

CAPÍTULO III

REFERENCIAL METODOLÓGICO

“...os problemas da filosofia da linguagem situam-se no ponto de convergência de uma série de domínios essenciais para a concepção marxista do mundo...” (Bakhtin/Volochinov, 1992: 26)

1. Lingüística e análises do discurso

Se nos voltarmos para o percurso histórico de constituição de uma das áreas de conhecimento que tem como objeto a linguagem - a Lingüística - observaremos que a perspectiva da língua e dos sujeitos falantes como condicionados pelo social não é única e tampouco hegemônica. Sem nos aprofundarmos, podemos constatar que, nessa ciência, encontramos, de um lado, perspectivas que entendem a linguagem como um sistema de signos convencionais que servem à comunicação humana entre indivíduos que, embora imersos em uma cultura, detém a livre escolha e o pleno controle individual sobre o dito¹; e, de outro lado, teorias que enfocam a língua como um aparato cognitivo-biológico, constituído por universais lingüísticos². Na perspectiva do presente estudo, o referencial metodológico se inscreve em teorias que se debruçam sobre o estudo da linguagem enquanto material cultural e ideológico³.

¹ Estamos nos referindo, grosso modo, às perspectivas de análise do discurso da tradição anglo-saxã, nas quais podemos listar, seguindo Schiffrin (1994), a Teoria dos Atos de Fala (Austin e Searle), a Etnografia da Comunicação (Hymes), a Pragmática (Grice), a Análise da Conversa (Sacks, Schegloff e Jefferson), a Sociolingüística Interacional (Goffman e Gumperz) e Análise da Variação (Labov). (Iñiguez, 2004).

² Na década de 50 do século passado, Noam Chomsky desponta na lingüística contemporânea, com a criação da gramática gerativa-transformacional. Sem nos delongarmos muito no assunto, visto não ser este o nosso foco, o relevante em sua teoria se constitui no entendimento de que há regras profundas que todas as línguas compartilham, ou seja, há “...*universais lingüísticos, princípios básicos comuns a todas as línguas, que seriam inatos e explicariam o desempenho, isto é, o uso concreto de línguas específicas*” (Japiassú e Marcondes, 1996: 42). O objeto privilegiado da Lingüística, portanto, seria o mapeamento desses universais lingüísticos.

³ De acordo com Williams (1979: 60), no pensamento marxista, há três versões comuns dadas ao conceito de **ideologia**: “i) um sistema de crenças característico de uma classe ou grupo; ii) um sistema de crenças ilusórias - idéias falsas ou consciência falsa - que se pode contrastar com o conhecimento verdadeiro ou científico; iii) o processo geral da produção de significados e idéias”. Já na obra de Eagleton (1997), o autor, a fim de explicitar a multiplicidade de significações sobre o conceito, apresenta dezesseis definições, sendo algumas já delineadas por Williams anteriormente. Podemos afirmar que Eagleton agrega mais dois aspectos possíveis da noção: a ideologia como “*ilusão socialmente necessária*”, isto é, a ideologia como forma de imprimir sentido e unidade à realidade; e como um “*conjunto de crenças orientadas para a ação*”, ou seja, contrariamente ao entendimento de que a ideologia se define por um conjunto de idéias abstratas, ela apresenta uma materialidade que imprime uma direção às práticas sociais (Eagleton, 1997:15).

O marco da lingüística moderna é delimitado por Ferdinand Saussure (1857-1913), que propôs um estudo rigoroso da língua “por si mesma e em si mesma” (Gracia, 2004: 21). Para este teórico, é a língua (*langue*) – e não a “fala” (*parole*) – que tem o estatuto de ser estudada, de ser o objeto para a reflexão, visto que ela pode ser normatizada, constituindo-se como um sistema estável, com suas regras específicas, objetivas, predominando, assim, sobre qualquer consciência subjetiva.

“Em Saussure, a natureza social da linguagem é expressa como um sistema (langue), que é ao mesmo tempo estável e autônomo e baseado em formas normativamente idênticas; seus “enunciados” (paroles) são então considerados como usos “individuais” (em distinção abstrata dos usos sociais) de um “determinado código lingüístico”, através de um “mecanismo psíquico-físico”.” (Williams, 1979: 34).

Nas palavras de Indursky (2000), encontramos a reflexão de que Saussure produziu um objeto teórico “higienizado”, ou seja, ele excluiu tanto o sujeito falante, como seu interlocutor, e, por conseguinte, o discurso produzido entre estes, visto que se instaurou a cisão língua/fala. Além disso, devemos lembrar que o corte saussuriano inaugura uma perspectiva de língua como um sistema de oposições – isto é, o significado de um signo se define na oposição com outros signos. Desta forma, a língua como sistema de oposições internas, ao lado da exclusão do falante concreto, também contribui para colocar o significado à margem da história.

Esta objetividade afasta, portanto, qualquer possibilidade de historicidade da língua, apartando a discussão de valores ideológicos (artísticos, cognitivos e outros) intrínsecos à linguagem (Bakhtin/Volochínov, 1992) e dos processos de transformação da língua (e da sociedade)⁴.

Em suma, o presente estudo se aparta da concepção de que a língua é um sistema de oposições a ser estudado em si e por si; de que a língua se reduz a universais com os quais todos os seres humanos nascem e que fazem parte da herança genética da espécie; ou, ainda, de que a língua é produzida

⁴ A língua como sistema de oposições é um dos grandes inspiradores do movimento estruturalista, ancorando a Lingüística como ciência piloto deste movimento. Apesar destas críticas a Saussure e, conseqüentemente, ao estruturalismo, não desconhecemos sua forte relação com o marxismo no século XX, na qual Althusser talvez seja o maior expoente. Nosso objetivo aqui é apenas indicar, de forma bastante breve, as conseqüências dos princípios estruturalistas para os estudos da linguagem na sua interface com a história.

individualmente por cada falante, que controla, de forma absoluta e consciente, o contexto de fala. Nossa análise se filia, portanto, às perspectivas do estudo da linguagem que almejam captá-la como objeto histórico – isto é, coletivo, social e ideológico.

No campo da Lingüística, as abordagens que buscam manter o diálogo com o marxismo são a Análise de Discurso francesa (falamos mais especificamente de Pêcheux) e a Análise Crítica do Discurso (enfocando a obra de Fairclough); ambas são atravessadas pelo pensamento de Bakhtin/Volochínov, do qual partimos para estabelecer o referencial teórico-metodológico da presente pesquisa.

Bakhtin/Volochínov (1992: 31) ressalta que o signo “...reflete e refrata outra realidade, que lhe é exterior. Tudo que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos, tudo que é ideológico é um signo. Sem signos não existe ideologia.”⁵.

Os signos, por conseguinte, são uma arena para a luta de classes e, tendo sua natureza constituída pelo social, se materializam nos distintos tipos de relações e atividades desenvolvidas pelos seres humanos.

A obra em foco nos possibilita pensar, com Marx e Engels (*apud* McNally, 1999), que a produção de idéias não se aparta da produção da totalidade das condições de vida dos seres humanos. Assim sendo, é através do trabalho - em seu sentido ontológico - que o ser humano transforma a natureza, transformando a si mesmo, se auto-criando, e produzindo idéias. A produção das idéias, neste sentido, não se institui como uma atividade individual, mas coletiva, onde os seres humanos, travando diversos tipos de relações e reproduzindo-se materialmente, estabelecem comunicação e produzem “*a linguagem da vida real*”.

“Assim, como pressupõe consciência, o trabalho humano requer comunicação entre indivíduos, a capacidade de compartilhar e trocar idéias para coordenar o trabalho social. A língua é o meio para tal comunicação, é o próprio material de que é constituída a consciência humana. A língua é a forma de consciência especificamente humana, a consciência de seres singularmente sociais. Segue-se

⁵ É mister ressaltar que a questão da linguagem como reflexo da realidade é questão não respondida mesmo no pensamento marxista da atualidade (Williams, 1979). Não cabe, neste momento, mergulhar no campo da filosofia da linguagem e das análises marxianas de cultura e ideologia. Não obstante, gostaríamos de destacar que os teóricos que nos embasam não desconsideram que a língua mantém uma relação próxima – cuja natureza ainda constitui um campo a ser investigado - com a luta ideológica, que, por sua vez, é fruto das relações e atividades que os seres humanos travam na produção da totalidade de suas condições de vida.

que “a língua é tão antiga quanto a consciência, é a consciência prática, real, que existe também para outros homens.” (McNally, 1999: 35).

