do Livro e campanhas nacionais de incentivo à leitura na TV e no rádio também estão previstas no *Vivaleitura* e, nesse sentido, surgiu a campanha “Ler é o melhor exercício”, vinculado pela TV Globo. Tratava-se de uma campanha com anúncios institucionais na emissora, estimulando, nos intervalos dos jogos de futebol, a leitura de livros.

Em 2006, o Governo Federal, promovendo programas de formação e capacitação docente a distância, apoiou a Secretaria de Estado da Educação do Estado de São Paulo a desenvolver um projeto de formação continuada de professores de português na rede pública estadual, o “Ler e Viver”. A metodologia do projeto buscava fazer emergir no professor a reflexão sobre sua própria prática de leitura, assim como seu envolvimento no processo de ensino/aprendizagem. Participaram do “Ler e Viver” cerca de quatro mil professores do Ciclo II do ensino fundamental, que realizaram, a distância, um programa de orientação para o estímulo dos alunos à leitura e à compreensão leitora. Para isso, utilizou-se um programa interdisciplinar, no qual se entrecruzavam teorias de análise literária aos enfoques cognitivos e didáticos, a fim de preparar o professor para desenvolver no aluno as habilidades e competências necessárias para o domínio da leitura literária. Os meios utilizados foram encontros presenciais, material impresso, tutoria (*on-line* e por telefone 0800), fóruns e videoconferências. A avaliação se deu por meio de trabalhos realizados após cada videoconferência quinzenal. Apesar de uma paralisação no meio do curso, determinada pela Secretaria, chegou-se, ao final, a resultados surpreendentes em termos de evolução dos conhecimentos e do entusiasmo dos professores. O Projeto tem como fim proporcionar ao professor(a) de Língua Portuguesa do Ciclo II uma reflexão sobre procedimentos didáticos diversificados e buscar intervenções eficazes para a sua atuação profissional, no

sentido de desenvolver a competência leitora e despertar nos alunos o prazer e o encantamento pela leitura.

2.4 Instrumentos de coleta

Para encontrarmos nosso instrumento de coleta, buscamos primeiramente um contato pessoal e por telefone com órgãos competentes dedicados ao assunto, como PROLER, Ministério da Educação e Cultura e da Associação Leitura no Brasil. Fomos informados que atualmente, todo o material disponível encontrava-se na mídia virtual e, nessa busca, elegemos como referência para nossa pesquisa o *site* do VIVALEITURA³, local onde recolhemos o material para a análise do *corpus* e que se encontra impresso como parte do anexo deste trabalho.

2.5 Procedimentos de Análise

A análise será construída buscando-se primeiramente uma leitura inicial do material recolhido, procurando nele um padrão, e isto vai se mostrar na forma tanto da variabilidade (diferença entre as narrações), quanto da consistência, e é quando teremos então o objeto discursivo. Num segundo momento, nos preocuparemos com a posição, com a criação de hipóteses tentativas sobre as funções de características específicas do discurso, e de testá-las frente aos dados.

A partir daí, passaremos a pressentir a maneira como a linguagem foi empregada nos discursos, estando atentos também àquilo que não foi dito (aos silêncios). Enfim, produziremos leituras de textos e contextos empregando uma atenção cuidadosa aos detalhes, a fim de que emprestem coerência ao discurso em estudo, buscando apresentar a singularidade de um olhar atento sobre o objeto de estudo, revelando particularidades que possam passar despercebidas, contribuindo para a construção do aparato teórico-metodológico da análise discursiva.

³ O *site* VIVALEITURA está disponível na seguinte extensão eletrônica: www.vivaleitura.com.br

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os fundamentos teóricos que estruturam o trabalho, e que vão embasar a análise do *corpus* nos ajudando a compreender os efeitos de sentido dos *slogans* de incentivo à leitura é o da Análise de Discurso Francesa. Tomaremos, nessa perspectiva, um posicionamento crítico enfocando os *slogans* das campanhas e dos projetos de incentivo à leitura como uma prática discursiva e ideológica, que pouco tem contribuído para o aumento do número de leitores em nosso país. Nesse sentido, faremos neste capítulo uma contextualização desse pressuposto teórico.

A Análise de Discurso Francesa surgiu a partir das concepções de um filósofo de sólida formação Linguística, Michel Pêcheux, na década de 1960, época que coincide com o auge do estruturalismo, como paradigma de formatação do mundo, das ideias para toda uma geração da intelectualidade francesa. O advento do estruturalismo coincidiu com o reconhecimento da linguística como disciplina autônoma, no entanto apresentava, entre outros pontos, a precariedade da doutrina gramatical que vinha sendo tradicionalmente ensinada pelas escolas da época. Nesse momento tinha chegado a hora de fazer um cuidadoso balanço sobre a Linguística, o que fez, deixou de fazer ou o que poderia ainda fazer. Situando-se nesse contexto de mudanças, a AD fundamentava-se em críticas à ciência social tradicional da época, que possuía a crença de que a língua não era apreendida na sua relação com o mundo, mas na sua estrutura interna, em um sistema fechado sobre si mesmo. Essa ciência social, a qual nos referimos, reconhecia Saussure como o fundador da Linguística, que preconizava em seu Curso de Linguística Geral o componente interacional da língua, reconhecendo o seu lado social, mas, no entanto, não aprofundava essas questões em seus estudos, tomando como objeto da Linguística apenas o “conjunto de convenções necessárias”, elegendo-se, assim, uma única maneira de se pensar a língua.

Outro filósofo, além de Pêcheux, que defendia a língua como existindo em sua exterioridade foi Mikhail Bakhtin, pois acreditava ser a linguagem uma produção social e histórica, não pensando a língua enquanto um sistema lógico/formal de abstrações, mas sim como algo concreto, recusando-se a separar o individual do coletivo, assim afirmando: “O sentido da palavra é totalmente determinado por seu

contexto. De fato, há tantas significações possíveis quantos contextos possíveis.” (BAKHTIN, 1992, p.106).

Ainda em suas considerações sobre a palavra o autor argumenta:

Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão de um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isso é, em última análise, em relação a uma coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é território comum do locutor e do interlocutor. (BAKHTIN, 1992, p.113).

Para ele, o ser humano é um ser discursivo, que se constitui em cenários discursivos, ouvindo os discursos de outrem e não em situações de fala, assim, o discurso é fronteiro entre o que me é particular e entre aquilo que assimilo e incorporo do discurso do outro.

Compreendendo nessa perspectiva que a linguagem é interação verbal, Bakhtin elege, como componentes que constituem a realidade da língua, o enunciado e o processo de interlocução para fazerem parte do conjunto que constitui a realidade da língua. Fiorin (2006), em seus estudos sobre o pensamento de Bakhtin, aponta que, para o referido autor,

não são as unidades da língua que são dialógicas, mas os enunciados... as primeiras são repetidas milhares e milhares de vezes. No entanto, os enunciados são irrepitíveis, uma vez que são conhecimentos únicos, cada vez tendo um acento, uma apreciação, uma entonação próprios. (FIORIN, 2006, p. 20).

Portanto, o que é constitutivo do enunciado, para Bakhtin, é que ele não existe fora das relações dialógicas.

Se tomarmos os enunciados dos *slogans* de incentivo à leitura como sendo dialógicos teremos então duas posições discursivas heterogêneas, revelando dois pontos que se contrapõem. No *slogan* “Ler é bom”, por exemplo, temos um enunciado que só faz sentido porque se constitui em contraposição a um outro

enunciado que diz “brasileiro não gosta de ler”, ou “brasileiro lê pouco”. Numa sociedade em que os sujeitos são considerados bons leitores, no sentido quantitativo da palavra, o enunciado “Ler é bom” torna-se desnecessário. Assim sendo, as relações dialógicas tanto podem ser de acordo ou de desacordo. Se a sociedade é dividida em grupos sociais, considerados como letrados e iletrados, com interesses divergentes, o *slogan* “Ler é prazer”, por exemplo, terá um sentido diferente para cada um desses grupos, desse modo, os enunciados são sempre o espaço de luta entre vozes sociais, o que significa ser, inevitavelmente, o lugar da contradição.

Os enunciados construídos pelo sujeito, segundo Bakhtin, são constitutivamente ideológicos, e, nesse sentido, o autor formula a noção de signo ideológico, pois considera que o signo, antes visto como sistema formal da língua, é vivo e dinâmico, preconizando a ideia de que onde o signo se encontra, encontra-se também o ideológico. Nesse sentido, ressalta Brandão (2002):

A AD atribui importância à concepção de língua postulada por Bakhtin, para quem a língua é concebida como “algo concreto”, fruto da manifestação individual de cada falante e, por esta razão, os analistas do discurso também valorizam a fala, de modo que, ao tratar da linguagem, eles a conceberão como um modo de ação social: um espaço de conflitos e de embates ideológicos. (BRANDÃO, 2002, p. 34).

Baseados nessa nova maneira de se conceber a língua, reconhecemos que a linguística que se propunha a estudar a língua enquanto estrutura fechada, não dava conta da língua como um todo, pois não se apercebia do papel da ideologia e da subjetividade, fundamentais para a compreensão dos mecanismos de produção de sentidos, como constitutiva de seu objeto.

Tendo, então, por princípio abrir campos de questões ao estudo linguístico, a AD procura, no texto, o estudo da discursivização, buscando interrogar os conflitos surgidos, construindo possíveis interpretações sobre eles. Nessa perspectiva, a leitura passa a ser vista como uma prática transformadora, colocada num lugar de confronto, possibilitando meios para reflexão e análise sobre as relações de discurso e ideologia.

É Pêcheux quem nos convida a pensar sobre a necessidade de abertura das questões da linguagem, caminhando em direção à discursividade, pois, para ele, já estava muito claro que é no discurso que podemos perceber o lugar onde a história trabalha, história essa vista, não como o acúmulo de conhecimentos progressivamente caracterizados como aspecto do real, mas pelo efeito de sentido que os acontecimentos revelados produzem em determinado espaço sócio cultural e em uma determinada época. Para tanto, e a fim de colocar em questão a prática elitizada e isolada das Ciências Humanas, Pêcheux sugere que as ciências se confrontem, particularmente a história, a psicanálise e a Linguística. Estes três campos do saber se relacionam de maneira particular, assumindo diferentes formas de encarar a materialidade da língua. Na história, com o marxismo, temos a ideia de que o homem faz a história, mas ela não lhe é transparente, com a psicanálise, é o sujeito que se coloca como tendo sua opacidade: ele não é transparente, nem para si mesmo, e finalmente com a linguística, temos que a língua não é transparente, pois ela tem sua ordem marcada por uma materialidade que lhe é própria. Essas particularidades das ciências vão constituir um lugar teórico propício à elaboração da Análise de Discurso, mais propriamente para a formulação do que seja discurso. No entanto, embora pressupondo esses três campos do saber e constituindo-se da relação com eles, a AD fundamenta seu método e objeto próprios.

Nesse contexto de contradições, em que a Linguística e as Ciências Sociais pensam a linguagem mas excluem o que é histórico-social, em que as ciências não consideram a linguagem em sua materialidade, é que se abrem lacunas sobre o processo de leitura, surgindo questões a respeito da interpretação, instaurando-se, então, um lugar teórico, disciplinar para a Análise de Discurso. Quando adotamos o ponto de vista da AD, focalizamos os acontecimentos discursivos a partir do pressuposto de que há um real da língua e um real da história.

Como lembra Gregolin (2003), o trabalho do analista de discurso é entender a relação entre essas duas ordens, já que o sentido é criado pela relação entre sujeitos históricos e, por isso, a interpretação nasce da relação do homem com a língua e com a história, no entanto, ela lembra que, em seu percurso de constituição, a AD pecheutiana sofreu mudanças de caráter metodológico e teórico, revelando embates, reconstruções e retificações operadas no seu interior. O primeiro momento

iniciou-se com o livro *Analyse Automatique Du Discours* (1969), que se caracterizava por uma proposta impregnada pela releitura que Pêcheux fazia de Saussure, concebendo, a partir do objeto (língua), o processo de produção discursiva, no qual estivessem envolvidos o sujeito e a história. Nesse contexto, o sujeito acreditava-se produtor de seu discurso mas, sendo apenas assujeitado a uma única ideologia e pelo seu inconsciente.

A análise automática, portanto, colocava em evidência traços do processo discursivo, a fim de determinar os enunciados de base produzidos pela máquina discursiva. Isto levou a análise a buscar invariâncias, paráfrases de enunciados sempre repetidos, fazendo com que surgissem várias críticas, forçando a passagem para um segundo momento, com a incorporação dos conceitos de formação discursiva e interdiscurso (entrelaçamento de vários discursos), onde há um deslocamento teórico em relação ao primeiro momento, passando o foco para um estudo no qual não existe um discurso uniforme, vindo de uma só fonte, já que o indivíduo pode assumir, simultaneamente, mais de uma função social.

Pêcheux (1990) refina a análise das relações entre língua, discurso, ideologia e sujeito, formulando a teoria dos “dois esquecimentos”: sob a ação da interpelação ideológica, o sujeito pensa que é a fonte do dizer, pois se apresenta como uma evidência. Surge a teoria materialista do discurso, preconizando que é sobre a base Linguística onde se desenvolvem os processos discursivos, e o conceito de formação discursiva.

O terceiro momento é caracterizado pela heterogeneidade dos discursos e marcado pela noção de polifonia e de intertextualidade, visto que o discurso de um mesmo sujeito é "atravessado" por muitos outros discursos, por muitas “vozes”, concordantes ou discordantes.

As duas grandes vertentes que vão influenciar a pesquisa linguística, visando ao discurso, no caso da corrente francesa da AD, são: do lado do discurso, as ideias de Foucault, e da ideologia, os conceitos de Althusser, e é sob a influência do trabalho desses dois teóricos que Pêcheux elabora os seus conceitos.

3.1. Discurso

Usualmente, a palavra “discurso” é empregada para referir-se a todas as formas de fala e textos, seja quando ocorre naturalmente nas conversações, como quando é apresentado como material de entrevistas, informações ou textos escritos de todo tipo.

Pêcheux (1990, p.17) diz que “o discurso, mais do que transmissão de informação (mensagem), é efeito de sentidos entre interlocutores”, e a AD se propõe à análise desses efeitos de sentidos, considerando que o dito não resulta só da intenção de um indivíduo em informar um outro, mas da relação de sentidos estabelecida por eles num contexto social e histórico.

Concebe-se, então, que os discursos são produzidos entre os sujeitos e a situação, sendo esta última compreendida tanto por um contexto imediato, como por um contexto sócio histórico e ideológico, funcionando conjuntamente. Nesse sentido, nos *slogans* das campanhas e projetos publicitários de incentivo à leitura, objeto de nosso estudo, entende-se que a situação imediata compreende a mensagem a favor da leitura que é transmitida aos sujeitos. Por outro lado, no contexto sócio histórico e ideológico, temos o fato de que existe uma rede social, institucional e hierarquizada que relaciona leitura com poder, paixão, bondade, exercício, entre outros. Assim, a leitura dos *slogans* não está desvinculada do contexto mais amplo e é desse modo que adquire sentido.

De acordo com Pêcheux (1990, p. 31), “os processos discursivos constituem a fonte da produção dos efeitos de sentido no discurso e a língua é o lugar material em que se realizam esses efeitos”. Assim, no caso do *slogan* “Ler é bom”, as mensagens vêm carregadas de outros sentidos que não a mera informação de que “ler é bom”, efeitos esses tais como a persuasão, o nivelamento de opiniões, a ideologia sobre o que é ler etc. O fato de não se considerar apenas a informação no discurso evita uma certa simplificação que é reducionista frente à natureza e ao funcionamento da linguagem. Incluímos que o fato de que, se não considerarmos apenas a informação, não incorremos em afirmações dogmáticas a respeito da leitura.

