

Capítulo IV

Os Sentidos do PPP

Como pontuado anteriormente, ao descrevermos a configuração do material analisado de acordo com a SME-DC, os PPP são compreendidos como frutos de discussão coletiva, escrito por esse coletivo, forjando assim, no interior das unidades escolares um movimento de pesquisa sobre sua realidade, sobre a comunidade, instaurando um compromisso com aquele contexto. Ao lançar-se neste desafio de escritura, a escola vai construindo e explicitando sua identidade.

Diante disto, podemos trazer o fito do presente capítulo que é realizar a análise dos PPP¹, perscrutando como o PPP “olha para si mesmo”, como se auto-define, como “se diz”.

Ao explicitarmos o critério de seleção do material, ressaltamos que selecionamos textos que apresentam uma relação interdiscursiva manifesta com os documentos oficiais e outros que se distanciam destes.

Algumas unidades escolares apresentaram em seu PPP uma ausência de estruturas metadiscursivas. Em outras palavras, poderíamos dizer que não há uma reflexão em torno dos sentidos que podem ser atribuídos a este instrumento particular de cada Unidade Escolar, propiciando o delineamento, a estruturação, os fundamentos da práxis político-pedagógica em seu cotidiano.

Por vezes, alguns PPP apresentavam a estrutura do texto pertinente ao que se preconiza para este tipo de documento², parecendo cumprir uma exigência “burocrática”. Contudo, era perceptível uma ausência de reflexão sistematizada sobre educação, sobre uma possível auto-definição de seu PPP, sobre o significado deste instrumento no desenvolvimento do trabalho pedagógico. Nesta situação, encontramos dez unidades escolares – as de número 5, 14, 20, 22, 24, 25, 33, 37, 38 e 39.

Este suposto “afastamento” do que se preconiza para um PPP, não quer dizer que algumas escolas não tragam aspectos interessantes em seu texto. Para exemplificar, podemos citar a Unidade Escolar 14 que realiza um interessante e

¹ Ressaltamos que não citaremos o nome das escolas e, preservando o anonimato e o trabalho destas, não citaremos estes documentos em nossas referências bibliográficas. Faz-se mister ressaltar que não estamos realizando uma análise das unidades escolares, mas dos PPP enquanto instrumentos que refletem o trabalho humano.

² Como exemplo, podemos citar a Unidade Escolar 5 que tem sua estrutura composta por: Realidade Escolar; Aspecto Social da Comunidade; Filosofia da Escola; Metas da Escola; Projetos; Avaliação; Recuperação Paralela e um adendo com o Plano de Curso do ano 2000.

minucioso estudo sobre a sua comunidade, porém não aprofunda em questões consideradas básicas na estruturação de um PPP como, por exemplo, a concepção de educação que norteará sua prática cotidiana.

A partir desta observação, podemos constatar que o PPP não representa, tão somente, um documento de cunho burocrático. Se num primeiro momento ele pode até ser assim compreendido, em seu processo de escritura vão sendo configuradas as contradições provenientes de sua construção, impelindo-nos a desnaturalizar que há uma forma única de se compreender e constituir um PPP. Cada Unidade Escolar, ao desafiar-se a construir um PPP, pode tanto fechar seus sentidos, como ampliá-los; restringir seus significados, como expandi-los. É neste processo contraditório de sua escritura que podemos visualizar que não há uma “receita” correta e infalível para a elaboração do PPP, permitindo-nos, assim, lançar-nos à investigação do que “faz um PPP ser um PPP”.

Nesta busca, encontramos dois grandes sentidos sendo constituídos em torno do PPP, a saber:

- O PPP se constitui como um instrumento para a mudança da instituição escolar.
- O PPP é fruto de um trabalho coletivo que, para assim se constituir, necessita da participação de todos.

O primeiro sentido atribuído nos traz a dimensão da regeneração da escola que temos até então; ou seja, a escola do presente – que insistiremos em convertê-la em passado –, é o locus da falta. Em outros termos, é uma escola que precisa de câmbios que a convertam numa escola mais democrática, mais aberta a esse mundo em constante mutação, que deve instaurar processos pedagógicos mais dinâmicos e participativos, portanto, uma escola que deve se preparar para o futuro. A incorporação da necessidade de mudança, a busca por tornar-se apta para o porvir, é uma demanda proveniente de seu exterior – poderíamos dizer, uma convocação da sociedade – que por ela é incorporada, tornando-se um dos eixos delineadores de seu discurso e de sua ação.

Diante disto, ao analisarmos os discursos dos PPP pautados na ânsia da mudança, é pertinente analisarmos como a instituição escolar se posiciona em relação aos câmbios da sociedade e de seu próprio trabalho pedagógico.

O segundo sentido delineado e reiterado por diversas unidades escolares – do PPP como uma possibilidade de constituição do trabalho coletivo – traz

imbricações com o sentido anterior, fornecendo-lhe, por sua vez, um aspecto fundacional a esse instrumento denominado PPP. Em outros termos, o que gostaríamos de explicitar é que também neste sentido constituído, a escola se instaura como o lugar da falta: falta participação, falta envolver os atores, faltam processos pedagógicos mais ativos, entre outras faltas. Assim, a partir da discussão coletiva instaurada pelo PPP, tudo pode ser modificado.

Nesta perspectiva, o PPP vai se configurando como um discurso fundador (Orlandi, 2003), dando um sentido àquela escola – tornamos a dizer: uma escola do presente que desejamos pretérito – como algo “sem sentido” para a sociedade hodierna. Como analisa Orlandi (ibdi), o discurso fundador possibilita a criação de uma nova tradição na medida em que re-significa a anterior, desautoriza-a, almejando instituir uma nova memória. Assim, daquilo que se considera “sem-sentido”, irrompe-se um sentido novo – a escola democrática, onde todos participam, fruto de uma obra coletiva. Cria-se, desta forma, uma nova referência básica para a escola, projetando-nos um futuro modificado. Destarte, novos sítios de significância vão sendo descobertos, outros sentidos são instituídos, construindo, no mesmo movimento, novos limites e outras formas de interpretação para o que se almeja ser a escola pública.

A partir desta breve introdução do que encontramos em nossa análise, partiremos ao seu esmiuçamento, propiciando ao leitor acompanhar nossa trajetória investigativa.

4.1. PPP e “mudanças”:

Como escrevemos anteriormente, nos textos dos PPP é explicitado um horizonte que pauta a necessidade de se modificar a escola hodierna. Para tanto, o PPP é compreendido como um instrumento que pode ajudar, impulsionar, propiciar os câmbios necessários. Ao se instituir a exigência da renovação, o sentido outro constituído, o outro limite atribuído à escola pública é de que ela se estabelece como o lugar da falta. Debrucemo-nos, portanto, no material empírico para podermos visualizar esta construção de sentidos. É pertinente, assim, explicar ao leitor que transcreveremos alguns segmentos dos documentos já citados, onde o sentido de mudança é manifesto – os PPP das Unidades Escolares, os *Pressupostos Teóricos da Secretaria de Educação de Duque de Caxias* (2002) e as *Diretrizes para a Construção Coletiva do Projeto Político Pedagógico das*

Escolas Municipais (s/d.), estes últimos provenientes da SME-DC – e, a partir daí, realizaremos a análise discursiva.

Segmento 1:

- 1 “1) Contextualização:
Dentro do espaço escolar todos desejamos o mesmo objetivo: realizar “mudanças”. Cada um com suas experiências pode contribuir para que essas mudanças se tornem realidade.
- 5 *O Projeto Político Pedagógico da escola deverá ser o facilitador para que essas mudanças aconteçam na:*
Conscientização sobre os principais problemas existentes e as possibilidades de solucioná-los;
Definição das responsabilidades coletivas e pessoais, a fim de
- 10 *eliminar ou diminuir as falhas descobertas;*
O projeto só tem função política e pedagógica se soubermos que rumo será seguido (“O.T., fev. 2000”).
O Projeto Político Pedagógico deve refletir a melhor combinação possível entre recursos humanos, financeiros, técnicos, didáticos
- 15 *e físicos para garantir tempo, espaço, situações de interação e participação da escola no ambiente social”. (PPP U.E. 2, 2001: 1- 2)*

Gostaríamos de iniciar a análise deste segmento destacando a presença do determinante demonstrativo “essas” (linha 4), que retoma o vocábulo “mudanças” apresentado na segunda linha. De acordo com Maingueneau (2005), o enunciador [no caso, o PPP da U.E.2], ao utilizar o demonstrativo, recupera um termo – “mudanças” – já introduzido anteriormente no texto. Dessa forma, “*ele intervém em seu enunciado para operar uma nova apreensão do referente...*” (Maingueneau, 2005: 187). Essa nova apreensão nos leva a observar outro recurso discursivo presente nas primeiras linhas do segmento em questão. Inicialmente, o vocábulo “mudanças” é colocado entre aspas. Esta é uma forma de se demarcar a modalização autonímica, ou seja, de apresentar o fenômeno discursivo do metadiscurso.

As “mudanças” que todos desejamos não têm o mesmo cunho valorativo, por exemplo. Se estas representam um caminhar emancipatório ou mantenedor do status quo, esta interpretação não está dada na superfície discursiva do trecho destacado. Assim, ainda segundo Maingueneau (2005), as aspas podem adquirir significações diversas, deixando ao co-enunciador a tarefa de interpretá-la. Isto permite uma brecha para que as não coincidências enunciativas manifestem-se.

Essa mudança será re-trabalhada neste segmento. Se num primeiro momento permite a interpretação, posteriormente, vai adquirindo um sentido mais assertivo, ou seja, “a escola precisa de mudanças”.

Este tom assertivo é reiterado ao se retomar o termo mudanças – de um espaço aberto a interpretações (demarcado na superfície discursiva pela presença das aspas), o discurso se movimenta para um discurso mais monológico – detecta-se não só a necessidade de mudanças na instituição escolar, como estas devem acontecer. Observamos, assim, a nova apreensão dada ao termo mudanças (agora sem aspas demarcando o vocábulo) a partir do determinante demonstrativo e da modalização autonímica, indicadora do metadiscurso.

Podemos, ainda, verificar neste trecho a presença de vários pressupostos:

- “os principais problemas” (linha 6) – indica-se que há problemas na escola;

- existem “as falhas [que serão] descobertas” (linha 9);

mas temos “as possibilidades de solucioná-los” (linhas 6 e 7), a partir do momento em que possamos definir as responsabilidades, não só coletivas, mas também, as individuais.

A possibilidade de câmbios na escola deverá ser facilitada através do PPP, dando a este um estatuto de instrumento transformador da realidade escolar que se realizará através da “*Conscientização sobre os principais problemas existentes e as possibilidades de solucioná-los*”; e também da “*Definição das responsabilidades coletivas e pessoais, a fim de eliminar ou diminuir as falhas descobertas*” . (PPP U.E. 2, 2001: 1- 2) .

Poderíamos inferir que estes pressupostos dialogam com o documento da SME, *Pressupostos Teóricos da Secretaria de Educação de Duque de Caxias* (2002), ao elaborar o seguinte discurso:

“São muitos os obstáculos e desafios a serem ultrapassados e vencidos, quando o assunto é educação... (...) Isso não significa que a tarefa seja impossível. É um desafio que passa não apenas pelos bancos escolares, mas que deve mobilizar o esforço comum e constante da sociedade como um todo. (...) Assumir tal perspectiva significa solicitar o melhor de cada um e de todos nós e, assim, buscar a transformação da nossa realidade escolar, articulada à realidade social mais ampla. Afinal, somos portadores da esperança de um projeto de futuro, pautado na responsabilidade solidária, onde não cabem procedimentos isolacionistas e individualistas” (SME, 2002: 19)

Nos trechos acima destacados podemos captar o sentido de que a escola precisa de câmbios. Se num primeiro momento, essa “mudança” pode ser desalinhada e interpretada de acordo com o contexto do co-enunciador, posteriormente, essa mudança – já sem ser aspeada – toma um caráter de irreversibilidade.

Esta afirmação de que a escola precisa sempre mudar – ou se quisermos continuar o diálogo com o documento da SME, poderíamos falar da “Escola Movimento”³ – traz para o interior desse discurso o “outro”, ou seja, cria-se um sentido de que ela está sempre em falta. Esta escola de “carências” e “privações” não poderá contribuir para que a sociedade se transforme, visto que a educação é a base da sociedade, segundo a elaboração deste discurso.

