

## O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO EM ENUNCIÇÕES DISCURSIVAS

---

Samara Wanderley Xavier Barbosa<sup>1</sup>

### INTRODUÇÃO

Este artigo expõe os resultados de uma pesquisa<sup>2</sup> realizada em uma escola pública da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa/PB. Tem como objeto de investigação os discursos sobre os Projetos Político-pedagógicos (PPP), entendendo-os como espaços discursivos, permeados de negociação e disputa de posições de poder, durante o processo da sua elaboração e vivência, por se constituírem produto e produtor de discursos híbridos que circulam no espaço escolar. Nessa perspectiva, a pesquisa em pauta tem como objetivo analisar os discursos que permeiam o processo de construção e implementação do PPP, a partir das vozes de gestores, professores e especialistas, assumindo a Análise Crítica do Discurso (ACD) como metodologia, com base nos preceitos teóricos metodológicos de Norman Fairclough (2001).

O Projeto Político-pedagógico, pensado como um desdobramento das políticas educacionais traz interpretações que refletem a necessidade de uma mudança nas práticas discursivas que acontecem no interior da prática social, considerando que as estruturas sociais de poder que a representam, demonstram, através dos seus discursos, coerências que, segundo Fairclough (2001, p. 284) referem-se às “implicações das propriedades intertextuais e interdiscursivas da amostra”, que evidenciam como a prática social do PPP produz heterogeneidade, ambivalência e resistências.

As análises dos discursos revelam pontos de coerência, mas também apresentaram pontos críticos que evidenciam posturas inovadoras, apontando para uma mudança social na interpretação atual da significação do PPP.

A análise dos discursos que permeiam o processo de construção e implementação do PPP, a partir das vozes de gestores, professores e especialistas de uma escola da rede municipal de ensino de João Pessoa, faz entender, inicialmente, que esses discursos são gestados no interior de uma prática social que lhes impõe ordem aos discursos considerando as relações de poder presentes nesse espaço da prática social (a escola).

Nesse sentido, os discursos aparecem como foco central da prática social e, ao serem contextualizados, instituem e são instituídos por influências ideológicas mediadas pelas relações de poder. Assim, ao analisar o contexto da prática social, busca-se perceber, nas amostras discursivas, traços de hegemonia como formas de lutas de poder, de uma fixação de sentidos. Em outras palavras, traços que evidenciam a tendência a não problematização da natureza política do Projeto Político-pedagógico.

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFPB). Supervisora Escolar da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa/Paraíba. E-mail: [samarawxb@gmail.com](mailto:samarawxb@gmail.com)

<sup>2</sup> Dissertação realizada no Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

### O percurso metodológico

Nesta pesquisa a interpretação e a análise dos dados partiram de um *corpus* composto pelo texto do PPP de uma escola pública, dos discursos dos teóricos sobre a temática e das entrevistas dos sujeitos. Enfatizando esses três dados, fez-se uma leitura textual e discursiva com o intuito de perceber como as influências ideológicas estão representadas nesses discursos.

Após a realização de todas as entrevistas, iniciou-se o processo das transcrições, um trabalho que exigiu bastante tempo, mas que já possibilitou fazer as primeiras reflexões a partir das escutas repetidas durante esse processo. Logo após o término das transcrições, foi feita uma leitura minuciosa dos discursos (textos), resultantes das transcrições, que, em seguida, foram agrupados em um quadro de acordo com as respostas a cada pergunta do questionário, como se observa nos anexos.

Após o agrupamento dos discursos, foram selecionados excertos, que podem ser chamados de eventos discursivos caracterizadores dos discursos dos entrevistados de acordo com os objetivos desta pesquisa. Nesses eventos, foram destacadas as sentenças ou palavras que representam as crenças, as relações sociais e identidades sociais, as quais, segundo Fairclough (2001), representam os efeitos ideológicos e hegemônicos particulares.

Segundo Bakhtin (1997, citado por GONDIM, 2009, p, 73), “as palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios”. Portanto, as palavras destacadas nos excertos selecionados serão analisadas a partir do seu significado potencial

“(i) o significado potencial é estável; (ii) o significado potencial é universal no sentido de ser comum a todos de uma comunidade de fala; (iii) os significados no interior do significado potencial de uma palavra são descontínuos, isto é, claramente demarcados entre si; e (iv) os significados no interior do significado potencial de uma palavra estão numa relação de complementaridade ( ou, um com o outro) e são mutuamente exclusivos.” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 230-231)

Essa proposta de análise de significado das palavras é um modelo que pode ser usado para analisar discursos políticos, mas também para investigar o significado das palavras na educação. Nesse caso, partindo desse pressuposto, serão investigadas as representações sobre PPP, nos discursos dos gestores, professores e especialistas e também no documento do PPP da escola. Fairclough (2001, p.103) salienta que “as estruturas particulares das relações entre as palavras e das relações entre os sentidos de uma palavra são formas de hegemonia”.

Feitas essas considerações teóricas, a análise textual e discursiva proposta para este trabalho foi organizada em quatro itens, criados a partir das questões das entrevistas realizadas: Concepções de PPP; Participação no processo de construção e implementação do PPP; Interrelação do PPP com a prática; e Autonomia da escola no processo de construção e implementação do PPP.