Estamos atentos, portanto, ao que Bakhtin/Volochínov (1992) destaca ao escrever que os signos apresentam suas formas, sua materialidade, condicionadas tanto pela organização social, como pela relação entre os indivíduos. Penetrado pelo horizonte social, o signo lingüístico só pode constituir-se ideologicamente de acordo com sua época e com os grupos sociais que lhe determinam. Destarte, as idéias se constituirão na peleja por entender e se confrontar com os pensamentos alheios. Nossa consciência, portanto, é social, surgindo e afirmando-se através da encarnação material destes signos (Bakhtin, 1992; 2003).

Neste sentido, ao pensarmos a linguagem numa perspectiva bakhtiniana, onde a historicidade lhe é constitutiva, devemos observar as seguintes orientações metodológicas:

1. *Não separar a ideologia da realidade material do signo (colocando-a no campo da “consciência” ou de qualquer outra esfera fugidia e indefinível);*
2. *Não dissociar o signo das formas concretas de comunicação social (entendendo-se que o signo faz parte de um sistema de comunicação social organizada e que não tem existência fora deste sistema, a não ser como objeto físico).*
3. *Não dissociar a comunicação e suas formas de sua base material (infra-estrutura).” (Bakhtin/Volochínov, 1992: 44)*

Para Bakhtin, nesta relação com o concreto, com a materialidade, devemos atentar para a ubiquidade social da palavra que se constituirá, não de forma monolítica, mas a partir de diversos fios ideológicos, indicando os câmbios sociais. Na palavra, podemos constatar o confronto de interesses, os valores contraditórios, enfim, a luta de classes que ali se refrata. Destarte, a língua nunca será homogênea, hermética, neutra, trazendo, contrariamente, os embates, os sentidos diversos e antagônicos, apresentando uma heterogeneidade constitutiva, uma polifonia.

A Análise de Discurso francesa, doravante AD, compartilhando destas premissas sobre a língua, buscará construir um quadro teórico que alie o lingüístico ao sócio-histórico, colocando a mesma como atravessada pela ideologia e pelo inconsciente. Não obstante, a AD realiza uma série de rupturas com os estudos lingüísticos até então existentes. Dentre estas rupturas, duas são relevantes para a presente pesquisa – a posição do sujeito e a importância do texto.

No que concerne ao sujeito, a AD não compactua que este seja sempre “senhor” de sua razão, falando somente o que efetivamente “quer dizer”, apresentando sempre um único sentido para a sua fala. A concepção do sujeito não se centra pois, ora no *eu* (no locutor), ora no *tu* (a outra pessoa não-subjetiva na concepção de Benveniste⁶), mas no espaço discursivo criado entre ambos. Tanto o sujeito, como o sentido, não são dados *a priori* e definidos pela intenção do falante de dada língua (Brandão, 2004). Se não há um sentido único, logo, o discurso nunca pode ser considerado como um projeto e uma intenção exclusivos e controlados, em sua plenitude, pelo autor.

Outra dimensão que a AD rompe se refere à relevância do texto. Este é “secundarizado”, visto que não se constitui como uma unidade de análise – nos termos da lingüística textual e, em alguma medida, por Fairclough, como veremos adiante. O valor do texto reside no fato dele se constituir como uma parte da cadeia discursiva, “...*como uma superfície discursiva, uma manifestação aqui e agora de um processo discursivo específico*” (Possenti, 2004: 364). O texto, nesta perspectiva, tem sua importância ao se remeter ao interdiscurso, não sendo concebido como uma unidade de análise em si mesma. O texto faz sentido na medida em que se insere em uma formação discursiva da qual retoma seu dito e do qual é parte.

Nos dizeres de Possenti, as contribuições que a AD traz se referem à instauração de rupturas no âmbito dos estudos lingüísticos, a saber:

“a AD rompe com a concepção de sentido como projeto de autor [e de sujeito]; com a de um sentido originário a ser descoberto; com a concepção de língua como expressão das idéias de um autor sobre as coisas; com a concepção de texto transparente, sem intertexto, sem subtexto; com a noção de contexto cultural dado como se fosse uniforme.” (Possenti, 2004: 360)

Distintamente da AD, o presente estudo trará uma mirada para o texto menos minimizada. Nossa análise se centrará, como dito anteriormente, na análise dos projetos político-pedagógicos, doravante PPP, como um instrumento lingüístico em si. Estes textos, enquanto instrumentos que delineiam e instituem o pensar e o fazer pedagógico na instituição escolar, não só são elaborados pelos sujeitos ali presentes, como contribuem em sua constituição enquanto seres

⁶ Para uma discussão mais aprofundada, consultar Brandão, H. H. N. *Introdução à Análise do Discurso*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2004.

histórico-sociais. O PPP, portanto, projeta e forja uma imagem de professor, um ideal de cidadão, uma concepção sobre o processo ensino-aprendizagem, enfim, uma concepção sobre “como deve ser” a escola. Quanto à noção de sujeito, voltaremos a ela posteriormente, no transcurso da exposição a respeito da abordagem de Fairclough, sobre a qual passamos a discorrer.

Diante da perspectiva historicizada da linguagem, encontramos também em Fairclough (2001a, 2001b) a possibilidade de estruturar uma análise do discurso. A Teoria Social do Discurso elaborada por este autor entende a linguagem como uma prática social. Neste sentido, analisar a linguagem pode contribuir para o desvelamento de seu papel tanto na reprodução das práticas sociais e das ideologias, assim como na possibilidade de intervenção nos processos de transformação social. Fairclough apresenta uma perspectiva dialética do discurso na sua relação com a estrutura social, notabilizando-o, sobretudo, como uma prática política e ideológica.

Apesar de reconhecermos que as matrizes teóricas de Fairclough são bastante ecléticas – Laclau, Mouffe, Habermas, Foucault, Gramsci –, não podemos desconsiderar sua contribuição para se pensar a relação existente entre a linguagem e os processos sociais e culturais mais amplos. Fairclough, portanto, compreende que “*Os discursos não apenas refletem ou representam entidades e relações sociais, eles as constroem ou as ‘constituem’...(...) posicionam as pessoas de diversas maneiras como sujeitos sociais...*” (Fairclough, 2001a: 22)⁷.

Diferentemente da AD, Fairclough não coloca o sujeito ‘assujeitado’ por discursos alheios; o discurso tanto constitui os sujeitos como é constituído por estes. A linguagem, em seu uso social, apresenta sua complexidade entre os eventos discursivos particulares e as convenções e normas que lhe são subjacentes. Ela não é formada de uma única maneira, monolítica e mecânica⁸. A linguagem pode ser apresentada, tanto de forma criativa, socialmente

⁷ Aqui colocam-se duas questões. A primeira diz respeito ao cotejamento entre a perspectiva de Fairclough (2001b) e a do pensamento bakhtiniano; ou, em nossos termos, ao espaço de interdiscurso entre estes dois autores ou ainda às formas de citação da perspectiva de Bakhtin no autor Fairclough. Tal questão já constituiria, *per se*, uma outra tese. A segunda questão, neste ponto, refere-se à concepção de sujeito proposta pelas obras em foco, já apontando, de saída, que estas não podem ser compreendidas de modo dicotômico. Uma aproximação desta questão – que consideramos pertinente à discussão sobre a dimensão política dos PPP proposta na presente tese – pode ser feita a partir da ênfase dada às possibilidades e às circunstâncias de rompimento do sujeito com os limites impostos pela ideologia.

⁸ Fairclough se aproxima aí da perspectiva bakhtiniana.

transformadora, ou pode servir à reprodução da sociedade. Fairclough apresenta, então, a possibilidade que a linguagem tem de, situando-se historicamente, trazer “...*diferentes discursos [que] se combinam em condições sociais particulares para produzir um novo e complexo discurso*” (Fairclough, 2001b: 22).