Duas unidades escolares trouxeram em seu PPP um discurso sobre a escola como instituição que pode se “regenerar” ou pode ser “regeneradora”. Vamos à leitura de seus segmentos para posterior análise:

Segmento 2:

“O projeto é como uma teia, na qual não podem sobrar pontas soltas. (...) As raízes mortas, que incomodavam, que nos fizeram tropeçar pelo caminho, foram e estão sendo pouco a pouco esquecidas, arrancadas. Já as raízes culturais, sociais, éticas que redescobrimos, raízes que nos transmitem esperança, seiva da vida, estas resgatamos, estas nos dão força a cada dia e nos fazem crescer.” (PPP U.E. 4, 2003: 1)

Segmento 3:

“...objetivamos com nosso trabalho atenuar as seqüelas deixadas pela falta e/ou destruição dos valores morais/sociais de nossa sociedade; uma vez que entendemos ser de extrema relevância para qualquer indivíduo, o desenvolvimento de referenciais morais/sociais que norteem o convívio com os demais, quer seja a nível físico ou emocional.” (U.E 16, 2001: 3)

Iniciando nossa análise pelo segundo segmento destacado, podemos observar que o sentido destinado à escola a compreende como espaço regenerador

³ “*Escola em Movimento*” é a forma como a Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias define sua proposta de ação para as escolas da rede municipal de ensino” (SME, 2002: 17).

da “falta” e da “destruição” “*dos valores morais/sociais de nossa sociedade*”. Ora, neste contexto, se afirma que vivemos numa sociedade degenerada, onde poderíamos inferir que os vícios, a apatia, a ausência de solidariedade se fazem presente.

Dialogando com Valle (2001: 231) ao analisar a constituição da Escola pública durante a Primeira República, podemos observar que também esta escola traz, hodiernamente, o discurso da regeneração “...*como possibilidade racional de influir sobre o curso natural do desenvolvimento humano*”. No discurso da época, a escola pública, desempenhando seu papel regenerador, deveria prevenir os maus comportamentos, deveria instaurar o consenso universal através da ciência e da técnica, impondo, assim, uma normalidade moral e biológica. De forma semelhante, o segmento por ora analisado apresenta em sua superfície discursiva o seguinte fragmento: “*entendemos ser de extrema relevância para qualquer indivíduo, o desenvolvimento de referenciais morais/sociais*”.

A formulação deste discurso, constrói para a escola um sentido restaurador da sociedade, mas também institui:

(1) um sentido para a sociedade que, neste caso, é desregrada, deteriorada, corrompida;

(2) um sentido para os indivíduos desta sociedade que necessitam ser “salvos”, serem “cuidados” de uma moléstia que lhes ataca constantemente, ou seja, a “*falta e/ou destruição dos valores morais/sociais de nossa sociedade*”.

Diante disto, o sentido construído em torno da escola institui também outros sentidos para os indivíduos e para a sociedade em que vivemos.

O trabalho discursivo de “regeneração” também é realizado no primeiro segmento acima destacado. No entanto, o objeto desta regeneração é a própria unidade escolar que, ao mesmo tempo que necessita resgatar sua tradição - “... *as raízes culturais, sociais, éticas que redescobrimos...*” (linhas 4 e 5) – , deseja extirpar e esquecer seus erros - “*As raízes mortas, que incomodavam, que nos fizeram tropeçar pelo caminho, foram e estão sendo pouco a pouco esquecidas, arrancadas*” (linhas 2 a 4) -, a fim de se constituir numa outra escola – “aquela que cresce a cada dia” (linhas 6 e 7) .

Evidencia-se, aqui, um outro trabalho discursivo que atribui ao PPP a possibilidade de ser o “fundador” de uma nova escola. Observamos no texto em questão que, a partir da construção do PPP, uma nova unidade é configurada - “O

projeto é como uma teia, na qual não podem sobrar pontas soltas” (linhas 1 e 2). A escola existente, anteriormente ao PPP, deve ser extirpada. Diante deste “brotar para uma nova estação”; “fincar novas raízes”; “resgatar as raízes boas que foram esquecidas”, interpretamos que há a instauração de um discurso fundador possibilitado a partir da elaboração do PPP – um discurso que fundará uma *escola regenerada*.

Segmento 4:

“Temos clareza de que a concretização deste projeto não deverá ocorrer de forma mecânica, pois se trata de um projeto em construção. Não é algo dado como pronto e acabado.” (PPP U.E. 4, 2003: 1)

Há, neste segmento, a presença da primeira pessoa do plural – apresentada pela conjugação do verbo *ter* -, buscando-se cimentar a idéia de que a escola só pode se organizar a partir de um coletivo.

Também podemos observar a presença da pressuposição através da negação – “não deverá” - que traz para o interior deste discurso o discurso “outro”, a saber: há a crença na possibilidade de, após a elaboração de um PPP, as transformações se configurem automaticamente.

Há ainda outra pressuposição por negação - explícita no trecho “*Não é algo dado como pronto e acabado*” (linha 3) -, que apresenta como discurso “outro”, a possibilidade de se afirmar que a empreitada de realizar um PPP está finalizada em seu “simples” ato de escritura. Se assim o fosse, não haveria necessidade de revê-lo, reanalisá-lo e encontrar as estratégias mais adequadas para torná-lo, de fato, um instrumento que propicia mudanças no interior da escola.

Segmento 5:

- 1 *“Esse projeto é consequência da necessidade de sistematizar as ações previstas, e algumas já iniciadas, objetivando uma melhor articulação e implementação da filosofia da escola. Longe de constituir-se em um projeto pronto e acabado, o*
- 5 *percebemos como um documento provisório, que visa registrar o processo em curso, resultado do amadurecimento e da caminhada da comunidade escolar estando sujeito, portanto, a alterações e revisões.”* (PPP U.E. 6, 2000: 4)

No trecho “*Esse projeto...*” (linha 1) encontramos a presença de um *determinante demonstrativo*. Segundo Maingueneau (2005: 186), ao utilizarmos este tipo de recurso queremos indicar “...*implicitamente ao co-enunciador que esse objeto* [no caso o PPP da U. E. 6] *existe; é único*”. Ao lançar mão desse recurso, portanto, poderíamos inferir que a escola desejaria explicitar uma outra compreensão do referente – o PPP - “*que passa, desse modo, a se distinguir de outros da mesma categoria*” (Maingueneau, 2005: 187). Em outros termos, poderíamos dizer que este PPP almeja se destacar como uma “...*consequência da necessidade de sistematizar as ações previstas, e algumas já iniciadas, objetivando uma melhor articulação e implementação da filosofia da escola*” (PPP U.E. 6, 2000: 4 – linhas 1 a 3). Delineia-se, assim, que esta escola já tinha um trabalho iniciado, já previa e executava algumas ações e que o PPP significaria, tão somente, o registro do que já ocorreria no trabalho pedagógico cotidiano desta escola. Desta forma, há uma preocupação em explicitar que a escola tem uma filosofia construída em comum e que a importância do PPP resida, talvez, nessa possibilidade de registrar – ou mesmo legitimar - o que já é realizado no interior desta unidade escolar.

Encaminhando-nos para a análise das linhas seguintes, mais especificamente das linhas 3 a 6 – ou seja, “*Longe de constituir-se em um projeto pronto e acabado, o percebemos como um documento provisório, que visa registrar o processo em curso, resultado do amadurecimento e da caminhada da comunidade escolar estando sujeito, portanto, a alterações e revisões*” (linhas 3 a 6) – observamos que estas estabelecem uma intertextualidade com diversos outros textos, a saber:

1. Com o que descreve a literatura pedagógica⁴;
2. Com o documento da SME intitulado *Pressupostos Teóricos da Secretaria de Educação de Duque de Caxias* (2002: 58), ao descrever que “*o projeto da escola expõe sua experiência particular, seu contexto, movimento e vida que lhe são próprios*”.

Este trecho, portanto, não traz o processo de mudança como algo que regenera a escola de seus males atuais, destacando, no entanto, seu caráter

⁴ Para melhores detalhes, ver o segundo capítulo do presente trabalho.

provisório como o é toda construção humana, visto que este é parte constitutiva de um processo histórico.

Segmento 6:

- 1 “A análise da realidade sócio-política-econômica constitui-se, inegavelmente, ponto de partida para a construção das bases político-filosóficas que fundamentam o projeto político-pedagógico da escola, posto que esta, longe de ser um espaço de
- 5 neutralidade, está situada no contexto das relações sociais, políticas e ideológicas.” (PPP U. E. 6, 2000: 3)

A utilização do advérbio “*inegavelmente*” demonstra que a escola dialoga com um discurso outro - o qual poderemos inferir que é o produzido no documento da SME-DC (2002) que transcreveremos a seguir:

“...mas refletindo sobre as condições sócio-econômico-culturais de nossas crianças, nossos jovens e adultos e suas famílias, a nossa própria realidade de profissionais da educação, bem como considerando a realidade do local e do país em seu tempo histórico, construiu-se um documento intitulado “Diretrizes para a Construção Coletiva do Projeto Político-Pedagógico das Escolas Municipais”. Este foi gerador, nas escolas, de ambiente de estudo e de preparo conjunto de trabalho para construção de seus projetos político-pedagógicos.” (SME. Pressupostos Teóricos da Secretaria de Educação de Duque de Caxias, 2002: 26/27)

Não significa, portanto, apenas uma intertextualidade no sentido de assentir a esta idéia, mas de contrapor-se à possibilidade de que se poderia construir um PPP apartado destas bases. Essa oposição pode ser detectada, por exemplo, na continuação do trecho – “... *posto que esta, longe de ser um espaço de neutralidade, está situada no contexto das relações sociais, políticas e ideológicas*” (PPP U. E. 6, 2000: 3 – linhas 4 a 6) .

Os dois segmentos a serem destacados a seguir foram agrupados por trazerem problemática semelhante: a mutabilidade que o PPP sofre se deve, não somente, por este se constituir num instrumento que rege a prática pedagógica e, sendo esta uma prática humana, acarreta câmbios nesta construção coletiva. O que se anuncia/denuncia nos textos é que há uma troca constante de profissionais, provocando um eterno começar no trabalho coletivo – o que dificulta a possibilidade de aprofundamento e superação de dificuldades. Vamos aos PPP:

Segmento 7:

- 1 *“A construção do PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO da [U.E. 9] teve início em 1998. Houve muitos avanços e retrocessos, por representar uma experiência inovadora para todos os envolvidos.*
- 5 *A eterna mutabilidade do projeto também dificulta sua construção, já que devendo refletir a caminhada da escola, reflete a rotatividade dos profissionais, fato que não ocorreu neste último ano, o que fez com apenas revisássemos nosso PPP e fizéssemos modificações baseadas em nossos estudos.*
- 10 *Sendo assim, podemos caracterizar este material como reflexo da etapa que estamos vivenciando dentro de nossa instituição.” (U.E 9, s./d.: 15)*

Segmento 8:

- 1 *“Percebe-se que as discussões acumuladas no interior da Escola e o processo de (re)construção do Projeto Político Pedagógico tem sofrido rupturas devido a mobilidade e ao remanejamento de profissionais da Escola a cada remoção da*
- 5 *rede. Quando o grupo avança nas discussões, troca-se os atores, mudam-se os papéis e nesse eterno (re)começar tem se feito propostas e tentativas significativas de avanços no processo, porém a sensação que se tem é que estamos sempre iniciando...começando...tudo de novo...” (U.E, 18, 2001: 3)*

Como pontuamos anteriormente, estes segmentos denunciam uma das condições infra-estruturais que vivencia a Escola pública - a rotatividade de profissionais. Esta *mobilidade* acarreta um “eterno recomeçar” “...a sensação que se tem é que estamos sempre iniciando...começando...tudo de novo...” (PPP da U.E, 18, 2001: 3).

Se, de fato, o PPP é um instrumento que deve ser modificado de acordo com a realidade da comunidade escolar, essa eterna mutabilidade, imposta pela rotatividade dos profissionais, por vezes, dificulta a coesão do grupo, a construção de um trabalho em comum. Vemos, assim, nestes segmentos, a polissemia que a palavra mudança traz que não vem mais “carregada” apenas de sua conotação “positiva” – como, por exemplo, o sentido presente no segmento 1 anteriormente analisado. Há também aí, uma problemática surgida com esse processo inesgotável de mudança que, afetando o cotidiano escolar, será refletido na superfície discursiva do PPP.

A contradição da idéia de *movimento*, de *mudança* está explicitada: cria-se um sentido para a escola de uma instituição permanentemente privada de aprofundamento, um constante recomeçar, uma superficialidade, visto que é obrigada a se colocar numa busca incessante, sem fim. São, portanto, as condições infra-estruturais – remoção dos profissionais para escolas mais próximas ao centro da cidade – os motivos agravadores para este sentido que está sendo construído em torno da escola.