Foucault (2008) tem uma concepção diferente de Pêcheux, pois ele concebe os discursos como uma dispersão, isto é, como sendo formados por elementos que não estão ligados por nenhum princípio de unidade, e que cabe à análise do discurso descrever essa dispersão, buscando o estabelecimento de regras capazes de reger a formação dos discursos, possibilitando a passagem da dispersão para a regularidade. Seguindo esse pensamento, a contribuição de Foucault nesse período passou a ser fundamental, pois deu diretrizes aos estudos linguísticos, como foi o caso de Pêcheux, que procurou em seus fundamentos da AD articular a concepção de discurso de Foucault com uma teoria materialista do discurso.

Foucault (1999), então, volta seu trabalho para as regras de formação para o discurso, ocupando-se com a obediência, em sua produção, aos processos de regulação. Diz ele:

[...] suponho que em toda a sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por um certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade. (FOUCAULT, 1999, p. 8-9).

O autor nos lembra que o discurso vive a exclusão, sofre interdições, e daí surge a sua regulação. Não se tem o direito de dizer tudo, considera ele, assim como não se pode falar, de qualquer lugar, a respeito de qualquer coisa. Nesse sentido, o discurso não é atravessado pela unidade do sujeito e sim pela sua dispersão, esta, decorrente das várias posições possíveis de serem assumidas por ele no discurso, e, nesse caso, diversas posições de subjetividade podem manifestar-se, redimensionando o papel do sujeito no processo de organização da linguagem, eliminando-o como fonte geradora de significações.

O discurso é, portanto, o resultado de uma espécie de embate entre os sujeitos, os saberes e a verdade. A unicidade, o sentido e seu reconhecimento não estão em algum lugar, prontos a colar-se ao discurso, mas se produzem nele (e por ele). Nesse caso, as regras de formação possibilitam a passagem da dispersão para a regularidade, que é atingida pela análise dos enunciados que constituem a formação discursiva. Uma formação discursiva (FD) é definida por Foucault (2008, p. 44) como “um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no

tempo e no espaço, que definiram uma época dada, e para uma área social, econômica e geográfica ou Linguística, as condições de exercício da função enunciativa.”

Para ele, a análise de uma formação discursiva consistirá na descrição dos enunciados que a compõem. O discurso seria concebido, dessa forma, como uma família de enunciados pertencentes a uma mesma formação discursiva.

Segundo Pêcheux (1995, p. 43), “o discurso precisa ser pensado (e com ele o sujeito) sob o prisma do inconsciente e da ideologia”. Cita o autor:

Uma palavra, uma expressão, uma proposição, não existe em si mesmo, isto é, em uma relação transparente com a literalidade mas, ao contrário, é determinado pelas posições ideológicas que estão em jogo no processo sócio-histórico nas quais as palavras, expressões, proposições são produzidas, isto é, reproduzidas. (PÉCHEUX, 1995, p. 43).

A esse respeito, Bakhtin (1992) afirma:

Na realidade, não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida. (BAKHTIN, 1992, p. 95).

Nesse contexto, as palavras mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam. Quando pronunciamos um discurso, agimos sobre o mundo, marcamos uma posição, ora selecionando sentidos, ora excluindo-os do processo interlocutório. As formações discursivas, portanto, são as projeções na linguagem, das formações ideológicas que, a partir de uma posição definida numa conjuntura dada, determinam o que pode e deve ser dito, ou seja, as palavras, proposições, expressões recebem seu sentido da formação discursiva na qual são produzidas, por isso, o discurso é mais o lugar da reprodução que o da criação. Assim como uma formação ideológica impõe o que pensar, uma formação

discursiva determina o que dizer, como diz Fiorin, (2007, p. 32): “Há numa formação social, tantas formações discursivas quantas forem as formações ideológicas”. Quando fazemos uma análise, a posição do sujeito e o sentido são relativos à inscrição, a uma formação discursiva do dizer submetido à análise. No caso, por exemplo, do *slogan* “Ler é bom”, a palavra “bom” pode significar modos distintos se referida à formação discursiva de quem fala, ou de quem lê, portanto, não há uma essência do sentido, pois ele é sempre uma relação que tem a ver com o conjunto de formações discursivas. Ainda segundo Fiorin (2007), considerando que o discurso relaciona-se com um dos aspectos materiais da ideologia, pode-se afirmar que o discursivo é uma espécie pertencente ao gênero ideológico. Em outros termos, a formação ideológica tem, necessariamente, como um de seus componentes uma ou várias formações discursivas interligadas. Isso significa que os discursos são governados por formações ideológicas.

Seguindo esse princípio, os indivíduos são interpelados em sujeitos do seu discurso pelas formações discursivas que representam na linguagem as formações ideológicas que lhe são correspondentes. Desse modo, não se pode pensar o sentido e o sujeito sem pensar na ideologia. O sujeito, então, interpelado em sujeito pela ideologia, resultado da relação com a linguagem e a história, não é totalmente livre, nem totalmente determinado por mecanismos exteriores. Para Orlandi (2001), esse assujeitamento do sujeito manifesta-se com um movimento de interpelação dos indivíduos por uma ideologia, condição necessária para que o indivíduo torne-se sujeito do seu discurso, embora tenha a ilusão de autonomia.

Tanto Pêcheux, quanto Foucault admitem que os discursos não podem ser vistos como criação espontânea e original, tampouco vivem na incerteza de que se possa sobre eles tudo dizer, pois sofrem interdições. A AD fala de uma memória discursiva que guarda em si todos os sentidos já atribuídos, tudo o que já foi historicamente simbolizado sobre as práticas sociais. O interdiscurso, que determina materialmente o efeito de encadeamento e articulação desses sentidos, de tal modo que aparece como o puro “já-dito”, funciona como base de fornecimento dos sentidos que parecem brotar do sujeito. É o interdiscurso que disponibiliza, interdita ou projeta, para possíveis formulações, sentidos para o sujeito que se julga uno e fonte do dizer, no entanto, isso ocorre porque ele se insere numa formação discursiva. Cada formação discursiva representa a possibilidade da inserção do

sujeito num processo de identificação e também o aparecer de um sentido que repousa no interdiscurso e é disponibilizado ao sujeito porque ele se insere naquela formação discursiva e não em outra.

Calcada no materialismo histórico, a AD concebe o discurso como uma manifestação, uma materialização da ideologia decorrente do modo de organização dos modos de produção social. Sendo assim, o sujeito do discurso não poderia ser considerado como aquele que decide sobre os sentidos e as possibilidades enunciativas do próprio discurso, mas como aquele que ocupa um lugar social e, a partir dele, enuncia, sempre inserido no processo histórico que lhe permite determinadas inserções e não outras, ou seja, o sujeito não é livre para dizer o que quer, mas é levado, sem que tenha consciência disso, a ocupar seu lugar em determinada formação social e enunciar o que lhe é possível a partir do lugar que ocupa.

Considerando, então, o discurso a materialização da ideologia, ou seja, o lugar onde ela se manifesta, trataremos, nas próximas linhas, conceituar melhor essa questão.

3.2. Ideologia e poder

Vários teóricos se propuseram a escrever sobre ideologia, no entanto, esse termo aparece ainda hoje com diferentes nuances significativas, o que torna sua noção bastante confusa. Desse modo, nos propomos escrever sobre o conceito de ideologia articulado por Pêcheux em seus estudos de AD, ressaltando que o autor deixou-se influenciar pelas concepções de ideologia de Althusser, que, por sua vez, foi tributária de Marx.

Para Chauí (1980), a ideologia, segundo a concepção Marxista, é ilusão, abstração e inversão da realidade, um instrumento de dominação de classe, porque a classe dominante faz com que suas ideias passem a ser ideias de todos. Para criar na consciência dos homens essa visão ilusória da realidade como se fosse realidade, a ideologia organiza-se:

como um sistema lógico e coerente de representações (ideias e valores) e de normas ou regras (de conduta) que indicam e prescrevem aos membros da sociedade o que devem pensar e como devem pensar, o que devem valorizar, o que devem sentir, o que devem fazer e como devem fazer . (CHAUI, 1980, p.113).

Dessa forma, em Marx o termo ideologia parece estar reduzido a uma simples categoria filosófica de mascaramento ou ocultamento da realidade social, referindo-se especificamente à ideologia da classe dominante, e essa manobra camufladora vai fazer com que o discurso, e de modo especial o marcadamente ideológico, se caracterize pela presença de “lacunas”, “silêncios”, “brancos” que preservem a coerência do seu sistema. Se partirmos dessa perspectiva, de que os discursos escondem ou mascaram seu verdadeiro significado, estaríamos colocando o analista do discurso em um lugar absoluto, capaz de dominar os sentidos e enxergar para além do efeito ideológico, o que não era exatamente o que Pêcheux propunha como orientação teórica.

O conceito de ideologia que vai interessar a Pêcheux é o que se encontra na perspectiva de Althusser, quando descreve sobre ideologia em seu trabalho *Aparelhos Ideológicos de Estado* (1985), onde complementa a teoria marxista na medida em que defende que, para manter a sua dominação, a classe dominante gera mecanismos de perpetuação ou de reprodução das condições materiais, ideológicas e políticas de exploração não só a partir dos *Aparelhos Repressivos de Estado* (ARE), que tem por finalidade forçar a classe dominada a submeter-se às relações e condições de exploração, mas também a partir dos *Aparelhos Ideológicos do Estado* (AIE). A esse respeito, Althusser (1985) coloca:

Designamos pelo nome de *Aparelhos Ideológicos do Estado* um certo número de realidades que apresentam-se ao observador imediato sob a forma de instituições distintas e especializadas... podemos considerar como aparelhos ideológicos do estado os AIE religiosos...AIE familiar...AIE escolar, etc.(ALTHUSSER, 1985, p.68).

No entanto, enquanto os ARE funcionam através da violência, sendo considerados nesse âmbito, por exemplo, o exército, a polícia e os tribunais, os AIE funcionam através da Ideologia. Althusser ainda considera que, como todo

funcionamento da ideologia dominante está concentrado nos AIE, a hegemonia ideológica, exercida através deles, é importante para que sejam criadas as condições necessárias para reprodução das relações de produção.

Nesse sentido, a ideologia tem uma existência porque se insere sempre em um aparelho e na sua prática ou suas práticas, sendo assegurada por sua subordinação à ideologia dominante. A existência da ideologia é, portanto, material, porque as relações vividas, nela representadas, envolvem a participação individual em determinadas práticas e rituais no interior de aparelhos ideológicos concretos. Sobre isso afirma Althusser (1985, p.8): “As ideologias têm existência material, é nessa existência material que devem ser estudadas, e não enquanto ideias”.

Em uma outra parte de seus estudos, Althusser (1985) retoma as indagações sobre o conceito de ideologia, mas não mais sobre o enfoque dos AIE, e da reprodução que gira em torno de um uso específico do conceito, o de “ideologia dominante”, se aplicando à conceituação do que entende por ideologia em geral, que lhe é distinta das ideologias particulares. São três as teses de Althusser sobre ideologia: a primeira diz que a ideologia interpela indivíduos em sujeitos, a segunda fala que só há prática através de e sob uma ideologia, e a terceira considera que só há ideologia pelo sujeito e para sujeitos.

Pêcheux, fundamentado nessas teses de Althusser (1985), propõe a necessidade de uma teoria materialista dos processos discursivos em que a ideologia (no sentido marxista) e inconsciente (no sentido freudiano) estejam presentes, pois não se pode conceber um sujeito onipotente. Sobre o inconsciente Mussalim (2006) afirma:

O inconsciente é o lugar desconhecido, estranho, de onde emana o discurso do pai, da família, da lei, enfim, do Outro e em relação ao qual o sujeito se define, ganha identidade. Assim, o sujeito é visto como uma representação, como ele se representa a partir do discurso do pai, da família etc, (MUSSALIM, 2006, p.107).

Em outras palavras, o sujeito não é livre para dizer o que quer, seu dizer é a reprodução inconsciente do dizer de seu grupo social. Não é livre para dizer, mas coagido a dizer o que seu grupo diz. Se olharmos por outro viés, diríamos que o

discurso não é a expressão da consciência, mas que a consciência é formada pelo conjunto dos discursos interiorizados pelo indivíduo ao longo de sua vida. O homem aprende como ver o mundo pelos discursos que assimila e, na maior parte das vezes, reproduz esses discursos em sua fala.

Bakhtin (1992) enfoca que a consciência constitui um fato socioideológico, pois considera que a realidade da consciência é a linguagem. Ele compreende que sem linguagem não se pode falar em psiquismo humano, mas somente em processos fisiológicos ou processos do sistema nervoso, pois o que define o conteúdo da consciência são fatores sociais que determinam a vida concreta dos indivíduos nas condições do meio social. Para o autor, no processo de construção da consciência, as vozes são assimiladas de diferentes maneiras. Cita ele que “há vozes que são incorporadas como a voz da autoridade. É aquela a que se adere de modo incondicional, que é assimilada como uma massa compacta e, por isso, é centrípeta, impermeável, resistente a impregnar-se de outras vozes”. (Bakhtin, 1992, p. 56). Entendemos, a partir dessa afirmativa, que o discurso estabelecido nos *slogans* está impregnado de vozes, imprimidas no tempo como materialidades linguísticas transparentes e, ao mesmo tempo opacas, que fazem parte de uma rede discursiva sobre o tema da leitura, com posições ideológicas marcadas nessa materialidade.

Nesse sentido nos aponta Pêcheux (1995) que tanto sujeito, quanto sentido e ideologia estão interligados materialmente funcionando de forma análoga. Sobre essa questão, ele afirma que “o recalque inconsciente e o assujeitamento ideológico estão materialmente ligados, sem estar confundidos, no interior do que se poderia designar como processo do Significante na interpelação e na identificação.” (PÊCHEUX, 1995, p.133).

A noção de interpelação toma como base duas formas de esquecimento descritas por Pêcheux (1995), criando uma realidade discursiva ilusória: o esquecimento da ordem do inconsciente e o esquecimento da ordem da enunciação. O esquecimento inconsciente e ideológico resulta do modo como somos afetados pela ideologia. Há simulação, há apagamento do processo de constituição dos sentidos, negação da historicidade sobre as palavras. Esse esquecimento dá ao sujeito a ilusão de ser ele a origem do dizer, fonte exclusiva do sentido do seu

discurso. O outro esquecimento é o da ordem da enunciação, do pré-consciente ou consciente, onde o sujeito retoma o seu discurso para explicitar a si mesmo o que diz, para antecipar o efeito do que diz e, para isso, utiliza-se de estratégias discursivas. Essas se formam quando formulamos nosso dizer e muitas vezes voltamos a essas famílias parafrásticas para melhor explicitar a nós mesmos o que pensamos. Trata-se da operação de seleção Linguística que todo falante faz entre o que é dito e o que deixa de ser dito. Daí termos a impressão da realidade do pensamento, ou seja, que haja uma relação direta entre o pensamento, a linguagem e o mundo. Assim, o esquecimento ideológico, também chamado de esquecimento nº 1, é o ponto de articulação entre ideologia e inconsciente, e o esquecimento nº 2, o esquecimento da ordem da enunciação.