## CONCEPÇÕES DE PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: DISCURSOS

Ao serem questionados sobre “O que entendiam por Projeto Político- pedagógico”, percebe-se que a concepção de PPP revelada pelos sujeitos nos seus discursos apresenta-o como prática discursiva, um projeto que ultrapassa os limites de um documento,

“o PPP né, é o norte...que direciona todo trabalho da escola, tanto a parte política como a parte pedagógica, (...) sem o PPP fica difícil a organização da escola, tanto no plano político quanto pedagógico.”(Entrevistada nº 1)

“(...) é um instrumento utilizado para sistematizar as ações pedagógicas da escola né, o fazer pedagógico da escola, pedagógico e político também.” (Entrevistada nº 3)

“(...) o PPP seja o coração da escola. Certo?! Se este coração da escola deixar de bater esse corpo, esse corpo ele não vai ter vida, ele vai parar, do mesmo jeito é a escola. (...) ele é um projeto amplo de uma dimensão de tudo aquilo que é funcionamento da escola tanto de parte pedagógica, quanto administrativa, jurídica, financeira, tudo, tem todas essas dimensões contidas no PPP. Então é, digamos que ele é o mais importante na escola desde que seja colocado em prática não seja só um documento em forma de um papel.” (Entrevistada nº6)

“(...) o meu entendimento é que o projeto, ele é esse documento importante da escola, que define diretrizes, que define princípios, que define objetivos, que dá todo... é a base né do ponto de vista político, do ponto de vista das ações pedagógicas pra todas as atividades da escola, (...) eu acho que o projeto é, esse chão que todo mundo tem que pisar mesmo e ter ele sempre como horizonte, sempre como aquele que vai tá norteando todas as ações do ponto de vista, do ponto de vista político como o próprio projeto já diz, e do ponto de vista pedagógico. (...) eu sempre vejo por projeto político-pedagógico como, como esse, como esse caminho mesmo de ordem metodológica, de ordem é, é ... algo estruturado né que norteia e que orienta todas as ações de quem atua nesse espaço da escola.” (Entrevistada nº7)

“(...) eu acho que o projeto é esse é esse documento que vai materializar essa série de, de, de, de concepções sobre educação, de propostas pra atuar nesse espaço da escola, pra mim o projeto ele se materializa mais a partir dessa construção que pra mim tem que ser coletiva né, tem que ser coletiva. (Entrevistada nº7)

A concepção de PPP enunciada em todos os eventos discursivos apresenta uma hegemonia gramsciana, que está em harmonia com a concepção de discurso defendida, por Fairclough (2001, p. 122) por fornecer:

“um modo de teorização da mudança em relação à evolução das relações de poder que permite um foco particular sobre a mudança discursiva, mas ao mesmo tempo um modo de considerá-la em termos de sua contribuição aos processos mais amplos de mudança e seus amoldamentos por tais processos”.

Isso significa que a hegemonia apresenta-se como uma forma de poder construída a partir de alianças e relações de classes e blocos com a intenção de lutar contra os mecanismos da dominação e subordinação, buscando um consenso.

Considerando essa perspectiva de hegemonia, fica evidente nos discursos sobre o PPP que há uma crença ideológica que considera esses projetos como norte, horizonte, caminho, sistematização, documento, propostas, concepções. Essa compreensão de PPP faz referência a outros textos teóricos, expressando uma relação bem aproximada com o que Fairclough denomina de intertextualidade. Segundo ele, a intertextualidade é a “propriedade que têm os textos de ser cheios de fragmentos de outros textos, que podem ser delimitados explicitamente ou mesclados e que o texto pode assimilar, contradizer, ecoar ironicamente, e assim por diante” (Fairclough, 2001, p. 114). Nesse caso, há a presença de um discurso dos teóricos que estudam a temática do PPP, como se observa a seguir em alguns excertos de citações de alguns desses teóricos:

“É preciso entender o projeto político-pedagógico como um situar-se num horizonte de possibilidades na caminhada, no cotidiano, imprimindo uma direção...” (PADILHA, 2007, p.44).

“O projeto político-pedagógico busca um rumo, uma direção” (VEIGA, 2006, p, 13).

A intertextualidade presente nos discursos faz referência a outros textos que indicam um momento histórico, vivenciado pelos sujeitos, demonstrando por parte destes a apropriação do conhecimento trabalhado em discussões e estudos, propostos pela escola ou através de formação continuada.

Percebe-se também, através da leitura do PPP da escola, que os discursos dos gestores, professores e especialistas são coerentes com os discursos do documento do PPP, o que aponta um ponto convergente entre discurso e prática, o dito e o prescrito, como se observa nesta citação retirada do Projeto Político-pedagógico da escola:

“O Projeto Político-Pedagógico é o ato da escola pensar a sua ação, é o instrumento que indica o rumo e a direção que a escola deve seguir para cumprir as suas intenções educativas.” (PPP da escola, 2010, p.12)

Destacam-se, ainda, nesses excertos, metáforas que foram utilizadas pelas entrevistadas 6 e 7. A primeira relaciona o PPP ao coração da escola; a segunda, ao chão, ao caminho. Segundo Fairclough (2001, p. 241), “as metáforas estruturam o modo como pensamos e o modo como agimos, e nossos sistemas de conhecimento e crença, de uma forma penetrante e fundamental”. Sendo assim, os discursos expressam uma experiência particular de PPP vivida pelas entrevistadas, que ressaltam sua importância para a escola, desde que este seja construído coletivamente, como foi enfatizado pela entrevistada 7 (linhas 6 e 7 do excerto 8).