Segmento 9:

- 1 “Na semana de planejamento de 2001, optamos por fazer uma revisão e reorganização na íntegra que tornasse mais científico o PPP, baseado em uma corrente teórica.
Escolhemos nos basear nas sugestões de DANILO GANDIN,
- 5 certamente adequando-as à nossa realidade. (...) Seguimos refletindo sobre a nossa comunidade e nossa escola – o que temos e o que desejamos – nossas possibilidades e nossos entraves.
Acreditamos ser através desses momentos, através das trocas
- 10 que crescemos também profissionalmente e pessoalmente, e é esse crescimento que subsidia nossa prática pedagógica gerando um ciclo de: REFLEXÃO - AÇÃO - REFLEXÃO - AÇÃO.” (U.E 9, s./d.: 18)

O sentido de mudança presente neste segmento se coaduna com um processo de revisão e reorganização necessário ao desenvolvimento da prática pedagógica. Não traz, portanto, o sentido de que a escola deve realizar câmbios, porque esta é o *locus* de uma falta jamais saciada.

Analisando a expressão “na íntegra” (linha 2), podemos observar o destaque para o fato de que a escola se pôs a refletir a totalidade do PPP, buscando embasá-lo – e portanto, torná-lo mais legítimo – num discurso “mais” (novamente a presença de um advérbio de intensidade) científico. Indagamo-nos se esta unidade escolar está dialogando com um outro discurso, como por exemplo, o da SME, no documento *Diretrizes para a Construção Coletiva do Projeto Político-Pedagógico das Escolas Municipais* (s/d), onde se afirma que “Para se fazer um Projeto Político-Pedagógico, é necessário conhecer os fundamentos teóricos e os princípios metodológicos que fundamentam a proposta de educação que contextualiza o ensino na rede municipal.” (SME, s./d., 5).

A fim de legitimar-se, esta escola afirma o compromisso de pautar-se numa corrente pedagógica - explicitando o autor que lhe dá este suporte -, tornando seu PPP mais científico.

Nas linhas 4 e 5, ao lermos o trecho, “*Escolhemos nos basear nas sugestões de DANILO GANDIN, certamente adequando-as à nossa realidade*”, salientamos que a utilização do advérbio “*certamente*” demonstra que a escola dialoga com um discurso outro, a saber: não basta embasar-se numa corrente teórica se esta não está adequada à realidade que vive a escola. Somente quando a teoria e a realidade se coadunam é que se pode instituir uma prática pedagógica pautada num “*ciclo de: REFLEXÃO - AÇÃO – REFLEXÃO - AÇÃO.*” (linhas 13 e 14).

Segmento 10:

- 1 “*Em 1997 foi um ano de mudanças para toda a Rede Municipal e a nossa Escola foi totalmente modificada, que falaremos em outro momento sobre essas mudanças radicais, não só na Escola mas em nossas vidas (dia a dia do profissional da Escola).*
- 5 *Logo no início sentimos a necessidade das mudanças, mas a Escola se encontrava confusa, pois não tinha uma linha filosófica a seguir. Aos poucos fomos traçando os nossos objetivos, com cautela e clareza, pois tudo nos parecia novo, era como se uma nova escola estivesse surgindo e com o apoio da S.M.E.*
- 10 *conseguimos vencer todas as barreiras de 1997. Desde já colocamos que não foi fácil aceitar as transformações, foi sofrimento para um crescimento futuro, houve profissionais que acharam melhor sair da Unidade, por não concordarem com as mudanças que só tinha um olhar – direcionado ao nosso aluno,*
- 15 *mas tudo isso foi acontecendo e a Escola começou a traçar sua filosofia de ensino, enfim, deu início a cara da escola que realmente gostaríamos de ter.*” (U.E. 10, 97/00: 2)

Como visto em outros PPP e no documento da SME, *Pressupostos Teóricos da Secretaria de Educação de Duque de Caxias* (2002), o sentido dado ao vocábulo “mudança” é de algo necessário e positivo para que a escola cumpra seu papel. Ressaltamos ainda que, ao lermos as linhas de 1 a 6, podemos observar o quanto a mudança afeta o cotidiano pedagógico de cada profissional ali presente. Estas mudanças, porém, só poderiam ser efetivadas se a escola delineasse sua linha filosófica.

No trecho *“Desde já colocamos que não foi fácil aceitar as transformações, foi sofrimento para um crescimento futuro...”* (linhas 10 e 11), constatamos a presença da pressuposição através da negação. O discurso outro incorporado é: já que havia a necessidade de mudanças, as transformações poderiam ser aceitas sem resistências. Não obstante, as oposições se fizeram sentir, mas foram vivenciadas, pois sua superação significava um *“...sofrimento para um crescimento futuro...”* (linha 11).

Segmento 11:

- 1 *“O nosso PPP encontra-se em processo de sistematização, estamos caminhando e avançando na organização, planejamento, execução, avaliação do processo, dos alunos, de nosso trabalho e da vida que temos dado ao projeto da Unidade Escola. [sic]*
- 5 *É visível o empenho de todos, já colocando em prática as decisões e reflexões realizadas no processo de construção do PPP, a vontade, a seriedade e a profundidade com que temos tratado as questões pertinentes a educação da criança pequena (Educação Infantil), aos pais e responsáveis e as pessoas que lidam,*
- 10 *orientam, educam e aprendem com elas. Temos como objetivo maior oferecer a comunidade um ensino público de qualidade.”*
(U.E 11, 2001: 2)

Novamente detectamos numa unidade escolar a valorização do PPP como um processo, em permanente mudança, uma construção coletiva, ou seja, um discurso fundador de uma escola que almeja *“oferecer a comunidade um ensino público de qualidade”* (linhas 10 e 11).

Lançando mão de nossas ferramentas, presenciamos também a explicitação de pressuposições que reafirmam o compromisso com esta escola pública na seguinte enunciação: *“...a vontade, a seriedade e a profundidade com que temos tratado as questões pertinentes a educação da criança pequena...”* (linhas 6 a 8).

Reafirma-se, pois, que esta escola tem vontade, seriedade e se aprofunda para que a educação da criança pequena se realize da forma mais adequada ao seu pleno desenvolvimento.

Segmento 12:

“A partir de discussões realizadas com todos os profissionais de nossa escola, percebemos a necessidade de mudanças, tanto a

nível estrutural, como no campo do pensamento e da prática educativa. Daí surge a justificativa de nosso Projeto Político Pedagógico...” (U.E 13, 2001: 2)

Esta unidade escolar reitera o discurso de que a escola necessita de mudanças – estas vistas em aspectos positivos, pois poderão modificar a estrutura, o pensamento educativo e a prática dele derivada. O instrumento que contribuirá nesta transformação, mais uma vez, é o PPP, portanto, elemento fundador compreendido como um espaço de construção desta outra escola.

Observamos a presença da interdiscursividade que traz a contradição desta positividade dada à mudança no contexto escolar. Se esta é necessária, é porque encontramos uma escola com problemas estruturais, com práticas educativas ultrapassadas, com um pensamento impertinente para a realidade em que vivemos. Portanto, este discurso “otimista” oculta a face de uma escola fracassada.

Segmento 13:

“O Projeto Político Pedagógico que ora apresentamos nasceu da necessidade que a [U.E. 15] tem em constituir diretrizes que pudessem nortear toda a prática político-administrativa-pedagógica”. (U.E 15, 2001/2002: 1)

Analisamos, neste segmento, a pressuposição no seguinte fragmento:

(1) “...da necessidade que a [U.E. 15] tem em constituir diretrizes...”: o pressuposto aí demarcado é que a escola tinha uma necessidade de delinear suas diretrizes e que o PPP, portanto, é fruto desta.

Podemos ainda observar neste segmento a união de três vocábulos a partir da expressão “a prática político-administrativa-pedagógica” (linha 3). Cria-se, aí, novos sentidos para essas dimensões do cotidiano escolar que, ao mesmo tempo em que os une, os afasta. Se temos a necessidade de dizer que a prática é “político-pedagógica” é porque não as compreendemos como dimensões já estreitamente implicadas. O mesmo raciocínio pode ser partilhado ao dizermos que a prática é “político-administrativa”, pois traz o discurso outro de que a gestão do espaço escolar está isenta de posições políticas e de que estas irão influenciar o cotidiano pedagógico.

Segmento 14:

“Vamos elaborar um Projeto Político Pedagógico:

Com valores, visão, missão, objetivos de longo prazo, estratégias, metas, responsabilidades e prazos definidos. Objetivando melhor qualidade da escola e do ensino.” (U.E. 17, 2001: 1)

Novamente, observamos que o PPP de uma unidade escolar toma o sentido de organizador de suas atividades administrativo-pedagógicas. Há também aí uma certa explicitação da estrutura que este deve apresentar, ou seja, deve expressar sua “*visão, missão, objetivos, estratégias, metas, responsabilidades e prazos definidos*”.

Outro ponto a ser analisado neste segmento é a utilização do adjetivo comparativo de superioridade “*melhor*” que cria um sentido para a atual escola e ensino como algo inferior que, então, poderá ser modificado, elevado, aperfeiçoado a partir da elaboração do PPP da escola.

Segmento 15:

- 1 *“Faz-se urgente uma reflexão sobre a sociedade, a escola, o papel do professor no sentido de conferir direito à cidadania e à busca desse caminho.*
- 5 *Para tal, o projeto político pedagógico da escola, pretende se pautar numa análise estrutural de ruptura/transformação da sociedade existente, não a reproduzindo, mas antecipando uma sociedade mais igualitária, mais solidária, favorecendo o desenvolvimento da consciência crítica cidadã onde a apropriação do código escrito e a evolução dos conceitos*
- 10 *relacionados com a vida e as formas democráticas de transformá-las, sejam as ferramentas essenciais nesse caminhar.” (U.E. 19, 2000: 4)*

Neste segmento, o sentido de mudança se constrói em torno da “*ruptura/transformação da sociedade*”. Ao observamos a superfície discursiva, encontramos a presença da pressuposição através da negação - “*...não a reproduzindo...*” (linha 6) – que marca a premência da escola também ser modificada. Esta pressuposição traz para dentro deste discurso o discurso outro, a saber: a compreensão da escola como um aparelho reprodutor da sociedade; mantenedora de um *status quo*, onde a desigualdade, a falta de solidariedade e de consciência são a tônica.

Diante desta realidade, o PPP ganha relevância eminentemente política, pois realizando a análise estrutural, buscará instaurar o movimento de

“ruptura/transformação” na concretização de uma sociedade democrática, onde as pessoas tenham desenvolvido uma “consciência crítica cidadã” (linha 8).

Segmento 16:

“Para elaboração do projeto político pedagógico, o grupo discutiu e delineou, primeiramente o tipo de sociedade que deseja auxiliar construir, o cidadão que buscar formar e, conseqüentemente, qual o posicionamento pedagógico que se pretende adotar.” (U.E. 26, 2001: 10)

Já nas duas primeiras linhas deste segmento encontramos o trecho “...o grupo discutiu e delineou...” que nos apresenta a pressuposição de que há um grupo que reflete em conjunto, discutindo e delineando questões pertinentes ao seu trabalho.

Analisando as linhas 2 e 3, mais especificamente o trecho “...o tipo de sociedade que deseja auxiliar construir, o cidadão que buscar formar...”, encontramos algumas pressuposições:

- há “a” sociedade onde todos nós estamos inseridos;
- temos um ideal claro desta sociedade que queremos;
- há um cidadão que também temos projetado e que iremos formar.

Estas construções nos trazem um consenso dado para estas instâncias, projetando um desejo de mudança, um projeto de futuro elaborado pelo “grupo”.

Observemos, também, a utilização dos verbos “auxiliar” (linha 2) e “buscar” (linha 3). Na leitura de outros PPP, quando se é colocado o desejo de construir algo – a escola (como destacado no PPP da Unidade Escolar 8, por exemplo), a sociedade, o cidadão, etc – a estrutura discursiva afirma a escola como locus que, efetivamente, pode possibilitar estas construções.

Conforme o “Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa” (Ferreira, 1986: 204), a definição dada para o verbo “auxiliar” é: “1. *Que auxilia, assistente; ajudante.* 2. *Prestar auxílio a; socorrer, ajudar*”. A escola, portanto, relativiza seu papel, demonstrando que seu poder é limitado, que não se auto-compreende como a “salvadora” da sociedade, mas que tem seu papel circunscrito em relações sociais mais amplas e complexas.

O mesmo sentido pode ser observado a partir do emprego do verbo “buscar” ao pensar a formação do cidadão. Recorrendo à mesma fonte citada anteriormente, algumas das definições possíveis para tal verbo são: “6. *Esforçar-*

se por; empenhar-se em; 7. Esforçar-se por; tentar, procurar...” (ibidem: 295). Poderíamos deduzir, assim, que a escola compreende que a formação do cidadão necessita de uma discussão muito mais profunda e abrangente e que não cabe, portanto, somente à escola, o ônus e o bônus de pensar esta formação e de fazê-la acontecer?

Ainda se faz mister salientar que este segmento estabelece uma interdiscursividade com o documento *Diretrizes para a Construção Coletiva do Projeto Político Pedagógico das Escolas Municipais* (SME, s/d.) que apresenta em sua estrutura as seguintes indagações: “*Que escola se quer construir?*” (SME, s/d:7); “*Que educação se deseja oferecer?*” (SME, s/d:8); “*Que aluno se quer ajudar a formar?*” (SME, s/d: 8); “*Que sociedade se deseja construir?*” (SME, s/d: 9).