Entretanto, a produção do novo, ou mesmo a manutenção do já existente, não são fáceis de serem distinguidos pelos indivíduos envolvidos no processo discursivo; não são tomadas de posição sempre conscientes. Os indivíduos podem resistir às mudanças que lhe são impostas, podem se apropriar destas, ou, tão simplesmente, segui-las. Nas palavras de Fairclough, “...*as relações entre a mudança discursiva, social e cultural não são transparentes...*” (Fairclough, 2001b: 28), elas se dão de maneira dialética, apresentando uma fixidez temporária, parcial e, por muitas vezes, contraditória. Cabe, pois, ao analista ‘crítico’ do discurso deslindar as conexões e causas ocultas, assim como elaborar formas de intervenção.

Para realizar a análise, Fairclough elabora um quadro tridimensional que envolve “texto”, “prática social” e “prática discursiva” e que tem por fito investigar a mudança discursiva em sua relação com a mudança social e cultural. Em outras palavras, o autor deseja salientar que um evento discursivo é, necessariamente, um texto, uma prática social e uma prática discursiva. Ao trazer a concepção de que todo discurso é um **texto**, Fairclough deseja explicitar que este se constitui como um produto falado ou escrito, sendo construído a partir da articulação com outros textos.

O evento discursivo enquanto uma prática discursiva implica no entendimento de que o discurso

“...é um modo de ação (Austin, 1962; Levinson, 1983) e, em segundo lugar, que ele é sempre um modo de ação socialmente e historicamente situado, numa relação dialética com outras facetas do “social” (seu “contexto social”) – ele é formado socialmente, mas também forma socialmente, ou é constitutivo.” (Fairclough, 2001a: 33)

Esta concepção traz a implicação dialética existente entre a prática social e a estrutura social, sendo o discurso moldado e restringido pela estrutura social – como as classes, as relações sociais, as relações no interior de instituições específicas -, mas também socialmente constitutivo (Fairclough, 2001b).

Nesta dimensão, faz-se mister levar em consideração os processos de produção, distribuição e consumo textual, visto que estes variam de acordo com os tipos de discurso e com fatores sociais. Diante disto, Fairclough argumenta que a análise da prática discursiva envolve dois processos complementares - a microanálise e a macroanálise. Deve-se ter em consideração

“... o modo preciso como os participantes produzem e interpretam textos com base nos recursos dos membros. [assim como deve ser reconhecida]...a natureza dos recursos dos membros (como também das ordens de discurso) a que recorre para produzir e interpretar os textos e se isso procede de maneira normativa ou criativa. (...) é a natureza da prática social que determina os macroprocessos da prática discursiva e são os microprocessos que moldam o texto.” (Fairclough, 2001b: 115)

A última dimensão de sua análise é o entendimento de que todo discurso é uma prática social. Para tanto, Fairclough analisa o discurso a partir dos conceitos de ideologia e hegemonia, focando as relações de poder que aí se estabelecem. É a partir daqui que o autor se aproxima de Gramsci na medida em que sua formulação busca compreender como se configuram as alianças, a incorporação de grupos subordinados, a formulação de consenso na (re)produção, a contestação e transformação do discurso. Nesta perspectiva é que nos aproximamos de Fairclough e sua análise crítica do discurso para o presente estudo.

A concepção de ideologia trazida pelo autor a entende como significações e construções da realidade, constituídas a partir das práticas discursivas e que acabam por contribuir na (re)produção das relações de dominação. Assim, os sujeitos, atravessados por concepções ideológicas, agem no mundo, tanto transformando como estabilizando a ordem existente. O sujeito não é sempre ativo, nem sempre passivo; sua posição está relacionada às condições sociais em que se insere.

Este olhar de não determinação do sujeito se coaduna com o conceito de hegemonia gramsciano. Para Fairclough, a perspectiva gramsciana permite colocar em tela a vinculação entre a mudança nas relações de poder e a mudança discursiva, observando como estas contribuem para a transformação das estruturas mais amplas da sociedade ou amoldamento às mesmas.

A hegemonia é entendida como *locus* de luta, onde as classes sociais que configuram o Estado – entendendo-o na acepção ampliada formulada por Gramsci

– estabelecem disputas, formulam alianças, almejam a (re)configuração de relações de poder nas mais distintas instâncias – econômicas, políticas – da sociedade. Fairclough salienta então que

“...a prática discursiva, a produção, a distribuição e o consumo (como também a interpretação) de textos são uma faceta da luta hegemônica que contribui em graus variados para a reprodução ou transformação não apenas da ordem de discurso existente (...), mas também das relações sociais e assimétricas existentes.” (Fairclough, 2001b: 123-124)

Se, por vezes, as classes dominantes querem *“...abafar ou (...) ocultar a luta dos índices sociais de valor que aí se trava, a fim de tornar o signo monovalente”* (Bakhtin/Volochínov, 1992: 47), é este embate em torno do signo ideológico que o torna contraditório, vivo, dinâmico, inserido num processo sócio-histórico.

Mesmo que haja uma tentativa de monofonização da polifonia enunciativa (Orlandi e Guimarães, 1986 apud. Brandão, 2004), visando instaurar um processo de apagamento de vozes, a língua, em seu caráter sócio-histórico, traz os embates, os significados diversos, enfim, apresenta sua dimensão ideológica, pois mesmo esta tentativa é materialmente construída pela linguagem – e, por conseguinte, deixa suas marcas. Como ressalta McNally (1999: 49), *“a língua não é simplesmente um depósito de idéias dominantes, mas também uma dimensão na qual a luta contra a dominação pode ser lembrada e retida, na qual a resistência pode ser imaginada e organizada”*.

2. A heterogeneidade e a intertextualidade

O dialogismo⁹, como pontuado anteriormente, é constitutivo da linguagem, visto que qualquer enunciado é um elo na cadeia discursiva; é uma fração da

⁹ Dialogismo e dialética não trazem em si o mesmo significado, muito menos se confundem. No entanto, delimitar a fronteira entre eles não é algo tão simples quanto se possa pretender. Com Brait (1997) podemos perceber a dificuldade de realizar esta delimitação. A autora distingue duas acepções: a primeira *“diz respeito ao permanente diálogo, nem sempre simétrico e harmonioso, existente entre os diferentes discursos que configuram uma comunidade, uma cultura, uma sociedade”* (Brait, 1997: 98). É, pois, nesse sentido que dialogismo se assemelha à natureza interdiscursiva da linguagem. O segundo sentido destacado pela autora aproxima o dialogismo da dialética, sem, no entanto, tomar um pelo outro. A autora escreve: *“o dialogismo diz respeito às relações que se estabelecem entre o eu e o outro nos processos discursivos instaurados historicamente pelos sujeitos, que, por sua vez, instauram-se e são instaurados por esses discursos”* (ibidi: 98). Indagamo-nos assim, se, de fato, na relação dialógica, não se instaura um

incessante comunicação verbal que se estabelece na vida cotidiana, na literatura, na política, enfim, nos processos de conhecimento instituídos pelos seres humanos. O dialogismo traz a idéia de imbricamento de discursos – muitas vezes assimétricos e desarmoniosos -, logo, de sujeitos históricos que se constituem na interlocução com o outro¹⁰.

A perspectiva do diálogo como constitutivo da linguagem também está na base dos estudos da AD. Portanto, noções como “interdiscurso” e “heterogeneidade”, independente de eventuais sutilezas na oposição com o dialogismo, remetem à predominância do “outro” sobre o “um”, que define metodologicamente a abordagem desta vertente de análise.

Em Pêcheux, por exemplo, a predominância do interdiscurso é central na medida em que não considera o sujeito do discurso como uma onipotência. Como dito anteriormente, o sujeito e o sentido não são dados *a priori*, mas são constituídos no próprio discurso. Tendo como matriz de seu pensamento a teoria de Althusser, Pêcheux salienta que os indivíduos são interpelados pela ideologia e também, neste sentido, “*os indivíduos são ‘interpelados’ em sujeitos-falantes (em sujeito de seu discurso) pelas formações discursivas que representam ‘na linguagem’ as formações ideológicas que lhes correspondem*” (Pêcheux, 1988, apud. Brandão, 2004: 79).

