

**CADERNOS DE ATIVIDADES DE APRENDIZAGEM**  
**AUTORREGULADA:**  
**UMA ANÁLISE DISCURSIVA VIA SEMÂNTICA GLOBAL**

Shayane França Lopes

Mestrado/UFF

Orientadora: Luciana Maria Almeida de Freitas

**Introdução**

Este trabalho visa apresentar um projeto de dissertação em desenvolvimento, cujo objetivo é analisar um dos materiais produzidos pela Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro – SEEDUC-RJ – direcionado aos professores e aos alunos dos colégios estaduais do Rio de Janeiro.

A Secretaria lançou ações ditas pedagógicas no intuito de valorizar a educação do nosso estado. Essas ações concentram-se na criação de um Currículo mínimo voltado para as escolas estaduais do Rio de Janeiro; de instrumentos de avaliação (e de controle!): SAERJ e SAERJINHO; de premiações associadas ao desempenho das escolas no SAERJ e no SAERJINHO e de estratégias de reforço e aceleração escolar (Um Panorama da Educação no Estado do Rio de Janeiro, 2012).

O professor da rede estadual de ensino do estado do Rio de Janeiro, apesar de detentor de significativa autonomia e liberdade para trabalhar, se comparado a outros contextos educativos, precisa pautar suas aulas no Currículo mínimo (RIO DE JANEIRO, 2011) – documento produzido pela Secretaria de Educação (SEEDUC-RJ) que determina que conteúdos devem ser ensinados.

É dito na apresentação do Currículo que se trata de um documento que serve como referência a todas as escolas públicas estaduais do Rio de Janeiro. Segundo o documento, nele constam as competências e as habilidades que precisam ser trabalhadas nas aulas. Conforme é dito no Currículo, ele apresenta os itens essenciais no processo de ensinoaprendizagem,

---

organizados por componente curricular, por ano escolar e por bimestre (RIO DE JANEIRO, 2011, p.2). Uma pergunta cabe aqui: esse Currículo é mínimo e essencial para quem? Em que circunstâncias?

Segundo o documento, essa é a forma de garantir a mesma base às atuais necessidades de ensino, em acordo com as legislações vigentes, com as Diretrizes, com os Parâmetros Curriculares Nacionais e também com as matrizes de referência dos principais exames nacionais e estaduais. É dito, ainda, que, a partir desse mínimo, cada escola e cada professor elaboram e preenchem da forma que lhes for apropriada conforme a realidade de cada turma (RIO DE JANEIRO, 2011, p.2).

A partir do Currículo mínimo, é preciso decidir quais materiais serão utilizados e as estratégias das quais o professor lançará mão.

Na rede estadual, assim como nas demais redes públicas, os professores têm acesso ao Guia de Livros Didáticos, com resenhas das coleções aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e, entre os títulos disponíveis, são escolhidos pelo corpo docente aqueles que melhor atendem ao projeto político-pedagógico da escola (MEC, 2015).

Além dos materiais aprovados pelo PNLD, há outros produzidos e disponibilizados pela SEEDUC-RJ para uso do professor. Entre eles há os *Cadernos de atividades de aprendizagem autorregulada* (RIO DE JANEIRO, 2013c), sobre os quais esta pesquisa se debruça.

Os *Cadernos de atividades de aprendizagem autorregulada – Cadernos do professor* – foram escolhidos como cópula desta pesquisa e representam uma coletânea de exercícios e avaliações para serem feitos pelos alunos. Nesses *Cadernos* há uma série de elementos passíveis de análise, como a forma de menção/convocação do coenunciador, as escolhas dos temas utilizados, a construção dos gabaritos.

São analisados os *Cadernos de atividades de língua portuguesa e literatura – Cadernos do professor*, dos quatro bimestres do 1º ano do Ensino Médio. Apresenta-se neste artigo uma breve análise do *Caderno* de cada bimestre, tendo como suporte o *Currículo mínimo* referente às mesmas disciplinas e ao mesmo ano escolar.

Os *Cadernos de atividades de aprendizagem autorregulada* foram criados, segundo a SEEDUC-RJ, com o objetivo de propiciar aos alunos o desenvolvimento das habilidades e competências essenciais, previstas no Currículo mínimo, por meio de atividades roteirizadas. Conforme se afirma no material, o intuito é que funcionem como material de apoio para que o professor ministre os conteúdos elencados no Currículo mínimo (RIO DE JANEIRO, 2013a).

---

Cabe, aqui, uma questão: se o PNLD já é um programa do governo para avaliação e seleção de material didático para os alunos da rede estadual, por que motivo a SEEDUC-RJ se mobilizou e investiu recursos financeiros para a produção de outros materiais? É dito, pela SEEDUC-RJ, que os *Cadernos de atividades de aprendizagem autorregulada* foram criados com o objetivo de propiciar aos alunos o desenvolvimento das habilidades e competências essenciais, previstas no Currículo mínimo, por meio de atividades roteirizadas (RIO DE JANEIRO, 2013c). Será que os livros aprovados pelo PNLD não contemplam os conteúdos determinados no Currículo mínimo? Além disso, por que utilizar verba com impressão (parcial ou total) dos *Cadernos*, se já houve gasto com o livro didático? Enfim, são várias questões que permeiam a criação desses *Cadernos*.

O interesse em investigar os *Cadernos de atividades de aprendizagem autorregulada*, especificamente, o volume intitulado *Cadernos do professor*, via análise do discurso (AD) de base enunciativa, deve-se à amplitude de possibilidades presentes na semântica global, proposta por Dominique Maingueneau (2008), abrangendo sete planos de análise, sendo eles: intertextualidade, vocabulário, tema, enunciador e coenunciador, dêixis enunciativa (cena e cronologia), modo de enunciação (gênero do discurso) e modo de coesão (instâncias de enunciação).