O segmento acima destacado do PPP da U.E. 26, em diálogo com o documento proveniente da SME, explicita que se debruçou sobre a “*sociedade que deseja auxiliar construir*” e sobre o “*cidadão*” – poderíamos aí, nos reportar ao aluno – que se “busca formar”.

Segmento 17:

“A questão metodológica tem sido alvo de constantes avaliações, pois percebemos que ainda não conseguimos implementar ações didáticas em sala de aula que expressem o desejo do Projeto Político Pedagógico. Neste aspecto continuamos presos a posturas didáticas tradicionais, eventualmente temperadas por ações isoladas mais progressistas.” (U.E. 27, 2001: 14)

Observamos neste segmento – sobretudo nas linhas 2 e 3 - a reiteração do discurso de que a escola é o lugar da falta. Em outros termos, poderíamos dizer que há uma concepção teleológica que se encontra no âmbito do “desejo”, do “ainda” não alcançado. O objeto almejado se encontra no futuro e a barreira que enfrenta é estar atrelado “*a posturas didáticas tradicionais*” que não são modificadas posto que “*ações progressistas*” não são orgânicas, mas sim, isoladas.

4.2. PPP e trabalho coletivo:

Segmento 18:**I – APRESENTAÇÃO**

1 *Para se fazer um Projeto Político-Pedagógico, é necessário conhecer os fundamentos teóricos e os princípios metodológicos que fundamentam a proposta de educação que contextualiza o ensino na rede municipal.*

5 *Assim, a Secretaria Municipal de Educação pensou em organizar este documento, tendo como referencial para sua construção, todas as discussões e situações compartilhadas com os profissionais dessa Secretaria e com as Unidades Escolares, nas oficinas de capacitação, em seminários e na análise dos*
 10 *relatórios enviados pelas escolas sobre Reestruturação Curricular, onde consideram-se as discussões realizadas pelos educadores.*

As diretrizes para a construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico das Escolas Municipais servirão de base para a
 15 *orientação e construção do projeto, favorecendo o resgate e o fortalecimento da identidade político-pedagógica, que norteará todo o caminhar de cada Unidade Escolar.*

Para a construção do Projeto Político-Pedagógico, os diversos componentes da comunidade escolar deverão reconhecer-se
 20 *como protagonistas e responsáveis pela elaboração e operacionalização do projeto, em consonância com os princípios norteadores da Secretaria Municipal de Educação.*

É fundamental enfatizar a importância do Projeto Político-Pedagógico pois este estabelece rumos, aponta caminhos e busca
 25 *definir coletivamente a organização dos trabalhos pedagógicos e administrativos da escola em sua totalidade, o que significa olhar a escola como um espaço público, um lugar de debate, de diálogo, fundamentado na reflexão coletiva sobre o educacional, o cultural, o político e o social.” (SME. Diretrizes para a Construção Coletiva do Projeto Político-Pedagógico das Escolas Municipais. Duque de Caxias, RJ: SME, s/d: 5)*

Focando nossa atenção nas primeiras linhas deste segmento - “os fundamentos teóricos e os princípios metodológicos que fundamentam a proposta de educação que contextualiza o ensino na rede municipal” (linhas 1 a 3), observamos a presença de um pressuposto inscrito a partir do artigo definido plural “os”, onde se constrói o discurso de que a rede de ensino de Duque de Caxias já tem elaborada tantos os fundamentos teóricos, quanto os princípios metodológicos. Portanto, é uma rede de ensino que apresenta uma proposta educativa estruturada.

Analisando o trecho “o resgate e o fortalecimento da identidade político-pedagógica” (linhas 13 e 14), desejamos analisar o vocábulo “resgate”. No Novo

Dicionário Aurélio (Ferreira, 1986: 1493), podemos encontrar a seguinte definição para a entrada “resgate”: “salvamento”. Ou seja, os pressupostos são: (a) a instituição escolar tem uma identidade político-pedagógica; (b) esta necessita ser salva, pois se encontra enfraquecida.

Destacando um novo trecho deste segmento, expresso no enunciado “*os princípios norteadores da Secretaria Municipal de Educação*” (linhas 18 e 19), observamos a construção de mais um pressuposto, a saber: a rede municipal de Educação do município em questão já organizou seus princípios norteadores e, portanto, a comunidade escolar deve reconhecê-los como os pilares para a organização do PPP em cada unidade.

Encaminhando-nos à linha 23, a expressão “*o que significa*” nos possibilitou segmentar o último parágrafo da “Apresentação” em duas partes que, embora divididas, encontram-se articuladas. É mister salientar que esta segmentação não pretende estabelecer uma relação unívoca entre um sentido e um segmento, conforme explicitaremos a seguir, após apresentarmos nossa análise.

Este trecho aponta para dois sentidos de PPP: 1. como um instrumento que organiza o cotidiano da escola do ponto de vista pedagógico-administrativo - “trabalhos pedagógicos e administrativos”; 2. como um instrumento que configura a escola como espaço político - “*um espaço público, um lugar de debate, de diálogo, fundamentado na reflexão coletiva sobre o educacional, o cultural, o político e o social*” (linhas 27 a 29).

Como pontuado acima, estes sentidos são construídos em conjunto, pelo metadiscurso manifesto pela expressão “*o que significa*”. Segundo Houaiss (versão 1.05a), o vocábulo “significar” apresenta seis diferentes definições, a saber: 1. “*ter o significado ou o sentido de; querer dizer*”; 2. “*apresentar-se como expressão de; exprimir, traduzir*”; 3. “*dar a entender; mostrar*”; 4. “*ser sinal ou indício de; denotar*”; 5. “*fazer conhecer; participar; comunicar*”; 6. “*possuir determinado significado; denotar, designar*”. Como se pode observar, todas as definições remetem ao metadiscurso.

Ao buscar definir o objetivo do PPP, este trecho traduz a prática coletiva colocada na primeira parte do período como uma prática coletiva **política** – explicitada discursivamente no trecho “*a escola como um espaço público, um lugar de debate, de diálogo, fundamentado na reflexão coletiva sobre o educacional, o cultural, o político e o social*” (linhas 23 a 25). Nesta tradução,

observamos que o texto projeta uma ampliação de sentido da instituição escolar e, conseqüentemente, do próprio PPP. Indagamos-nos, então, por que a necessidade dessa ampliação?

Ao construirmos na história da Educação a necessidade de escrevê-la como “prática política” – não é à toa que este projeto não se intitula somente ‘Projeto Pedagógico’, trazendo implícita a afirmação que toda a prática pedagógica é, necessariamente, política – é porque, na concepção hodierna, é enfocada com maior ênfase a dimensão técnica. Em outros termos, podemos dizer que é instaurada uma cisão ao explicitar que existe uma dimensão técnico-pedagógica e outra política.

O processo descrito não só constrói uma definição mais ampla de PPP – ou seja, salienta sua dimensão política que se constitui pelo debate público, pela reflexão coletiva sobre as distintas instâncias que permeiam a ação educativa -, como também constrói uma mais restrita – limitada à burocracia da instituição escolar, organizando e administrando o seu cotidiano.

Segmento 19:

- 1 *“Esses espaços de debate não se limitaram ao currículo escolar, mas estenderam-se à discussão da escola como um todo e suas relações para com a sociedade. E, é nesse contexto que coube a cada escola, compromissada com a educação e o ensino, a*
- 5 *construção do seu projeto político-pedagógico.*
Naquela ocasião, 1997, todos compreenderam que não se tratava meramente de elaborar um documento, como prova do
- 10 *cumprimento de exigências da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, mas fundamentalmente, de implantar um*
- 15 *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*
- 20 *educação. Assim sendo, realçando não só o momento, mas refletindo sobre as condições sócio-econômico-culturais de*
nossas crianças, nossos jovens e adultos e suas famílias, a nossa
própria realidade de profissionais da educação, bem como
considerando a realidade do local e do país em seu tempo
histórico, construiu-se um documento intitulado “Diretrizes para
a Construção Coletiva do Projeto Político-Pedagógico das
Escolas Municipais”. Este foi gerador, nas escolas, de ambiente
de estudo e de preparo conjunto de trabalho para construção de
seus projetos político-pedagógicos.” (SME. Pressupostos
Teóricos da Secretaria de Educação de Duque de Caxias,
2002:26/27)

Desejamos salientar, já na primeira linha deste segmento – *“Esses espaços de debate não se limitaram ao currículo escolar...”* - a presença da pressuposição marcada pela negação. Como destaca Fairclough (2001b), remete-se, através da negação, ao discurso outro, ou seja, ao discurso de que na escola o debate se limita à elaboração do currículo, visto que, em determinadas concepções educacionais, este é quem delimita o que deve ou não ser ensinado no contexto escolar. Portanto, o currículo é um dos temas sobre o qual as escolas se debruçam, visto que, através dele, pode-se legitimar o trabalho educativo.

O discurso “outro” incorporado refere-se ao fato de que discutir somente o currículo é algo menor, de importância parcial, visto que seu sentido é mais completo se traz, em seu interior, a *“discussão da escola como um todo e suas relações para com a sociedade”* (linhas 2 e 3). Neste processo, constrói-se a dimensão política do PPP, fornecendo-lhe um destaque que se opõe às limitações – poderíamos dizer “técnicas”? – que caracterizariam o cotidiano escolar, entre elas, o currículo.

Também no trecho transcrito a seguir - *“...todos compreenderam que não se tratava meramente de elaborar um documento, como prova do cumprimento de exigências da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional...”* (linhas 6 a 8) - detectamos a presença da pressuposição através da negação, e o discurso com o qual se contrapõe também está explicitado no texto – *“...prova do cumprimento de exigências da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional...”* (linhas 6 e 7). Ora, inferimos que este trecho dialoga com o discurso “acadêmico” produzido em nossa sociedade, e com a apropriação deste por parte de alguns educadores da rede municipal de ensino, visto que, como colocado no capítulo 2, sobre a literatura pedagógica, constatamos que muitas críticas são destinadas ao PPP. Ora este é entendido como fruto de um movimento emancipatório dos educadores que reivindicavam, desde a década de 80 do século anterior, mais espaços e condições de participação; ora entendido como um instrumento regulatório, ou em outros termos, um documento que propicia uma autonomia outorgada pela lei da Educação que rege o sistema educacional no país.

Esta segunda concepção está mais afinada com a visão de que a escola cumpre um papel meramente reprodutor na sociedade, mantenedor do *status quo* e, neste sentido, o PPP não representaria um elemento importante na pugna por se instituir uma Escola pública, democrática e de caráter popular, um instrumento

que pode se configurar a partir dos embates da sociedade na luta por uma outra Escola e, mesmo, uma outra sociedade. O PPP, efetivamente, representaria mais uma exigência do Estado – este com um entendimento mais aproximado a Marx e Engels (2002), ou seja, como uma forma de organização que as classes dominantes dão a si mesmos para garantir sua propriedade e seus interesses -, esvaziando-se a possibilidade da configuração de conflitos e contradições existentes no tecido social.

Outra pressuposição por negação pode ser observada no seguinte trecho:

“...realçando não só o momento, mas refletindo sobre as condições sócio-econômico-culturais de nossas crianças, nossos jovens e adultos e suas famílias, a nossa própria realidade de profissionais da educação, bem como considerando a realidade do local e do país em seu tempo histórico, construiu-se um documento intitulado “Diretrizes para a Construção Coletiva do Projeto Político-Pedagógico das Escolas Municipais”. (linhas 12 a 15).

A pressuposição presente nos leva a refletir a elaboração de um PPP como elemento instituinte de uma nova forma de ser da escola, que deve se pautar na reflexão de uma certa historicidade não reduzida ao momento “agora”. Poderíamos dizer que o diálogo aí travado se refere ao fato de que se deseja instituir algo que vá além do atual governo, enraizando-se na história local e do país em seu tempo histórico? Para tanto, é imprescindível que a reflexão se volte à totalidade da instituição escolar, ou seja, *“nossas crianças, nossos jovens e adultos e suas famílias a nossa própria realidade de profissionais da educação”*.

Além da pressuposição acima apontada, temos aí a reiteração de que há um coletivo representado pelo pronome possessivo na primeira pessoa do plural, diversas vezes repetido. Diante desta realidade, o documento *Pressupostos Teóricos da Secretaria de Educação de Duque de Caxias* (2002) nos narra a construção de um documento matriz elaborado pela SME-DC - *Diretrizes para a Construção Coletiva do Projeto Político-Pedagógico das Escolas Municipais* (s/d.) - que traz, em seu próprio título, a dimensão de um trabalho estruturado com um conjunto de pessoas que desejam instituir um trabalho em comum. O “nós” projeta, desde o órgão central, a existência de um trabalho “coletivo” permeando o trabalho educacional na rede de ensino do referido município.