Segundo Brandão (2002), essa operação dá ao sujeito a ilusão de que o discurso reflete o conhecimento objetivo que tem da realidade. Constitui o ponto de articulação da Linguística com a teoria do discurso.

Para a AD, a questão de um sujeito marcado pela ideia da unidade, do centro, fonte ou origem do sentido constitui-se uma “ilusão necessária”, construtora do sujeito, pois ela reconhece o desdobramento de papéis segundo as várias posições que o sujeito ocupa dentro de um mesmo texto. Sobre isso Pêcheux diz que “em um mesmo texto podem-se encontrar várias formações discursivas, estabelecendo-se uma relação de dominância de uma formação discursiva sobre a(s) outras(s).” (PÊCHEUX, 1995, p.67).

Dessa forma compreendemos que o discurso resiste à subjetivação, e nesta perspectiva, parte-se do pressuposto de que “é o interdiscurso que determina a formação discursiva com a qual o sujeito discursivamente se identifica”. (PÊCHEUX, 1995, p. 213-14). Essa compreensão aponta para o fato de que, em uma teoria não-subjetiva da subjetividade, o sujeito do discurso não é a fonte do sentido, nem senhor da língua, e a subjetividade não é nele centrada. O sujeito é historicamente situado e agente de práticas sociais e, desde sempre, um indivíduo interpelado em sujeito, através da ideologia.

Nesse sentido, e a partir de uma interlocução com o pensamento de Pêcheux, adotaremos as concepções de discurso e ideologia no nosso trabalho, considerando que a historicidade da leitura no Brasil veio ao longo dos anos caminhando por uma

trilha definida por grupos dominantes. Segundo Abreu (1999), a leitura não é prática neutra, ela é campo de disputa, é espaço de poder, assim sendo, buscaremos um entendimento acerca das posições ideológicas adotadas pelos órgãos responsáveis pela promoção da leitura através dos enunciados corriqueiros encontrados, por exemplo, nos *slogans*, como “Ler é bom”, ou “Ler é prazer”. Para Pêcheux, “os objetos ideológicos são sempre fornecidos concomitantemente com a maneira de se servir deles, com a pressuposição de seu sentido, quer dizer, também com sua orientação.” (PÊCHEUX, 1990, p.12).

Acompanhamos, então, a orientação que vem sendo encaminhada por meio dos *slogans* aos indivíduos considerados “não leitores”, a fim de convencê-los a ler e, entendemos que as mensagens apontam para um sentido muito superficial sobre o ato da leitura, tentando estabelecer, no discurso, o que é considerado como verdade, onde encontramos enunciados em que o verbo apresenta-se no tempo presente (ler é isso, ler é aquilo), atribuindo-se um desempenho linguístico com o objetivo de convencer uma determinada classe, a dos “não leitores”, a desenvolver o gosto pela leitura. O que, de fato, significa o conceito “ler”, reclama por sentidos, em que não haja reprodução pura e simples de um discurso autoritário, ideológico.

O Governo Federal, através dos seus órgãos competentes, como o Ministério da Educação e Cultura, apresenta-se, por meio dos discursos estabelecidos nos *slogans*, como porta-voz dessas classes. Dirigente suposto o mais indicado, engajado numa luta pelo aumento do número de leitores, como o melhor defensor desse interesse, trata de confirmar sua existência pela promoção para si de uma imagem favorável, de otimismo, de confiança, produzindo um significado ideológico com relação à leitura e, não necessariamente, produzindo leitores, sendo emissor de mensagens de convencimento e se organizando, tendo em vista essa finalidade.

Os órgãos competentes, dessa maneira, se estruturam a partir de campanhas de ação, com *slogans* de incentivo à leitura, buscando fugir à confusão dos imaginários e fornecendo informações constantes acerca do que é ler, no entanto, funcionam, na maior parte das vezes, exclusivamente como um sistema de significados ideológicos, que na prática pouco resultado vem conferindo para o aumento do número de leitores.

3.3 Leitura: conceitos e contextos sobre o ato de ler

Considerando que a leitura de livros promove a cidadania, o Governo Federal criou em 1992 o PROLER, conforme dito anteriormente, que atuando junto ao Ministério da Cultura e a outras instituições como a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), e a Associação de Leitura do Brasil (ALB), tinha por objetivo fomentar a criação de novas bibliotecas e o aumento de seus acervos literários, além de desenvolver políticas públicas de incentivo à leitura e formação de leitores. Este programa veio, ao longo dos anos, reunindo pesquisadores, professores, escritores e estudiosos para discussões e reflexões acerca da democratização das práticas de leitura em todo o país e realizando, com frequência encontros, oficinas palestras, programas, projetos e campanhas, criando mais de 80 comitês participativos, por diversos municípios brasileiros, para facilitar o acesso da sociedade à literatura. Naquele mesmo ano implantou o Programa Pró-leitura, com o objetivo de contribuir para a formação continuada dos professores na área, abordando aspectos teóricos e práticos no que tange à leitura, com a perspectiva de poder, por meio dos professores, ampliar as competências dos alunos no que se refere ao domínio da língua padrão.

Em 1997, o Ministério da Educação também resolve abraçar a causa, e cria em parceria com a Secretaria de Ensino Fundamental (SEF), um programa para incentivar a leitura, favorecendo recursos diversificados para a sua promoção no Ensino Fundamental, o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). De acordo com os dados oficiais, foram beneficiados 16,6 milhões de alunos, sendo ao todo 4,2 milhões de livros, em especial os literários.

Conforme divulgado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), entre 1998 e 1999 foram conferidos 81 milhões de livros às bibliotecas escolares no Brasil. Nesse período, o PNBE distribuiu gratuitamente acervos básicos formados por obras infanto-juvenis e clássicos da literatura brasileira e estrangeira. Em 2000, de acordo com o MEC, tendo a intenção de cumprir o apregoado na Portaria Ministerial nº 584, de 28 de abril de 1997, no que diz respeito à importância de apoiar material e tecnicamente os programas de capacitação para docentes que atuavam no Ensino Fundamental, o PNBE direcionou seu foco para a formação

continuada dos docentes. Assim, no lugar de obras de literatura voltadas aos alunos, distribuiu títulos voltados aos professores.

Em 2001 foi criado o Projeto “Literatura em minha casa”, com o objetivo de integrar nas práticas de leitura a escola e a família. Entre 2002 e 2004 esse projeto distribuiu mais de 24 milhões de coleções aos alunos e, paralelamente a ele, o PNBE continuou formando o acervo das bibliotecas das escolas públicas brasileiras. Embora recheado de aspectos positivos, este projeto, que pretendia tornar o livro um bem cultural e acabar, dessa maneira, com o discurso da falta, na prática não teve tanta sorte, pois seu objetivo de dar os livros de “presente” aos alunos para que estes pudessem ler em um espaço e tempo próprios não vingou, pois a escola, que deveria ser a intermediadora do programa, costumava restringir a entrega das coleções sob as mais diversas alegações, dentre as quais a mais ouvida apregoava um discurso de conservação dos livros. As escolas então inverteram o caminho destes: das mãos dos alunos para as estantes das bibliotecas escolares.

Em 2004, o FNDE investiu 44 milhões na compra de oito milhões de coleções literárias, e, em 2005, o MEC divulgou que o PNBE beneficiou 136.389 instituições. De acordo com o MEC, os acervos que eram de propriedade das escolas deveriam permanecer nas bibliotecas das mesmas.

Em 2006, o PNBE alegou ter atendido a 46.700 mil escolas, aproximadamente 14 milhões de alunos matriculados nas séries finais do Ensino Fundamental. Segundo o MEC, era preciso que o aluno frequentasse uma biblioteca com quantidade e qualidade desse bem cultural que é o livro.

Discutiremos, em outro capítulo, mais especificamente sobre as campanhas originadas nesse período. O que, de fato, pôde-se constatar, a partir do já pesquisado, é que, por mais que se tenham despendido esforços, continuamos, ainda hoje, a ser rotulados como um país de “não leitores”. Logo, foi na contradição entre essas ações, principalmente na que se refere à circulação de *slogans* de incentivo à leitura nesse período, e na falta de resultados tanto no aumento do número de leitores, quanto na falta de compreensão do objeto lido, que emergiu a necessidade de nos aprofundarmos em autores que se ocupam integralmente da leitura, a fim de compreender melhor essas questões. Assim sendo, nos deparamos com um universo de pessoas que lidam com outros dados e informações que não

condizem com a lógica do Estado, vejamos por quê.

É certo que uma prática eficaz de leitura se constrói além dos livros que são esporadicamente enviados às escolas, ou seja, o livro didático, praticamente obrigatório e distribuído gratuitamente pelo Governo Federal às escolas públicas, constituindo a imensa maioria dos livros consumidos em nosso país. No entanto, ocorre que terminado o período escolar, o jovem deixa de ter qualquer contato com este objeto fundamental para o seu desenvolvimento intelectual, instigador da grandeza humana, já que os livros, efeitos de boas intenções não chegam a todas as bibliotecas escolares, bem como os poucos encontrados nesses estabelecimentos estão, em sua maioria, defasados. Nesse sentido, nos importa saber acerca do acesso aos livros pelos leitores, sobretudo aos de baixa renda.

Segundo Silva (1993), o acesso à leitura e aos livros nunca conseguiu ser democratizado em nosso meio. Afirma ele:

A tão propalada “crise da leitura” não é uma doença destas últimas décadas, nem deste século: ela vem sendo reproduzida desde o período colonial, juntamente com a reprodução do analfabetismo, com a falta de bibliotecas e com a inexistência de políticas concretas para a popularização do livro (SILVA, 1993, p. 11-12).

Complementando o pensamento de Silva com relação ao acesso ao livro, Freire (2008) compreende que o processo de alfabetização autoritariamente se centra na doação da palavra dominante, e da temática a ela ligada aos alfabetizados, com as quais a área popular é culturalmente invadida, para ele, as bibliotecas populares serão tão mais eficientes quanto mais ajudarem e intensificarem esta invasão. Ele diz :

Se, nesta prática da alfabetização, durante a sua primeira etapa, os textos a pouco e pouco oferecidos à capacidade crescente de leitura dos alunos ora têm muito pouco que ver com a realidade dramaticamente vivida pelos grupos populares, ora, mistificando o concreto, insinuam que ele é o que não está sendo, o pequeno acervo da biblioteca não tem por que ser diferente. (FREIRE, 2008, p. 32).

Para Zilberman (1995, p. 23), “é fundamental que se valorize a biblioteca, tanto pública como escolar, porque sair da escola hoje significa cortar qualquer liame com a leitura permanente.” Acreditamos que sem objetos diversificados para leitura torna-se inviável construir uma cultura letrada e conseqüentemente conceber um país de leitores.

Verificamos que na mídia impressa, os *slogans* de incentivo à leitura trazem uma relação direta entre leitura e livro, como cita Abreu (2003):

Centrando essa atividade de ler na leitura exclusiva de livros, os *slogans* das campanhas deixam à parte a variabilidade de outros materiais que também são suportes para leitura, desconsiderando dessa forma outras camadas sociais que não têm condições de adquirir um livro, devido ao seu alto valor, o que nos sugere uma atitude de desprezo em relação às pessoas das camadas sociais mais baixas. (ABREU, 2003, p.15).

Esse pensamento, alega a autora, confere uma concepção elitista de cultura e estaria assim fundamentada num conceito de cultura dominante, segundo a qual “seriam legitimados determinados textos e seriam desprezados outros, por não se adequarem aos paradigmas de um suposto padrão elitista de conhecimento.”(*ibidem* , p.16). Essas reflexões indicam que os objetos de leitura tomados pelas classes populares que, em geral, são distintos dos da classe dominante, só serão considerados igualmente importantes a partir do momento em que se valorizar todo tipo de leitura, quando for dada condição ao cidadão de acesso democrático ao livro e à leitura. Ainda, segundo a autora,

o repúdio ou o estímulo à leitura só podem ser bem compreendidos se forem examinados os objetos que se tomam para ler e sua relação com questões políticas, estéticas, morais ou religiosas nos diferentes tempos e lugares em que homens e mulheres, sozinhos ou acompanhados, debruçaram-se sobre textos escritos. (ABREU, 1999, p.15).

Dialogando com esse pensamento, Silva diz que “devemos entender que a elitização do livro não ocorre ao acaso, ela é parte de uma política que intencionalmente quer manter o povo na ignorância e na alienação de modo que a

manipulação ocorra sem conflitos e sem contestações.” (SILVA, 1993, p. 27).

Orlandi (1995) vê essa questão por um outro viés, apontando que há várias formas de conhecimento e não apenas a oficial, estabelecidas segundo as regras do jogo da classe dominante, na escola, em termos de leitura, por exemplo, diz a autora “que não é necessário dominar todos os produtos (todas as grandes obras) mas sim saber o processo de sua produção.” (ORLANDI, 1995, p. 64). A proposta dela é que se revitalize a importância do conhecimento legítimo, pois mudar a relação com esse conhecimento pode significar a negação da escola como detentora do conhecimento letrado redentor, em que ler e escrever não têm originado um saber atuante, não têm desencadeado uma práxis, nem contribuído para a transformação dessa realidade social da qual estamos falando. Ainda, segundo a autora,

quando o povo usa um bem cultural diferentemente do previsto, não há falta de entendimento do significado cultural (não é por que o povo é ignorante). Ao usá-lo diferentemente, ele está se apropriando de um espaço que a rigor não lhe pertence e recriando nele as suas formas de sociabilidade, de acordo com suas necessidades e concepções. (ORLANDI, 1995, p.65).

Constatamos nos *slogans* das campanhas de incentivo à leitura, do Governo Federal, um valor conferido aos livros enquanto único objeto validado para leitura, como se somente esse segmento de leitura tivesse valor. Nesta concepção, se considerarmos o baixo poder aquisitivo da população, e o fracasso, até então, das campanhas destinadas à leitura, torna-se inviável esta prática, tendo-se então que se assegurar uma outra forma de atingir essas camadas sociais que não dispõem de renda para consumir esse bem. A esse respeito Zilberman (1995, p. 127) diz que “talvez as causas do fracasso não estejam nos próprios projetos, e sim em circunstâncias bem mais amplas, incontornáveis por quem propõe aquelas iniciativas” e conclui que “o modelo econômico que se apóia na concentração de renda, extremando a polarização da estrutura de classes da sociedade brasileira deixa grande parte da população sem condições de sobreviver, nem de comprar livros”. (ZILBERMAN,1995, p. 127).

Para Silva (1993), a contradição fundamental que se percebe na questão do acesso ao livro no Brasil diz respeito “ao grande distanciamento existente entre o

discurso apologético sobre a importância da leitura e as condições concretas de sua produção, vividas pela população brasileira.” (SILVA,1993, p.16).

Sabemos, no entanto, que não é somente preocupante a questão do acesso ao livro no Brasil, um outro fator tão ou mais relevante que deve ser por nós considerado é a compreensão do material lido, como diz Silva (1993), “a existência de livros disponíveis e de fácil acesso não garante, por si só e necessariamente, o surgimento da leitura enquanto uma experiência de prazer e de conhecimento objetivo da realidade” (SILVA,1993, p.13-14). Isso significa que, sem o domínio da compreensão, torna-se em vão qualquer prática de leitura.