A pesquisa insere-se no campo discursivo da área de educação do ensino de português, no estado do Rio de Janeiro. O espaço discursivo é delimitado pelos *Cadernos de atividades de língua portuguesa e literatura – Cadernos do professor*, dos quatro bimestres do 1º ano do Ensino Médio, que são postos em confronto com o Currículo mínimo, referente ao mesmo ano escolar e aos mesmos componentes curriculares.

## **Procedimento Teórico-Metodológico**

A análise do discurso é, por si só, crítica, já que não vê os textos como autônomos, mas, ao contrário, sempre os relaciona às práticas sociais e a interesses determinados. Para Maingueneau,

a análise do discurso se manifesta contra certo número de ilusões constitutivas da ideologia espontânea dos locutores, que acreditam que dizem o que pensam, que utilizam a linguagem como instrumento etc. Toda análise do discurso implica uma perda de controle por parte dos Sujeitos, ela coloca em questão a própria categoria de Sujeito, que se encontra dispersa numa pluralidade de práticas discursivas reguladas e dominadas por um interdiscurso. (MAINGUENEAU, 2008, p.65)

---

Dessa forma, falar em interdiscurso é falar no aspecto central da proposta analítica de Maingueneau.

É preciso delimitar o sentido de discurso: nesta pesquisa, o conceito está fundamentado nos estudos de Maingueneau (1997; 2000; 2008; 2010; 2011; 2015).

De acordo com a perspectiva adotada, discurso assume uma dimensão social, podendo estar associado ao enunciador e a fatores externos, anteriores e posteriores ao discurso em questão.

Em Maingueneau (2000), o discurso é orientado, visto que ele sempre cumpre um propósito, além disso, ele se desenvolve no tempo. Não há discurso sem finalidade, sempre se visa à chegada a algum ponto. Ainda que haja idas e vindas, digressões, mudança de direções, o discurso sempre visa a um fim. Assim, é possível entender que o discurso é sempre uma forma de agir e, até mesmo, de modificar uma situação, por isso seu caráter interativo. Há infinitos discursos formados por enunciados escritos sem que se materialize a participação de um outro locutor. A interatividade constitutiva do discurso caracteriza-se como uma troca, que pode ser implícita ou explícita; com locutores, que podem ser reais ou virtuais. Para haver discurso é preciso mobilizar estruturas pertencentes à frase ou não – o importante é que haja uma unidade completa, passível de ser entendida pelo leitor.

Ainda em Maingueneau (2000), entende-se que o discurso é submetido a normas e não intervém em um determinado contexto, ao contrário, ele próprio é contextualizado, já que não há atribuição de sentido a um enunciado fora de contexto. Por isso, o discurso pode transformar o seu contexto ao longo da enunciação.

Outra característica do discurso é que ele sempre é assumido e, sempre, é assumido em um interdiscurso. O discurso é assumido porque sempre há como ponto de referência uma fonte pessoal, temporal, espacial; indicando, assim, a atitude adotada em relação ao que diz e a seu interlocutor. E o discurso é assumido em um interdiscurso por só adquirir sentido em um universo de outros discursos – o interdiscurso é exatamente o espaço de trocas entre inúmeros discursos escolhidos convenientemente (Maingueneau, 2008).

Maingueneau (2008) diz que todo enunciado do discurso tem um caráter essencialmente dialógico e que é impossível dissociar a interação dos discursos do funcionamento intradiscursivo. O enunciado é a unidade de comunicação elementar, uma sequência completa e dotada de sentido, de essencial importância na análise do discurso.

Maingueneau nos adverte que

---

todo ato de enunciação é fundamentalmente assimétrico: a pessoa que interpreta o enunciado reconstrói seu sentido a partir de indicações presentes no enunciado produzido, mas nada garante que o que ela reconstrói coincida com as representações do enunciador. Compreender um enunciado não é somente referir-se a uma gramática e a um dicionário, é mobilizar saberes muito diversos, fazer hipóteses, raciocinar, construindo um contexto que não é um dado preestabelecido e estável. [...] fora de contexto, não podemos falar realmente do sentido de um enunciado, mas, na melhor das hipóteses, de coerções para que um sentido seja atribuído à sequência verbal proferida em uma situação particular, para que esta se torne um verdadeiro enunciado, assumido em um lugar e em um momento específicos, por um sujeito que se dirige, numa determinada perspectiva, a um ou vários sujeitos. (MAINGUENEAU, 2011, p.20)

Assim, é possível perceber que o enunciado está diretamente ligado a um lugar e a um momento específicos, assim como a um sujeito que se encontra numa situação específica. As condições de produção do enunciado sempre são levadas em conta, pois não há enunciado distanciando do lugar e do momento em que foi produzido.

A análise com base na semântica global concebe o discurso não “privilegiando esse ou aquele dentre seus ‘planos’, mas integrando-os todos ao mesmo tempo, tanto na ordem do enunciado quanto na da enunciação” (MAINGUENEAU, 2008, p.75).

Para o autor, não há que se separar o essencial do superficial, mas, ao contrário, a significância discursiva precisa ser considerada em seu conjunto: “Não pode haver fundo, ‘arquitetura’ do discurso, mas um sistema que investe o discurso na multiplicidade de suas dimensões” (MAINGUENEAU, 2008, p.76). Por isso a ideia de planos, como se um ficasse entremeadado, integrado ao outro, sem que haja uma relação hierárquica entre deles.