Segmento 20:

“Colaborar para que o Projeto Político-Pedagógico cumpra sua função política pedagógica conscientizando sobre os problemas existentes na Unidade Escolar levando ao compromisso com suas soluções para o grupo envolvido levando a uma decisão política conjunta.” (PPP. U.E. 1: 4)

Neste segmento, há a declaração de que o PPP tem uma função política importante, a saber: conscientizar-se dos problemas existentes no âmbito escolar, compromissar-se com estes, a fim de encontrar soluções coletivas.

Podemos interpretar que há um trabalho discursivo – de advertência? – para que a escola realize sua responsabilidade, ultrapassando a dimensão pedagógica, cumprindo, efetivamente, sua função mais abrangente – a “*política pedagógica*”. Assim como já analisado nos Segmentos 18 e 19, há a marca discursiva de união dos dois termos – política e pedagógica. Esta necessidade de junção, indica, em algum momento, a dicotomia dessas dimensões, como se fossem estranhas uma à outra.

Em que momento de nossa história educacional essa dicotomia se estabelece? Tendo Severino (2006) como apoio nessa reflexão, o filósofo ressalta que a partir de 1964, o Brasil, estando sob a regência do regime militar autoritário, desenvolvia políticas educacionais de cunho tecnicista sob a perspectiva ideológica tecnocrática. Nesta perspectiva, o conteúdo do ensino só poderia ser entendido como um aspecto técnico, ausentando-se de qualquer conotação política e crítica. O fito maior dessa ideologia tecnocrática era qualificar uma mão-de-obra dócil, disciplinada, numerosa, que atendesse adequadamente às exigências do sistema econômico.

A educação, enquanto uma prática humana de caráter interventivo, atua também no processo de subjetivação do ser humano. Assim, a educação – tal como a política – se configuram no fluxo da construtividade histórica. Se, em anos passados de nossa história, o discurso era de formar trabalhadores disciplinados, o sistema econômico hodierno exige que estes sejam críticos, criativos, participativos, solidários. Diante destas novas demandas, a escola – e o discurso em torno dela – também se reformula. Para tanto, a dimensão política, crítica – e aí encontramos uma polissemia para esses vocábulos – deve ser retomada, adentrando o discurso educacional.

Assim, ao se explicitar esta relação entre os dois termos pretende-se atribuir ao PPP o sentido de colaborador na “re”definição do papel da escola que anseia por configurar-se a partir de um coletivo, ou nas próprias palavras do PPP em questão, “*para o grupo envolvido levando a uma decisão política conjunta.*”

Segmento 21:

- 1 “*Cada mundo escolar é uma identidade coletiva situada em certo contexto, com práticas, convicções, saberes, que se entrelaçam em uma história própria, em permanente modificação. Esse mundo é um conjunto de vínculos sociais,*
- 5 *frutos da aceitação ou rejeição de uma multiplicidade de valores pessoais e sociais.*
Alguns obstáculos poderão surgir na construção do PPP, mas com a união de todos – diretores, equipe, professores, comunidade, pais, alunos e demais funcionários, conseguiremos
- 10 *construir a escola que queremos.*
Unidos, deveremos buscar variadas possibilidades de realizar ações concretas, abrindo caminhos, descobrindo efetivamente para esse processo de mudança.
O Projeto Político Pedagógico da Escola resulta de uma
- 15 *decisão política conjunta. É política porque sua adoção depende da combinação das forças existentes dentro da escola, e sobretudo [sic] do apoio dos seus dirigentes. É conjunta porque o êxito na condução, implementação e resultados do projeto adotado pela escola depende da participação e empenho*
- 20 *de toda a comunidade escolar. Na realidade, o Projeto Político Pedagógico Escolar é a própria cara da escola, é a sua filosofia de trabalho. Nela está contido o que a escola entende de educação, o que pretende fazer dos seus alunos, das relações e de convivência efetiva”.* (PPP U.E. 2, 2001: 1- 2)

No presente segmento, observamos um trabalho discursivo que se destina a criar um sentido de coletividade. É através desse sentido, que as pessoas envolvidas no cotidiano pedagógico, unidas, poderão “*construir a escola que queremos*” (linha 8). Como vimos anteriormente, a afirmação de que a escola precisa sempre mudar – ou se quisermos estabelecer o diálogo com o documento da SME, poderíamos mencionar, novamente, a “Escola Movimento” – traz para o interior desse discurso o “outro”, ou seja, cria-se um sentido de que ela está sempre em falta. Esta escola “de carências” e “privações” não poderá contribuir para que a sociedade se transforme.

Observando o que está escrito nas linhas 12 e 17, constatamos a necessidade de se atribuir um sentido para o PPP, que nos próprios termos do segmento em questão, coloca-o como *“uma decisão política conjunta”* (linhas 12 e 13). Logo em seguida, busca definir o motivo de ser uma decisão “política” e “conjunta”. O sentido que constrói em torno da dimensão política - *“É política porque sua adoção depende da combinação das forças existentes dentro da escola, e sobretudo [sic] do apoio dos seus dirigentes.”* (linhas 13 a 15) – é que esta se dá pelo consenso, pelo apoio mútuo, desconsiderando as possibilidades de embates, de visões antagônicas, de embates por constituir uma hegemonia.

Também ao atribuir sentido para a dimensão “conjunta”, – *“É conjunta porque o êxito na condução, implementação e resultados do projeto adotado pela escola depende da participação e empenho de toda a comunidade escolar”* (linhas 15 a 17) – esta se dá através da adesão, da participação, sem se pontuar a dimensão de conflitos que podem existir.

Segmento 22:

- 1 *“Um dia, alguns profissionais da educação, após observarem que a escola precisava de uma transformação, de um resgate de seus valores, resolveu que o Projeto Político Pedagógico seria o instrumento que dirigiria as*
- 5 *ações da escola para a promoção da cidadania. Diante desta perspectiva, nossa escola vem sempre que possível discutindo questões pertinentes a elaboração do Projeto Político Pedagógico com metas definidas e construídas pelo grupo. (PPP U. E. 2, 2001: 3)*

Apesar da questão do gênero do discurso não ser um dos objetos de nossa análise, não podemos nos furtar de salientar que este segmento é iniciado com uma expressão inusitada para este tipo de texto denominado PPP. Segundo Maingueneau (2005: 61), *“os gêneros de discurso pertencem a diversos tipos de discurso associados a vastos setores de atividade social”*. Os gêneros também podem ser divididos de acordo com o lugar institucional que se ocupa.

Diante desta classificação, a expressão *“Um dia...”* (linha 1) nos traz um tom narrativo, como desejoso de registrar uma memória. Embasados em Orlandi (op. cit.), poderíamos dizer que há aí a instituição de um discurso fundador, tendo

o fito de criar uma nova tradição, re-significando a anterior e instituindo uma nova memória.

Presenciamos, assim, a construção de um sentido ao PPP: este se institui como um instrumento que fundará uma nova escola – instituição esta que se afasta radicalmente da que construímos até então. O PPP propicia uma outra forma de “ser escola”: coletiva, “promotora” da cidadania, com seus valores resgatados e recuperados. Cria-se uma outra identidade, uma nova história para a instituição escolar, que desautoriza o sentido, até hoje, vivenciado. Nas palavras de Orlandi (op. cit.: 13), instaura-se uma nova filiação que, ao trazer um novo processo significativo, cria uma nova “memória”, uma nova identidade histórica - “*é memória temporalizada, que se apresenta como institucional, legítima*”.

Segmento 23:

“Todo esse trabalho coletivo fez com que gradativamente o grupo viesse a se tornar mais participativo, criasse um novo olhar para o trabalho em relação a [sic] Educação Infantil e um amadurecimento nas discussões educacionais. Acreditamos que estamos sempre em contínuo processo de construção e revisão do nosso Projeto Político Pedagógico.” (PPP U.E. 3, 2001: 2)

Nesta unidade escolar – assim como nos outros documentos analisados - podemos verificar que o PPP converte-se num discurso fundador: ele forja um trabalho cada vez mais participativo, instaura um novo olhar, amadurece as discussões.

Verificamos aqui também, a necessidade da mudança, do movimento contínuo que propicia a construção e a revisão do PPP – o instrumento que transforma o cotidiano escolar.

Segmento 24:

“...ao socializarmos conhecimentos e coletivizarmos ações, começamos, de fato, a construir um projeto pedagógico participativo.” (PPP U. E. 6, 2000: 13)

Esse fragmento traz a presença da denegação através da expressão “*de fato*”. Ao trazer este recurso, vem junto a este discurso, o discurso outro, o discurso inverso, ou seja, não pode haver um projeto político-pedagógico

participativo sem propiciarmos a socialização do conhecimento e a coletivização das ações.

Segmento 25:

“Representa, ainda, o esforço coletivo de buscar a integração do trabalho educativo baseado na cooperação, na democracia e na solidariedade das relações profissionais e interpessoais, que apontem para a construção de uma escola verdadeiramente pública, de qualidade, que venha a atender aos interesses das classes populares.”(PPP U. E. 6, 2000: 3)

Este segmento também destaca a necessidade de se viabilizar um trabalho coletivo, cooperativo, integrador. Não obstante, o que mais nos chamou a atenção foi o posicionamento através do advérbio “*verdadeiramente*”. Poderíamos dizer que este seria um caso de modalização autonímica (Authier-Revuz, 2004), que nos indica na superfície discursiva a heterogeneidade do/no discurso. O enunciador marca em seu discurso que não está falando de qualquer escola pública, mas de uma escola pública determinada – aquela “*verdadeiramente pública, de qualidade, que venha a atender aos interesses das classes populares*” (linhas 4 e 5). Utilizando-se desse recurso discursivo, o enunciador deseja dar acesso a um aspecto de sua enunciação “*que traduz o modo de negociação com a heterogeneidade constitutiva própria a esse discurso*” (Authier-Revuz, ibdi: 74), no caso, com os sentidos atribuídos em torno da “Escola pública”.

Segmento 26:

- 1 *“A elaboração do Projeto Político-Pedagógico começou no início de 2000, quando promovemos reunião com a comunidade escolar, ou seja, professores, alunos, pais, equipe técnica e direção. (...) As dificuldades encontradas*
- 5 *neste processo de discussão foram muitas, desde a simples reprodução dos documentos, à insistência sobre a importância do próprio Projeto Político-Pedagógico, que muitos não entendiam, mas tentamos superá-las na medida em que apareciam.”* (U.E 7, 2002: 2)

Pela primeira vez, uma unidade escolar explicita claramente as dificuldades que encontrou no processo de elaboração do PPP. Estas dificuldades se referem às questões infra-estruturais – como viabilizar questões tão simples como a reprodução dos materiais necessários para este trabalho? – e, também, aos

problemas relativos à superestrutura – como conscientizar as pessoas da importância de realizar um PPP, instrumento que demanda a participação de toda a comunidade escolar, “...ou seja, professores, alunos, pais, equipe técnica e direção” (linhas 3 e 4)?

Neste último trecho destacado - “...ou seja, professores, alunos, pais, equipe técnica e direção” (linhas 3 e 4) – temos a presença da modalização autonímica, representada pela expressão “ou seja”, onde o enunciador, desdobrando seu discurso, explicita o que entende por comunidade escolar - professores, alunos, pais, equipe técnica e direção.

Segmento 27:

“São direitos dos alunos: (...)

f) participar de todas as atividades escolares, inclusive na construção do Projeto Político-Pedagógico;” (U.E 7, 2002: 5)

Observamos neste trecho a relevância que é dada ao PPP, visto que, sendo colocado numa instância superior, converte-se num direito. Se já há uma certa legitimação de que o aluno é o sujeito de sua aprendizagem, de que ele deve participar de espaços do cotidiano pedagógico tais como o Conselho de Classe, faz-se necessário ressaltar – através do uso do advérbio – a participação num espaço mais “nobre” que é o da construção de um PPP na escola.

Segmento 28:

“Este Projeto Político-Pedagógico, a partir de sua aprovação, tem validade legal em relação ao que nele está explicitado, devendo todas as atividades escolares estarem de acordo com as diretrizes aqui traçadas. (...)

Este Projeto Político-Pedagógico será modificado sempre que o aperfeiçoamento do processo educativo exigir, mas as alterações só entram em vigor após aprovação pela comunidade escolar.” (U.E 7, 2002: 8)

Achamos pertinente destacar nos segmentos acima – 27 e 28 – a polissemia que se instaura em torno dos PPP. No segmento 27 observamos que o PPP é visto como um espaço de construção coletiva e, assim sendo, é direito dos alunos intervirem neste, pensarem sobre este, enfim, tornarem-se participativos neste processo; já no segmento 28, linha 1, o seu sentido é diferenciado, convertendo-se num texto concreto – poderíamos dizer num documento? - que

deverá reger o cotidiano escolar. Ainda neste último segmento, na quinta linha, o PPP se aproxima de uma prática discursiva, visto que relaciona os processos de constituição deste discurso com uma prática constituída no interior da instituição escolar, evidenciando a relação entre discurso e ação. Para Maingueneau (2005: 23), os processos de constituição dos discursos permitem *“tornar esses textos comensuráveis com a rede institucional’ de um ‘grupo’, aquele que a enunciação discursiva ao mesmo tempo supõe e torna possível”*.