Ao falarmos sobre compreensão da leitura, não podemos deixar de fora a questão do analfabetismo no Brasil e, buscando entender essa realidade, pudemos dispor a partir dos resultados da Pesquisa Nacional por Amostragem em Domicílio (PNAD) do IBGE. Nessa pesquisa fica claro que o analfabetismo no Brasil vem se reduzindo de forma bastante lenta, quando se considera as metas de erradicação propostas pelos programas, tornando evidente que apenas uma parcela dos analfabetos está alcançando os objetivos esperados. Segundo dados da PNAD 2006, 10,4% da população brasileira com mais de 15 anos de idade não se dizia capaz de ler e escrever. O maior agravante é quando se constata que os programas de combate ao analfabetismo, dos últimos anos, já aplicaram significativos recursos financeiros em relação aos resultados.

O Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), que tem por objetivo traçar um panorama mundial da educação com a aplicação de testes trienais nas diversas áreas do conhecimento foi realizado pela primeira vez no ano de 2000, nele enfatizou-se a proficiência em leitura, concebendo ao Brasil o último lugar dentre todos os outros 31 países pesquisados. Segundo os resultados, os estudantes brasileiros pouco entendem do que leem. Em 2003 e 2006, no entanto, os resultados sobre o desempenho na leitura se mantiveram.

Todos esses fatores agravantes vêm contribuindo para que sejamos considerados um país de “não leitores”, como bem afirma artigo publicado em uma prestigiada revista britânica *The Economist*,⁴ datada de 16/3/06.

⁴

O texto é baseado em pesquisa promovida pelo World Report Reports Worldwide (NOP), instituto que elabora *rankings* sobre comportamentos do mercado mundial. No quesito assiduidade de leitura, o Brasil ficou em 27º lugar em uma lista de 30 países. Esse índice deixou o Brasil à frente apenas de Taiwan, Japão e Coréia, e atrás de Venezuela (com média de leitura de 6,4 horas por semana, ocupando a 14ª colocação da lista), Argentina (5,9 horas/semana e 18ª posição) e México (5,5 horas/semana e 25ª posição). O país em que a população dedica mais horas à leitura, segundo o estudo, é a Índia, com média de 10,7 horas por semana usadas nesta atividade, mais que o dobro da marca brasileira. O estudo foi feito entre dezembro de 2004 e fevereiro de 2005.

Constatamos que o Governo Federal, através da grande imprensa e por meio da publicidade, veio concretizando, nos últimos 12 anos, seu apoio aos objetivos de um trabalho de promoção da leitura, garantindo assim sua difusão, preocupando-se quase que exclusivamente em mostrar que ler é importante, que ler nos leva a um mundo desconhecido, que nos desperta emoções, que devemos ler, ler muito e sempre. Sobre tal situação, Abreu (2003) enfatiza:

Governos, instituições culturais e escolas têm despendido esforços para convencer as pessoas de que “é importante ler”, de que “ler é um prazer”, mas elas já sabem disso. Se fazer campanhas parece inócuo, reafirmando o que todos já conhecem, mais importante seria difundir o acesso à educação escolar, pois os dados mostram uma relação direta entre escolarização e gosto pela leitura. (ABREU, 2003, p. 34).

As intenções, por melhores que sejam, parecem não ter chegado a resultados promissores, e quando nos deparamos com dados, como os expostos anteriormente, é que não compreendemos por quê, apesar de tantas informações, projetos e campanhas, o Brasil continua a ser considerado como um país de não leitores. Talvez fosse necessário mesmo nos debruçarmos com relação à questão da escolarização, como nos apontou Abreu (Idem), ou readequar as propostas de campanhas publicitárias, com *slogans* mais objetivos, com forte apelo às questões culturais e sociais dos sujeitos, em cujo contexto o consumidor das xerografias pudesse ser afetado numa instigante reflexão. Por tudo que foi exposto, entendemos

que a questão da leitura está além de efeitos estéticos, mas apresenta-se como uma necessidade do mundo letrado, uma vez que esta confere poder. Defendemos a ideia de que um leitor proficiente, sistemático, experiente, é um cidadão crítico, problematizador da realidade, possuidor de um repertório de informações que transcende às injunções sociais e políticas que a todo instante o remetem à tomada de atitudes e posições na sociedade em que vive. Ou talvez fosse o caso de criarmos um novo *slogan*, como sugere Claudio de Moura e Castro⁵, quando nos diz: “Se fosse necessário gerar um *slogan* para todas as escolas de todos os níveis, esse seria: só há uma prioridade na escola brasileira: ensinar a ler e entender o que está escrito.” Neste sentido, consideramos que a importância estaria no entendimento que o sujeito faz do objeto lido, não importando em qual suporte, nas inferências por eles realizadas no ato da leitura.

Com relação à importância dada ao objeto livro, como o único validado para a leitura, Abreu (2003) tece uma crítica às campanhas de incentivo à leitura. No *slogan* “Ler é viver”, a autora percebeu uma correlação entre leitura e livro, uma evasão da realidade fortemente acentuada pela escolha do livro como objeto sacralizado. A referida pesquisadora defende ainda a ideia de que o governo desperdiça dinheiro com esse tipo de campanha, pois o brasileiro se interessa pela leitura, só que a ideia de uma leitura mítica, associada sempre ao prazer, à tranquilidade, ao conforto, fecha os nossos olhos para outras práticas de leitura existentes no cotidiano, que nem sempre se relacionam aos substantivos citados. Reforçando essa ideia, temos nos *slogans* “Ler é prazer”, “Ler é bom” as construções lexicais apontando sempre para um sentido positivo da leitura, construindo um sentido evidente de como deve ser a leitura.

Segundo Abreu (2003, p.140), “esse ‘discurso da falta’, ou seja, de dizer que o brasileiro é não leitor, se estende aos nossos dias, mas nunca encontrou espaço na realidade, pois a ausência da cultura letrada não era e não é completa”. Assim como na época Oitocentista, não se lia “o quê” e “como” os europeus esperavam e consideravam legítimos, hoje em dia pesquisas recentes comprovam que o brasileiro diz gostar de ler, embora nem sempre estejam entre suas leituras preferidas aquelas consideradas legítimas, válidas, autorizadas pela elite crítica, que, além de elencar as leituras “certas”, também procuram legitimar certas práticas de leitura canônica.

Certamente que a mera distribuição de livros didáticos não dará conta da magnitude do conceito de leitura, e provavelmente os governantes precisem se inteirar mais acerca do que vem a ser leitura, no sentido amplo da palavra, para que a sociedade como um todo possa ser considerada leitora.

Criticamos, dessa maneira, os conceitos de leitura enfatizados nos *slogans* circulados em nível nacional, trazendo referências vagas e pouco esclarecedoras sobre o que vem a ser leitura, ou melhor, concebendo um valor muito simplista a um ato que, segundo eles, é considerado tão importante. Referimo-nos à concepção de leitura enquanto prática social e compartilhamos da ideia de muitos autores que consideram que ler e escrever não são meros atos mecânicos de decodificação de palavras, mas processos de construção de compreensão dos objetos, do mundo e das pessoas. Reconhecendo que um leitor realiza leitura quando consegue entender as ideias relevantes propostas por um texto, ou autor, e principalmente quando consegue perceber o texto como uma forma de alteração da realidade, desenvolvendo o senso crítico e a autonomia, conforme aponta Foucambert (1994),

ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que certas respostas podem ser encontradas na escrita, significa poder ter acesso a essa escrita, significa construir uma resposta que integra parte das novas informações ao que já se é. (FOUCAMBERT, 1994, p. 5).

Complementando este pensamento, Silva (1993) defende a ideia de que a leitura mais produtiva é aquela capaz de gerar a reorganização das experiências do leitor ao nível individual e, ao nível coletivo, aquela capaz de gerar o máximo de conflito entre as interpretações. Afirma ele que

esse tipo de leitura... faz com que os leitores se enriqueçam mutuamente através de elucidações e justificativas constantes, conseguidas através da discussão e do debate. Em situações como esta, a análise crítica da objetividade do contexto das obras é quase que inevitável, mesmo porque recupera e introduz a história de vida (e de leituras anteriores) dos leitores envolvidos. (SILVA, 1993,

p.15).

As leituras anteriores enfatizadas acima por Silva fazem parte de um processo sócio-histórico. O autor ainda acredita que

a elaboração de uma nova concepção de leitura, elevando-a à condição hegemônica, bem como o compromisso dos agentes culturais na sua operacionalização ao nível prático em diferentes instituições somente podem ser pensados dentro do movimento histórico da sociedade. (SILVA,1993, p. 23).

Para Mariani (2002), o sujeito-leitor se encontra inscrito nesse processo histórico produzindo sentidos, ou seja, interpretando sua relação com o mundo. Ao mesmo tempo, ele também é produzido na linguagem, tornado-se “produto” de sentidos ideologicamente cristalizados. A autora nos aponta que “ler, nesta outra perspectiva, não é ‘descobrir’ um sentido primeiro ou original. Ao contrário, é saber, criticamente, que o sentido pode ser outro”. (MARIANI, 2002, p.108).

Sobre leitura e processo sócio-histórico acrescenta Orlandi (1995):

Quando lemos estamos produzindo sentidos (reproduzindo-os ou transformando-os). Mais do que isso, quando estamos lendo, estamos participando do processo (sócio-histórico) de produção dos sentidos e o fazemos de um lugar e com uma direção histórica determinada. (ORLANDI, 1995, p. 59).

Ela vem procurando discernir o que é leitura no conjunto de reflexões do que se tem definido como teoria do discurso: a determinação histórica dos processos de significação. Ainda, segundo a autora,

por estar integrada a um processo histórico, a leitura é dinâmica e, ao mesmo tempo, fator de dinamização daquele processo. De um lado, o exercício individual ou coletivo da leitura resulta do funcionamento das instituições criadas pela sociedade, de outro, ela (a leitura) favorece ou não o desenvolvimento e a afirmação de tais instituições. (ORLANDI, 1995, p. 113).

Em outras palavras, os sentidos que devemos atribuir ao texto, ou como o texto deve ser compreendido, são de formas variadas, nas diferentes instituições. Baseados nessa colocação, entendemos que se os *slogans* de incentivo à leitura foram criados é porque existe uma Instituição, que é o Estado, interessado em promovê-los. Por outro lado, a legitimação dessa leitura resulta em que há um caráter previsível nela, pois existe aí, um sentido fixado. Alegar que “Ler é bom” favorece a afirmação dessa Instituição, no entanto não basta, pelo menos não ao que ela diz se propor, deixando de se referir a tudo que podemos alcançar de mais digno com o propósito da leitura. É como se houvesse uma contradição, como já afirmou Silva (1993), com outras palavras, “um distanciamento entre o discurso sobre a importância da leitura e as condições concretas de sua produção.” (SILVA,1993 p.13). Parafraseando Louzeiro, a leitura não importa apenas em prazer, esse prazer tipo saborear uma torta de maçã ou fazer uma boa viagem, e sim que a leitura dá, fundamentalmente, o prazer libertário, e que é lendo, até maus livros, que despertamos para as indagações sobre o mundo novo que está sendo construído.

Este pensamento nos remete a uma outra realidade que é a da pobreza e da ineficiência da escola, com recursos financeiros e humanos aquém da real necessidade, contrastando com a riqueza investida nas campanhas publicitárias. Entendemos que, provavelmente, existe um desempenho por parte dos governantes de nosso país, tentando compensar lacunas, que são históricas no que concerne à questão da leitura, mas, no entanto, deparam-se com as dificuldades e não encontram uma solução. Certamente insistir, persistir em práticas já experimentadas como é o caso da veiculação, na mídia, dos *slogans* de promoção à leitura será corroborar-se com uma verba mal aplicada, já que esses vêm sendo veiculados no nosso período de pesquisa e não obtendo, em detrimento deles, um aumento significativo no número de leitores. Segundo Yunes (1995),

...existe um sucesso aparente nessas veiculações, que satisfazem os patrocinadores, que tem na televisão um veículo de divulgação, e dá um certo *status* ao patrocinador, que no fundo não resolve o problema da leitura porque ele toca a superfície do problema...temos que considerar que esse talvez não seja o interesse dos meios de comunicação de massa... (YUNES, 1995, p.137).

A esse respeito, se entendemos que nossos governantes têm interesse em tornar o Brasil um país de leitores e, por conseguinte, obter uma educação de qualidade, como tanto vêm enfatizando, há de se querer buscar medidas inovadoras, contemplando, entretanto, o mesmo objetivo, que é o de aumentar quantitativa e qualitativamente o número de leitores em nosso país. Para Silva (1993), as concepções reducionistas e mecânicas de leitura deveriam se contrapor a uma outra que concretamente levasse em conta as condições vividas pelo povo brasileiro e que, de uma forma ou de outra, servisse à instauração de uma nova ordem social, justa e democrática. Segundo ele,

as funções sociais da leitura estão amarradas ao processo de conscientização ou politização dos brasileiros e aos seus movimentos de lutas por uma sociedade diferente da atual. Mais especificamente, a leitura reveladora da palavra e do mundo se constitui em mais um instrumento de combate à ignorância e à alienação, como calculadas e impostas pelo regime dominante. (SILVA, 1993, p.17).

Dessa maneira, compreende-se que a pouca quantidade e a restrição só por determinados tipos de livros, oferecidos aos estudantes nas escolas públicas, trazem como consequência o empobrecimento de sua capacidade sócio cultural para a leitura, e o poder de decisão sobre o que o aluno deve ler acaba sendo decidido pelas grandes empresas editoriais, ou por gabinetes de autoridades centralizadoras. Lajolo (2007) revela, através de pesquisa realizada em escolas de Campinas - SP, que a oferta de leitura na escola se apresenta como um círculo fechado, envolvendo somente as obras da chamada “literatura pedagógica” (clássicos escolares), além de constatar a presença de metodologias que, ao invés de propiciar o prazer e o gosto pela leitura, vão paulatinamente aniquilando o potencial da leitura dos alunos. Diz ela: “As bibliotecas, em que se pesem alguns esforços isolados, parecem estar fechadas em si mesmas, não tendo encontrado caminhos objetivos que enriqueçam, popularizem e socializem as obras dos seus acervos” (LAJOLO, 2007, p.06).

Silva (1993) não hesita em defender que a crise da leitura no Brasil não é, em essência, uma crise, mas um programa muito bem planejado por aqueles que detêm

o poder. Diz ele:

À classe dominante não interessa que o povo tenha acesso ao conhecimento através do livro; o importante é manter o povo na ignorância de modo que as causas primeiras da miséria, da marginalização social e cultural sejam obscurecidas ao máximo. (SILVA, 1993, p.37).

Dessa forma, o sujeito que sabe ler e executa essa prática social em diferentes momentos de sua vida tem a possibilidade de desmascarar os ocultamentos feitos e impostos pela classe dominante e posicionar-se criticamente frente a eles.

3.4 Propaganda

Considerando que a propaganda faz parte de um panorama geral da comunicação, e compreendendo que o *slogan* está inserido nesse contexto comunicativo como um meio de ação do anunciante ou produto para servir de guia ao consumidor, buscaremos um maior entendimento acerca do conceito e da função da propaganda que se apresenta na forma de *slogan* como estratégia para o aumento do número de leitores no país.

Historicamente, a propaganda surgiu a partir da Revolução Industrial, onde a concorrência impulsionava a modernização das práticas comerciais. A entrada de novas indústrias no comércio gerou uma maior disputa por parte das empresas produtoras de serviços, propiciando o surgimento de um mercado potencial de anunciantes com a necessidade de divulgar os produtos fabricados para garantir a preferência dos consumidores e minimizar a concorrência que existia na época, exigindo com isso a elaboração de peças publicitárias mais ousadas. Portanto, é nesse contexto que surge a propaganda como forma de se fazer negócio da maneira mais inteligente possível, adquirindo uma importante dimensão capaz de influenciar e modificar hábitos de uma população em seu conjunto.