Segundo Maingueneau (2008), intertextualidade consiste nos tipos de relações que a competência discursiva define como legítimas. Trata-se do “passado específico que cada discurso particular constrói para si, atribuindo-se certas filiações e recusando outras” (MAINGUENEAU, 2008, p.78). Isso significa dizer que há intertextualidade apenas com enunciados semanticamente próximos dos autorizados pela formação discursiva de quem decide citá-los. Ou seja, a decisão de citar ou não é tomada de acordo com a formação discursiva que estiver em jogo.

A propósito, para elucidar o conceito de formação discursiva (FD), recorreremos a Silva (2006), para quem é a FD “que define o que pode e o que deve ser dito, delimitando assim, as fronteiras discursivas” (SILVA, 2006, p.67). Optamos pela referência a Silva, visto que para Maingueneau a expressão formação discursiva, apesar de ter rendido bons frutos, é muito imprecisa:

---

Eu acredito que essa noção rendeu bons serviços no começo da AD. Mas ela é muito imprecisa [...] Eu propus restringir o emprego dessa noção a certas “unidades”; assim, quando falamos de “discurso patronal”, “discurso racista”, “discurso da publicidade para as mulheres”, etc., o termo formação discursiva seria útil. De fato, trata-se de corpus que transpassam os gêneros ou os tipos de discurso, e que o pesquisador pode constituir bastante livremente em função de suas hipóteses de pesquisa. (MAINGUENEAU, 2006, não paginado)

Maingueneau deixa, assim, seus leitores livres para usar o termo “formação discursiva” como preferirem, desde que com uma definição bem delimitada.

Na perspectiva aqui adotada, não há sentido em falar de vocabulário de um determinado discurso, como se um discurso tivesse um léxico que lhe fosse próprio. Por isso, “a palavra em si mesma não constitui uma unidade de análise pertinente” (MAINGUENEAU, 2008, p.80). Os vocábulos são selecionados em razão de seu valor semântico, mas, também, “tendem a adquirir o estatuto de signos de pertencimento. Entre vários termos *a priori* equivalentes, os enunciadores serão levados a utilizar aqueles que marcam sua *posição* no campo discursivo” (MAINGUENEAU, 2008, p.81 – grifo nosso). Dessa forma, entende-se que as escolhas por um determinado vocábulo em detrimento de outro não são ao acaso. A palavra em si não constitui uma unidade de análise pertinente, o que ocorre é que ela adquire o estatuto de signo de pertencimento, portanto, não é possível falar em significação exata de uma unidade lexical.

Ao falar em temas, é preciso considerar que tanto há microtemas como macrotemas – estes podem se referir a uma obra inteira ou a muitas obras, enquanto aqueles podem se referir a uma frase, a um parágrafo. Contudo, mais importante que isso, é saber que, em se tratando da semântica global, a hierarquia dos temas é irrelevante, pois “o conjunto da temática se desdobra a partir dele, sua ação é perceptível em todos os pontos do texto [...] os temas mais importantes são aqueles que recaem diretamente sobre as articulações essenciais do modelo semântico” (MAINGUENEAU, 2008, p.81). Ou seja, o sentido é constituído nas relações entre as palavras, em cada formação discursiva. Isso ocorre porque, na perspectiva adotada, não há um sentido que lhe seja próprio, atado à literalidade da palavra. O que importa não é o tema, mas o tratamento semântico que lhe é dado.

O enunciator e o coenunciador apresentam-se da forma como se enxergam. Ou seja, a forma como eles são vistos é compatível com suas características, escolhas, modos de pensar e de ser.

É um conjunto que se organiza harmonicamente em que o todo se revela a partir do entrelaçamento dos “dados”, por isso “cada discurso define o estatuto que o enunciator deve

---

se atribuir e o que deve atribuir a seu destinatário para legitimar seu dizer” (MAINGUENEAU, 2008, p.87). Trata-se, portanto, da forma como o enunciador se apresenta ao coenunciador, e também do estatuto que aquele atribui a este.

A dêixis enunciativa diz respeito a referências de espaço e de tempo ou, em outras palavras, *cena* e *cronologia*, ambas relacionadas à formação discursiva.

O ato de enunciação supõe a instauração de uma “dêixis” espaciotemporal que cada discurso constrói em função de seu próprio universo. Não se trata, pois, das datas, dos locais em que foram produzidos os enunciados efetivos, tanto mais que o estatuto textual dos enunciadores não coincide com a realidade biográfica dos autores. [...] Essa dêixis, em sua dupla modalidade espacial e temporal, define de fato uma instância de enunciação legítima, delimita a *cena* e a *cronologia* que o discurso constrói para autorizar sua própria enunciação. [...] De uma maneira ou de outra, trata-se de estabelecer uma *cena* e uma *cronologia* conformes às restrições da formação discursiva. (MAINGUENEAU, 2008, p.88-89).

Assim, analisar um *cópus* pela perspectiva da semântica global nos permite aprofundar as questões relativas à *cena* e à *cronologia*, entendendo que as escolhas feitas pelos enunciadores não são por acaso.

Como nos diz Maingueneau (2008), um discurso não é determinado apenas por um conteúdo que se associa a uma “dêixis e a um estatuto de enunciador e de destinatário, mas é também uma ‘maneira de dizer’ específica, a que nós chamaremos um *modo de enunciação*” (MAINGUENEAU, 2008, p.90).