Segmento 29:

“A elaboração participativa do PPP é uma oportunidade impar de a comunidade definir em conjunto a escola que deseja construir (marco referencial), avaliar a distância que se encontrar [sic] do horizonte almejado (diagnóstico) definir os passos a serem dados, para diminuir esta distância (programação).” (U.E 8, 2003:16)

Assim como já analisado no documento *Diretrizes para a Construção Coletiva do Projeto Político-Pedagógico das Escolas Municipais* (s/d), mais precisamente no segmento 18, observamos neste segmento 29 alguns sentidos construídos em torno do PPP. Lendo as primeiras linhas - *“A elaboração participativa do PPP é uma oportunidade impar de a comunidade definir em conjunto a escola que deseja construir (marco referencial)...”* (linhas 1 a 3) -, poderíamos dizer, que o PPP é compreendido como um instrumento que configura a escola como espaço político.

Nas linhas seguintes - *“...avaliar a distância que se encontrar [sic] do horizonte almejado (diagnóstico) definir os passos a serem dados, para diminuir esta distância (programação)...”* (linhas 3 a 5) -, seu sentido se volta à configuração de um instrumento que organiza o cotidiano da escola do ponto de vista pedagógico-administrativo.

Ainda debruçados sobre este segmento, pensando nas ferramentas que auxiliam nossa análise, temos a presença da pressuposição na primeira linha - *“A elaboração participativa do PPP”*. A pressuposição presente se encontra no fato que o PPP só pode ser construído se houver a participação de todos os envolvidos no cotidiano escolar.

Segmento 30:

1 *“Desde já colocamos que não foi fácil aceitar as*

transformações, foi sofrimento para um crescimento futuro, houve profissionais que acharam melhor sair da Unidade, por não concordarem com as mudanças que só tinha um olhar –
 5 direcionado ao nosso aluno, mas tudo isso foi acontecendo e a Escola começou a traçar sua filosofia de ensino, enfim, deu início a cara da escola que realmente gostaríamos de ter. (...) E aconteceu o inesperado, a união, a amizade, o amor ao nosso aluno superou todo o sofrimento e a Escola conseguiu realizar
 10 propostas, cumprindo a ação pedagógica destinada para 98 e 99, surgindo assim o Plano Político Pedagógico, com muito debate reuniões e experiências vivenciadas dos três anos. Chegamos a [sic] conclusão que o P.P.P. era fundamental para o direcionamento do nosso trabalho e que a busca de um
 15 trabalho significativo, coletivo e mais solidário faz parte de cada um, onde se mostrava a contribuição individual para verdadeira formação do homem, finalmente foi dada partida ao P.P.P. que nascia a cada momento com idéias brilhantes, como o surgimento dos Projetos que estão todos inseridos no Plano
 20 Político por fazer parte do registro das ações pedagógicas e administrativas.” (U.E. 10, 97/00: 2)

Assim como analisamos anteriormente, no Segmento 22, este PPP traz a expressão “*E aconteceu o inesperado...*” (linhas 7 e 8) que, com um tom mais narrativo, se afasta do gênero de discurso “institucionalizado” para um PPP.

Centrando nosso olhar para a continuação do texto - “*E aconteceu o inesperado, a união, a amizade, o amor ao nosso aluno superou todo o sofrimento e a Escola conseguiu realizar propostas, cumprindo a ação pedagógica destinada para 98 e 99, surgindo assim o Plano Político Pedagógico...*” (linhas 7 a 11) – observamos que o sentido dado ao trabalho coletivo não é atribuído em torno da ruptura, dos embates e das transformações, mas a partir da “união”, da “amizade” e do “amor”.

Continuando a olhar o trecho acima destacado, mais especificamente as linhas 9 a 12, retoma-se um discurso mais próximo ao que tem significado o PPP, ou seja, ele é fruto de discussões coletivas, debates, e primordial para o direcionamento do trabalho pedagógico. Novamente, ele é entendido como um instrumento que organiza o trabalho educativo no interior da unidade escolar.

No trecho das linhas 14 a 17 - “*...e que a busca de um trabalho significativo, coletivo e mais solidário faz parte de cada um, onde se mostrava a contribuição individual para verdadeira formação do homem...*”, é trazido o sentido de que o esforço individual possibilita a instauração de um trabalho

coletivo, lógica esta, afinada com o pensamento político liberal, onde a sociedade é organizada a partir do somatório de indivíduos – indivíduos que, neste caso, são “bem-intencionados” e com a “virtude da solidariedade”. Em nossa análise, este trecho deseja se contrapor ao discurso anterior – linhas 1 a 7 - que inicia o segmento em questão.

Declara-se, assim, que a escola vivenciou momentos de conflitos o que fez, inclusive, que alguns profissionais saíssem da escola. Não obstante, o que levou à superação das dificuldades foi o olhar para um único objetivo – o “*nosso aluno*” (linha 5). Há, portanto, a necessidade de esvaziar as potencialidades do conflito, colocando que o consenso, ou em outros termos, “*um olhar – direcionado ao nosso aluno*” (linha 5) – poderá instaurar a escola que se deseja construir.

Para finalizar a análise do segmento em questão, observando as linhas 17 a 21, constatamos o sentido atribuído ao PPP como *locus* de registro das idéias surgidas no interior da instituição escolar, possibilitando um renascimento constante da escola, um processo de criação, visto que ali deve ser registrado suas ações pedagógicas e administrativas.

Segmento 31:

- 1 “...partindo da necessidade de direcionar o trabalho dessa U.E. com o envolvimento de todos os educadores, alunos, pais e comunidade, na busca de um trabalho mais significativo, mais coletivo e mais solidário onde cada um contribui mostrando qual
- 5 a sua concepção de homem, de mundo, de sociedade.
Este Projeto Político Pedagógico é um conjunto de princípios que irá nortear a elaboração e a execução de suas ações, mostrando e definindo a identidade e outras características da [U.E. 12].
- 10 *Nossa prática deverá ser norteadada em primeiro lugar pelo compromisso e responsabilidade de todos os membros da comunidade escolar onde o respeito mútuo deverá permear o trabalho educativo levando o educador e o educando a acreditar que a educação é um dos meios pelo qual a sociedade atinge uma democracia real.” (U.E 12, 2001: 3)*

Nas linhas de 2 a 5 deste segmento, lemos a explicitação de que o somatório de indivíduos, com suas distintas concepções sobre o homem, o mundo e a sociedade, poderá instituir um trabalho mais significativo, mais coletivo e mais solidário. A lógica própria do pensamento político liberal se faz presente,

entendendo a sociedade como uma organização constituída pelo somatório de indivíduos, com seus interesses privados que devem ser explicitados para se configurar a sociedade – neste caso, a escola. Poderíamos inferir, como pontuado no capítulo primeiro deste trabalho, que temos aí configurado uma “ocidentalização” de tipo americano, onde pensamos a organização da sociedade civil numa tendência associativa, inteiramente despolitizada, na medida em que luta se trava a partir de interesses e opiniões restritos a indivíduos ou seus grupos (Coutinho 2002)?

Encaminhando-nos à leitura das linhas 6 a 8, observamos a construção de um pressuposto na enunciação “*a identidade*” (linha 8). A pressuposição construída é a de que existe uma identidade da escola definida *a priori* e, diante disto, o PPP é instituído como um elemento fundacional na medida em que pode dar expressão a esta identidade – que sempre existiu, mas que talvez não pudesse ser expressa, mostrada, legitimada.

Para finalizar a análise deste segmento, leiamos as linhas 13 a 15, onde é atribuído um sentido em torno da educação como elemento “civilizador” na constituição de uma sociedade democrática. Dialogando com Valle (2001), antevemos um ideal iluminista de que o educador e o educando, “convertidos” através da educação, poderão contribuir para a construção de algo em comum – a democracia na sociedade. A educação, assim, configura-se como uma promessa integradora para a constituição de um mundo novo, ou em outros termos, para uma sociedade que atinja a “democracia real”.

Destaca-se aqui a adjetivação da palavra “democracia real”, o que nos remete ao discurso outro de que existe uma “democracia irreal”. Esta construção afasta-se do sentido que destacamos no capítulo primeiro, pautados em Lukács (apud: Coutinho, 2002), de compreender a democracia como um processo e não como um estado a ser alcançado, um patamar estático que está à espera de ser atingido ou, em outros termos, a democracia adjetivada de “real”. Se a educação pode contribuir para nos elevar a este estágio, a partir da crença que educadores e educandos tenham nesta como um dos meios para aí chegarmos, é porque a democracia que vivenciamos não existe, ou talvez, só pode ser entendida como uma falsa democracia, oposta à “democracia real” que iremos alcançar.

Segmento 32:

- 1 “Daí surge a justificativa de nosso Projeto Político Pedagógico, onde o principal objetivo é a integração escola e comunidade escolar; projeto que vá de encontro as [sic] nossas necessidades, que promova a cidadania e a democracia nas relações,
- 5 contemplando as várias visões de mundo; projeto real não para ficar no papel, diálogo constante onde todos participam. Nosso Projeto pressupõe respeito aos valores, crença e cultura, pois é baseado na ética. Visa incentivar valores, tais como: amor, união confraternização e cooperação.
- 10 Todos tem [sic] responsabilidade na execução deste Projeto, seu sucesso depende do compromisso e da participação de todos. Acreditar e contagiar aos que ainda não acreditam é nossa missão. Não podemos iniciar esta discussão sem antes refletirmos para
- 15 que serve a escola. Queremos romper com a visão de que a escola é paternalista, que irá substituir a função da família, suprir necessidades básicas como: roupas e comidas. Na verdade o que a escola oferece é um direito do cidadão.” (U.E 13, 2001: 2)

Observando as primeiras linhas deste segmento – linhas 2 a 4 –, encontramos a construção discursiva em torno do verbo “promover”. Consultando o “Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa” (Ferreira, 1986: 1401), encontramos as seguintes definições para este verbo: “1. *Dar impulso a; trabalhar a favor de; favorecer o progresso de; fazer avançar; fomentar*; 2. *Fazer avançar; dar*; 3. *Ser a causa de; causar, gerar, provocar, originar*.”

Diante destas definições, o PPP tem seu sentido ampliado, visto que se configura num elemento relevante no fomento da cidadania, favorecendo o progresso da democracia. O PPP é configurado, então, num instrumento eminentemente político, aberto à pluralidade – às “várias visões de mundo” – que constituem a sociedade.

Logo adiante, nas linhas 4 e 5, lemos a expressão “*projeto real*”. Assim como analisamos a enunciação “democracia real”, a idéia de haver um “*projeto real*” traz o discurso outro de que pode haver um PPP apenas como um documento burocrático, letras frias em um papel. Encontramos, assim, na superfície discursiva deste PPP o embate de sentidos em torno deste: é um instrumento político, fruto de diálogo coletivo que se opõe a um documento burocrático, ou poderíamos dizer, um projeto “irreal”, que não reflete a participação de todos.

Focando-nos nas linhas 6 a 8, encontramos a presença do verbo “incentivar”. Este tem por definição, “*estimular, incitar*” (Ferreira, 1986: 930).

Se a escola necessita incitar, estimular, instigar a presença de certos valores no seu interior, é porque estes estão apartados de seu cotidiano. Esta lógica nos remete ao que escrevemos anteriormente embasados em Valle (s/d., mimeo: 3), de que a formação do cidadão na modernidade instituiu-se como uma questão de conhecimento, e não como algo vivenciado cotidianamente em sua vida. Devido a isso, *“Sob a forma da Escola, a educação pública passa a pretender socializar os indivíduos para valores que, justamente, não estão instituídos pela sociedade, nem foram criados por ela”*.

O PPP converte-se, assim, num instrumento “regenerador” (Valle, 2001) da escola, posto que instituirá em seu interior uma ética que respeite os valores, as crenças, e a cultura dos sujeitos que fazem parte desta instituição. Por outro lado, observamos que há aí a construção da pressuposição de que parecem dadas as formas de compromisso, representadas pelo *“amor, união confraternização e cooperação”* (linhas 7 e 8).

Nas linhas 12 e 13 há outra pressuposição, construída pela negação, que traz como discurso “outro” para o interior da enunciação: é possível uma escola realizar seu trabalho sem refletir qual o seu papel na sociedade.