Outro fator que propiciou a veiculação de mensagens de propaganda por parte das empresas foi também a chamada Revolução da Informação, momento em

que, praticamente, se iniciou a imprensa escrita, sendo todos os anúncios veiculados nesse formato, através de jornais, caminhando posteriormente para o rádio, a TV e, dos anos 90 em diante, para a Internet. Todos eles propiciando momentos de desenvolvimento e inovação na publicidade.

A comunicação possuía uma tendência racional e, desse modo, o espírito da persuasão e do convencimento se prendia mais à informação. Essa abordagem contentava, na época, vendedores e compradores, e, até então, era traçada como a mais eficiente forma de se comunicar. Surgem então, a Publicidade e a Propaganda dos tempos atuais, que possuem técnicas específicas de prender a atenção de seu público e provocar uma ação comportamental através do uso de uma linguagem essencialmente emotiva.

Frequentemente encontramos na literatura, especialmente no Brasil, a palavra publicidade como sinônimo de propaganda. No entanto, para alguns autores, essa distinção é clara, tendo um ponto que converge entre esses dois termos, que é a questão da divulgação.

A palavra publicidade (do latim *publicus*) designa qualidade do que é público, ou seja, significa divulgar produtos, serviços e marcas. Propaganda (do latim *propagare*) significa propagar, divulgar ideias e proposições de caráter ideológico. Ambas utilizam o processo da comunicação para atingir o público-alvo. O anunciante é o emissor, que utiliza a mensagem (anúncio), através de um código (linguagem comum), por meio de um canal (mídia), para chegar ao receptor (consumidor).

Segundo Rabaça (1995), existe uma diferenciação a ser entendida entre esses dois termos, “em alguns aspectos é possível perceber algumas distinções no uso das duas palavras: em geral, não se fala em publicidade com relação à comunicação persuasiva de ideias (neste aspecto, propaganda é mais abrangente, pois inclui objetivos ideológicos).” (RABAÇA 1995, p. 598).

O objetivo ideológico da propaganda também é citado em Mello (2003), quando afirma que “a propaganda é uma campanha deliberada e orientada para induzir as pessoas a aceitar um ponto de vista dado, um sentimento ou poder. Ação encaminhada para propagar uma ideologia, doutrina ou pessoa”. (MELLO 2003, p.182).

Sant’Anna (2009) refere-se à propaganda como “uma propagação de

princípios”, diferenciando assim propaganda de publicidade:

Propaganda é a propagação de princípios e teorias e, a publicidade é a arte de despertar no público o desejo de compra, levando-o à ação, ou ainda um conjunto de técnicas de ação coletiva, utilizadas no sentido de promover o lucro de uma atividade comercial, conquistando, aumentando ou mantendo clientes. (SANT’ANNA, 2009, p.60).

Percebemos que existe entre os autores citados certas semelhanças nos conceitos de propaganda, o que faz, no contexto do nosso trabalho, nos aproximar deles, pois os *slogans* são vistos no meio comunicativo como um lema, a expressão de uma ideia que contém uma proposição de caráter ideológico sobre o produto ou o anunciante, como diz Reboul (1975, p.12): “o *slogan* é uma fórmula que resume de maneira curta e incisiva quer o texto dum cartaz, quer o conjunto de uma campanha eleitoral ou publicitária, ou ainda toda uma ideologia”. A origem do termo *slogan*, segundo esse mesmo autor é bélica. Vem da expressão de origem gaélica *sluagh-ghairm*, que na antiga Escócia teria significado o grito de guerra de um clã. Suas marcas características já estariam inscritas na etimologia, como concisão, eufonia e sentido de elevação, para incentivar os guerreiros a atacar seus inimigos. Advindos da guerra, tanto o termo, quanto o sentido, percorreram no tempo, chegando à era da industrialização e atingindo os meios de comunicação de massa. O *slogan* tornou-se, então, um instrumento de propaganda, uma arma cujo alcance ultrapassou os limites de um grupo restrito mas, mesmo assim, deixando marcas impositivas dos tempos passados, como percebemos na definição em Reboul (1975):

Slogan: quando o enunciado comporta não apenas uma indicação, um conselho, uma norma, mas uma pressão; quando as palavras não desempenham mais uma função de informar ou prescrever, mas a de mandar fazer; quando a linguagem não serve mais para dizer, mas para produzir coisa diferente de que diz. *Slogan*, quando a fala é uma arma. (REBOUL, 1975, p. 13).

Nesta conceituação de *slogan*, Reboul (1975) deixa claro as marcas de uma

prática social autoritária como pano de fundo, e o incentivo à leitura veio sendo propagado através dessas práticas num determinado momento histórico em nossa sociedade. Nesse sentido, consideramos que os *slogans* são uma forma de propaganda ideológica, pois buscam em sua composição manipular seus destinatários numa determinada prática social, que passa a ser imposta.

Retornando aos dois conceitos, tanto de publicidade quanto de propaganda, entendemos que ambas utilizam-se dos mesmos meios de comunicação e das mesmas técnicas de construção de mensagens para realizarem as suas funções, entendendo-se, porém, que a Publicidade está associada ao objetivo de gerar lucros, enquanto a Propaganda se associa ao objetivo de gerar adesões, tendo ambas como objetivo principal despertar, na massa consumidora, o desejo pela coisa anunciada.

Assumida, então, como um meio de comunicação de massa, a propaganda exerce influência para promover ou modificar atitudes entre os indivíduos. Por “massa”, compreende-se pessoas de diversas posições e grupos sociais, de variados níveis culturais e de riqueza. Este tipo de comunicação não deve ser confundida com os meios ou veículos utilizados para a divulgação ampla de mensagens nos nossos dias. Podemos assistir a um filme na televisão, no entanto, o fato de utilizarmos o aparelho de TV não faz deste meio, necessariamente, uma comunicação de massa, ou seja, nem sempre aquilo que é impresso, irradiado, teledifundido ou fixado em películas televisivas ou cinematográficas constitui comunicação de massa. Segundo Sant’Anna (2009, p.03), “é um tipo especial de comunicação envolvendo condições de operações distintas, entre as quais está, em primeiro lugar, a natureza da audiência, da experiência comunicadora e do comunicador”. Entendemos então que, nesse sentido, ela é dirigida para uma audiência relativamente grande, heterogênea e anônima. No entanto, o indivíduo, embora seja anônimo, na maioria das vezes, para o comunicador, poucas vezes é anônimo no seu ambiente social que influencia suas opiniões e atitudes, não podendo deixar de afetar a maneira como o indivíduo é exposto à comunicação de massa: como ele interpreta, como reage a qualquer comunicação específica, e até onde pode ou poderá modificar seu comportamento em obediência à mensagem.

Existem estudos que apontam uma visão de comunicação de massa

identificando-a como modelo da agulha hipodérmica, na qual cada membro da audiência é “picado” direta e pessoalmente pela mensagem. Uma vez que o tenha atingido, a comunicação pode ou não influenciá-lo, dependendo de sua resistência para recebê-la. Algumas vezes, no processo de comunicação, isso acontece em duas ou mais etapas, atingindo primeiro uma camada da sociedade (os chamados líderes de opinião ou influenciadores) que, por sua vez, transmite a mensagem aos que a consultam ou a utilizam em forma de conselho ou informação para o seu círculo de influenciados. O comportamento de compra, atitudes e hábitos de tais líderes de opinião têm contribuído para que exista a disseminação do conceito ou da informação, impactando indiretamente uma grande camada da população.

Casos ocorrem em que, atingidos primeiro pela comunicação, esses líderes na experiência e na formação de opinião apontam sua não-adesão à mensagem ou ao produto, e a maioria dos esforços torna-se inútil. Ramos (1998) compreende que a mensagem é a ideia, que é entendida por Berelson *apud* Ramos (1998) da seguinte maneira:

O consumidor dificilmente assimila o que contraria os seus próprios processos de projeção, identificação e inteligência. As predisposições do leitor ou do ouvinte estão profundamente engajadas na situação e podem bloquear ou modificar o efeito esperado, e até provocar um efeito *boomerang* (no qual o público interpreta a mensagem ao inverso das intenções emitidas). (BERELSON *apud* RAMOS, 1998, p.180).

Entendemos que a questão da recepção é de grande importância no processo de comunicação, pois é por meio dela que poderemos dizer se uma determinada propaganda obteve sucesso, ou não. Com relação à recepção temos a concepção de Santos (2005, p. 61) que diz: “O anunciante nunca dispõe de meios precisos para saber se o receptor entendeu a mensagem, se consegue memorizá-la, se concorda com ela ou se está predisposto a praticar a ação proposta. Isso se dá através de meios indiretos, como pesquisa de recepção (*recall*)”.

Cogitamos, portanto, a necessidade de elaborarmos um questionário para analisar a recepção de um determinado grupo de professores com relação aos *slogans* de incentivo à leitura, acreditando que a análise dos mesmos nos apontará

caminhos para entendermos por que, mesmo com tanta verba sendo gasta nesse tipo de propaganda ao longo dos anos, o Brasil continua sendo considerado ainda como um país de não leitores.

No nosso estudo, constatamos que o enunciador do *slogan* (profissional da área de comunicação) exerce a manipulação consciente, pois aplica recursos persuasivos a fim de alcançar seu objetivo, assim, escolhe, com critério, as linguagens a serem utilizadas como adjetivos, substantivos etc. Essas linguagens escolhidas adequadamente devem produzir efeitos de sentido, devem persuadir, devem garantir interação.

Para Koch (1996, p. 19), o ato de persuadir “procura atingir a vontade, o sentimento do interlocutor, por meio de argumentos plausíveis e verossímeis”. Com essa afirmação, pode-se concluir que o argumento é um mediador para o ato de persuadir, ou seja, quem persuade leva o outro à aceitação de uma dada ideia. O objetivo do enunciador, portanto, é produzir seu texto de maneira que possa levar o enunciatário a uma ação e, para isso, a persuasão deve ser seu maior objetivo. O enunciatário deve ser alguém que, manipulado pelo texto, mantenha-se atento e que desenvolva alguma emoção.

Sobre o enunciatário, Ramos (1998, p. 21) acrescenta que “o anúncio escrito, além de visar prioritariamente ao raciocínio, requer alfabetização, algum hábito de leitura, certo aparelhamento intelectual do receptor” e, pelo mesmo viés indica Santos (2005):

Todas as pessoas expostas a uma mensagem publicitária receberão o mesmo conteúdo. Entretanto, a percepção de cada receptor será distinta, devido a diferenças nos níveis de atenção, do conhecimento prévio do assunto, do estado psicológico e de traços culturais e comportamentais. (SANTOS, 2005, p. 60).

Num país com alto contingente de analfabetos, semianalfabetos e analfabetos funcionais como o nosso, o pensamento desses autores nos leva a refletir se não é por este motivo que os *slogans* de incentivo à leitura não obtiveram, enquanto resposta no meio de comunicação, um aumento no índice do número de leitores no país.

De acordo com Reboul (1975, p. 2), "o traço característico do *slogan* é impedir a reflexão". No entanto, ao longo de seus estudos, ele indica outros traços constituintes do *slogan*, o qual é distinguido quanto à sua natureza linguística, sua função, procedimentos de persuasão e quanto ao seu valor. A natureza linguística é referida por ele como uma "fórmula", assim como o provérbio, a divisa e a máxima, é fechado em si mesmo, sem réplicas, seu conteúdo é inseparável de sua forma. Quanto à sua função, seria a de produzir adesões e fazer agir, prender a atenção e condensar mensagens. Quanto aos procedimentos de persuasão, é uma fórmula repetitiva, fácil e agradável de reproduzir, toma a forma de achado verbal ou a aparência de argumento lógico, frustra nossas censuras, despertando a criança que há em nós. Quanto ao seu valor, desvinculado de uma ontologia da verdade, é polêmico, dissimula aquilo com que o persuade e impede a reflexão.

Nesse sentido, concluímos que a função da propaganda, que se apresenta na forma de *slogan*, é a de formar a maior parte das ideias e convicções dos indivíduos e, com isso, orientar toda sua concepção com relação ao que vem a ser leitura. As mensagens apresentam uma versão da realidade a partir do momento em que fornece abstrações desse conceito, mantendo a população não leitora nas mesmas condições em que se encontra. A propaganda se funde com a realidade, e não fica tão fácil perceber que há pessoas tentando convencer outras que ler na sua totalidade é apenas bom ou legal. As ideias difundidas nem sempre deixam transparecer toda a importância, nem os objetivos a que a leitura se destina.

4 PLANO DISCURSIVO E RELAÇÕES DE IDEOLOGIA PRESENTES NOS SLOGANS DE INCENTIVO À LEITURA: procedimentos de análise e resultados da pesquisa

Para os procedimentos de análise, e visando estabelecer as bases de um método a ser adotado pelo Analista de Discurso, recorreremos a Orlandi (1998), Pêcheux (1990) e Gill (2007). A primeira autora considera que um dos pontos primordiais, para que se realize a análise de discurso, é a constituição do *corpus*. Segundo ela, o *corpus* não segue critérios empíricos (positivistas), mas critérios teóricos. Nele, não se busca a exaustividade em extensão, (denominada por ela de horizontal), nem a completude em relação ao objeto empírico, pois o mesmo é inesgotável, instável e provisório. A exaustividade deve ser considerada, portanto, em relação aos objetivos e à temática.

O que se almeja na AD é o que a autora denomina exaustividade vertical, que deve ser considerada em relação aos objetivos da análise e a sua temática. Essa exaustividade concerne aos fatos da linguagem com sua memória, sua espessura semântica e sua materialidade linguístico-discursiva. Desta forma, a construção do *corpus* e a análise estão intimamente ligadas, pois a decisão, com relação ao estabelecimento do *corpus*, já inclui a de propriedades discursivas e. Nesse sentido, o melhor caminho para ser percorrido na constituição do *corpus* é o que aponta para a construção de montagens discursivas, que obedecem a critérios que decorram de princípios teóricos da análise de discurso, face aos objetivos da análise, e que permitam chegar à sua compreensão. A prática da Análise de Discurso não tem a pretensão de demonstrar, mas de mostrar como um discurso funciona produzindo (efeitos de sentidos), e para a Análise de Discurso, a organização do *corpus* é o resultado de trabalho teórico.

Assim, Orlandi (1998) aponta para a distinção entre discurso e texto, e, conseqüentemente, entre sujeito e autor. Estabelece, então, que o texto é a unidade da qual o analista parte, e que o remete imediatamente a um discurso que, por sua

vez, o remete a uma formação discursiva, que ganha sentido pelo fato de derivar de alguma formação ideológica naquele momento. Por isso dizemos que a construção (a significância) do *corpus* e a da análise vão juntas, são simultâneas. Segundo a autora, não estamos nunca diante de um *corpus* inaugural, mas sempre de um *corpus* em elaboração e, por isso, ele resulta de uma construção do próprio analista. Desta maneira, considera-se que a análise começa pelo próprio estabelecimento do *corpus*, constituído a partir da natureza do material e, nesse sentido, a teoria deve intervir sempre para conduzir a relação do analista com o seu objetivo, com os sentidos, com ele mesmo e com a interpretação.