O autor continua:

O discurso, por mais escrito que seja, tem uma voz própria, mesmo quando a nega. [...] de nada serve estabelecer o “primado” da voz, pois ela é apenas um dos planos constitutivos da discursividade; trata-se certamente de uma dimensão irreduzível da “significância generalizada” que governa nosso projeto de semântica “global” [...] O “modo de enunciação” obedece às mesmas restrições semânticas que regem o próprio conteúdo do discurso. Não apenas o modo de enunciação torna-se frequentemente tema do discurso, mas, além disso, esse conteúdo acaba por “tomar corpo” por toda a parte, graças ao modo de enunciação: os textos falam de um universo cujas regras são as mesmas que presidem sua enunciação (MAINGUENEAU, 2008, pp.91-93).

Dessa forma, falar em modo de enunciação é falar em gênero do discurso. Daí o termo “incorporação”, utilizado por Maingueneau, representar o entrelaçamento do discurso e de seu modo de enunciação. Assim, é possível acessar a “maneira de ser” através da “maneira

---

de dizer” (MAINGUENEAU, 2008, p.94). Por isso, o discurso é um instrumento eficaz para analisar a “maneira de ser” do enunciador em questão.

Cada formação discursiva apresenta uma maneira pela qual o discurso constrói sua rede de referências internas: trata-se dos encadeamentos internos. Para Maingueneau, “Cada formação discursiva tem uma maneira que lhe é própria de construir seus parágrafos, seus capítulos, de argumentar, de passar de um tema a outro...” (MAINGUENEAU, 2008, p.96). São sequências discursivas que cuidam de articular o todo para que as relações de sentido sejam estabelecidas.

### **Finalmente os *Cadernos*...**

Os *Cadernos*, nosso objeto de análise, estão sendo investigados a partir dos planos da semântica global (MAINGUENEAU, 2008), com o intuito de refletir sobre o material produzido pela SEEDUC-RJ. Os *Cadernos* analisados são os direcionados ao professor. Além dos exercícios comentados e dos respectivos gabaritos, os *Cadernos do professor* apresentam as seções Objetivos gerais, Materiais de apoio pedagógico e Orientação didático-pedagógica. Nos *Cadernos* do aluno, a Apresentação é direcionada a eles, enquanto nos *Cadernos do professor*, a Apresentação é direcionada aos Tutores.

O material é dividido por bimestre e engloba os componentes curriculares Língua Portuguesa e Literatura. Os *Cadernos* estão disponíveis no sítio da SEEDUC-RJ (RIO DE JANEIRO, 2013c), sendo um arquivo para cada bimestre. O *Caderno* destinado ao 1º bimestre é composto por 50 páginas; o *Caderno* destinado ao 2º bimestre, por 47 páginas; o destinado ao 3º bimestre, por 50 páginas e o destinado ao 4º bimestre é composto por 52 páginas. A estrutura dos quatro bimestres é a mesma.

A capa de cada *Caderno* possui seu título, *Caderno de atividades pedagógicas de aprendizagem autorregulada*, seguido de um quadro, no qual há a especificação da disciplina, do segmento (ensino médio), do bimestre e do ano escolar. E, por último, ainda no quadro, são elencadas quatro habilidades associadas ao bimestre. A palavra professor é alinhada no canto da página, num quadrinho vermelho. Sendo que na Apresentação, o professor é convocado como “tutor”.

Na página seguinte, há uma apresentação do material. Nessa seção, um enunciador – analisado posteriormente, na pesquisa – que se intitula Secretaria de Estado de Educação explica o intuito da elaboração dos *Cadernos*.

---

Na página 3, há uma espécie de manual de uso (denominada, no sumário, de Introdução) cujo título é um vocativo: “Caro(a) Tutor(a)”. Nessa seção, explica-se o que será encontrado no material, a que ele se propõe, como o conteúdo é distribuído e quais são as habilidades selecionadas para o bimestre. Aqui o enunciador é “Equipe de Elaboração”.

A seguir, na página 4, há o Sumário. Nele há a indicação das páginas relativas à Introdução, às 10 Aulas planejadas para trabalhar o conteúdo do bimestre, à Avaliação, à Pesquisa e às Referências. No entanto, os Objetivos gerais e os Materiais de apoio pedagógico, encontrados na página 5, não são mencionados no Sumário. A Orientação didático-pedagógica, encontrada na página 6, também não é mencionada. Interessante observar que os Objetivos gerais e os Materiais de apoio pedagógico não são mencionados apenas no Sumário do *Caderno* do 1º bimestre; nos outros três *Cadernos* essas seções são mencionadas.

Nos Objetivos gerais (página 5) são apresentados os conteúdos que serão trabalhados no bimestre.

A seção Materiais de apoio pedagógico (página 5) é iniciada com a informação de que esses materiais sugeridos são para auxiliar o aluno. No *Caderno* do 1º bimestre são listadas teleaulas e os respectivos conteúdos, seguidos da informação de que tudo isso está disponibilizado no portal eletrônico Conexão Professor. Nos *Cadernos* dos bimestres seguintes, o quadro dos Materiais de apoio pedagógico se apresenta mais completo: além da indicação da teleaula, é dito que ela faz parte do Programa Autonomia. Há também endereços eletrônicos para busca de orientações pedagógicas do *Currículo mínimo* e *Recursos digitais*, que são sítios de pesquisa de conteúdo – é informado que tudo é disponibilizado no portal eletrônico Conexão Professor.

A Orientação didático-pedagógica é um passo a passo composto por sete itens descrevendo como as atividades do *Caderno* devem ser aplicadas aos alunos.