Portanto, o sujeito, por sua inscrição histórico-social, trará discursos posicionados, formulados a partir de outras formações discursivas.

“As formulações não nascem de um sujeito que apenas segue as regras de uma língua, mas do interdiscurso, vale dizer, as formulações estão sempre relacionadas a outras formulações, sendo que a relação metafórica que funciona como matriz do sentido é historicamente dada.” (Possenti, 2004: 373)

O primado do interdiscurso sobre o discurso é reafirmado por trabalhos e análises na esteira do pensamento de Pêcheux. Para Maingueneau (2005), o

processo de natureza dialética, na medida em que o “novo” discurso se configura como uma síntese surgida da antítese entre o discurso um e o discurso outro.

¹⁰ Neste sentido, para Bakhtin, “o **enunciado** é a unidade de análise discursiva através da qual é possível vislumbrar diferentes vozes que estabelecem entre si relações dialógicas” (Indursky, 2000: 72). Bakhtin estabelece, assim, uma nova segmentação do discurso, rompendo com os limites da sintaxe e do conteúdo, pois, no enunciado, “*as fronteiras são intencionalmente frágeis e ambíguas, passam freqüentemente por dentro de um único conjunto sintático, ou de uma oração simples, e às vezes separam os termos essenciais da oração*” (Bakhtin, 1998: 113). Esta observação está longe de resolver operacionalmente a análise do discurso, já que o conceito de enunciado cria mais problemas de segmentação que o de “oração”.

interdiscurso também se constitui como a verdadeira unidade da Análise do Discurso:

“...não é o discurso, mas um espaço de troca entre vários discursos convenientemente escolhidos. (...) ... isso significa que esses últimos [os discursos] não se constituem independentemente uns dos outros, para serem, em seguida, postos em relação, mas que eles se formam de maneira regulada no interior de um interdiscurso. Seria a relação interdiscursiva, pois, que estruturaria a identidade.” (Maingueneau, 2005: 21).

Na mesma direção, Authier-Revuz (2004) explicita que a heterogeneidade é constitutiva da linguagem. A autora ressalta que todo discurso é atravessado por ‘outros discursos’, que não se configuram como um objeto exterior ao discurso do sujeito-falante, mas é a própria condição para que este discurso se configure. Esse outro discurso será negociado, delimitado, combatido, reafirmado, no discurso do sujeito-falante, apresentando-se assim, como uma arena de negociação. Neste sentido, nenhum discurso é neutro, encerrado nos significados dicionarizados das palavras. O discurso se constitui por um *“encaminhamento dialógico, feito de acordos, recusas, conflitos, compromissos... pelo ‘meio’ dos outros discursos”* (Authier-Revuz, 2004: 68).

Evocando Bakhtin, Fairclough também destacará a importância da interdiscursividade e da intertextualidade¹¹. Estabelecendo a diferenciação entre intertextualidade manifesta¹² e intertextualidade constitutiva¹³ (interdiscursividade), o autor considera que a intertextualidade é parte indispensável da análise da prática discursiva, sendo compreendida como a propriedade que os textos têm de trazer, em seu interior, partes de outros textos,

¹¹ Fairclough ressalta que o termo “intertextualidade” não foi cunhado por Bakhtin, mas por Kristeva, no final dos anos 60 do século passado. Não obstante, esta era uma preocupação de Bakhtin ao afirmar, por exemplo, que *“...nossa própria idéia ... nasce e se forma no processo de interação e luta com os pensamentos dos outros, e isso não pode deixar de encontrar o seu reflexo também nas formas de expressão verbalizada do nosso pensamento.”* (*Estética da Criação Verbal*, 2003: 298). Outro exemplo dessa preocupação pode ser dado através de uma passagem de sua obra *Questões de Literatura e de Estética: A teoria do romance* (Bakhtin, 1998: 86), onde escreve: *“O objeto está amarrado e penetrado por idéias gerais, por pontos de vista, por apreciações de outros e por entonações. Orientado para seu objeto, o discurso penetra neste meio dialogicamente perturbado e tenso de discursos de outrem, de julgamentos e de entonações. Ele se entrelaça com eles em interações complexas, fundindo-se com uns, isolando-se de outros, cruzando com terceiros...”*.

¹² Por intertextualidade manifesta, Fairclough entende *“...a constituição heterogênea de textos por meio de outros textos específicos...”* (Fairclough, 2001b: 114).

¹³ A intertextualidade constitutiva é entendida como interdiscursividade. *“A interdiscursividade estende a intertextualidade em direção ao princípio da primazia da ordem de discurso.”* (Fairclough, 2001b: 114).

assimilando-os, contradizendo-os, dialogando ironicamente; os textos, portanto, se movimentam, sofrem transformações. Com esta premissa, Fairclough apresenta diferenciações topológicas entre os ‘modos’ de relações intertextuais. Apesar de não se constituírem como conceitos operativos, como ferramentas que nos auxiliam a encontrar as pistas na superfície textual, entendemos ser pertinente explicitar o pensamento do autor, que nos fornece, então, três distinções de intertextualidade. A ‘intertextualidade sequencial’ se explicita na sucessão alternada em um texto de distintos textos ou tipos de discurso. A ‘intertextualidade encaixada’ explicita claramente que um texto ou tipo de discurso está contido na matriz de um outro. Por fim, a ‘intertextualidade mista’ funde, de forma mais complexa e com menos possibilidade de separação, os textos e tipos de discurso.

O autor considera que a intertextualidade propicia o entendimento da historicidade dos textos – como transformam o passado, como constituem o presente e como projetam o futuro.

“A mudança histórica deve, ao meu ver, ser o foco e preocupação primeira da análise crítica do discurso, se é que ela é considerada relevante para as grandes questões sociais do nosso dia. A preocupação com a mudança tem uma orientação dupla: de um lado, em direção à especificidade dos eventos discursivos particulares, como tentativas de negociar circunstâncias sócio culturais instáveis e mutantes no meio da linguagem, baseando-se em práticas discursivas e ordens do discurso disponíveis, transformando-as freqüentemente; de outro, em direção às ordens do discurso no prazo mais longo, em direção à mudança das práticas discursivas dentro e através dos domínios e instituições sociais como uma faceta da mudança social.” (Fairclough, 2001a: 38)

Nestas tentativas de negociação que transformam as instituições sócio-culturais, os sentidos são construídos, transfiguram-se¹⁴, havendo a elaboração de um trabalho ideológico. É este trabalho ideológico que tentaremos captar visto que, – como discutimos no capítulo segundo deste trabalho – por vezes, o PPP é “acusado” de se constituir num documento burocrático e coadunado aos mandos do capital e, por outras vezes, é compreendido como o elemento que poderá “revolucionar” o cotidiano pedagógico.

¹⁴ Segundo Orlandi (2003: 7), a transfiguração se institui da seguinte forma: “...na constituição dos sentidos eles podem sofrer um deslizamento, um processo de transferência que faz com que apareçam como deslocados. (...) sem ponto original, mas jogando o jogo da diferença, da cópia, da simulação”.

Se no primeiro sentido, o PPP não ultrapassa sua dimensão de elemento a favor do aparelho ideológico do Estado denominado escola, no segundo sentido, ele ganha o status de se constituir no “discurso fundador” de uma “nova escola”.

Há, portanto, nesse processo discursivo, a instauração de uma história e é essa historicidade que define este “discurso fundador”. Segundo Orlandi (2003), o discurso fundador não está pré-dado, pois é no seu acontecimento que se vai construindo a “aparência do sentido estável, coerente e homogêneo. *Eficamente*” (ibid: 11). E é este aspecto da historicidade que interessa à autora, visto que nos propicia pensar como os diferentes processos discursivos se relacionam, como uns vão se constituindo em relação aos outros.