Gill (2007) apresenta uma outra face desse mesmo tema, quando nos aponta que, com relação à análise propriamente dita, “o ponto inicial mais útil é a suspensão da crença naquilo que é tido como algo dado.” (GILL, 2007, p. 252). Segundo a autora, fazer análise de discurso implica num espírito da leitura crítica, em questionar nossos próprios pressupostos e as maneiras como nós habitualmente damos sentido às coisas. Tal prática implica em mudar a maneira como a linguagem é vista, a fim de focar a construção, a organização e funções do discurso, em vez de olhar para algo atrás, ou subjacente a ele.

Orlandi (1998), ainda com relação aos procedimentos de análise, afirma que o primeiro passo, que é fundamental, diz respeito ao que se faz entre a superfície Linguística, ou seja, o material de linguagem bruto coletado, e o objeto discursivo, este sendo definido pelo fato de que o *corpus* já recebeu inicialmente um tratamento (de análise superficial), feito num primeiro momento pelo analista, e já se encontra de-superficializado. A de-superficialização consiste na análise da materialidade Linguística, ou seja, o como se diz, a quem diz, em que circunstâncias naquilo que se mostra em sua sintaxe e enquanto processo de enunciação (em que o sujeito se marca no que diz), fornecendo pistas através dos vestígios no fio do discurso, para que se compreenda o modo como o discurso pesquisado se textualiza.

Sendo do domínio da enunciação, entende-se que tudo isso se refere ao esquecimento número 2, a impressão de que o que foi dito só poderia ser dito daquela maneira.

Esse primeiro movimento de análise consiste de um trabalho que deve desfazer os efeitos dessa ilusão. Assim, deve-se construir a partir do material bruto, um objeto discursivo e, a partir dele, analisar o que é dito naquele discurso e o que é

dito em outros, em outras condições, afetados por diferentes memórias discursivas. Segundo Orlandi (1998),

O objeto discursivo não é dado, ele supõe um trabalho do analista e para se chegar a ele é preciso, numa primeira etapa de análise, converter a superfície Linguística (o *corpus* bruto), o dado empírico, de um discurso concreto, em um objeto teórico, isto é, um objeto linguisticamente de-superficializado, produzido por uma primeira abordagem analítica que trata criticamente a impressão de “realidade” do pensamento, ilusão que sobrepõe palavras, ideias e coisas. (ORLANDI, 1998, p.113).

Esse momento permite, então, que analisemos a discursividade, porque já nos encontramos no processo discursivo e já saímos do produto acabado que nos prendia, e cujos efeitos afetam-nos linguística e ideologicamente, sendo que a análise tem como objetivo, justamente, deslocar o sujeito face a esses efeitos.

A partir daí, estamos em condição de desenvolver a análise, partindo dos vestígios encontrados e a serem encontrados, indo, ainda além, à procura do processo discursivo. Portanto, o percurso é o de se passar do objeto ao processo discursivo, ingressando-se, assim, na segunda fase. A partir desse ponto, passamos ao tempo do delineamento das formações discursivas para a sua relação com a ideologia, o que permite a compreensão de como se constituem os sentidos desse dizer. Segundo Pêcheux (1995), as formações discursivas e sua relação a ideologia é vista da seguinte maneira:

Diante de um texto, o analista é levado teoricamente a examinar sua memória (social e histórica), o que proporciona que possa inscrevê-lo em certas formações discursivas, feixe de relações que funcionam como regra, presença de regularidades que caracterizam as condições de aparição de um discurso como prática (PECHEUX, 1995, p. 160).

Ainda segundo o autor, as formações discursivas inscrevem-se no interior de formações ideológicas, que correspondem à coexistência de formas e à dominância de certas formas dentre outras, e tal efeito é materializado no linguístico, na superfície textual.

As formações ideológicas que caracterizam o modo de produção dos discursos no espaço social são a constatação dos modos de dominação de uns sentidos sobre outros, no cenário inconstante que é o social. As ideologias inscritas nos discursos fornecem-lhes efeitos de evidência, de obviedade e, nesse sentido, a fim de apreender o funcionamento da ideologia na constituição do discurso, a AD opera com a noção de formação discursiva enquanto componente da formação ideológica e, por este motivo, trataremos cada *slogan* analisado como uma formação discursiva. Além disso, o analista deve situar a análise pretendida em um momento histórico, já que não há como dissociá-la quando se pretende trabalhar com Análise de Discurso. Nesse sentido, os *slogans* a serem analisados estão contextualizados no momento histórico atual, no qual o brasileiro é considerado como “não leitor”, onde os governantes, através de seus órgãos competentes, e algumas empresas privadas (normalmente editoras de livros) despendem esforços para aumentar o número de leitores em nossa sociedade.

A fim de pressentirmos os efeitos de sentido que as campanhas com as quais estamos trabalhando apresentam, sentimos a necessidade de aplicarmos um questionário semi-aberto aos professores que lidam diretamente com ensino de leitura. Foram escolhidos 60 questionários para análise. Com esse objetivo, elaboramos um instrumental (v. anexo 1) contendo cinco questões relacionadas à problemática da pesquisa e que foi aplicado no Instituto de Educação Superior presidente Kennedy, Centro de Formação de Profissionais de Educação, situado na cidade de Natal/RN. Os sujeitos da pesquisa foram numerados de 01 a 60 e, dessa maneira vamos nos referir a eles, a fim de caracterizá-los durante as análises.

4.1 Slogan 1 - “PAIXÃO DE LER” (1995)

Vemos na superficialidade Linguística deste *slogan* que o enunciado não possui marcas, nem alude de onde parte, nem para onde se dirige, não possibilitando, dessa maneira, um lugar explícito de observação. O que chama a atenção é que o sujeito não está configurado no discurso e é atravessado por um silencioso interlocutor.

Segundo Bakhtin (2003, p. 287), “um enunciado está delimitado pela alternância dos sujeitos do discurso e reflete imediatamente a realidade (situação) extra verbal [...] apresentando uma atitude responsiva”, no entanto, falta a este

enunciado uma transparência, remetendo, por este motivo, a um sentimento de dúvida, levando a busca de um significado sobre o que se quer dizer sobre a leitura, como percebemos na fala do sujeito 48 quando diz:

“É uma concepção muito primária, romântica apenas, sem significação”.

O enunciado leva à ausência, por parte do interlocutor, de uma resposta. Ora ele o percebe como concepção primária, piegas sobre a leitura e, em seguida, explicita que não encontra significação, falta-lhe um elo que ligue com mais clareza o tema leitura e suas reais contribuições na prática social.

Segundo Koch (1996, p. 27), “nem sempre a comunicação se dá de maneira sincera e transparente, com a única intenção de informar”. Isso ocorre pelo fato de que todo discurso se materializa na linguagem e é ideológico. A ideologia, nesse caso, manifesta-se no tema “paixão”, que é um elemento semântico não pertencente à lógica, à razão, considerando-se assim, a leitura como algo da ordem do abstrato.

Ao se relacionar a leitura com a paixão, corre-se o risco de eliminar os atos de reflexão e de transformação que fazem parte do ato de ler, levando-se em conta a viabilidade dessa leitura, o acesso aos livros ou diversos outros materiais que sirvam para o desenvolvimento desta prática. Este posicionamento encontra-se respaldado na fala do sujeito 30, quando diz o seguinte sobre o *slogan*:

[...] “é um estímulo que pode despertar a curiosidade de alguns jovens, porém apenas isso não é suficiente, é necessário que haja uma ação que proporcione a viabilidade do projeto, que dê acesso aos livros para a população de jovens”.

A todo tempo nos perguntamos que sentido tem o enunciado “paixão de ler”, pois ele nos remete a uma lacuna, falta algo nele que o explicita melhor.

Segundo Orlandi (1998, p. 43), “é pelo viés da falta e do indefinido que se dão os deslizamentos e as rupturas que fazem e desfazem sentidos. É nesse jogo com e sobre a linguagem que tais fenômenos vêm à tona e ganham corpo e significação”. Dessa maneira, podemos perceber múltiplos sentidos na palavra “paixão”, pois, no enunciado ela se mostra irrestrita e vaga, adquirindo uma proporção gigantesca frente à palavra “ler”, sugerindo um desligamento quase total do mundo real e relacionando esse sentimento com o lugar onde a leitura é produzida. Esta leitura, constituída no campo da paixão, pertencente ao mundo abstrato, é remetida à condição de devaneio, de um forte sentimento que ultrapassa os limites da lógica, concernente à ordem da loucura, da patologia provinda de tanto amor, da cegueira,

e, provavelmente, como toda paixão, ao destino da desilusão. Sendo assim, o apaixonado pode transcender seus limites no que tange à razão e, em situações extremas, beirar a obsessão e, ligados a todos esses emaranhados de sentimentos, encontramos o sentido.

4.2 Slogan 2 – “LER É BOM” (2000)

Vemos na superficialidade do texto que, também nesta formação discursiva, existe a presença de um elemento semântico do campo da abstração, “bom”, que encontra-se na ordem da incompletude, do superficial, pertencendo ao mesmo universo ideológico do *slogan* “paixão de ler”. Observamos que, na sintaxe discursiva, embora não haja a utilização de um pronome pessoal indicando quem fala, percebe-se em sua leitura um efeito de sentido de verdade. Quando se diz “Ler é bom” é como se o próprio fato se narrasse. Nesse caso, temos a impressão de que uma verdade objetiva se estabeleceu, e esse efeito de sentido é o grande responsável pela argumentação ideológica do texto em questão.

O verbo de ligação empregado no tempo presente do indicativo nos mostra que o enunciado é assumido explicitamente por um locutor autorizado, que o valida, e é para esse sujeito enunciador que ele, em primeiro lugar, é verdadeiro. Essa veracidade é transmitida pela força de autoridade que ele imprime, constituindo-se a voz desse discurso como a voz do saber.

A presença do adjetivo “bom” caracteriza uma avaliação do enunciador, reforçando a intenção de convencer o interlocutor acerca de uma qualidade que ele acredita possuir a leitura. No entanto, o uso desse mesmo adjetivo estabelece uma cena enunciativa que produz uma ideia subtendida de “relação amorosa efêmera”, com a leitura, e um sentido polissêmico, com vários modos possíveis de interpretação definitiva (“Ler é bom” pra quem? é bom pra quê?, é bom por quê?, é bom ler o quê?), tornando múltiplos os sentidos da enunciação, podendo os mesmos atuarem como uma forma de persuasão, ou podendo até não convencer, deixando o interlocutor inseguro e confuso a respeito do seu significado, conforme identificamos na percepção do sujeito 38 quando diz:

[...] “Ler é bom pra quê? Será que não se fazem essa pergunta? Os slogans podiam ser mais criativos”.

E ainda no sujeito 54

“esses slogans são fracos, não mostram realmente o que é ler”.

Percebemos nessas falas, que os interlocutores se ressentem, falta-lhes algo mais concreto que mostrem de fato o que é ler, algo que eles possam alcançar com sua compreensão, que esteja melhor explicitado.

Podemos ainda observar, diante dessas colocações, que os sujeitos da pesquisa percebem o sentido vago, sentimental, pouco elucidativo que o *slogan* imprime, vendo-o como pouco convincente sobre questões relevantes que envolvem o tema leitura.

4.3 Slogan 3 – “LEITURA É CONHECIMENTO” (2001)

Percebe-se que a construção lexical desta formação discursiva aponta para um sentido positivo, e até evidente sobre a leitura. No entanto, não deixa claro que tipo de leitura é conhecimento, que suporte de leitura é necessário para se adquirir conhecimento, se livros, revistas, jornais, todos ou nenhum destes e, conseqüentemente, tampouco esclarece sobre que tipo de conhecimento será adquirido a partir de cada uma dessas leituras. Consideramos que todos esses entendimentos são então silenciados, pertencendo também este discurso, como nas formações discursivas discutidas anteriormente, ao campo da abstração.

No entanto, se recorrermos ao contexto histórico, encontraremos na formação discursiva “leitura é conhecimento” vários efeitos de sentidos já citados por Brandão (2002). Se buscarmos em nossa memória discursiva o tema leitura, nos depararemos com um modelo que perdurou por muitos anos e que sempre representou a leitura autorizada, ou seja, a de livros. Não nos parece que houve, nesse caso, uma preocupação com a reformulação do sentido primeiro para um outro que pudesse ressignificá-lo, permanecendo para efeito de sentido que a leitura que promove conhecimento é a leitura de livros, e não a que se obtém em outros suportes. Encontramos indícios dessa maneira de pensar na fala do sujeito 29, quando afirma sobre o *slogan* que:

“[...] tentam passar o que a leitura transfere para o leitor e incentivam à leitura de um maior número de livros”.

Percebemos, que a intenção do *slogan* se concretiza quando este sujeito da pesquisa relaciona a leitura especificamente com o suporte “livro”, como se somente este objeto revelasse conhecimento.

Analisando ainda a questão do conhecimento que será adquirido com a leitura, encontramos, em Fiorin (2007), uma colocação pertinente quando afirma que “todo conhecimento está comprometido com interesses sociais, e este fato dá uma dimensão mais ampla ao conceito de ideologia, ela é uma “visão de mundo, o ponto de vista de uma classe social a respeito da realidade.” (FIORIN, 2007, p. 29). Então nos perguntamos, a quais interesses se prestará a leitura de livros, senão aos da sociedade dominante?

Por outro lado, o projeto “Leitura é conhecimento”, ocorrido em 2001, já citado em capítulo anterior, preocupava-se com a circulação de uma biblioteca itinerante, que levava somente livros como objeto a ser tomado para leitura pelos alunos de diversos bairros da cidade, o que nos permite inferir que a leitura de livros, que durante muitos anos foi a leitura autorizada, permaneceu ainda sendo imposta como a única capaz de proporcionar conhecimento.

4.4 Slogan 4 – “TECENDO LEITURAS” (2003)

Encontramos nesta formação discursiva um recurso retórico-estilístico marcado pela presença de uma metáfora: “tecendo”. A presença aqui desta figura de estilo aparece com o objetivo de possibilitar a imaginação por meio de uma associação de semelhança implícita entre dois elementos: o ato de tecer e a leitura, atribuindo, dessa maneira, expressividade à imaginação, comparando a leitura com a prática de fiar, de entrelaçar tecidos com as mãos, de maneira regular, habilidosa, quase perfeita. No entanto, com o uso deste recurso estilístico, percebemos a existência de um atributo implícito, um ato mecânico de tecer comparado ao ato de ler.

Ao longo da história, o ato de tecer ficou marcado como uma atividade motora, exercida por artesãos que participavam apenas de uma etapa da produção, perdendo com isso o sentido da totalidade do objeto a ser produzido e, é esse o sentido sugerido no discurso, da produção de uma leitura mecânica, trazendo para o

seu horizonte o risco da alienação, do fracionamento do ato de ler, como sugere o sujeito 48, quando diz:

“Da forma como é colocada, não acredito que funcionará, pois não faz o leitor refletir, questionar, não desperta no leitor a importância da leitura como uma prática social”.

Percebe-se que, também na formação discursiva existente no *slogan*, está presente a abstração do conceito de leitura, ficando o entendimento sobre a leitura preso à altura da sensibilidade e da imaginação concedida pela liberdade dada pelo receptor que a partir daí, não se apercebe das reais funções que o ato da leitura é capaz de promover.

Encontramos, ainda, “tecendo”, forma nominal do gerúndio do verbo tecer, evidenciando um permanente presente, com um final em si mesmo. Esse efeito de sentido mostra-nos um processo contínuo, mas, com um fim não-dito. Não dito, no entanto, não pelo silenciamento da palavra (tecendo), mas sim pela presença dela.