Na página 7 começam as atividades da Aula 1, que é iniciada por um recado direcionado ao aluno, explicando o que será trabalhado. A seguir há o primeiro texto com algumas questões e as atividades comentadas com as respectivas respostas (visto que se trata do *Caderno do professor*). As nove aulas seguintes e a Avaliação no final do *Caderno* seguem essa mesma estrutura: recado direcionado ao aluno, explicando o que será trabalhado; texto; questões e as atividades comentadas com as respectivas respostas.

A seção Pesquisa é composta por um texto, questões discursivas e proposta de pesquisa, seguida de dicas de como indicar a fonte em que a pesquisa foi feita. Nessa seção não há o item “atividade comentada”, como nas seções Aulas e Avaliação.

---

O *Caderno* é finalizado com as Referências e com a Equipe de elaboração, a qual é composta por coordenadores do projeto, diretoria de articulação curricular, coordenadores de áreas do conhecimento e professores elaboradores.

Feita a descrição do material analisado, retomo o conceito de discurso de Dominique Maingueneau:

inseparável de uma interdiscursividade, de um modo de enunciação, de um processo de “incorporação”..., que são as mesmas categorias que governam todos esses planos ao mesmo tempo. O sistema de restrições define tanto uma relação com o corpo, com o outro... quanto com ideias, é o direito e o avesso do discurso, toda uma relação imaginária com o mundo. (MAINGUENEAU, 2008, p.96-97).

Discurso, na perspectiva adotada é, pois, uma relação com o corpo, com o outro, com as ideias, atribuindo força e importância à linguagem.

Com base em Maingueneau (2011), o discurso só adquire sentido se considerado em relação a outros discursos, todos imersos em uma grande teia discursiva. Por isso, não se pode falar em um discurso sozinho, virgem, que não se relacione a um já dito.

Buscando reforçar a hipótese apresentada no início deste texto, a respeito dos *Cadernos*, seguem trechos do material analisado e a respectiva relação com os planos propostos por Maingueneau (2008).

Para Maingueneau (2008), o interdiscurso inscreve-se na perspectiva da heterogeneidade constitutiva, que amarra os discursos produzidos em diferentes momentos, constituindo, assim, um discurso polifônico, em que se encontra um sujeito de enunciação descentrado. Em outras palavras: o interdiscurso é imanente ao discurso, portanto, permeando todo o material analisado.

Na seção Apresentação dos *Cadernos do professor*, a análise é focada em um vocábulo bem curioso que permeia todos os *Cadernos*: trata-se do termo *tutor*, seguido de um aposto explicativo: “tutores – docentes preparados para incentivar o desenvolvimento da autonomia do alunado”. Nesse caso, é possível recorrer ao plano do vocabulário.

Alguns exemplos, que nos permitem fazer a análise pelo plano do vocabulário, são facilmente encontrados na Internet. É possível ver que o termo *tutor*, presente no edital para seleção de bolsistas tutores do pré-vestibular social do CEDERJ, remete à ideia de alguém que não precisa sequer ter concluído a graduação. Dessa forma, analisando via plano do vocabulário, usar o termo *tutor* em um material direcionado para professores de colégios estaduais indica uma desvalorização desse profissional da educação.

---

Em seu significado dicionarizado, *tutor* é “1. aquele que exerce tutela. 2. Jur. Pessoa que recebe a incumbência legal, por testamento ou decisão judicial, para tutelar alguém.” (AULETE DIGITAL, não paginado).

Sobre esse assunto, é possível, ainda, recorrer à Classificação Brasileira de Ocupações – CBO – documento do Ministério do Trabalho e Emprego – MTE – cujo objetivo é identificar as ocupações no mercado de trabalho (MTE, 2002). Foi feita uma busca de acordo com a estrutura detalhada e, também, diretamente por palavra-chave, todavia, de acordo com a CBO, o termo *tutor* como ocupação não foi encontrado (MTE, 2002). Por essa constatação é possível ver que o termo utilizado para se referir ao professor nos *Cadernos* analisados é, no mínimo, curioso.

Ainda no plano do vocabulário, um outro trecho chama a atenção:

*Caderno do professor – Apresentação – p.2 – 1º bimestre*

A elaboração destas atividades foi conduzida pela Diretoria de Articulação Curricular, da Superintendência Pedagógica desta SEEDUC, em conjunto com uma equipe de professores da rede estadual. Este documento encontra-se disponível em nosso site [www.conexaoprofessor.rj.gov.br](http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br), a fim de que os professores de nossa rede também possam utilizá-lo como contribuição e complementação às suas aulas.

Estamos à disposição através do e-mail [curriculominimo@educacao.rj.gov.br](mailto:curriculominimo@educacao.rj.gov.br) para quaisquer esclarecimentos necessários e críticas construtivas que contribuam com a elaboração deste material.

**Secretaria de Estado de Educação**

Ao dizer: “a fim de que os professores de nossa rede também possam utilizá-lo como contribuição e complementação às suas aulas.” – o vocábulo também causa estranheza nesse trecho. Se não são os professores da rede que usarão esse material, quem será? Qual a razão do uso do termo também? Como foi dito na seção anterior, os vocábulos não fazem sentido isoladamente, mas adquirem o “estatuto de signos de pertencimento” (MAINGUENEAU, 2008, p.81). Assim, quem mais, além do professor, estaria em plena condição de fazer uso desse material? O tutor? Mas se é dito na mesma Apresentação que o tutor é o “docente preparado para incentivar o desenvolvimento da autonomia do alunado”, a palavra também não faria sentido.

É possível ver o principal efeito de sentido de seu uso no documento em análise: uma desvalorização nítida do profissional professor.