Ao analisar que os PPP vão se convertendo em discursos fundadores de uma “nova” escola pública – compreendemos que estes se configuram “*como referência básica no imaginário constitutivo...*” (ibid.: 7) do que deve ser – ou do que deve se tornar – a escola pública. Desta forma, vamos instituindo sentidos para o que é a escola pública, sentidos para a Educação, sentidos para a cidadania, visto que “*...dar sentidos é construir limites, é desenvolver domínios, é descobrir sítios de significância, é tornar possíveis gestos de interpretação.*” (ibid.: 15). Refletir sobre esse trabalho ideológico é a função da AD, de acordo com a autora supracitada.

Diante disto, aos nos debruçarmos sobre os PPP, estaremos buscando em sua superfície discursiva as marcas que nos possibilitam entendê-lo como um instrumento produzido como um determinado discurso, mas que é constituído por diversos outros discursos, transgredidos por tantos outros, enfim, um discurso que não é uno, muito menos homogêneo.

3. Ferramentas de Análise

Ao tentar delinear as ferramentas de análise que nos auxiliarão nessa pesquisa, faz-se necessário explicitar qual a concepção estaremos elaborando sobre os projetos político-pedagógicos. Entendemos os PPP como discursos que envolvem as três dimensões explicitadas por Fairclough: eles tanto são um texto – escrito –, como são uma prática discursiva e uma prática social. Para analisá-los como uma prática discursiva, buscaremos apreender sua intertextualidade que será por nós operada a partir de três fenômenos lingüísticos/discursivos – a **pressuposição**, **metadiscurso** e a **interdiscursividade**.

Para Fairclough (2001b: 155), “*as pressuposições são proposições tomadas pelo(a) produtor(a) do texto como já estabelecidas ou ‘dadas’ (...), e há várias pistas formais na organização de superfície do texto para mostrar isso*”. O autor fornece ainda alguns exemplos de pressuposição, como em (1), com o uso de verbos como “esquecer”, “lamentar” e “perceber” (sendo seu exemplo elaborado somente com o primeiro verbo citado), e em (2), com o uso de artigos definidos:

(1) Eu esqueci que sua mãe tinha casado novamente.

A pressuposição existente consiste em:

(1a) Sua mãe casou novamente.

(2) A ameaça soviética.

A pressuposição que se apresenta é a seguinte:

(2a) Há uma ameaça soviética.

Cabe destacar que os estudos do fenômeno da pressuposição representam uma longa tradição de estudos nos campos da semântica, da pragmática, da sociolinguística e da análise do discurso, o que propiciou um intenso debate em torno do próprio conceito. Assim, segundo Maingueneau (2004), podemos localizar o termo em três dimensões: no uso ordinário, em lógica e em linguística.

No uso ordinário, Maingueneau indica a definição de Goffman:

“define-se uma pressuposição, grosso modo, [...] como um estado de coisas que se assume como dado quando alguém se entrega a uma atividade. [...] Uma definição tão ampla levará a dizer que, prevendo, na véspera, que se partirá no dia seguinte ao raiar do dia, pressupõe que o sol nascerá”. (Goffman, 1987, apud Maingueneau, 2004: 403-4).

Ou seja, no uso ordinário, as pressuposições não são de ordem linguística, referindo-se a um certo número de crenças e saberes estocados na memória que servem de base para as atividades humanas, mas que desempenham um papel importante na produção e interpretação dos enunciados.

Fairclough faz referência a uma longa polêmica que se dá no interior dos estudos semânticos e pragmáticos, que diz respeito aos critérios de verdade das proposições. O desacordo entre estes se encontra no fato de haver proposições que são dadas como tácitas pelos produtores do texto. Desta forma, o autor nos fornece o seguinte exemplo: uma proposição como (3)

(3) ‘A ameaça soviética é um mito’

apresenta uma contradição semântica na medida em que o produtor do texto, tanto considera que há uma ameaça soviética, como desconsidera a sua existência (ela é um mito).

Fairclough, portanto, como analista do discurso, recoloca a questão nos seguintes termos: se seguimos uma perspectiva intertextual da pressuposição e consideramos que esta é uma forma de incorporação marcada dos textos alheios, não há contradição neste caso. Observe-se aqui a noção de pré-construído – inicialmente elaborada por Henry (1975), desenvolvida, posteriormente, por Pêcheux (1975), sendo objeto da reformulação das teorias da pressuposição de Ducrot (Maingueneau, 2004). O pré-construído se constitui como a marca, a evidência, de um discurso anterior no enunciado. Em outros termos, o pré-construído apresenta aqueles elementos já formados que transitam entre as formações discursivas, que são percebidos como ‘dados’, como o ‘já conhecido’, o ‘já dito’, sendo olvidado, no entanto, quem é o seu enunciador. Desta forma, a noção de pré-construído tem íntima relação com a de interdiscurso, salientando a imbricação existente entre o exterior e o interior de uma formação discursiva que estão presentes no discurso de um sujeito (Maingueneau, 2004; Fairclough, 2001b). Uma observação relevante realizada por Fairclough (2001b: 156) é que “...em muitos casos de pressuposição, o ‘outro texto’ não é um outro texto especificado ou identificável, mas um ‘texto’ mais nebuloso correspondendo à opinião geral (o que as pessoas tendem a dizer, experiência textual acumulada)”.

Neste ponto, cabe indicar os princípios que tal enfoque da pressuposição impõe à nossa análise. Em primeiro lugar, embora nossa investigação considere o caráter social e coletivo do discurso, ou até mesmo por causa disso, nossa perspectiva não se traduz por uma busca do critério de verdade e falsidade das proposições dos projetos político-pedagógicos. Ou seja, nossa investigação do caráter político e social dos PPP almeja identificar as formas de construção das pressuposições no interior destes documentos e sua vinculação com outros textos. Em nosso caso, isso se explicitará na busca de inter-relação na interdiscursividade existente entre os PPP, os documentos do município¹⁵, e do governo federal. Em

¹⁵ A princípio, os documentos que serão objetos de nossa análise são “*Pressupostos Teóricos – Escola em Movimento: uma construção permanente*” (SME. Proposta Teórica da Secretaria de Educação de Duque de Caxias: Volume 1: Princípios Teóricos. Duque de Caxias, RJ: SME, 2002) e “*Proposta Pedagógica*” (SME. Proposta Pedagógica da Secretaria de Educação de Duque de Caxias: Volume 2: Proposta Pedagógica. Duque de Caxias, RJ: SME, 2004).

segundo lugar, a idéia de que a pressuposição não está necessariamente explicitamente construída no *corpus* de análise inicialmente definido pelo pesquisador torna necessária a busca da produção e da circulação discursiva dos enunciados em outros textos.

Fairclough apresenta como um tipo de pressuposição a utilização de frases negativas na medida em que estas, ao negarem o discurso, trazem para o seu interior esse mesmo discurso. O autor ressalta então, que estas incorporam, intertextualmente, o discurso outro, contestando-o ou rejeitando-o, mas de fato, trazendo-o para o interior do texto um (Fairclough, 2001b: 156-157)¹⁶. Como exemplo, o autor nos aponta a manchete de um jornal que diz: “*Eu não matei o informante! O réu Robbey se defende.*” (Fairclough, 2001b: 156). A frase negativa remete a um discurso anterior (não apresentado no trecho destacado) de que o réu havia matado o informante. Assim, a negação marcada pela palavra “não” remete a um discurso outro – ou mesmo objetiva estabelecer uma polêmica com este – que diz que o réu é culpado – e por isso, se defende. Destarte, a negação também nos auxiliará na análise dos textos na presente pesquisa.

O outro fenômeno lingüístico/discursivo a que lançaremos mão é o metadiscurso, visto que este também propicia a apreensão da intertextualidade manifesta. Para Fairclough,

“o metadiscurso é uma forma peculiar de intertextualidade manifesta em que o(a) produtor(a) do texto distingue níveis diferentes dentro de seu próprio texto e distancia a si próprio(a) de alguns níveis do texto, tratando o nível distanciado como se fosse um outro texto, externo.” (2001b: 157)

Assim, através do metadiscurso, podemos observar o posicionamento do sujeito diante do próprio discurso e do discurso do outro, numa tentativa de se situar “... *acima ou fora de seu próprio discurso*” (Fairclough, 2001b: 157) e de controlá-lo e manipulá-lo.