### **Participação no processo de construção e implementação do PPP**

Quanto à participação no processo de construção e implementação do PPP, a preocupação com o envolvimento de todos os sujeitos que fazem a escola é expressa claramente nos discursos. Utilizando dos recursos da análise textual, nota-se que o pronome todos é utilizado repetidas vezes nos discursos, evidenciando a existência de uma consciência e necessidade da participação coletiva nesse processo, o que pode ser percebido nos excertos a seguir:

“Da construção, todos os profissionais da escola devem participar, todos devem ter conhecimento do que é o PPP, até pra que possa, é..., na sua implementação, ele possa ter uma forma, ele possa ser mais eficaz, quando todos participam, da construção, desde professores, supervisores, diretores, o pessoal de apoio da escola(...).” (Entrevistada nº1)

“Eu acho que todos os professores da escola, envolvendo direção, coordenação, supervisão, monitores, como um todo, todos que participam da escola.” (Entrevistada nº2)

“Eu acredito que todos os que fazem a, a comunidade escolar né. Isso é, professor, diretor, equipe de especialista, pais, é... alunos, eu acho que deveria ser envolvidos todo mundo.” (Entrevistada nº3)

“Todos né, tanto comunidade como eu falo é família, alunos, e, é professores, diretores, na verdade todo mundo da comunidade né.” (Entrevistada nº5)

“ Todos os segmentos da comunidade escolar devem fazer parte dessa construção, porque eles vão envolver todos os segmentos, (...) Então, todos os funcionários, todos os segmentos, tanto os internos, quanto os externos, que são essa parte da comunidade, dos responsáveis e familiares devem fazer parte dessa construção, porque como foi falado na questão anterior isso vai envolver toda

parte, não estrutural, como funcional da escola(...).” (Entrevistada nº6)

“(...) ela tem que ser da forma mais coletiva, e da forma mais democrática possível envolvendo **todos** os atores e protagonistas que atuam mesmo no espaço da escola.” (Entrevistada nº7)

No entanto, a ideia de participação, entendida como uma “modalidade de gestão que, por meio da distribuição de responsabilidades, da cooperação, do diálogo, do compartilhamento de atitudes e modos de agir...” (LIBANEO, 2004, p. 103), parece contraditória, uma vez que os discursos revelam a consciência da necessidade da participação de todos no processo de construção e implementação do PPP. Mas, ao serem indagados sobre como foi construído o PPP da escola, percebe-se que essa participação ainda não é efetiva e tampouco a escola conseguiu envolver todos os sujeitos. Esse é um ponto crítico, porém percebe-se que já apresenta processos de mudança, quando há o reconhecimento da importância de um trabalho coletivo, que a escola ainda não alcançou. A ausência de participação efetiva justifica-se em algumas falas pela dificuldade de não ter tido a oportunidade de se apropriar do conhecimento sobre o PPP, como se observa nos discursos a seguir:

“No início da construção ele não foi assim totalmente participativo, **não houve o envolvimento de todos** (...), acho que é pela questão que era o início, as pessoas muitas vezes não tinham o conhecimento, o que era, da importância do PPP para escola, (...) hoje eu acredito que pela, o desenvolver, né?(pausa), as pessoas estarem mais participativas, os professores ter um conhecimentozinho mais ampliado, acredito que **hoje essa participação tá sendo mais efetiva** do que no início da construção, onde nem todos os professores tinham conhecimento e muitas vezes eles não queriam participar, se esquivavam. (Entrevistada nº1)

“É dentro das limitações que, que a gente teve né, a gente teve uma **participação pequena**, mas a gente teve certo, a gente teve a oportunidade de envolver alguns professores né, alguns funcionários, (...)” (Entrevistada nº3)

“(...) do jeito que eu sei que tem o PPP, na escola, tem funcionário aqui que não sabe nem o que é PPP, então quer dizer, ele não fazem parte dessa realidade, tem sim nós sabemos que tem, que tem, mas praticamente é só no papel. É só no papel, porque se você perguntar a um, a um porteiro o que é PPP, ele vai dizer: o que é isso? Se você perguntar até a pessoas mesmo da secretaria, perguntar o que é o PPP, ele sabe que tem porque tá, só que não participou, então... e também até o lado dos professores viu, tenha certeza que, pra eles é, é...é...é...como dizer, é anormal (risos), em outras palavras. A verdade é essa,” (Entrevistada nº4)

“Olha, ele foi e é construído, nós procuramos ao máximo envolver os participantes dessa ... que compõe a comunidade escolar mas, nem sempre é possível então aquela parte que realmente se envolve , que ainda na minha opinião não, não como deveria mas, se envolve. Nós praticamos essa construção através de planejamentos.(...) Sim como eu estava falando não é fácil ele ser construído coletivamente, questões de tempo, questões de exigências. A instituição exige que o PPP seja entregue em tal data, e ele é entregue não como nós gostaríamos que ele fosse entregue (...)”. **(Entrevistada nº6)**

“A construção do documento, a construção do documento, do, do, daquilo que tá escrito enquanto Projeto Político-pedagógico, é, eu soube que houve essa preocupação da escola né de, de, de reunir algumas, algumas pessoas, de construir de forma mais coletiva envolvendo mais professores, alguém da gestão, o pessoal da equipe técnica (...) agora a construção do PPP enquanto, enquanto proposta que se efetiva, que faz parte do cotidiano da escola, do dia a dia da escola, é eu sinto que ainda, eu sinto que ainda é muito frágil né, é muito frágil, (...) o PPP enquanto, enquanto proje... enquanto proposta política, enquanto... que se coloca também nesse campo ideológico né, do, do, do, das concepções que se tem de educação, eu sinto que é algo ainda muito frágil, muito frágil mesmo na escola. Primeiro talvez as pessoas não tenham nem muita clareza do que de fato é o PPP né, do que de fato é o PPP talvez é corra inclusive nesse, nesse erro que eu mesma ainda tenho, essa concepção de enxergar o PPP como um, como algo que tá nas relações escola, que se constrói a partir das relações escolares né, das relações entre as pessoas que compõem a escola, então essa concepção de PPP numa perspectiva mais ampla, mais é, que sai do campo da, da, do, do que é concreto né, que passa pra o campo das ideias, que passa pro campo das relações eu acho que aí, aí precisa avançar muito, essa construção nesse aspecto acho que é muito frágil ainda, as pessoas talvez não, não incorporaram ainda essa, essa concepção do que de fato é o PPP, do papel do PPP, do que é esse projeto do ponto de vista político pedagógico, então tem essa série de, de questões que eu acho que essa construção ainda é muito, muito, muito fragilizada né, ainda precisa se fortalecer, precisa se ampliar mais, bem mais.” **(Entrevistada 7)**

Os discursos acima demonstram que, apesar de apresentarem alguns pontos divergentes, os quais Fairclough (2001) denomina de pontos críticos, em relação à participação, os sujeitos reportam-se ao período em que iniciaram as discussões sobre o PPP na escola, momento em que havia uma resistência quanto à participação e envolvimento nas discussões, e o discurso que prevalecia era o de um projeto que se constituía em um documento instituído por normas prescritas, que visava apenas cumprir as essas exigências legais.