---

A intertextualidade, pela perspectiva adotada nesta pesquisa, é uma característica inerente dos materiais didáticos nos modelos que temos hoje em dia, visto que grande parte do que é posto no material já circulou em outros contextos anteriormente. Em Flores (2009), vimos que, para Maingueneau, o discurso nasce na relação de diversos outros discursos, é um já-dito que dialoga com outros dizeres tecendo, assim, uma diversidade de vozes que nem sempre podem ser identificadas. Portanto, a intertextualidade está, inevitavelmente, presente.

Nos Objetivos gerais referentes ao 1º bimestre, há menção às “funções da linguagem” como conteúdo considerado “fundamental” para a 1ª série do Ensino Médio. Pela designação de funções da linguagem, pode-se fazer a inferência de que se trata da teoria de Jakobson, bem como à sua noção de receptor e de emissor. Contudo, esses tradicionais elementos da comunicação consideram o sujeito emissor como elemento central, distanciando-se da ideia de interação verbal, proposta por Bakhtin (2011).

As atividades do *Caderno* permitem afirmar que nelas não se considera a dinamicidade da língua, em que as funções de emissor e receptor se mesclam num sem fim enunciativo. É possível ver que, no material analisado, a voz de Jakobson ecoa, atual, no que diz respeito aos elementos da linguagem, assim como às suas funções. Portanto, uma análise feita pelo plano da intertextualidade, revela a teoria de Jakobson permeando o conteúdo e as atividades propostas. Outro fato curioso é que nas referências bibliográficas, ao final das atividades do bimestre, não há nem mesmo uma obra desse autor.

No plano da dêixis enunciativa, é possível desenvolver aspectos da cena e da cronologia. Segue, abaixo, o trecho em questão:

*Caderno do professor – Apresentação – p.2 – 1º bimestre*

Estas atividades pedagógicas autorreguladas propiciam aos alunos o desenvolvimento das habilidades e competências nucleares previstas no currículo mínimo, por meio de atividades roteirizadas. Nesse contexto, o tutor será visto enquanto um mediador, um auxiliar. A aprendizagem é efetivada na medida em que cada aluno autorregula sua aprendizagem.

A elaboração destas atividades foi conduzida pela Diretoria de Articulação Curricular, da Superintendência Pedagógica desta SEEDUC, em conjunto com uma equipe de professores da rede estadual.

Quando é dito, na apresentação do *Caderno do professor*, que as atividades são autorreguladas e que o tutor exercerá apenas um papel de auxiliar, é possível ver que a cena

---

não transcorre no nível do factível e, tampouco, do produtivo. A partir do momento em que é dito que “A aprendizagem é efetivada na medida em que cada aluno autorregula sua aprendizagem”, isso significa que basta que o aluno decida por si só que aquele conteúdo já está entendido (ou saturado), que ele, por meio da autorregulação, já está apto para passar para o conteúdo seguinte. Nesse momento, o professor – que no material analisado recebe a denominação de tutor – apenas tem a função de seguir o passo a passo para configurar que a aprendizagem foi efetivada. Se o interesse principal é garantir um aprendizado real, a atividade autorregulada processada dessa forma não dá conta desse objetivo. Além disso, o passo a passo disponibilizado no material configura-se como um acinte ao professor.

Muito interessante observar que nessa mesma apresentação é dito que essas atividades foram conduzidas pela Diretoria de Articulação Curricular, da Superintendência pedagógica da SEEDUC-RJ, em conjunto com uma equipe de professores da rede estadual. No plano do enunciador e do coenunciador, podemos considerar que os enunciadores – professores da rede estadual – produzem esse tipo de “orientação”. Quem parece ser o coenunciador desses professores? Será que outros professores, que, assim como eles, participaram de concurso para fazer parte das escolas da rede? Essa “orientação” soa ofensiva:

*Caderno do professor – Orientação didático-pedagógica – p.6 – 1º bimestre*

### Orientação Didático-Pedagógica

Para que os alunos realizem as atividades referentes a cada dia de aula, sugerimos os seguintes procedimentos para cada uma das atividades propostas no Caderno do Aluno:

1º - Explique aos alunos que o material foi elaborado que o aluno possa compreendê-lo sem o auxílio de um professor.

2º - Leia para a turma a Carta aos Alunos, contida na página 3.

3º - Reproduza as atividades para que os alunos possam realizá-las de forma individual ou em dupla.

4º - Se houver possibilidade de exibir vídeos ou páginas eletrônicas sugeridas na seção Materiais de Apoio Pedagógico, faça-o.

5º - Peça que os alunos leiam o material e tentem compreender os conceitos abordados no texto base.

6º - Após a leitura do material, os alunos devem resolver as questões propostas nas ATIVIDADES.

7º - As respostas apresentadas pelos alunos devem ser comentadas e debatidas com toda a turma. O gabarito pode ser exposto em algum quadro ou mural da sala para que os alunos possam verificar se acertaram as questões propostas na Atividade.

Todas as atividades devem seguir esses passos para sua implementação.

---

Trata-se de “orientações” que não fazem sentido algum para um professor que está em exercício. Elas só fariam sentido quando inseridas em um contexto de desvalorização do professor.

Num texto direcionado ao tutor, há:

*Caderno do professor – Caro(a) Tutor(a) – p.3 – 1º bimestre*

Este documento apresenta 12 (doze) aulas. As aulas podem ser compostas por uma **explicação base**, para que você seja capaz de compreender as principais ideias relacionadas às habilidades e competências principais do bimestre em questão, e **atividades** respectivas. Estimule os alunos a ler o texto e, em seguida, resolver as Atividades propostas. As Atividades são referentes a três tempos de aulas. Para reforçar a aprendizagem, propõe-se, ainda, uma **avaliação** e uma **pesquisa** sobre o assunto.