Encaminhando-nos às linhas 15 e 16, podemos observar a expressão *“Na verdade...”* que nos apresenta o fenômeno do metadiscurso, através da modalização autonímica. Ao utilizar este recurso discursivo, este PPP deseja se distanciar do discurso anterior de que a escola tem um cunho estritamente paternalista, pois, de fato, ela se constitui num direito do cidadão. A escola ganha um outro estatuto, superior à idéia privada – substituta da família – ou mesmo à concepção de que é uma peça no jogo de um Estado paternalista.

Não obstante, há nesta enunciação uma contradição. O verbo aí utilizado – “oferecer” – entra em contraponto com a perspectiva de que a Escola pública se configurou a partir da pugna, da conquista de cidadãos. Contrariamente, ela é o “mimo”, o “presente”⁵, proposto ao cidadão.

Esta forma de enunciar-se nos parece estar mais afeita à idéia de que as conquistas sociais serviram – e servem – para que o Estado capitalista legitime sua dominação. Poderíamos dizer que a maneira de construir este discurso anuncia uma certa (con)formação da Escola pública à hegemonia burguesa? Enunciar que

⁵ Estas são definições encontradas para o verbo “oferecer” no “Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa” (Ferreira, 1986: 1215).

a escola “oferece um direito” traria o entendimento de que já não há o embate de distintos projetos de sociabilidade, que o bloco de forças das classes trabalhadoras foi cooptado pelas orientações burguesas, sobretudo devido aos câmbios ocorridos na organização do trabalho e da produção (Neves e Sant’Anna, 2005)? Que sentido se quer instituir ao dizer que a cidadania é um “oferecimento”?

Segmento 33:

“X. Propostas Pedagógicas:

(...) Conscientizar os alunos e responsáveis do Projeto Político Pedagógico da escola e da importância dos diferentes tipos de aulas e atividades diversificadas, visando a melhoria da participação do aluno;...” (U.E. 17, 2001: 7)

Gostaríamos de analisar aqui a presença do verbo “conscientizar” que cria um sentido da escola próximo ao ideal iluminista que a instituiu. Ora, a escola poderá, assim, “dotar” os indivíduos do conhecimento sobre a importância de sua participação no interior da escola; da relevância que as distintas aulas e atividades escolares têm para o desenvolvimento de cada educando. A escola “ganha” um sentido “civilizatório” (Valle, 2001), podendo fabricar uma construção comum, uma igualdade entre os indivíduos que fazem parte de seu cotidiano.

Segmento 34:

*“A realização do Projeto Político Pedagógico pressupõe-se um **TRABALHO COLETIVO**...(...) para isso é preciso que cada um faça a sua parte na grande tapeçaria do Projeto Político Pedagógico da escola e da educação como um todo.” (U.E. 17, 2001: 12)*

Este segmento explicita o PPP como fruto de um trabalho coletivo que se faz necessário para que tanto a escola, como a Educação de forma mais abrangente, possam ocorrer. Contudo, reitera-se neste discurso que o todo – o coletivo – é representado pelo somatório de suas partes, na seguinte enunciação: “...é preciso que cada um faça a sua parte na grande tapeçaria do Projeto Político Pedagógico”. A concepção liberal de uma sociedade em que o relevante são os interesses privados não está diluído neste coletivo, mas é parte integrante deste.

Segmento 35:

- 1 *“Nas considerações do Projeto Político Pedagógico da Escola [U.E. 18] introduzimos alterações, a partir das mudanças que foram se processando ao longo do período em que estava sendo posta em prática as visões que nortearam a elaboração do*
- 5 *“Plano Global do Ano de 1999” (conforme consta do anexo 1 da atual proposta), considerada a primeira versão do nosso Projeto Político Pedagógico da Escola.*
Acreditamos que trabalhar participativamente significa estar em processo de (re)construção de nossas idéias e de nossas
- 10 *práticas, de maneira que todos estejam caminhando no mesmo propósito, mas sempre procurando respeitar o tempo e as diversidades que cada um traz para a integração desse grupo.”*
(U.E. 18, 2001: 1)

Vimos que outras unidades escolares delinearam alguns sentidos ao PPP, tais como uma prática discursiva; como texto concreto, orientador de suas ações administrativo-pedagógicas. O que nos parece relevante destacar neste segmento é o sentido atribuído ao PPP como um processo de construção coletivo, delineando-se, assim, seu sentido político.

Outro destaque que podemos dar ao sentido político que este PPP enfatiza está inscrito em sua superfície discursiva através do fragmento a seguir: *“...trabalhar participativamente significa estar em processo de (re)construção de nossas idéias e de nossas práticas, de maneira que todos estejam caminhando no mesmo propósito...”* (linhas 7 a 9). Observamos, portanto, a necessidade da participação, mas de uma participação que não se dá somente pela contribuição individual de cada pessoa, mas pela preocupação de se ter um propósito em comum. Na verdade, o que aparece em primeira instância na superfície discursiva do presente PPP é o “trabalho participativo” e, a questão da individualidade – ou nos próprios termos do texto *“...o tempo e as diversidades que cada um”* (linha 10) – aparece como um elemento importante a ser respeitado para a “integração do grupo”.

Neste segmento temos, também, a presença da idéia de *mudança* que tem aparecido ao longo da análise dos PPP. Aqui, a idéia de *mudança* traz um sentido mais “positivado”, propiciado pela tentativa de coadunar a prática às concepções que o grupo trazia. Podemos dizer que esta mudança, advinda pelo vocábulo *(re)construção*, também traz um tom otimista, visto que colocava os participantes daquele grupo a re-significar as suas “idéias” e “práticas”.

Segmento 36:

- 1 *“A escola não cumpre seu papel a contento sem um Projeto Político Pedagógico que defina, entre outras coisas, valores coletivos assumidos por ela. Isso deverá transparecer no seu relacionamento com funcionários, alunos, pais e comunidade onde está inserida. (...)*
- 5 *O projeto político pedagógico é um processo contínuo da escola, no qual professores, orientadores e diretor discutem objetivos, conteúdos, estratégias avaliação, etc.*
O trabalho pedagógico em grupo, sistemático, cria entre a equipe
- 10 *escolar um clima de co-responsabilidade, um compromisso permanente com a qualidade do ensino.”* (U.E. 21, 2004: 5)

Observamos neste segmento a polissemia construída em torno do PPP. Ao lermos as linhas de 1 a 4 e de 8 a 10, observamos que o PPP tem o sentido de um espaço discursivo que instaura uma prática visto que, sendo um discurso constituído por um coletivo – a instituição escolar –, deverá reger as ações, ou nos próprios termos do documento, o “...*relacionamento com funcionários, alunos, pais e comunidade onde está inserida*” (linhas 4 e 5).

O PPP propicia uma relação entre discurso e ação, visto que instaura um “*trabalho pedagógico em grupo, sistemático, cria entre a equipe escolar um clima de co-responsabilidade...*” (linhas 9 e 10). Esta ação apresenta um forte cunho político na medida em que se compromete com uma das bandeiras trazidas pelo movimento de educadores da década de 80 do século passado - “... *um compromisso permanente com a qualidade do ensino*” (linhas 10 e 11).

O PPP, instaurador de um espaço discursivo, vai assim, configurando os sujeitos pertencentes a esta instituição que devem se tornar pessoas responsáveis e comprometidas com este trabalho coletivo.

Encaminhando-nos à análise das linhas de 6 a 8, encontramos outra produção de sentido atribuído ao PPP, a saber: de se constituir num espaço de construção coletiva, no qual as pessoas discutem os elementos norteadores de seu trabalho pedagógico.

Segmento 37:

“Neste P.P.P. apresentamos a proposta pedagógica da escola [U.E. 21] realizada pelos profissionais em exercício, mediante a interpretação crítica de vários teóricos citados na referência bibliográfica, bem como nas reflexões feitas em conjunto pelo grupo através das diferentes colocações, sempre considerando

atos relevantes para o ato de educar, principalmente a integração escola e vida.” (U.E. 21, 2004: 70-71)

O terceiro sentido construído em torno do PPP, por esta unidade escolar, é o de um texto concreto, onde se inscreve “...a proposta pedagógica da escola (...) mediante a interpretação crítica de vários teóricos citados na referência bibliográfica, bem como nas reflexões feitas em conjunto...” (linhas 1 a 4).

Portanto, faz-se mister ressaltarmos que no desenvolvimento do presente estudo, vamos nos deparando com a polissemia que este instrumento vai ganhando, não constituindo-se tão somente como um documento burocrático, ou mesmo, como instrumento transformador do cotidiano pedagógico, mas compartilhando, num mesmo momento, vários sentidos possíveis.

Segmento 38:

“Ao elaborar o Projeto Político Pedagógico a Instituição deve definir os princípios, valores e as crenças que deverá ser o fundamento da Escola e definido no marco referencial. De forma democrática e com a participação de toda a comunidade escolar esta etapa foi elaborada procurando expressar nossa identidade, o sentido do nosso trabalho e as perspectivas para a caminhada.” (U.E. 23, 2002: 3)

Segmento 39:

“Estaremos sempre discutindo nosso P.P.P., refletindo sobre nossos objetivos e observando se foram atingidos ou precisam ser reformulados.” (U.E. 23, 2003: 18)

Optamos trabalhar com estes dois segmentos, visto que fazem parte de um mesmo PPP.

No Segmento 38, renova-se o sentido político que é construído em torno do PPP, visto que a participação democrática foi a tônica para que os princípios, os valores e também as crenças pudessem traçar a identidade da escola. Assim, focando nossa atenção no Segmento 39, observamos a reiteração do sentido do PPP como um espaço de construção constante e coletivo, no qual as pessoas discutem, refletem e reformulam os objetivos que desejam alcançar em seu cotidiano pedagógico.

Voltando ao segmento anterior – de número 38 -, analisamos que aí o PPP se constitui, também, como um espaço discursivo na medida em que este discurso

construído fornece “...o sentido do nosso trabalho e as perspectivas para a caminhada” (linhas 6 e 7).

Segmento 40:

“Os objetivos do PPP:

Elaborar e constituir as diretrizes e os princípios que fundamentarão toda e qualquer ação pedagógica.

Definir a identidade e intencionalidade da escola a partir dos fundamentos ético-políticos, epistemológicos e didático.” (U.E. 27, 2001: 3)

Um terceiro sentido aqui constituído, torna o PPP um espaço discursivo na medida em que o discurso presente na “*elaboração e constituição de diretrizes e princípios*” e os “*...fundamentos ético-políticos, epistemológicos*” convertem-se em “*ação pedagógica*” e nos fundamentos didáticos que definem sua identidade e sua intencionalidade enquanto escola.

Segmento 41:

- 1 *“Elaborou o PPP com a participação integral dos componentes da unidade escolar e da comunidade local. Foi tomado como base para a elaboração do atual Projeto Político Pedagógico o histórico desta escola, o conjunto de*
- 5 *currículos, métodos e planos, assim como os avanços e entraves anteriores registrados nos Projeto Político Pedagógicos anteriores como princípios norteadores para o estabelecimento do crescimento futuro da unidade escolar como instituição colaboradora na formação e na conquista da cidadania”.* (U.E. 28, 2001: 1)

Nas primeiras linhas deste segmento nos é apresentado uma adjetivação para o vocábulo “participação”: ela foi “integral” - o que significa que ela foi “*total, inteiro, global*” (Ferreira, 1986: 954). De forma semelhante ao Segmento 31 ao colocar a “*democracia real*”, e ao Segmento 32, ao colocar o “*projeto real*”, no presente segmento há a produção de um discurso “outro” de que se poderia elaborar um PPP onde a participação se desse de formal parcial, não plena.

Nas linhas 4 e 5, ao lermos o trecho “*...conjunto de currículos, métodos e planos*”, observamos o sentido atribuído ao PPP como um texto concreto.

Segmento 42:

- 1 “...esta unidade escolar fazendo uso de sua autonomia, estabelece seu Projeto Político Pedagógico construído coletivamente no âmbito escolar a partir de reuniões gerais realizadas no decorrer do ano de 1999, 2000 e 2001, onde
- 5 foram definidos objetivos, trabalhos pedagógicos e administrativos da escola na sua totalidade.(...) O Regimento Escolar da Rede Municipal de ensino estabelece a forma de organização seguida neste Projeto Político Pedagógico constando: finalidades e objetivos da instituição,
- 10 diagnóstico, princípios e diretrizes pedagógicas, objetivos, organização curricular, procedimentos metodológicos, princípios de avaliação, recursos humanos e materiais. (Art.70 Parágrafos 1º e 2º).” (U.E. 30, 2003: 3)

Nas linhas 1 a 5 do presente segmento podemos observar que o sentido elaborado para o PPP destaca-o como um espaço de construção, realizado por um coletivo. Tem-se, aqui um viés político que organiza o cotidiano administrativo-pedagógico “...onde foram definidos objetivos, trabalhos pedagógicos e administrativos da escola na sua totalidade” (linhas 4 a 6).