Esses discursos representam um contexto de uma prática discursiva, que refletia as influências do discurso neoliberal que permeava o contexto das políticas educacionais do início da década de noventa, período em que foram destinadas às escolas políticas compensatórias, dentre elas o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), um plano estratégico que visava a melhoria dos índices educacionais e, conseqüentemente, nessa esteira estava o PPP como pré-requisito. Por isso, o discurso da resistência persistia, o que de certo modo era positivo, pois se contrapunha a um discurso neoliberal.

Hoje se percebe uma mudança nesse discurso, que agora já apresenta uma significativa participação coletiva, justificada como requisito necessário para o processo de construção e implementação do PPP. No entanto, ressalta-se que os discursos presentes nessas amostras apresentam tensão quando pensam o PPP como uma proposta política influenciada pelo campo ideológico. O PPP, nesse entendimento, ainda se constitui de um projeto embrionário, uma vez que as discussões políticas ainda estão fragilizadas, segundo a entrevistada 7.

### **Inter-relação do Projeto Político-pedagógico com a prática**

No quesito referente à inter-relação do PPP com a prática dos professores, gestores e especialistas, foram selecionados das respostas dos sujeitos entrevistados fragmentos que expressam a perspectiva desses educadores, correspondendo a uma relação mútua que reflete na reflexão do/no cotidiano da escola, como se observa nos discursos a seguir:

(...) Com a prática, é, eu acho que ainda precisa, muita coisa ainda, precisa ampliar, é, aprofundar mais, precisa é andar mais lado a lado, essa inter-relação ainda precisa acontecer, acontece, mas não acho da forma que deveria, ainda precisa melhorar. **(Entrevistada 1)**

Acho assim o PPP já veio pra ajudar o professor em sala de aula, no meu caso eu acho que, eu já trabalho com, an..., não só projetos direcionados a minha aula (...), tem também outros projetos como leitura e escrita, an(pausa), projetos de gincana..., um projeto como a gincana cultural, acho que tudo isso veio acrescentar a escola, não só a escola como um todo, mas ao professor também. **(Entrevistada 2)**

(...) Quando a gente tem, é isso é, a prática sistematizada é dentro do projeto político-pedagógico a gente tem exatamente o que eu acabei de falar, a gente tem é, é como é que se diz, mais facilidade de trabalhar, uma vez que se planeja aquilo que se vai fazer né? **(Entrevistada 3)**

Bom, eu faço a minha parte, até porque a equipe pedagógica da escola é tem realmente ajudado muito nesse sentido sabe, então algo que realmente não está ao meu alcance eu busco a equipe

pedagógica é, eu tento realmente implantar no meu dia a dia, isso aí com meu aluno, com meu alunado. **(Entrevistada 4)**

De que forma... embora não tenha né participado da construção e, mas eu se... o que eu sempre procuro na minha prática né e quando faço diagnóstico dos alunos e aí entraria a questão do PPP, é quando eu falo justamente dessa realidade de escola/comunidade né, então na minha prática é justamente quando eu faço esse diagnóstico de falar a eles o que tá dentro da realidade deles. **(Entrevistada 5)**

Se for entendida esta relação como mútua, então é uma relação de ida e volta. Tou certa? É isso aí. Então como a gente acabou de falar nesta questão anterior, o cotidiano ele faz parte do PPP certo?(...) Então a partir do momento que eu coloco a minha prática é no papel e eu revejo essa prática com o dia a dia no PPP. Eu acho que a relação está nesse sentido, a inter-relação, de poder está avaliando e reavaliando a minha prática a partir dessa construção. **(Entrevistada 6)**

(...) o Projeto Político-pedagógico da escola até onde eu, eu tenho conhecimento, ele tem essa, atua nessa perspectiva, é, é fundada, baseada nessa perspectiva de análise crítica da realidade né, de entender a educação numa perspectiva mais ampla, não em si mesma né, mas assim é, é determinada por questões de ordem política, ordem cultural, ordem social, ordem econômica acima de tudo, então na medida em que eu atuo nessa perspectiva também crítica né, de, de conceber a realidade na perspectiva crítica e aí eu parto da perspectiva marxista mesmo, então eu acredito que existe uma, uma correlação direta né, uma ligação direta com o projeto da escola, porque o projeto também é, é orienta a prática profissional né, desses, desses profissionais que atuam também nessa perspectiva... precisando estar embasados né.(...) **(Entrevistada 7)**

Essa reflexão sobre o cotidiano da escola, segundo Veiga (2006, p. 32), constitui-se da avaliação do PPP, em uma visão crítica, e significa não rejeitar as contradições e os conflitos. É avaliar os resultados da própria organização do trabalho pedagógico, não desconsiderando, no entanto, os aspectos políticos e sociais.