Em outra perspectiva de abordagem do discurso, encontramos em Authier-Revuz (2004) uma análise exaustiva das formas marcadas de heterogeneidade discursiva, não desenvolvidas por Fairclough no trabalho mencionado. A concepção desta autora é relevante para o presente estudo ao salientar que

¹⁶ Na organização de seu texto, na verdade, Fairclough (2001b) trata a negação separadamente, embora admitindo que as frases negativas constituam um tipo especial de pressuposição.

“Estudar a maneira pela qual funcionam as formas da heterogeneidade mostrada nos diversos tipos de discurso é dar-se acesso a um aspecto da representação que o locutor dá de sua enunciação, representação que traduz o modo de negociação com a heterogeneidade constitutiva própria a esse discurso.” (Authier-Revuz, 2004: 74)

A heterogeneidade mostrada se constitui pela presença do outro como objeto do discurso através de mecanismos enunciativos – discurso indireto; discurso direto; formas marcadas de modalização autonímica, entre outros.

É relevante reiterar, contudo, que as duas abordagens partem de concepções distintas de sujeito discursivo. Para Fairclough, *“os sujeitos são em parte posicionados e constituídos no discurso, mas eles também se envolvem na prática que contesta e reestrutura as estruturas discursivas (ordens de discurso) que os posicionam”* (2001b: 158).

Já para Authier-Revuz (2004), o sujeito se inscreve pelo discurso, sendo os pontos de reestruturação discursiva tentativas de controle de seu próprio discurso que, na verdade, revelam uma constante tensão com o “discurso outro”. Portanto, para o primeiro autor, as possibilidades de transformação discursiva consciente e intencional são mais amplas para os falantes de dada língua.

Desta forma, na superfície discursiva podemos perceber essas formas da comunicação, essas expressões que indicam a heterogeneidade do/no discurso. Authier-Revuz (2004) nos fornece uma série desses recursos os quais, resumidamente explicitaremos a seguir.

A autora toma a modalização autonímica como o ponto de partida para a investigação das heterogeneidades ou não coincidências enunciativas, propondo uma descrição destas formas de auto-representação. Por “modalização autonímica”, a autora considera a *“forma que implica uma atividade linguageira de auto-representação do dizer pelo enunciador”* (1998: 177). Ainda no mesmo texto, Authier-Revuz define este fenômeno como metaenunciativo, em que o dizer, ao invés de aparentar uma não-heterogeneidade, se encontra com uma representação de si mesmo como objeto. Ou seja, na modalização autonímica, o sujeito se depara com a relação entre a língua e o sentido, tentando lidar com as tensões entre ambos.

Authier-Revuz ([1982] 2004) aborda a modalização autonímica – empregando o termo “conotação autonímica” de J. Rey-Debove¹⁷ – em quatro tipos. O primeiro tipo se dá pela marcação da “*realização do discurso em uma língua ou em uma variedade de língua (técnica, regional, familiar, “standard”...) adequada aos interlocutores e à situação, em glosas que nomeiam o outro-estrangeiro*”, tanto explicitando-o (Exemplo: “Feijões verdes, al dente, como dizem os italianos”), quanto traduzindo com as palavras “normais” do discurso (Exemplo: “Aí está um método de datação das “varves”, palavra escandinava que significa “camada”) (Authier-Revuz, 2004: 14).

A segunda forma diz respeito à adequação da palavra, à coisa e à situação, como “...*em figuras de dúvida, de reserva (...); de hesitação (...); de retoque ou de retificação (...); com jogos sutis (...); ou confirmações (...); de tentativa de concordância com o interlocutor(...)*” (Authier-Revuz, 2004: 15).

A referência à significação da palavra constitui a terceira forma de modalização autonímica, que se define como modos de interpretar o elemento referido (X no sentido P; não no sentido P, mas....) (Authier-Revuz, 2004: 16).

A quarta forma de modalização autonímica refere-se ao “*pertencer das palavras e das seqüências de palavras ao discurso em curso*”, ou seja, aos modos de remissão a outro discurso já dito, como ocorre numa citação integrada como parte de um discurso, numa alusão, ou em um estereótipo (ibid: 16-17).

Embora não as classifique como forma de modalização autonímica, a autora menciona ainda um outro tipo mostrado de heterogeneidade que pode se inscrever na linha do discurso: “*das outras palavras, sob as palavras, nas palavras*” (Authier-Revuz, 2004: 18). Esse tipo de heterogeneidade constitui um campo multiforme que engloba inúmeros fenômenos semânticos como homonímia, paronímia, polissemia, e outras figuras como metáfora, metonímia, trocadilhos, enigmas, etc.

Apresentadas as formas marcadas na modalização autonímica, a autora observa que a heterogeneidade se manifesta em fenômenos mais complexos, como o discurso indireto livre, a ironia, a antífrase a imitação, a alusão, o estereótipo. Estas, que, embora compartilhem com a modalização autonímica a presença do outro, não são explicitadas “por marcas unívocas” no fio do discurso, sendo

¹⁷ Em Authier-Revuz, encontra-se a definição de “conotação autonímica”: “*estrutura de acúmulo semiótico que denota a coisa e conota a palavra*” (1998: 182).

recuperáveis em função de um exterior discursivo. Estas modalidades de heterogeneidade estariam num patamar máximo de uma gradação, “*tendo no horizonte um ponto de fuga no qual se esgotaria a possibilidade de apreensão lingüística no reconhecimento – fascinado ou desiludido – da presença diluída do outro no discurso*” (Authier-Revuz, 2004: 18).

Neste ponto, nos remetemos à discussão do fenômeno da pressuposição, no qual também se identifica a presença diluída e apagada do outro no discurso. Cabe ao analista, portanto, a construção e a recuperação desta presença no fio do discurso, a partir das marcas lingüísticas aqui descritas.

A terceira ferramenta proposta por Fairclough na obra em foco é a interdiscursividade. Anteriormente, já explicitamos no pensamento de Fairclough (2001b) a diferença entre a intertextualidade manifesta e a constitutiva – esta última também denominada interdiscursividade. A interdiscursividade nos permite apreender como os textos dialogam entre si, como assimilam discursos outros em seu próprio discurso. Ou seja, na interdiscursividade, o autor pretende enfatizar a que produção do discurso é fruto de convenções sociais que definem os conteúdos socialmente permitidos, que sujeitos produzem e consomem os textos, o estilo (formal e informal) mais adequado.

Voltando-nos para o objeto da presente tese, a noção de interdiscursividade nos permite supor que a dimensão política do PPP pode ser analisada a partir de suas formas de constituição como texto: como se projetam os autores e leitores e a produção e circulação do texto; a (in)formalidade da linguagem; e os tipos de discurso citados (acadêmico, religioso...). É de se enfatizar, mais uma vez, que tais elementos não são considerados isoladamente, e sim na relação com outras produções textuais (por exemplo, com os documentos elaborados no âmbito da SME). Com isso, pretendemos captar exatamente o caráter dinâmico entre uma produção textual e outra, sua dimensão política enquanto uma criação da instituição escolar em diálogo com as diretrizes de organização do Estado.

4. Configuração do material analisado

Diante do exposto até aqui, nossa análise dos projetos político-pedagógicos não tem por intenção enfocá-los como textos monolíticos, fechados, monológicos, mas como uma prática discursiva. Almejamos assim, captar sua

inscrição histórica, as compreensões, interincompreensões e sentidos que constroem acerca do trabalho pedagógico, enquanto espaço de significação e ação - onde homens e mulheres instituem sua história e sua cidadania, sendo constituídos também como cidadãos e seres históricos.

Compreendemos os projetos político-pedagógicos não como documentos isolados, apartados da vida da escola, muito menos desconectados da realidade sócio-educativa de nosso país. Entendemo-los como inscrições, realizadas por sujeitos e, ao mesmo tempo, produtoras de sujeitos, na relação com a realidade educacional brasileira. Os projetos político-pedagógicos se constituem, pois, como instrumentos que, sendo elaborados por todos aqueles que se envolvem no cotidiano pedagógico, são também por ele constituídos, delineando sentidos para o educador, o educando, para a dimensão política da Educação e para a dimensão técnica.