Logo adiante, nas linhas 7 a 12, há uma citação direta a uma fonte que organiza o PPP da referida escola – o Regimento Escolar da Rede Municipal da Duque de Caxias⁶. Neste sentido, o PPP é configurado como um texto concreto, um documento organizador do trabalho administrativo-pedagógico.

Segmento 43:

“O Projeto Político Pedagógico da [U.E. 30] está baseado nos objetivos gerais formadores estabelecidos pela Rede Municipal de Ensino, que são: (...)” (U.E. 30, 2003: 10)

Outra vez há a citação direta da referência para a construção do presente PPP – os objetivos gerais formadores. É importante destacar que estes são transcritos para o PPP em questão e podem ser encontrados no documento da SME, *Pressupostos Teóricos da Secretaria de Educação de Duque de Caxias* (2002).

Parece-nos que, mais uma vez, o sentido construído em torno do PPP por esta U.E. é de que este se configura um texto concreto, um documento organizador do trabalho administrativo-pedagógico.

⁶ Este documento não se constituiu como objeto de nossa análise.

Segmento 44:

“O projeto Pedagógico [sic] da escola será acompanhado sistematicamente verificando-se quais os objetivos que foram atendidos, as metas alcançadas e ações que necessitam de direcionamento.

O presente projeto deverá ficar em local de fácil acesso a todos e deverá ser estimulada a sua constante consulta.

Será avaliado e reorganizado, se necessário, ao início de cada ano letivo.” (U.E 30, 2003: 24)

Há, neste segmento, a compreensão do PPP como um processo em construção, visto que destaca a possibilidade de uma reavaliação e reorganização – se necessário. Não obstante, a dimensão de constituir-se como um texto concreto é retomado ao ser explicitado que *“O presente projeto deverá ficar em local de fácil acesso a todos e deverá ser estimulada a sua constante consulta”* (linhas 5 e 6).

Seria impertinente pensar, então, que para esta U.E., o viés de um documento burocrático se sobressai diante do cunho político que o PPP pode vir a se configurar?

Segmento 45:

- 1 *“Naquele ano, não tínhamos muitas idéias sobre as estrutura teóricas para formar o PPP, mas o desejo de fazer uma educação cada dia melhor já existia, e era facilmente percebida em nossos calorosos debates sobre o tema.*
- 5 *Em 1998 e 1999 continuamos com o mesmo estilo na elaboração do PPP, modificando o tema e os sub-projetos. (...) Além disto, fomos orientados pela SME, através dos supervisores e cursos de capacitação a reformularmos o nosso até então PPP. (...)” (U.E. 31, 2002: 4)*

O primeiro ponto que gostaríamos de destacar na análise deste segmento é o sentido que se constrói em torno do PPP como um espaço em construção. Esta construção se faz de forma coletiva não somente pelos profissionais que trabalham no interior da unidade escolar, mas também é explicitado o papel de outros profissionais da Educação que se encontram no nível central – SME.

O segundo sentido que constroem em torno do PPP é dele se constituir num documento, ou seja, um texto concreto, que podemos constatar na

enunciação: “...continuamos com o mesmo estilo na elaboração do PPP, modificando o tema e os sub-projetos” (linhas 5 e 6).

Analisando as primeiras linhas – 1 e 2 - observamos a presença da seguinte pressuposição: para se elaborar um PPP, há a necessidade de haver uma estrutura teórica que lhe possibilite certa consistência, ultrapassando “o desejo de fazer educação cada dia melhor já existia” (linhas 2 e 3) – encontramos aí, o sentido de mudança que analisamos anteriormente - tornando-a uma realidade.

Segmento 46:

- 1 “...buscamos como meta, uma educação de qualidade, comprometida com a ampliação do universo cultural do educando e com um projeto político pedagógico, norteado pela construção plena da cidadania e cujo o [sic]
- 5 compromisso se estenda a todos os segmentos da escola; na certeza de que somente a busca coletiva por uma educação de qualidade, é que irá garantir a construção de uma nova ordem social, mais justa e igualitária.” (U.E. 32, 2001: 5)

Remetendo-nos às linhas 3 a 5 deste segmento, analisamos que o sentido construído em torno do PPP é, em primeira instância, de caráter político, visto que este deve ser “...norteado pela construção plena da cidadania e cujo o [sic] compromisso se estenda a todos os segmentos da escola” (linhas 3 a 5).

Não obstante, se há uma “construção plena” é porque nossa construção não se encontra completa, devidamente acabada. Se formos analisar este sentido, observamos, então, que há uma concepção teleológica de cidadania em que avalia que a cidadania por nós vivenciada é deficitária.

O sentido político dado ao PPP também pode ser observado ao se enfatizar que o compromisso deve ser de “todos os segmentos da escola” - há, assim, uma preocupação com a construção de um coletivo.

Continuando nossa análise focados, agora, nas linhas 5 a 8, constatamos a construção de um sentido em torno da educação como a “civilizadora” de nossa sociedade. Valle (2001) é quem nos oferece essa categorização da escola ao analisar os discursos educacionais durante a Primeira República e dialogamos com a autora por achar que há uma intertextualidade presente nestes dois discursos. Escreve a autora: “A *escola civilizatória* responde pelo ideal iluminista de propagação das ciências e das artes, *luzes* capazes de fabricar a igualdade que repousa como promessa em cada ser dotado de razão” (Valle, 2001: 227).

Assim como exposto na citação anterior, a presente unidade escolar, ao trazer seu desejo de construir “...uma nova ordem social, mais justa e igualitária” (linhas 7 e 8), direciona essa potencialidade à efetivação de uma educação, que seja de qualidade e fruto de uma busca coletiva.

Novamente, é possível detectar o sentido político que esta escola constrói em torno do PPP.

Segmento 47:

- 1 “Este plano justifica-se pela necessidade que cada escola à luz de sua realidade e necessidades trace coletivamente uma proposta de intenções de trabalho educativo para a comunidade em que está inserida, onde fique claro sua visão filosófica, sua
- 5 postura pedagógica e suas ações sócio-educativas a este plano dá-se o nome de Projeto Político-Pedagógico, sendo este uma declaração escrita das intenções da E. M. [U.E 34]...” (U.E. 34, 2001: 2)

Também nesta unidade escolar, há três sentidos sendo construídos nesse segmento em torno do PPP, a saber:

(1) Nas linhas de 1 a 4 há um sentido atribuído ao PPP como um espaço de construção.

(2) Nas linhas de 4 a 7 elabora-se um segundo sentido onde o PPP é compreendido como um espaço discursivo, ou seja, no momento em que elabora um discurso - onde fique “claro sua visão filosófica, sua postura pedagógica” (linhas 4 e 5) e “Projeto Político-Pedagógico, sendo este uma declaração escrita das intenções da E. M.” (linhas 6 e 7) - vai propiciando a configuração de ações – “e suas ações sócio-educativas” (linha 5). Como dito anteriormente, este discurso vai contribuindo para a constituição de sujeitos que estão no interior da instituição escolar.

(3) Nas linhas 6 e 7 se constrói um último sentido para este PPP que o institui como um texto concreto, na medida em que este se estrutura como “...uma declaração escrita das intenções da E. M. [U.E 34]...” .

Segmento 48:

- 1 “A metodologia que norteou o desenvolvimento do projeto Político-Pedagógico de nossa unidade foi a participativa, pois entendemos que só através de **reflexão e ação grupal** de todos os elementos responsáveis pelo processo educacional - pais, alunos,

- 5 *professores, funcionários - estaremos contribuindo para a construção efetivamente de uma nova sociedade. Desta forma elaboramos o presente documento a partir de reuniões com a representatividade da comunidade escolar - pais representantes do conselho escolar, pais representantes de turma, professores,*
- 10 *aluno representante do Conselho Escolar e aluno representante, funcionários, equipe pedagógica e administrativa.” (U.E. 35, s./d.: 7)*

Podemos constatar a reiteração, nas linhas de 1 a 5, do sentido atribuído ao PPP como um espaço de construção coletivo – “a metodologia foi participativa” – e como um espaço discursivo que baliza as ações da escola – “*pois entendemos que só através de **reflexão e ação grupal** de todos os elementos responsáveis pelo processo educacional ... estaremos contribuindo para a construção efetivamente de uma nova sociedade*” (linhas 2 a 6).

Ao focarmos nossa atenção nas linhas de 5 a 10, observamos, como analisado em outros PPP, um terceiro sentido sendo construído em torno do PPP: ele se institui como um texto concreto realizado a partir de reuniões com o coletivo escolar.

Segmento 49:

- 1 *“Contudo, quando nos deparamos com o Pedagógico, é que percebemos o quanto a escola tem a contribuir nessa nova caminhada. E é nesse sentido que percebemos a responsabilidade dos diversos segmentos que compõem a*
- 5 *escola, pais, alunos, professores, apoios e direção, em traçar um Projeto-Político-Pedagógico que possa amenizar os conflitos existentes no campo educacional, proporcionando assim a qualidade do ensino, enquanto objetivo primeiro de nossa escola, já que além de abordagem cognitiva, priorizaremos a formação do aluno cidadão.” (U.E. 36, 2000: 3)*

Nas linhas de 4 a 6 nos deparamos com a presença da pressuposição na seguinte enunciação: “*a responsabilidade dos diversos segmentos*”. O discurso aí constituído é que todos devem se sentir responsáveis pela elaboração do PPP, havendo, ainda, a preocupação de nomear o que se entende por esse “*todos*” - “*...pais, alunos, professores, apoios e direção...*” (linha 5).

Prosseguindo a leitura, mais especificamente nas linhas de 6 a 9, encontramos a elaboração de um discurso “civilizatório” em torno do PPP, onde

podemos encontrar como pano de fundo o “...mito iluminista segundo o qual ao conhecimento corresponde a virtude...” (Valle, 2001: 228). Nesta perspectiva, o PPP poderia “*amenizar os conflitos existentes no campo educacional*” (linhas 6 e 7), possibilitando-nos, efetivamente, alcançarmos a virtude: uma escola de qualidade.

No trecho compreendido entre as linhas 8 a 10, coloca-se em destaque o sentido político da escola. Talvez possamos inferir que haveria um discurso “outro” de que a função da escola seria apenas formar o aluno no que concerne ao seu desenvolvimento cognitivo. Diante disto, esta unidade escolar marca discursivamente que dá prioridade à “*formação do aluno cidadão*” (linha 10).

Intentando realizar uma breve síntese da análise até agora elaborada, podemos observar que o PPP se constitui de forma polissêmica. Efetivamente, o sentido mais recorrente é que ele se institui como um espaço de construção coletiva, portanto, ele se institui como uma prática discursiva na medida em que define as bases coletivas de um projeto de escola.

Em alguns casos, esse coletivo é representado pelo somatório dos esforços individuais – ideário próprio da lógica liberal. Por outro lado, não podemos ocultar que algumas unidades escolares compreendem essa construção coletiva como a busca da concretização de um ideal comum. Há, assim, também no entendimento deste “coletivo”, uma polissemia.

Outro sentido delineado pelos PPP sobre seu próprio significado é que este se constitui num espaço discursivo que, no entender de Maingueneau (2005), arrola os processos de constituição dos discursos com as práticas, sobretudo aquelas que se desenvolvem no interior de organizações e instituições. Evidencia-se, assim, uma relação entre discurso e ação.

Um terceiro sentido reiterado é o PPP se constituir como um texto concreto, ou seja, um documento que rege as ações administrativo-pedagógicas, ou mesmo, um documento de cunho mais burocrático.

Também faz-se mister ressaltar que no processo de elaboração do PPP este veio sendo delineado como um elemento regenerador da escola – escola este que se encontra em falta e que, a partir do PPP, poderá ser salva. Neste sentido, o PPP

ganha o status de um “discurso fundador”: a “nova” escola surge a partir do PPP e por causa do PPP.

O PPP, ao mesmo tempo em que instaura uma nova tradição – a “nova escola pública: democrática, participativa e ‘verdadeiramente’ a favor das classes populares” – apaga a tradição anterior – “a escola do passado”; a escola presa a métodos antiquados; a escola que não permite a participação de todos. Enfim, a escola da falta.

Há, assim, um trabalho ideológico fortemente se instituindo que constituirá não somente esta instituição denominada “escola pública”, como também os sujeitos que aí se formam. Sujeitos que, efetivamente, não se constituem como meros indivíduos desencarnados, mas sujeitos pertencentes a uma classe social, perpassados por diferentes discursos produzidos na e pela sociedade capitalista.

Se a “escola pública” é uma escola da “falta” e que, por isso, deve colocar-se num movimento constante, a fim de produzir permanentes mudanças, os sujeitos histórico-sociais que a constituem só podem ser cidadãos incompletos, que devem passar pelo processo formador de uma “escola civilizatória”. Portanto, não se constituem como cidadãos do presente, mas do futuro... um futuro a ser alcançado e uma cidadania a ser instituída.