Um abraço e bom trabalho!

**Equipe de Elaboração**

Uma explicação base” para que o professor (aqui denominado tutor) seja capaz de compreender. Ainda que não houvesse essa explicação totalmente desnecessária, até para um professor iniciante, ele seria capaz de “compreender as principais ideias relacionadas às habilidades e competências principais do bimestre em questão”. De acordo com o plano do tema, esse material busca incutir na mentalidade do professor que sua competência como profissional da rede estadual é duvidosa. Esse caminho é traçado com direcionamentos que soam como verdades inquestionáveis. Pelo plano do vocabulário, o termo “capaz” é usado de maneira a causar a impressão de que o que é veiculado no material é de extrema importância para o professor: sem essas orientações e explicações, o professor ficaria perdido e faria a aplicação do material de uma forma inadequada.

Os materiais de apoio pedagógico são divulgados como se fossem materiais, não só válidos, como bons (a ponto de terem sua utilização indicada em um documento da SEEDUC-RJ):

Aula Referência	Teleaulas Autonomia nº	Orientações Pedagógicas do CM	Recursos Digitais
		<a href="http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/downloads/cm/cm_11_9_1S_2.pdf">http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/downloads/cm/cm_11_9_1S_2.pdf</a>	<a href="http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/downloads/cm/cm_12_9_1S_2.pdf">http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/downloads/cm/cm_12_9_1S_2.pdf</a>

Contudo, pelo plano dos modos de enunciação, é possível fazer alguns questionamentos como intuito de estimular uma reflexão acerca da produção desses materiais. As teleaulas são antigas, defasadas – são os mesmos vídeos exibidos no Telecurso 2000 –, dessa forma é válido refletir sobre: a quem interessaria que esse material fosse valorizado e visto como algo de qualidade; quem, de fato, é a equipe de elaboração desse Caderno; que política de governo vigora na SEEDUC-RJ no período de confecção desse material (tanto das teleaulas quanto dos Cadernos); que professor e que aluno são esses que estão nas salas de aula dos colégios estaduais do Rio de Janeiro. Enfim... para algumas questões chegaremos às respostas ao término da análise do corpús; para outras, no entanto, ficaremos com hipóteses provocativas, visando a uma reflexão crítica e consciente acerca do material produzido e disponibilizado pela SEEDUC-RJ.

### **Considerações Parcialmente Finais**

No que diz respeito à produção e à destinação desse material, a hipótese inicial centra-se em uma nítida desvalorização do professor (análise focada no professor) e em atividades questionáveis quanto à validade e à relevância (análise focada nas atividades). Com base nas análises feitas e aqui exemplificadas, é possível ver que tal hipótese se confirma.

Essa reflexão tende a colaborar para que os professores, ao utilizarem os *Cadernos* na íntegra ou parcialmente, tenham uma visão crítica em relação às atividades propostas. Não é produtivo que as atividades sejam aplicadas sem um filtro. Afinal, um material que se dirige ao professor com uso do vocativo tutor, não deve ser visto com olhos ingênuos. Ao contrário: é preciso pensar o que é proposto! A parte teórica igualmente requer cuidado e reflexão, visto que há conteúdos, como funções de linguagem, por exemplo, que precisam de uma

---

contextualização fornecida pelo professor (ou provocada por ele) para que haja um melhor aproveitamento do que é veiculado pelo *Caderno*.

## REFERÊNCIAS

ALERJ. **Código de Organização e Divisão Judiciária Seção I - Dos Cargos em Comissão Disponível em** <http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/registrservidor.nsf/c65435e148447bff032566cc007080af/32848400cd7108cf0325688d0076e5ae?OpenDocument>, acesso em 02/08/16.

Apresentação SUGEN (Subsecretaria de Gestão de Ensino), 2013. Disponível em <http://download.rj.gov.br/documentos/10112/714870/DLFE-43913.pdf/APRESENTACAOSUGENV3.pdf>, acesso em 30/07/16.

AULETE DIGITAL. Disponível em <http://www.aulete.com.br/tutor>. Acesso em 20 abr. 2016.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *Estética da criação verbal*. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BRANDÃO, Helena Hathsue Nagamine. **Introdução à análise do discurso**. 7ª edição. Campinas: Editora da Unicamp, 1998.

Caderno de metodologia Autonomia. Fundação Roberto Marinho, Governo do Rio de Janeiro, Secretaria de Educação. s/data.

CAPES. Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior. “Professor da Rede Estadual (RJ)”, “Atividades Autorreguladas”, “SEEDUC” – Pesquisa Banco de Teses. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/>>. Acesso em 03 maio 2016.

CBO. **Listagem das Profissões Regulamentadas**: normas regulamentadoras. Disponível em: <http://www.mtecbo.gov.br/cbosite/pages/regulamentacao.jsf>. Acesso em 20 abr. 2016.

---

CEDERJ. **Seleção de tutores.** Disponível em: <<http://cederj.edu.br/prevestibular/selecao-de-tutores-de-10122015-a-08012016/>>. Acesso em 08 abr. 2016. CEDERJ, 2016a.

\_\_\_\_\_. **Edital.** Disponível em: <[http://cederj.edu.br/prevestibular/wp-content/uploads/2016/01/EDITAL\\_TUTORES\\_2016\\_PVS\\_ret.pdf](http://cederj.edu.br/prevestibular/wp-content/uploads/2016/01/EDITAL_TUTORES_2016_PVS_ret.pdf)>. Acesso em 08 abr. 2016. CEDERJ, 2016b.