Neste sentido, delimitamos nosso estudo num campo discursivo¹⁸ – o educacional. Contudo, faz-se necessário explicitarmos que a noção de *corpus* a qual nos remetemos se pauta numa concepção mais ampla, coadunada a Charaudeau e Maingueneau, ao explicitarem que, no vocabulário científico, a noção de *corpus* refere-se à extensa e exaustiva coletânea de documentos ou de dados, não necessariamente de natureza lingüística (2004: 137).

Na lingüística, por sua vez, o *corpus* designa o conjunto de dados que serve de base para a descrição e análise de um fenômeno. Os *corpora*, nesta área, são constituídos por dados extraídos de discursos efetivamente produzidos pelos locutores em suas trocas sociais ou obtidos por elicitación. Ou seja, a constituição do *corpus* é determinante para a pesquisa. Por esta razão, ganha centralidade a discussão de metodologias de constituição do *corpus* em termos de representatividade qualitativa e quantitativa do fenômeno em foco. Portanto, ainda na lingüística, já se coloca a questão de como definir a extensão do *corpus*.

18 Maingueneau (2005) define o termo campo discursivo como um conjunto de formações discursivas que concorrem entre si, circunscrevendo-se numa determinada região do universo discursivo. Esta concorrência existente, por sua vez, tanto pode se constituir por um confronto, como por uma aliança, ou ainda mesmo, por uma neutralidade entre os discursos. “*Esse recorte em ‘campos’ não define zonas insulares; é apenas uma abstração necessária, que deve permitir abrir múltiplas redes de trocas.*” (Maingueneau, 2005: 36).

Entretanto, o referido autor ratifica que a delimitação destes campos não é evidente e, sendo assim, “*é no interior do campo discursivo que se constitui um discurso e fazemos a hipótese de que essa constituição pode deixar-se descrever em termos de operações regulares sobre as formações discursivas já existentes*” (Maingueneau, 2005: 36). Neste sentido, as relações possíveis entre as diversas formações discursivas de um campo não são dadas a priori.

Quando deslocamos nosso olhar para a análise do discurso, este problema se agrava. Na análise do discurso, é o *corpus* que define o objeto da pesquisa, pois este objeto não preexiste, constituindo-se em decorrência das condições sócio-históricas. Ou seja, há uma circularidade,

“[a qual] levaria a considerar, por exemplo, que textos reunidos em *corpus*, porque produzidos nas condições consideradas homogêneas, apresentam características convergentes que confirmam a homogeneidade das condições de produção colocadas inicialmente como hipótese para a constituição do *corpus*, sem que se leve, em conta, por exemplo, suas variações.” (Charadeau et Maingueneau, 2004: 139)

Outra questão em relação ao *corpus*, também apontada pela AD, é a impossibilidade de seu fechamento, sobretudo a partir da noção de interdiscurso. Se o *corpus* permanece fechado, não é possível ver, sob as palavras do locutor, as presenças das palavras dos outros. Assim, ao ampliar a investigação para outros textos, esvazia-se a noção de *corpus* fechado.

Por que então empregar esta noção para investigarmos a dimensão política do PPP no município de Duque de Caxias? Em primeiro lugar, esta noção é produtiva à medida que nos permite incluir, à nossa análise, não só os documentos que podemos efetivamente classificar de PPP (ou seja, os textos produzidos no âmbito das unidades escolares), mas também aqueles produzidos no âmbito da gestão municipal. Em outras palavras, é relevante enfatizar que estamos trabalhando com a noção de *corpus* aberto, incorporando, ao longo de nossa investigação, textos outros que não aqueles definidos a priori - ou seja, os PPP produzidos pelas escolas e, também, os documentos elaborados a nível federal (como os PCN) e internacional (como o “Relatório da UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI”). Em segundo lugar, a noção de *corpus* permite-nos evidenciar um olhar analítico sobre as condições históricas específicas de constituição de um discurso, indicando uma organização lingüística; assim, a noção remete a uma primeira aproximação teórica com o material analisado, ou a transformação deste em “dados”. Em outros termos, o material analisado nesta pesquisa, ao ser denominado *corpus*, não se configura mais como um agregado aleatório de material textual oriundo das unidades escolares e da gestão municipal de Duque de Caxias, e sim como um conjunto de

textos relacionados a determinadas condições sócio-históricas de produção do fazer educativo.

Faz-se mister ainda destacar que seria possível agregar ao nosso *corpus* o discurso acadêmico. No presente trabalho, no entanto, ele não se configura como nosso objeto, sendo, por outro lado, o pilar para a análise realizada.

Nosso desafio será, portanto, apreender como os discursos se delimitam, de que forma concorrem, se defrontam, enfim lutam por deter uma legitimidade. Desta forma, almejamos poder elucidar a historicidade destes documentos, seus significados, os diversos sentidos construídos, enfim o dialogismo e a heterogeneidade que lhe são constitutivos, visto que os “*significados são também históricos, estão imersos em um processo de ‘vir-a-ser histórico’, no qual os relacionamentos não são fixos e no qual passado e presente se interligam em nossa orientação para o futuro.*” (McNally, 1999: 47)

No primeiro capítulo de análise temos por fito analisar os sentidos em torno dos PPP, almejando captar, dentre tantos sentidos em disputa (conforme já identificamos no capítulo 2), que importância ele adquire para a Educação; e qual a função deste “documento”. Ou seja, desejamos compreender como o PPP se auto-define, como “se fala” sobre si mesmo. Neste sentido, o material de análise não será somente os PPP elaborados pelas unidades escolares, mas também os outros documentos produzidos no âmbito da Secretaria Municipal de Educação. Este trabalho discursivo possibilita-nos a explicitação da íntima relação existente entre as dimensões política e pedagógica que se concretiza no cotidiano escolar.

No que concerne à delimitação e especificação do material, justificamos a pertinência de analisar dois documentos elaborados pela Secretaria de Educação intitulados: *Pressupostos Teóricos da Secretaria de Educação de Duque de Caxias* (2002)¹⁹ e a *Diretrizes para a Construção Coletiva do Projeto Político Pedagógico das Escolas Municipais* (s/d.).

De acordo com o primeiro documento supracitado, o processo de elaboração dos projetos político-pedagógicos no referido município se configurará

¹⁹ Queremos ressaltar que há uma diferença na denominação do documento em questão. Em sua capa, ele é nominado como “*Pressupostos Teóricos da Secretaria de Educação de Duque de Caxias*”. No entanto, em sua ficha catalográfica, está inscrito como “*Proposta Pedagógica da Secretaria de Educação de Duque de Caxias: vol. 1: Princípios Teóricos*. Duque de Caxias, RJ: SME, 2002”. Optamos por utilizar como referência “Pressupostos Teóricos”, visto que no cotidiano do município ele é assim referido. Ademais, isto facilita ao leitor a diferenciação entre as obras que estamos utilizando para esta contextualização.

a partir do ano de 1997, momento a partir do qual buscou-se viabilizar espaços de debate para a construção dos projetos político-pedagógicos no interior das unidades escolares, entendendo-o não apenas como um documento que deveria ser elaborado para cumprir as exigências da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei nº 9394/96), mas sobretudo por visualizar que sua elaboração propiciava *“implantar um processo de ação-reflexão, que exigia a união de esforços, para que ele fosse construído, assumido e vivenciado pela comunidade, sobretudo a comunidade dos pais e dos profissionais da educação”* (SME, 2002: 27).