4.5 Slogan 5 – “LEIA LIVRO” (2004)

Nesta formação discursiva, percebemos o verbo ler nos remetendo a uma ordem clara, impondo à realização da leitura de livro a um destinatário direto “você”, presente no verbo conjugado no imperativo. O termo “você”, segunda pessoa gramatical, mostra a relação direta com o interlocutor que funciona como “ideal”, uma imagem pronta daquele que trouxe os seus sonhos, como fato inquestionável, para realizá-los com o “nosso apoio”.

Essa construção gramatical não abre um espaço interativo, não existe aí espaço para o diálogo, pois não há interlocutor, não há resposta para “leia (você) livro”. É uma ordem que descarta qualquer possibilidade democrática de decisão. É um enunciado radical que convida ao não questionamento, ou seja, a uma única posição.

O léxico “livro” é utilizado no lugar do produto, reiterando a concisão do *slogan*, como uma maneira de persuadir o leitor a ler somente livro, onde os subtendidos se fazem presentes, se é para ler livro, elimina-se outros suportes de leitura, como jornais, revistas, panfletos etc.

A força da mensagem do *slogan* é facilmente percebida por sua composição lexical, onde encontramos a presença da aliteração, uma construção cuidadosa quanto ao número de sílabas, por ser facilmente repetível e de fácil memorização.

Como afirma Pêcheux (1995), evidências que fazem com que uma palavra ou um enunciado “queiram dizer o que realmente dizem é que mascaram, assim, sob a ‘transparência da linguagem’, aquilo que chamaremos o caráter material do sentido das palavras e dos enunciados.

Sendo assim, se o texto literário oportuniza leituras divergentes, há também o risco de que o peso e a autoridade das leituras de que ele foi objeto ao longo da história silenciem as outras tantas leituras que ele virtualmente pôde e pode suscitar em outros leitores.

Há ainda a questão social e econômica que atinge uma grande parte da nossa população iletrada, que não vê no livro uma possibilidade de aquisição real, o que fica bem explicitado na fala do sujeito 37 quando diz:

“Os slogans são interessantes, porém não garantem o acesso à leitura, acredito que se fossem de baixo custo alguns leitores se encantariam” e ainda o mesmo sujeito, *“Os livros bons são caros e nem todos possuem verbas para comprá-lo”*.

Constatamos ainda na fala do sujeito 19:

“os slogans são bastante significativos desde que seu objetivo alcance as classes menos favorecidas, aquelas que, sequer têm o necessário para sua sobrevivência”.

Percebemos com as falas dos sujeitos acima que os *slogans*, embora sejam interessantes, não se bastam aos propósitos do incentivo à leitura, pois, não garante a viabilidade de sua prática.

4.6 Slogan 6 – “LER É O MELHOR EXERCÍCIO” (2005)

Estamos diante, nesta formação discursiva, de um discurso linguisticamente marcado pela presença de um advérbio “melhor”, que caracteriza uma avaliação subjetiva do enunciador, reforçando a intenção de convencer o leitor, aliando a leitura aos mesmos benefícios de um exercício. O destinatário não é mencionado diretamente no texto, não há marcas que o identifique, a única referência é a

projeção que se espera dele, e a persuasão se faz presente por meio dos subentendidos: você precisa fazer exercício, então este é o melhor.

A necessidade de se fazer exercício é quase que uma imposição dos dias atuais, pela maneira como a beleza do corpo é cultuada pelos jovens que enchem as academias em busca de um corpo perfeito, obtido com exercícios mecanizados que são exaustivamente repetidos para o resultado esperado. Encontramos aqui, uma repetição de equivalência (palavras diferentes para ideias iguais), o que é estratégico, pois alia um acontecimento histórico contemporâneo para obter maior impacto na divulgação da mensagem, ou seja, conseguir maior eficácia. Nada melhor que uma palavra atual, de ação, cuja tentativa é a de persuadir o leitor a não ficar fora do sucesso para atingir os jovens. Esta questão é percebida na fala do sujeito 12, quando relata:

“Certa vez procurei saber quantas calorias se gastava fazendo uma leitura”

A leitura, nesse caso, é associada ao exercício mecânico, Lê-se para se gastar calorias, este é o propósito. Pela quantidade de calorias que se pode gastar com sua prática, a leitura encontra-se atrelada a um condicionamento físico que comparamos a abordagem behaviorista, centrada num comportamento de estímulo/resposta, e na repetição, encobrendo mais uma vez uma importante função da leitura que é a de formar cidadãos críticos e participativos nas decisões da sociedade em que vivemos.

O *slogan* em questão não busca vender ao sujeito um produto, mas uma ideia, algo que o sujeito pode necessitar: fazer exercício para gastar calorias, e controla isso por meio da consciência de uma ideologia.

4.7 Slogan 7 – “LER E VIVER” (2006)

Na formação discursiva 5 (“Leia livro”), constatamos a presença do recurso estilístico da aliteração como forma de persuasão através da memorização, já que as duas palavras têm como inicial a letra “l”. No caso do enunciado que analisamos agora, percebemos a presença de um outro recurso linguístico persuasivo: a rima, onde os verbos “ler” e “viver” encontram-se, ambos, no infinitivo, terminando em “er”, contribuindo para uma rápida fixação na mente do público.

O *slogan* em questão tende a intervir persuasivamente no enunciatário com o propósito de modificar suas crenças e atitudes e, nesse sentido, esta mensagem potencializa tal tendência, utilizando-se de um elemento linguístico detentor de grande força semântica, que é um marcador textual entre “ler”/“viver”, o conectivo “e”, um morfema que tem por função ligar dois enunciados. Verificando o proveito que a AD pode tirar da presença deste conectivo na análise, reconhecemos a relação de inferência que o mesmo estabelece entre “ler/viver”, conduzindo o interlocutor a uma direção, a favor de uma conclusão, mas não explicita a conclusão que pretende fazer admitir e, novamente, constatamos um efeito de sentido no campo da abstração, pois várias construções se revelam possíveis, ler e viver, será que se eu ler, vou viver, e se eu não ler, vou morrer? Mas, então, ler o quê? Isto implica que o sentido pode ser impreciso, duvidoso. Encontramos, a propósito deste entendimento, a percepção do sujeito 53, quando diz:

“o slogan deveria servir para esclarecer aos jovens a necessidade da leitura para a promoção da própria vida”.

E ainda no sujeito 50:

“se esse slogan promovesse a formação do leitor não teríamos uma massa (população) desinformada, alienada e desarticulada”.

Nesse sentido, entendemos que o discurso encontra-se materializado no enunciado imprimindo marcas de dúvidas, generalizações e até questionamentos, permitindo ao interlocutor inferir diversos sentidos sobre ele.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendendo que o Brasil é considerado um país de “não leitores” e, buscando encontrar soluções para se reverter este quadro de exclusão social, foram propostos pelo Governo Federal através do PROLER, projetos e campanhas específicos voltados para políticas de incentivo à leitura. Pautados em um propósito, essas ações pertenceram ao primeiro projeto no país direcionado à promoção e o interesse nacional pela leitura e, por esse motivo as concebemos de grande importância para a formação e transformação da sociedade. No entanto, percebendo que pouco ou nada foi mudado perante as estatísticas com relação ao aumento do número de leitores e, analisando os *slogans* propostos para esse fim no período de 1995 a 2006, consideramos que eles, possivelmente, estavam inseridos em um contexto ideológico, passando, então, esta problemática a nos interessar enquanto objeto de estudo.

Nesse sentido, desenvolvemos este trabalho, pautados no aparato teórico metodológico da linha da Análise do discurso francesa para conferir inteligibilidade às práticas discursivas dos *slogans*, deixando clara a relação que se estabelece neles no tocante ao discurso e à ideologia. A AD foi escolhida pelo fato de propiciar um melhor entendimento do tema, já que rejeita a concepção realista de que a linguagem é simplesmente um meio neutro de refletir ou descrever o mundo.

Defendendo a idéia de que os *slogans* das campanhas deveriam ser mais esclarecedores acerca da importância do ato de ler para fomentar o interesse dos cidadãos pela leitura e, considerando a importância que esta pode exercer em sua vida, procuramos transcender o “aparente” no discurso a fim de realizar as análises, buscando compreender quais os efeitos de sentido que se encontram presentes na formação dos discursos estabelecendo entre eles, uma relação com a ideologia.

Como podemos perceber no trabalho de pesquisa, a propaganda faz parte de um panorama geral da comunicação e, compreendendo que os *slogans* estão inseridos em um contexto comunicativo, eles foram utilizados como estratégias de campanhas e projetos, como uma maneira de se obter um aumento no número de leitores no país. Esses *slogans*, deveriam ter o propósito de alcançar, na prática, a população “não leitora”, no entanto observamos que eles vieram carregados de uma linguagem romântica, induzindo a um conceito de leitura superficial, não

esclarecendo o que pode ser alcançado com a leitura para uma prática de fato transformadora, não atendendo, por isso, aos objetivos a que se propuseram.

Dessa forma, encontramos um discurso, que por se apresentar *piegas*, veio carregado de silêncios, de sentidos vagos ou ambíguos, que levaram à compreensão do que vem a ser leitura por meio de construções lexicais que remetiam a sentimentos e não à lógica. Numa época em que a televisão padroniza o conteúdo das informações, barra as possibilidades de escolha do receptor, homogeneiza consciências e massifica a população, seria importante trazer à luz algumas considerações sobre a leitura dentro de um contexto mais abrangente.

Percebemos, no entanto, que o discurso encontrado na propaganda por meio dos enunciados dos *slogans*, que poderia ser extremamente convincente, objetivando a apreensão da função da leitura no processo de real mudança para a vida dos sujeitos e, conseqüentemente, para progressos em toda sociedade, passou a ser, durante o período estudado (1995 a 2006), compreendido como uma realização ideológica, concretizada através de um discurso que propagou a leitura como pertencente ao campo da abstração, pois a felicidade ideológica da leitura surge prometida por meio de *slogans* que, por exemplo, afirmam por meio do verbo ser, utilizado no presente do indicativo, que “Ler é bom”, dando ênfase a este simples adjetivo, ou ainda relacionando a leitura com o ato mecânico de “tecer”, em “Tecendo leituras”, também apresentando dicas de falsas promessas sobre leitura em “Ler é o melhor exercício” e, por palavras e construções lexicais que elevam a leitura ao campo da abstração, como em “Paixão de ler”.

A posição que cada sujeito ocupa no discurso, o dito e o não-dito observado nas análises, são exemplos de como o discurso ideológico presente nos *slogans* de incentivo à leitura é organizado para atingir sua finalidade, ou seja fazer com que creiam apenas nessa concepção de leitura, perpetuando a condição dos sujeitos como de “não leitores”, ou então autorizando a leitura somente de livros, embora não encontrem, os sujeitos, muito apoio a esta prática se considerarmos a fragilidade das bibliotecas públicas estaduais e municipais com relação tanto a sua existência física, quanto ao acervo disponível para leitura.

De acordo com os sujeitos entrevistados, constatamos nos relatos da pesquisa, alguns desses efeitos percebidos a partir da leitura dos *slogans* em que ele é visto como uma concepção muito primária, apenas romântica, sem significação. Percebeu-se ainda pelo viés dos sujeitos, que os *slogans* tentam

passar o que a leitura transfere para o leitor, incentivando a aquisição de um maior número de livros, como se outros suportes não propiciassem também o conhecimento, ou ainda, como se o objeto “livro” fosse acessível à população de baixa renda, que por seu grande contingente sem acesso a ele, contribui para a estatística de um país considerado como de “não leitores”.

Através das análises dos *slogans* e da recepção dos sujeitos da pesquisa, conseguimos perceber a heterogeneidade e a ideologia presente neles, revelando a todo instante, o entendimento da leitura como uma prática superficial, não trazendo à luz algumas de suas importantes funções dentro de um contexto educacional mais amplo.

Concluimos que os enunciados foram formados por palavras e expressões que a ideologia, por meio da propaganda dos *slogans* considerou importante, ou que quis que fizesse parte do entendimento do interlocutor, compreendendo que com o uso delas obteria um melhor diálogo. No entanto, acreditamos que seu uso dificultou a capacidade da população à compreensão de que a leitura pode ir muito além desse entendimento superficial.

É através dessas análises, desse pensar reflexivo sobre o discurso presente nas campanhas de incentivo à leitura, juntamente como o resultado recebido pelos sujeitos da pesquisa envolvidos em nosso trabalho, que podemos verificar e comprovar os efeitos provocados por eles.

Acreditamos que esta pesquisa mostrou, de maneira esclarecedora, que as formas de incentivar as pessoas a lerem perpassa por este tipo primário de entendimento sobre leitura, sendo necessário além de discursos mais incisivos, também de ações paralelas que propiciem avanços mais efetivos da população não leitora com relação à prática da leitura, que se utilizem iniciativas que familiarizem essas pessoas com materiais de leitura, sejam eles quais forem, que tornem acessível à população todo e qualquer suporte para este fim. Estas atitudes favorecerão a quebra de barreiras do atraso e da injustiça social e, conseqüentemente poderão colocar o Brasil numa situação mais favorável do que se encontra atualmente.

Por fim, esperamos haver contribuído para que novas investigações sejam delineadas nesta linha, embora esta análise não tenha a pretensão de finalizar as reflexões sobre o seu *corpus*. Trata-se apenas da indicação de uma possível trilha a ser seguida em estudos posteriores, haja vista que precisamos compreender a

necessidade de saber ler os textos, extraindo não somente as idéias contempladas na sua estrutura de superfície, como também atingir, em cada um, o sentido posto em suas estruturas de profundidade, adotando como referência o aparato metodológico da análise do discurso.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. Diferença e desigualdade: preconceitos em leitura. In: MARINHO, Marildes (org.). **Ler e navegar**: espaços e percursos da leitura. Campinas, SP: Mercado Aberto, 2003.

_____. **Leitura, História e história da leitura**. Campinas: Mercado de Letras, ALB; São Paulo: Fapesp, 1999.

_____. **Leituras no Brasil**: antologia comemorativa pelo 10 COLE. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos do Estado**. 7. ed. Trad. Walter J. Evangelista e Maria L. V. de Castro, Rio de Janeiro: Graal, 1985.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1992.

_____. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003

BARBOSA, Miriam Bacha Miranda. **O slogan**: eficácia e persuasão em texto condensado. 2006. Dissertação (Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/ SP.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Programa Nacional Biblioteca da Escola PNBE. Brasília, DF, 2003. Disponível em <http://www.cbl.org.br/download.php?recid=59>. Acesso em: 18 jan.2009.

_____. **Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Básica. Coordenação Geral de Estudos e Avaliação de Materiais. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/sef/fundamental/avaliv.shtm>. Acesso em: 18 jan.2009.

_____. **Ministério da Educação**. Programa VIVALEITURA. Disponível em www.vivaleitura.org.br. Acesso em: 11 nov.2008.

_____. **Fundação Nacional do Desenvolvimento da Educação**. Livro Didático. Disponível em www.fnde.gov.br/home/index.jsp?arquivo=/livro_didatico.html#historico. Acesso em: 10 jan.2009.

BOGDAN, Robert ; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. 4 ed. Porto: Porto, 1994.

BRANDÃO, Helena Nagamine. **Introdução à análise do discurso**. Campinas, SP: Editora Unicamp, 2002.