Os discursos apontam em uma direção contra hegemônica, em que a análise crítica da realidade e o entendimento da educação no sentido mais amplo, enunciado pela entrevistada 7, assume a inter-relação do PPP com a sua prática como uma relação dialética, na qual o PPP orienta saberes, mas, também possibilita a resignificação desses saberes, e da cultura escolar, o que pode ser entendido, pois, como uma possibilidade de subversão, ou de uma mudança na prática social, como apresenta Fairclough (2001).

Nessa mesma direção, cumpre ressaltar o enunciado da entrevistada 6: *“Se for entendida esta relação como mútua, então, é uma relação de ida e volta. Tou certa? É isso aí.*

*Então como a gente acabou de falar nesta questão anterior, o cotidiano ele faz parte do PPP certo?”*

Esse evento discursivo confirma a presença de um discurso contra hegemônico, ou seja, questiona a crença ideológica de que o PPP seja apenas um documento prescrito, e defende um PPP como processo que precisa refletir sobre o cotidiano, sobre a prática para provocar mudanças. A força desse evento discursivo está na pergunta afirmativa ao final das duas sentenças. Segundo Fairclough (2001, p. 111),

“a força de parte de um texto (frequentemente, mas nem sempre, uma parte na extensão de uma frase) é seu componente acional, parte de seu significado interpessoal, a ação social que realiza, que ‘ato(s) da fala’ desempenha (dar uma ordem, fazer uma pergunta, ameaçar, prometer, etc.). Força está em contraste com ‘proposição’: o componente proposicional, que é parte do significado ideacional, é o processo ou a relação que é predicado das entidades.”

A escolha como os falantes estruturam suas orações interfere nos resultados das escolhas dos significados, identidades sociais, relações sociais, nas ideologias, pois as estruturas de relações entre as palavras e das relações entre os sentidos de uma palavra são formas de hegemonia.

## **A AUTONOMIA DA ESCOLA NA CONSTRUÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO**

O estudo sobre a autonomia da escola no processo de construção e implementação do Projeto Político-pedagógico tem o propósito de analisar se nesse processo, entendido como espaço discursivo, permeado de relações de poder, é possível a escola delinear a sua própria identidade.

Observa-se, nos eventos discursivos sobre autonomia, que na compreensão dos sujeitos entrevistados não há vinculação entre a autonomia e a desresponsabilização do poder público com a educação; “ao contrário, a autonomia para esses sujeitos é relativa, exatamente porque as escolas não podem fugir ao que é determinado pela secretaria de educação do município” (Marques, 2006, p.595).

Como prática social, a autonomia é ao mesmo tempo negada e afirmada nos discursos, apresentando pontos de conflitos e ambivalências entre o discurso do texto do Projeto Político-pedagógico da Escola e os discursos dos entrevistados, como se observa a seguir:

“**Sabemos** das dificuldades inerentes ao processo participativo e democrático que prescinde a construção e implementação do Projeto Político-pedagógico, pelas diferentes concepções que emanam de grupos de pessoas, e pelo **contexto educacional** no qual nossa escola está inserida, e que seus educadores, pais e alunos também são parte desse contexto. Mas, **acreditamos** que em meio a estas intempéries existem **as possibilidades das escolas exercerem a sua autonomia**,

quando esta acredita e dá os primeiros passos, e **discuti coletivamente os seus problemas** visando uma educação de qualidade para seus educandos” (PPP da Escola, 2010, p. 43).

O texto do Projeto Político-pedagógico apresenta um outro discurso, no qual a autonomia está condicionada à participação coletiva nas discussões sobre os problemas da escola. Nesse sentido, Azanha afirma que:

“a autonomia não é algo a ser *implantado*, mas, sim, a ser assumido pela própria Escola. Não se pode confundir ou permitir que se confunda a autonomia da Escola com apenas criação de determinadas decisões administrativas e financeiras. A autonomia escolar não será uma situação efetiva se a própria escola não assumir compromissos com a tarefa educativa; com relação a esse ponto é preciso lembrar, insistentemente, que o destino das reformas de ensino é decidido no interior das salas de aula” (1995, p.144-145, citado por CAVAGNARI, 1998, p.99).

Esse discurso é coerente com o discurso contra- hegemônico, quando apresenta a possibilidade de a escola, em meio às normatizações impostas pelos discursos normativos, e pelas políticas educacionais influenciadas pelo discurso neoliberal, ser capaz de ressignificar o currículo considerando a cultura e o contexto social local, o que Boaventura (2005) denomina de localismo globalizado.

Observa-se, nos discursos dos entrevistados, que a significação da autonomia está relacionada ao conceito de liberdade, portanto ela é relativa, pois a “liberdade é algo que se experimenta em *situação* e esta é uma articulação de limites e possibilidades, é uma experiência de educadores e constrói-se na vivência coletiva, interpessoal. Portanto, somos livres *com os outros*, não apesar dos outros (grifos da autora)” (RIOS, 1982, citada por VEIGA, 2006, p. 19). Essa concepção pode ser observada nos excertos a seguir:

Não assim, **eu acredito que a escola, ela tem autonomia assim na questão da elaboração e da construção**, só que muitas vezes a escola da gente fica sobrecarregada com essas implementações, com esses projetos que são direcionados pela prefeitura, (...). Eu acredito que seria melhor a gente enquanto escola construir os nossos projetos, dentro da nossa realidade e com base no PPP, (...) **tem autonomia né nessa construção, mas eu acho que na implementação ainda fica perdida, por conta de ter que cumprir metas, de..., da secretaria.(...)**  
(Entrevistada 1)

Eu acho que **deixa muito a desejar, a escola é pouco autônoma nisso**, (...) a gente ainda pode participar, a gente ainda pode fazer isso, construir o projeto político, porém **as limitações são muito**