É fundamental, para a presente análise, explicitar a concepção que este documento traz sobre os projetos político-pedagógicos. A Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias – doravante SME-DC - ressalta que os PPP, sendo elaborados coletivamente, forjam no interior do espaço escolar um movimento de pesquisa sobre sua realidade, sobre a comunidade que a constitui, comprometendo-se com o seu contexto. Assim, cada PPP deve refletir os princípios da Rede Municipal de Educação sem apartar-se da singularidade de sua escola, de sua experiência particular naquela comunidade, do *“movimento e vida que lhe são próprios”* (ibdem: 58). Cada escola, portanto, exprimirá sua identidade, sua singularidade, sem, no entanto, se apartar dos princípios comuns,

“re-definidos constantemente, expostos ao crivo crítico do coletivo, mas reveladores de uma unidade, a identidade da Rede Municipal de Duque de Caxias que pode ser traduzida em algumas palavras: movimento, participação, cultura, auto-estima, compromisso ético, valorização humana.” (ibid: 57/58).

Um PPP deverá, outrossim, apresentar a visão de mundo e de educação daquela comunidade escolar; a forma de acompanhamento e de relacionamento junto aos educandos; a concepção sobre avaliação; as formas de comunicar-se e as parcerias que viabilizará para criar mecanismos de cooperação, interação e solução de problemas.

Este livro explicita que, no ano de 1997, a SME-DC construiu um documento intitulado *“Diretrizes para a Construção Coletiva do Projeto Político Pedagógico das Escolas Municipais”*²⁰, almejando forjar momentos de estudo, de

²⁰ Faz-se mister destacar que o documento *“Pressupostos Teóricos da Secretaria de Educação de Duque de Caxias”* (2002) narra que a elaboração deste documento se deu no ano de 1997, mas o próprio documento não tem inscrito o ano de sua edição. A partir de então, notaremos em nossas referências bibliográficas que o documento *“Diretrizes para a Construção Coletiva do Projeto Político Pedagógico das Escolas Municipais”*, considerado como instituinte na elaboração dos PPP no município se encontra sem data (s/d).

preparo coletivo para a elaboração dos PPP pelas unidades escolares. Assim, este documento também será objeto de nossa análise, visto constituir-se no documento instituinte desse processo.

Tomar estes dois documentos como referência auxilia na delimitação do outro conjunto de textos - os PPP. Na época de coleta do material – dezembro de 2004 -, a rede de Educação do município supracitado contava com 132 escolas públicas - sendo 45 unidades escolares no 1^o. Distrito²¹; 39 unidades escolares no 2^o. Distrito; 26 unidades escolares no 3^o. Distrito; e 22 unidades escolares no 4^o. Distrito. Nesta data, havia na SME 42 (quarenta e dois) PPP catalogados, aos quais tivemos acesso. Ao nos debruçarmos sobre os documentos, constatamos que a cópia de um estava incompleta, o que inviabilizou sua leitura. Dando continuidade à nossa coleta de dados, constatamos que dois PPP, de unidades escolares distintas, eram idênticos, diferenciando, tão somente, a análise sobre a comunidade local. Diante deste fato, achamos mais pertinente considerarmos apenas um destes textos para a nossa análise.

Contabilizamos, então, o total de quarenta PPP, os quais foram lidos, tendo como critério para a análise discursiva, o estabelecimento dos diferentes tipos de relação que travam com os documentos “origens” citados anteriormente, no que tange à sua dimensão política e à forma como os projetos político-pedagógicos do município de Duque de Caxias se auto-definem. Nossa perspectiva é delimitar o *corpus* a partir das distintas relações estabelecidas dos textos dos PPP com os documentos oficiais – tantos os provenientes da SME-DC, como outros documentos oriundos da esfera federal.

Cabe ainda destacar que, durante o processo da pesquisa, observamos citações a outros documentos, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (1996) e o “Relatório da UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI” (apud Delors et alii, 2006). Diante disto, estes textos foram incorporados em nossa investigação, mesmo não tendo sido definidos *a priori*, mas compreendendo-os como interlocutores do material foco desta pesquisa.

Direcionando-nos à segunda parte de nosso estudo – portanto, ao que será apresentado no capítulo quinto do presente trabalho – faz-se mister explicitar que

²¹ A divisão distrital é uma ordenação político-administrativa na qual o município é organizado, caracterizando-se pelas seguintes divisões: 1^o. Distrito – Duque de Caxias; 2^o. Distrito – Campos Elíseos; 3^o. Distrito - Imabriê; e 4^o. Distrito – Xerém.

a análise, apesar de se direcionar aos enunciados, não descartará as unidades lexicais. No âmbito da AD, tradição com a qual a presente tese também dialoga, o léxico teve um destaque nas primeiras fases de sua institucionalização. Posteriormente, tentando evitar uma recaída em direção à análise conteudística dos textos, a vertente “lexical” perde um pouco o espaço – acarretando assim, um decréscimo no trabalho discursivo de construção dos sentidos no discurso. Maingueneau (1993: 129), no entanto, aponta que

“mesmo que se entenda que, em sua fase inicial, a AD tenha atribuído um espaço excessivamente amplo às palavras, isto não significa que seja necessário negligenciá-las agora, mesmo que seja apenas em função do papel privilegiado que elas ocupam na consciência dos locutores”.

Este mesmo autor não se furta a defrontar-se com os problemas apresentados por esta consideração do léxico a partir da crítica aos “termos-pivô”²². A eleição de uma palavra no *corpus* para servir de ancoradouro para a análise nos confronta com o perigo de homogeneizar o objeto, impondo integralmente ao mesmo a lógica prévia à análise.

As reflexões expostas por Maingueneau nos possibilitam afirmar que, em uso descontrolado dos “termos-pivô”, o material de análise constitui quase que um subterfúgio para que o pesquisador sistematize – ou defenda - questões e problemáticas que prescindem da consideração do *corpus* em tela. A consequência disso é a cristalização do saber histórico, desconsiderando-se as mudanças discursivas em curso, ou seja, a própria historicidade do discurso.

Maingueneau propõe, assim, uma utilização controlada, se duas condições forem respeitadas: a) esta deve ser considerada como um método auxiliar; b) deve-se conjugar léxico, sintaxe e enunciação, além do contexto. Palavras privilegiadas pelo método dos “termos-pivô”, portanto, são aquelas que estabelecem relações pobres com a língua, isto é, com as acepções dicionarizadas. Nas palavras do autor, *“para socialismo, liberdade, democracia ... por exemplo, recorrer ao dicionário de língua não apresenta grande interesse; é quase unicamente pela consideração do interdiscurso político que seu valor poderá ser*

²² Este termo foi utilizado na primeira fase da Análise do Discurso sendo, posteriormente, abandonado. A AD buscava se contrapor à idéia de que há um sentido imanente no texto, um único sentido dado e encerrado naquele espaço. No entanto, concentrar os esforços na palavra, a fim de analisar os possíveis sentidos construídos, não se constitui “em si” um problema, na medida em que se busca contextualizá-la não só no texto, mas também historicamente.

circunscrito” (Maingueneau, 1993: 154). Trata-se, portanto, de ultrapassar o nível lexical e atingir o da discursividade, ou seja, a semântica.

Assim, no quinto capítulo procederemos a uma análise que gira em torno das construções sintático-semânticas de “cidadania” e “cidadão”, compreendendo que estas constituem itens lexicais privilegiados para a construção da dimensão política da escola pública nos PPP do município de Duque de Caxias. O enfoque nestes dois itens não se justifica apenas pela recorrência dos termos no material analisado – embora esta recorrência tenha sido significativa (oitenta e nove vezes apareceu a palavra “cidadão” ou “cidadã” e sessenta e quatro vezes a palavra “cidadania”) – mas por considerar que a disputa travada no trabalho político-discursivo do PPP tem estes dois itens como foco.

A busca de defini-los e redefini-los é relevante neste material, visto que no discurso educacional hodierno, a dimensão política perpassa, sobretudo, pela questão da participação, pela democracia, pela cidadania. Partindo do pressuposto de que nos entendemos como uma sociedade democrática, podemos dialogar com Valle (2000: 26), ao afirmar que neste tipo de sociedade, a política – atividade aberta de reflexão e de deliberação comuns que cria o espaço público, une os cidadãos e os torna iguais - é a prática que designa a atividade do cidadão. Assim, para pensar a dimensão política deste instrumento denominado PPP nos pareceu relevante a análise dos vocábulos citados – “cidadania” e “cidadão” (ou “cidadã”).