BRASIL, Luciana Floriano. **O slogan e suas múltiplas dimensões na publicidade**. 2009. Dissertação (Dissertação de Mestrado em Língua Portuguesa) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo/SP.

CÂMERA BRASILEIRA DO LIVRO et al. Pesquisa – **Retrato da leitura no Brasil**. São Paulo, 2001. Disponível em: <http://www.org.br/pesquisasretratos.asp>. Acesso em: 17 jan. 2009.

CAPISTRANO, Janaina Tomaz. **Slogans políticos em campanhas eleitorais no Rio Grande do Norte**: a mídia na disputa ideológica. 2007. Dissertação (Dissertação de Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal/RN.

CARDOSO, Oldimar Pontes. **A didática da história e o slogan da formação de cidadãos**. 2007. Tese (Tese de Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo/SP.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **O que é ideologia**. 38. ed. São Paulo: Brasiliense, 1980.

COPEES, Regina Janiaki. **Políticas públicas de incentivo à leitura**: um estudo do projeto "Literatura em minha casa". Dissertação (Dissertação de Mestrado em Educação) Universidade Estadual de Ponta Grossa/PR, 2007.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006.

_____. **Linguagem e ideologia**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2007.

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do saber**. 7. ed Trad. Luiz Felipe Beata Neves.. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

_____. **A Ordem do discurso**. 7. ed. Trad. Laura Fraga de A. Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Tradução Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

_____. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 49.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

GILL, Rosalind. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Martin W.Bauer, George Gaskell (editores); tradução de Pedrinho A. Guareschi. 6.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

GREGOLIN, Maria do Rosário. **Discurso e mídia**: a cultura do espetáculo. São Carlos,SP: Claraluz, 2003.

JESUS. Paula Renata Camargo de. **Os slogans na propaganda de medicamentos**: um estudo transdisciplinar: comunicação, saúde e semiótica. 2008. Tese (Tese de Doutorado em Comunicação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/SP.

KOCH, Ingedore G. V. **Argumentação e linguagem**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2007.

_____, Marisa & ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Ática, 1996.

LIMA, Raymundo. O poder hipnótico do *slogan*. **Revista Espaço Acadêmico**, nº 29, 2003.

MAINGUENEAU, Dominique. **Novas Tendências em Análise do Discurso**. 3 ed. Campinas: Pontes, 1997.

MARIANI, Bethania Sampaio Corrêa. Leitura e condição do leitor. In: YUNES, Eliana.(Org.) **Pensar a leitura**: complexidade. Rio de Janeiro, RJ: Ed PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2002.

MARQUES, M.L. **Literatura em minha casa**: uma história sobre leitura, literatura e leitores. Dissertação (Dissertação de Mestrado em Letras). Universidade Federal da Paraíba/PB, 2007.

MELLO, José Guimarães. **Dicionário multimídia**: jornalismo, publicidade e informática. São Paulo: Arte e ciência, 2003.

MUSSALIM, Fernanda. **Introdução à linguística**: domínios e fronteiras, v. 2., In: Fernanda Mussalim, Anna Christina Bentes (Orgs)./5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

ORLANDI, Eni P. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 2001.

_____. De leitor para leitores: políticas públicas e programas de incentivo à leitura. In: ABREU, Márcia. **Leituras no Brasil**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

PÊCHEUX, M. **O Discurso**: estrutura ou acontecimento. Trad. Eni P. Orlandi. Campinas, SP: Pontes, 1990.

_____. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Trad. Eni P. Orlandi. 2. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1995.

RABAÇA, Carlos Alberto; BARBOSA, Gustavo Guimarães. **Dicionário de comunicação**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1995.

RAMOS, R. **Propaganda**. São Paulo: Global, 1998.

REBOUL, Olivier. **O slogan**. Trad. Ignácio Assis Silva. São Paulo: Cultrix, 1975.

RIBEIRO, Vera Masagão. (Org). **Letramento no Brasil**: reflexões a partir do INAF 2001, São Paulo: Global, 2003.

SANT'ANNA, A. **Propaganda**: teoria, técnica e prática. São Paulo: Cengage Learning, 2009.

SANTOS, Gilmar. **Princípios da publicidade**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

SARTI, Milena Maria. **Análise de um slogan publicitário de brinquedo**: possibilidade de renovação de sentidos ou movimento parafrástico. 2007. Dissertação (Dissertação de Mestrado em psicologia) - Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto/SP.

SILVA, Ezequiel T. **Leitura na escola e na biblioteca**. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 1993.

_____. **O ato de ler**: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SOARES, I.G; PULINO, G. Políticas públicas de leitura. **Revista Presença Pedagógica** n. 47, Set./Out., 2002.

YUNES, Eliana. De leitor para leitores: políticas públicas e programas de incentivo à leitura. In: ABREU, Márcia. **Leituras no Brasil**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

ZILBERMAN, Regina et al. De leitor para leitores: políticas públicas e programas de incentivo à leitura. In: ABREU, Márcia. **Leituras no Brasil**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

APÊNDICE – Questionário de recepção dos slogans de incentivo à leitura

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes
Linha de Pesquisa: Linguagem e Práticas Sociais

PROPAGANDA E DISCURSO IDEOLÓGICO: um estudo dos *slogans* das campanhas de incentivo à leitura

1. Você já teve contato com alguma campanha publicitária de incentivo à leitura?

Sim Não

2. Caso afirmativo, de que maneira foi esse contato?

TV cartaz jornal rádio outdoor
Internet

3. O que você acha de *slogans* publicitários de incentivo à leitura, tais como “ler é viajar”, “Ler é bom”, “Ler é viver”, entre outros? Justifique

4. Você acredita que as campanhas nacionais de incentivo à leitura promovem a formação do leitor? Por quê?

Sim Não

5. Na condição de mediador de leitura, qual a sua sugestão para uma campanha de incentivo à leitura no Brasil?

ANEXO 1 – Campanha Paixão de Ler

Instituição	Departamento Geral de Documentação e Informação Cultural
Responsável	Antonio Olinto
Cargo	Diretor
E-mail	aolinto@pcrj.rj.gov.br paixaodeler@pcrj.rj.gov.br
Telefone	(21)2273-9390
FAX	(21) 2503-2139
Endereço	Rua Afonso Cavalcanti, 455 sala 201 - Cidade Nova
Cidade/UF	Rio de Janeiro/Rio de Janeiro
CEP	20211-110
Sítio	www.rio.rj.gov.br/culturas

Descrição Sumária
A Campanha Paixão de Ler tem como objetivo a organização e a realização de atividades que estimulem o gosto pela leitura. Para tanto, durante uma semana, no mês de novembro, começando no Dia Nacional da Cultura, a Cidade do Rio de Janeiro e Municípios vizinhos têm sido movimentados por eventos que visam aumentar o número de leitores, através de atividades culturais e educativas.

Data Início	01/01/2006
Data Término	12/11/2006
Local	Região Sudeste
Abrangência	Estadual

Descrição do Projeto
A Campanha Paixão de Ler tem como objetivo precípua a organização e a realização de atividades que estimulem o gosto pela leitura. Para tanto, durante uma semana, no mês de novembro, começando no Dia Nacional da Cultura, a Cidade do Rio de Janeiro e Municípios vizinhos têm sido movimentados por eventos que visam aumentar o número de leitores, através de atividades culturais e educativas. Bibliotecas, Instituições Culturais e logradouros públicos são agitados por atores, contadores de histórias, mímicos, cordelistas, escritores, poetas, palestrantes, expositores, que apresentam a leitura em suas diversas linguagens, formas e temas.

ANEXO 2 – Projeto Ler é bom

Orgão/Instituição Responsável:	Editora Ecoarte
Nome do Responsável:	Laé de Souza
Diretoria:	Produtor cultural
E-mail:	laedesouza@uol.com.br
Telefone:	(11) 67439491 -67438400
Local da Ação:	São Paulo - SP
Público Alvo:	Infanto-juvenil. O projeto é destinado aos jovens, estudantes de escolas públicas, a partir da 7ª série em todo o Brasil.
Beneficiados:	9.000 estudantes
Link Internet da(s) ação(ões):	www.projetosdeleitura.com.br
Descrição da Ação:	As escolas cadastradas receberão um kit do projeto, contendo manual, obras utilizadas e material de apoio, para análise. Confirmado o interesse em participar a escola recebe como doação um lote de 45 livros de uma das obras do escritor Laé de Souza (Acontece...; Acredite se quiser!; Espiando o mundo pela fechadura), que fazem parte do projeto . Junto com os livros, serão fornecidos 45 questionários e 45 folhas para redação. Cada aluno da classe receberá um livro como empréstimo por 30 dias e todo o material de apoio gratuitamente. Após a leitura e discussão da obra, em classe, responderão um questionário e desenvolverão um texto utilizando-se de um personagem do livro recebido. O professor selecionará os três melhores textos de sua classe e encaminhará ao projeto através de um envelope carta-resposta. Após o recebimento dos textos e questionários, pela equipe do projeto, será encaminhado diretamente ao aluno que teve o seu texto selecionado, um outro livro do escritor, autografado, como prêmio. Participam os alunos de uma classe, em média 45 alunos por escola.

ANEXO 3 – Projeto Leitura é Conhecimento

Orgão/Instituição Responsável:	Associação Dom Jorge Marskell
Nome do Responsável:	Maria do Socorro Rolim de Lima
Diretoria:	Coordenadora Geral
E-mail:	cruzmedesedy@hotmail.com.br
Telefone:	(92)5214018
Local da Ação:	Itacoatiara - AM
Público Alvo:	O Projeto atinge a 100 (cem) crianças, adolescentes e jovens de 5 a 18 anos, das comunidades de baixa renda da cidade de Itacoatiara, envolvendo os bairros: Jauary, Prainha, Piçarreira, São Francisco, Santo Antonio, Eduardo Braga I e II, Mamoud Amed I e II, Nossa Senhora da Paz e São Jorge.
Beneficiados:	100
Descrição da Ação:	A Associação Dom Jorge Marskell com sua coordenação desde a sua fundação idealizou esse projeto como uma forma de tirar as crianças, adolescentes e jovens da ociosidade e das ruas. Iniciamos com uma caixa de livros que foram doados por alguns sócios e depois fomos aumentando a quantidade de livros e conseguimos formar uma biblioteca itinerante, que leva livros diversos aos bairros periféricos. O projeto Leitura é Conhecimento visa levar às crianças, adolescentes e jovens da periferia da cidade a oportunidade de inclusão social através da leitura e do conhecimento. Facilitando o aprendizado dos mesmos na escola, estimulando o hábito da leitura, a capacidade de interpretação e senso crítico e um lazer saudável. Com este projeto estamos tirando das ruas e dos perigos das drogas e da prostituição essas crianças, adolescentes e jovens e possibilitando aos mesmos a melhoria do aprendizado na escola através do hábito da leitura.

ANEXO 4 – Projeto Tecendo leituras

Órgão/Instituição Responsável:	Secretaria de Estado de Educação da Bahia
Nome do Responsável:	Eliana Barreto Guimarães
Diretoria:	Superintendente do Ensino Básico
E-mail:	tecendoleituras@sec.ba.gov.br
Telefone:	(71) 3115 9033
Local da Ação:	Salvador - BA
Público Alvo:	Alunos das Escolas Estaduais e Municipais de Ensino Básico.
Beneficiados:	Alunos de 600 escolas envolvidas
Link Internet da(s) ação(ões):	www.sec.ba.gov.br
Descrição da Ação:	<p>Implantado em 2003, o projeto Tecendo Leituras vem se constituindo numa referência em leitura para as unidades escolares, tanto na elaboração de projetos como no fortalecimento das ações daqueles já existentes na rede pública estadual de ensino. Concebe a leitura como um processo interativo que ocorre entre as histórias individuais e coletivas dos leitores, as marcas lingüísticas e culturais trazidas pelo próprio texto. Nessa perspectiva, compreende-se que a leitura é um compromisso de todos e responsabilidade dos professores de todas as áreas do currículo. Desenvolvido na educação básica e suas modalidades, o Projeto caracteriza-se pela constituição de Redes, quais sejam: Rede de Formação, Rede de Apoio e Rede de Acompanhamento. A primeira está direcionada à formação continuada dos professores e alunos; a segunda tem a função de garantir a sustentação pedagógica às escolas e finalmente, a última objetiva acompanhar, avaliar e sistematizar o processo de ensino e de aprendizagem, a fim de garantir a consecução dos objetivos estabelecidos no Projeto. Nessa perspectiva, o Projeto prevê desde a aquisição de acervos bibliográficos para as unidades escolares, que na sua maioria possuem bibliotecas ou salas de leitura, até as ações de formação e acompanhamento das práticas desenvolvidas pelos professores, através das Diretorias Regionais de Educação - DIREC. A sua abrangência é de 530 escolas em 2005, nas 33 DIREC (capital e interior), envolvendo técnicos das Diretorias Regionais de Educação, professores de todas as disciplinas do currículo, alunos, diretores e coordenadores pedagógicos das escolas.</p>

ANEXO 5 – Projeto Leia livro

Instituição	Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo
Responsável	Juliano Andrade Spyer
Cargo	Coordenador
E-mail	juliano@vivasp.com
Telefone	(11) 3285-5490
FAX	
Endereço	Nº: 9-52
Cidade/UF	São Paulo/São Paulo
CEP	01311-000
Sítio	www.leialivro.sp.gov.br
Descrição Sumária	Projeto multiplataforma que envolve rádio e internet, com objetivo de estimular o hábito da leitura. O Leia Livro distribui livros para os usuários que publicam dicas de leitura, divulgadas diariamente pelos boletins de rádio.
Data Início	01/02/2004
Data Término	
Local	Região Sudeste
Abrangência	Nacional
Descrição do Projeto	O Leia Livro é um projeto multiplataforma que envolve rádio e internet, com objetivo de estimular o hábito da leitura. A participação na comunidade é aberta e gratuita. Os usuários ganham livros novos publicando dicas de leitura que são divulgados pelo rádio. Para funcionar, o projeto Leia Livro fechou parcerias com duas emissoras de rádio e 24 editoras, que doam os livros distribuídos aos participantes da comunidade. A sinergia entre comunidade, editoras, site e rádio gerou 50 horas de programação transmitidas entre maio de 2004 e novembro de 2005.

ANEXO 6 – Campanha Ler é o melhor exercício

Órgão/Instituição TV Globo
Responsável:
Local da Ação: São Paulo - SP
Descrição da Ação: Campanha com anúncios institucionais na Rede Globo
estimulando, nos intervalos dos jogos de futebol, a leitura

Histórico do
projeto: (Ano de
início e perspectiva
de duração e
continuidade do
projeto):

Data de Início: 1/4/2005
Data de Término: 31/12/2005
Data de
Cadastramento: 3/7/2005

ANEXO 7 – Campanha Ler e viver

Órgão/Instituição Responsável:	Prefeitura Municipal e Escolas Municipais
Nome do Responsável:	Suély Maria da Silva
Diretoria:	Municipal de Educação
E-mail:	cpdguri@netzap.com.br
Telefone:	034 32641013
Local da Ação:	Gurinhata - MG
Público Alvo:	Estudante do Ensino Fundamental do Município.
Beneficiados:	550 alunos
Link Internet da(s) ação(ões):	Hora do Conto Hora da Poesia Visitas a Bibliotecas Concursos de Poesias
Descrição da Ação:	Realizar nas Escolas o Habito da Leitura de contos , Poesias , Historias e fazer com que os educandos sejam frequentes na biblioteca municipal para lerem e conhecer vários escritores