**grande, quando a secretaria diz olhe tem é, tal diretriz** (batendo na mesa), tal projeto (batendo na mesa), você tem que aceitar esse projeto (batendo na mesa), esse, esse e esse (batendo na mesa), e **a gente não tem o direito, a escola não pode pensar né, como ela deve trab...**, como é que deve ser o trabalho?(...) E isso eu acho que compromete, porque eu **acho que o projeto político é a cara, é a cara da escola** .... Porque não é o fato de ser uma escola pública, não é o fato de estar atrelada a secretaria de educação, que tem todo mundo, é, é como é que se diz, todo mundo pensar da mesma forma e fazer da mesma forma, eu acho que é interessante, que era interessante e **isso claro compromete a autonomia da escola**, quando a gente pode até escolher, mas a gente tem que primeiro priorizar os de lá, então eu acho que isso compromete o, a implementação do, do projeto, quando a gente tem um projeto pedagógico na escola e a gente tem um projeto pedagógico na escola e a gente tem que é, vem.... **a secretaria manda**, tem que fazer um projeto de saúde, projeto não sei de que, projeto anti droga, pro... quer dizer isso compromete todo, todo um trabalho..., e **isso compromete essa autonomia que a escola deveria ter.** (Entrevistada 3)

**Acata tudo, passiva. A escola realmente ela, eu não sei por que? se é por medo, mas no fim não tem assim um posicionamento pra dizer não**, não é assim, mande com antecedência pra realmente a equipe poder trabalhar, mas manda quase já, eu acho que isso dificulta muito. A escola, eu vejo assim, **como que a escola não tem autonomia, como que a escola fica omissa**,(...). Ai eu quero isso assim, então eu faço assim. **Aí cadê a autonomia da escola?** A escola fica sem ser, sem ser, sem ser uma escola assim autônoma, e quanto à escola nota 10 é realmente mereceu nota 10 aqueles que realmente fizeram e **rezaram na cartilha.** (Entrevistada 4)

É, falando assim da minha vivência não é, eu acho que **a secretaria de educação ela tira um pouco da autonomia da escola**, e assim, por exemplo, em relação aos conteúdos, como professor a gente aprende que a gente deve selecionar os conteúdos de acordo com a realidade da sua comunidade até porque cada comunidade é diferente, aí na escola nota 10, é a gente tá, é 50 % é a avaliação do ensino aprendizagem né, e **uma coisa que eles tão fazendo é impondo o currículo pra gente**, tão fazendo umas reuniões em que a prova vai ser a proposta curricular, mas que pra mim vira **uma imposição curricular** se eles vão avaliar os meus alunos com aqueles conteúdos então eu vou ter que dá aqueles conteúdos pros meus alunos, né, 1º, 2º, 3º bimestre, então eu tenho que dá aqueles conteúdos naquela ordem. Então eu acho que **essa escola nota 10 tá tirando a autonomia da escola.** (Entrevistada 5)

Ela não é... Eu acho que essa autonomia no caso ela ficaria entre aspas porque eu não considero que seja totalmente autônoma. é algumas coisas elas nos são impostas, mesmo que a gente não queira a gente tem que praticar colocarmos na prática, mesmo que a gente não concorde. Infelizmente!

(...) Mesmo a gente não concordando com algumas coisas, (...) A escola aceita eu não sei se existe é porque existe uma hierarquia e nós já estamos subordinados a outras pessoas, não que nós não tenhamos as nossas próprias ideias e opiniões nós temos! Mas estamos subordinados até questões de hierarquia e de respeito mesmo(...). As vezes existe até contestações né quanto a essas coisas mas, é contestado e fica ali mesmo ele não é mudado eles não dizem não(...), porque apesar de contestar eles não dão oportunidade daquela coisa ser de você abster aquele projeto então a autonomia aqui é entre aspas. Eu acho que existe autonomia em muitas coisas só em haver essa participação essa divulgação de quem quiser participar disso ou daquilo participar, mas que fica restrito a essas coisas que às vezes nós temos outras prioridades e somos praticamente eu não estou sabendo usar os termos, mas é, obrigados também entre aspas(...). Então, a autonomia é, ela não existe totalmente, ela é parcial. (Entrevistada 6)

(...) a implementação de qualquer projeto político seja ele político a partir de uma categoria, político a partir de um espaço escolar, ele, ele tem uma autonomia extremamente limitada, a autonomia é limitada, é uma pseudoautonomia (...) É porque a própria autonomia da escola é limitada né, a própria autonomia da escola ela é limitada assim e aí ela se torna muita mais limitada quando você tá ligado a outras instâncias como a Secretaria de Educação que te dá autonomia mais que também interfere de forma direta é a todo tempo no cotidiano da escola né ? (...) essa autonomia já é limitada em função do próprio contexto social, político, econômico que ela tá inserida né(...), essa autonomia ela se torna ainda mais limitada em função da secretaria que determina né, uma série de projetos, uma série de, de ações pra todas as escolas como se elas tivessem dentro de uma mesma realidade, inseridas num mesmo contexto, então você já começa a desrespeitar ai a questão da, da, das, das especificidades de cada, de cada comunidade que tá nesses espaços né, e da, da própria estrutura que essas escolas tem pra funcionar (...). Agora não, não, isso num quer dizer que a escola, ela num tenha capacidade né de se autogerir né, de, de, de construir propostas do ponto de vista né, é, é pedagógico ou uma política do ponto de vista educacional assim tanto quanto mais progressista né, assim mais aberta, é, numa perspectiva mais humana mesmo né, então assim eu acho que tem, tem algumas estratégias e ai eu acho que o Projeto político-pedagógico ele é fundamental(...), eu acredito que a importância do projeto é nesse sentido da gente dizer olha embora a gente tenha essa série de questões que limitam nossa atuação mas a gente tem isso aqui como, como horizonte né, o horizonte é

**tá sendo o Projeto político- pedagógico né, os princípios que estão contidos nele, a nossa perspectiva de atuar né a partir de concepções ideológicas que eu acredito que, que sejam mais críticas né, da, da própria educação... (Entrevistada 7)**

Nos fragmentos discursivos acima destacados, identificam-se como marcas textuais: a) a repetição de sentenças negativas para significar a falta de autonomia da escola: *fica perdida, deixa muito a desejar, é pouco autônoma, as limitações são muito grande, a gente não tem o direito, escola não pode pensar, a secretaria manda, acata tudo, passiva, a escola fica omissa, ela é parcial, imposição curricular, extremamente limitada, a autonomia é limitada, é uma pseudoautonomia*, reforça a legitimidade da escola como espaço de luta de poderes, principalmente, o emprego do verbo ser, de forma enfática, repetido por diversas vezes como um recurso para significar a falta de autonomia da escola; b) os questionamentos apresentados nos discursos: *Como é que deve ser o trabalho? Como é que a grande maioria que faz a escola quer trabalhar? De que forma a gente quer trabalhar? Aí cadê a autonomia da escola?*; são recursos que apontam para uma problematização no contexto da prática discursiva.

Esses discursos revelam que a autonomia delegada à escola e prevista nos dispositivos legais se traduz, na verdade, em mera universalidade abstrata, em ideologia. De fato, apesar da anunciada autonomia legal, a Secretaria de Educação mantém rígido controle burocrático sobre as escolas, inclusive através do decreto da Escola Nota 10<sup>3</sup>.

Os relatos dos sujeitos entrevistados sobre o cotidiano da escola demonstram ainda, o contexto de uma prática discursiva permeada de conflitos que apontam para a problematização dos discursos sobre a significação da autonomia da escola. Os eventos discursivos representam uma convenção em torno dessa significação. Para a maioria dos entrevistados, essa autonomia não existe ou, se existe é limitada, relativa etc. Apenas um sujeito acredita que a escola tem total autonomia, como podemos observar no discurso a seguir:

**Não, eu acho que ela tem total autonomia pra realizar, pra realizar o PPP, só que, é... an..., outras orientações que advenham da prefeitura acho que é só pra acrescentar, mas que a escola tem total autonomia de, de fazer o que ela bem entenda com o projeto, isso ela tem. (Entrevistada 2)**

Por fim, no discurso da entrevistada 7, o PPP é entendido como espaço permeado de lutas de poder, no qual a conquista da autonomia da escola representa a sua identidade na sua capacidade de propor ações a partir do seu singular, das discussões coletivas no espaço da escola. São as mudanças nas práticas, por meio dos discursos contra- hegemônico que se opõem à ordem do discurso.

---

<sup>3</sup> O 'Escola Nota 10' é resultado de um decreto da prefeitura municipal de João Pessoa/PB, no qual foi instituído e normatizado o Índice de Excelência em Educação, formado a partir dos indicadores de avaliação da aprendizagem e da gestão escolar nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisar e observar o contexto educacional, a partir das vozes dos professores, gestores e especialistas de uma escola pública, proporcionou uma visão ampla sobre os discursos acerca do Projeto Político-pedagógico (PPP), considerando que esses discursos não devem ser analisados apenas do ponto de vista estrutural, mas também como um produto localizado e determinado por fatores históricos e sociais. Segundo Fairclough (2001, p. 289), a análise da prática social torna clara a natureza social na qual a prática discursiva é constituída. Para o autor, ao entender por que a prática discursiva é como é, entende-se também, os efeitos dessa prática discursiva sobre a prática social.

Nessa perspectiva, retomam-se os objetivos e as questões levantadas no início deste trabalho, para se fazer alguns entrelaçamentos com os percursos traçados nesta pesquisa, na certeza de que esses não serão os únicos possíveis. O que o PPP significa para a escola, para os gestores, especialistas e professores? Qual a concepção desses educadores sobre o PPP? Até que ponto esses projetos seguem os princípios e orientações das experiências locais decididas coletivamente? Existe autonomia por parte da escola no processo de construção e implementação do seu PPP? Os discursos acerca do PPP contribuem para a construção de um projeto singular, que representa a relativa autonomia da escola e a sua capacidade de delinear sua própria identidade?

Quanto à significação do Projeto Político-pedagógico, apresentada no corpus da pesquisa, constituído das entrevistas transcritas, foi possível constatar a presença de uma prática discursiva hegemônica, permeada de crenças ideológicas de natureza específica da prática social da qual fazem parte os profissionais entrevistados. Nesse sentido, os sujeitos apresentaram o PPP como o norte, horizonte, caminho, sistematização, documento, proposta. A concepção de PPP, revelada nos discursos, apresenta-o como uma prática discursiva que não o restringe, apenas, a um documento.

Também foram identificadas, nos discursos sobre a concepção de PPP, algumas marcas textuais que apontaram a presença de discursos híbridos, revelando contradições e tensões por parte dos sujeitos quando se referiam a problemas e situações concretas do PPP. Segundo Fairclough (201, p.128), “esses eventos discursivos podem ser uma contribuição para preservar e reproduzir as relações e as hegemonias, ou podem ser uma contribuição para a transformação dessas relações mediante a luta hegemônica; dessa forma tentando resolver os dilemas pela inovação”. Essa constatação é o reconhecimento da pluralidade de discursos sobre o PPP que circulam no espaço escolar.

A importância do PPP para escola e a participação coletiva no seu processo de construção e implementação já faz parte dos discursos de todos os sujeitos entrevistados, que, por um lado, demonstram que a escola, ao pensar o PPP já o discute de forma coletiva, o que aponta para uma mudança na prática social no seu cotidiano, e, por outro lado, quando da efetiva participação nesse processo, os sujeitos acabam se rendendo às marcas do poder hegemônico. Esses discursos sobre participação reportam-se também à questão da fragilidade nas discussões políticas que permeiam o PPP, demonstrando, também, a necessidade de ampliar essas discussões com toda a comunidade escolar.

No que concerne à autonomia da escola no processo de construção e implementação do PPP, considera-se que o discurso sobre a relativa autonomia da escola é predominante nas vozes de todos os entrevistados. A escola discute seus problemas de forma coletiva, como os sujeitos relataram, apresentando um discurso que leva a crê que ela dispõe de autonomia para refletir e decidir sobre os seus problemas, porém, na questão sobre a autonomia da escola para decidir sobre esses problemas, o discurso apresenta pontos críticos, pois nos

depoimentos essa autonomia não existe ou, quando existe, é relativa, pois a escola está atrelada ao discurso normativo posto pela Secretaria de Educação do Município.

Diante do exposto, é possível perceber a maneira como os sujeitos questionam o posicionamento da Secretaria em relação às imposições de projetos e normatizações, que, segundo eles, limitam a autonomia da escola. Esses questionamentos apontam para uma mudança nas ordens do discurso e repousam na problematização de práticas discursivas, nesse caso, nas relações sociais, no posicionamento dos sujeitos e nas práticas políticas que permeiam o processo de construção e implementação do PPP no espaço da escola.

Segundo Fairclough (2001, p. 127), quando surgem as problematizações, as pessoas com frequência tentam resolvê-las, de forma inovadora ou criativa, ao adaptarem as convenções existentes de novas maneiras e, assim, contribuirão para a mudança discursiva. Destarte, há de se considerar que os discursos acerca do PPP podem contribuir para a construção de um projeto singular, que representa a relativa autonomia da escola e a sua capacidade de delinear sua própria identidade, uma vez que já apontam para uma prática discursiva contra hegemônica, quando a escola discute seus problemas de forma coletiva, percebe as contradições do discurso normativo e revela a consciência da importância do PPP para o desenvolvimento da escola.

Essas primeiras reflexões apontam para a compreensão de que o PPP constitui-se de um espaço discursivo na prática social da escola, espaço este permeado de relações de poder, em que estão entrelaçadas as concepções políticas, ideológicas, culturais e também históricas. E a análise dos discursos permitiu perceber como essas relações estão sendo fortalecidas e quais os pontos críticos, como as permanências e mudanças na ordem do discurso estão ocorrendo na prática social da escola e, em particular, no processo de construção e implementação do PPP.

O discurso teórico e o discurso normativo explorado neste estudo contribuíram para a reflexão sobre o PPP como espaço de significação de sentidos, situado em um contexto amplo, influenciado pelas políticas educacionais, mas que também é um projeto propositor de políticas de currículo. Nesse sentido, estão centradas as possibilidades de resignificação do currículo no âmbito local a partir do processo de construção e implementação do PPP.

Por fim, esta pesquisa se encerra, na certeza de que o PPP, como espaço discursivo, precisa ser mais explorado no cotidiano escolar, pelos sujeitos da escola e pelos pesquisadores. E os discursos, aqui apresentados, precisarão ser potencializados para contribuir com mudanças na prática social da escola. Portanto, como o tema ainda necessita de ampla discussão e estudo, alguns questionamentos podem possibilitar pesquisas futuras, a saber: Que ações desenvolver para potencializar esse espaço discursivo na escola e subverter os discursos hegemônicos que permeiam o PPP? Quais ações pedagógicas precisam ser desenvolvidas para que ocorra um maior envolvimento e participação nesse processo discursivo? Qual o papel do gestor nesse processo discursivo?

Essas questões sinalizam um novo percurso, para outras análises, e reconhecer a sua importância é buscar mudanças na prática social, entendendo que os sujeitos “ao produzirem seu mundo, suas práticas são moldadas, de forma inconsciente, por estruturas sociais, relações de poder e pela natureza da prática social em que estão envolvidos, cujos marcos delimitadores vão sempre além da produção de sentidos” (FAIRCLOUGH 2001, p. 100).

## REFERÊNCIAS

CAVAGNARI, Luzia Borsato. Projeto político-pedagógico, autonomia e realidade escola: entraves e contribuições. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves (orgs.). Escola: espaço do projeto político-pedagógico. 13. ed. Campinas, SP: Papirus, 2008, p. 95-112.

FAIRCLOUGH, Norman. Discurso e mudança social. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001, 320p.

GONDIM, Janedalva Pontes. Políticas educacionais e Formação docente: o ensino de Arte nos currículos dos Cursos de Pedagogia da Paraíba. João Pessoa, 2009, 128p. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba.

JOÃO PESSOA. Decreto 6492/2009, de 17 de março de 2009. Regulamenta a concessão do Prêmio Escola Nota 10, instituído pela lei municipal 11.607/2008, de 23 de dezembro de 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e gestão da escola: teoria e prática. 5ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004, 319p.

MARQUES, Luciana Rosa. O projeto Político-pedagógico e a construção da autonomia e da democracia na escola nas representações sociais dos conselheiros. Educ. Soc., Campinas, v. 24, n. 83, ago. 2003. Disponível em <http://www.scielo.br> acessos em 12 set. 2009.

PADILHA, Paulo Roberto. Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico. 7ª ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2007. (Guia da escola cidadã; v. 7)

RIOS, Terezinha Azeredo. Significado e Pressupostos do Projeto Pedagógico. Série Ideias n. 15. São Paulo: FDE, 1992, p. 73-77

SANTOS, Boaventura de Souza. (org.) Os processos da globalização. In: \_\_\_\_\_A globalização e as ciências sociais. 3ª Edição. São Paulo: Cortez, 2005.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). Projeto político- pedagógico da escola: uma construção possível. 22ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2006.