FLORES, Valdir do Nascimento & TEIXEIRA, Marlene. **Introdução à linguística da enunciação.** 2ª edição. São Paulo: Contexto, 2013.

Fundação Roberto Marinho. **A fundação.** Disponível em <http://www.frm.org.br/a-fundacao/>, acesso em 04/08/16.

Fundação Roberto Marinho. **Notícias.** Disponível em <http://www.frm.org.br/noticias/autonomia-forma-12-925-estudantes-do-rio-de-janeiro/>, acesso em 04/08/16.

Fundação Roberto Marinho. **Telecurso-autonomia.** Disponível em <http://www.frm.org.br/acoes/telecurso-autonomia/>, acesso em 04/08/16.

INEP. **Resultados e metas.** Disponível em <http://sistemasideb.inep.gov.br/resultado/>, acesso em 02/08/16.

Lei de Responsabilidade Educacional, 2012. Disponível em <http://download.rj.gov.br/documentos/10112/714869/DLFE-54518.pdf/LEIDERESPONSABILIDADEEDUCACIONAL.pdf>, acesso em 30/07/16.

MAINGUENEAU, Dominique. **Novas tendências em análise do discurso.** Tradução de Freda Indursky. São Paulo: Pontes, 3ª edição, 1997.

\_\_\_\_\_. **Termos-chave da análise do discurso.** Tradução de Márcio Venício Barbosa e Maria Emília Amarante Torres Lima. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2000.

---

\_\_\_\_\_. **Análise do Discurso**: uma entrevista com Dominique Maingueneau. Revista Virtual de Estudos da Linguagem - ReVEL. Vol. 4, n. 6, março de 2006. Tradução de Gabriel de Ávila Othero. ISSN 1678-8931[www.revel.inf.br] <[http://www.revel.inf.br/files/entrevistas/revel\\_6\\_entrevista\\_maingueneau\\_port.pdf](http://www.revel.inf.br/files/entrevistas/revel_6_entrevista_maingueneau_port.pdf)> Acesso em 23 jan. 2016.

\_\_\_\_\_. **Gênese dos discursos**. Tradução de Sírio Possenti. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

\_\_\_\_\_. **Doze conceitos em análise do discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

\_\_\_\_\_. **Análise de textos de comunicação**. Tradução de Maria Cecília Pérez Souza-e-Silva e Décio Rocha. São Paulo: Cortez, 2011.

\_\_\_\_\_. **Discurso e análise do discurso**. Tradução de Sírio Possenti. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

Ministério da Educação. **PNLD**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=66&id=12391&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=66&id=12391&option=com_content&view=article)>. Acesso em 27 jul. 2015.

Ministério da Educação. Index. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php>, acesso em 02/08/16.

OLIVEIRA, Lidiane dos Santos. Aprendendo a ler o Pisa: avaliação ou produção de saberes? Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal Fluminense. 2015. 161 páginas.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação. SEEDUC. Secretaria de Estado de Educação – Governo do Rio de Janeiro. *Carla Bertânia, Superintendente Pedagógica da SEEDUC, fala sobre os Cadernos de atividades de aprendizagem autorregulada*. Disponível em: <[http://regionalmetropolitana3.blogspot.com.br/2014\\_01\\_01\\_archive.html](http://regionalmetropolitana3.blogspot.com.br/2014_01_01_archive.html)>. Acesso em 23 jan. 2015.

---

\_\_\_\_\_. **Currículo Mínimo** – Língua portuguesa e literatura – 1º ano do Ensino médio. Rio de Janeiro: SEEDUC, 2011. Disponível em: <[http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/cm\\_materia.asp?M=9](http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/cm_materia.asp?M=9)>. Acesso em 27 jul. 2015.

\_\_\_\_\_. **Recursos Digitais** – Língua portuguesa e literatura – 1º ano do Ensino médio. Rio de Janeiro: SEEDUC, 2013a. Disponível em: <[http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/downloads/cm/cm\\_9\\_10\\_12\\_1S\\_1.pdf](http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/downloads/cm/cm_9_10_12_1S_1.pdf)>. Acesso em 27 jul. 2015.

\_\_\_\_\_. **Orientações Pedagógicas** – Língua portuguesa e literatura – 1º ano do Ensino médio. Rio de Janeiro. SEEDUC, 2013b. Disponível em: <[http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/downloads/cm/cm\\_9\\_10\\_11\\_1S\\_1.pdf](http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/downloads/cm/cm_9_10_11_1S_1.pdf)>. Acesso em 27 jul. 2015.

\_\_\_\_\_. **Caderno de atividades pedagógicas de atividades autorreguladas** – Caderno do professor. Língua portuguesa e literatura – 1º ano do Ensino médio. Caderno do professor. Rio de Janeiro: SEEDUC, 2013c. Disponível em: <[http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/downloads/cm/cm\\_9\\_10\\_69\\_1S\\_1.pdf](http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/downloads/cm/cm_9_10_69_1S_1.pdf)>. Acesso em 27 jul. 2015.

\_\_\_\_\_. **Recursos digitais, Orientações pedagógicas e Cadernos de atividades de aprendizagem autorregulada**. Rio de Janeiro: SEEDUC, 2015. Disponível em: <[http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/curriculo\\_identificado.asp](http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/curriculo_identificado.asp)>. Acesso em 27 jul. 2015.

\_\_\_\_\_. **Programa Autonomia**. Conheça o Programa. Rio de Janeiro: SEEDUC, 2016a. Disponível em: <<http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=1790814>>. Acesso em 21 jun. 2016.

\_\_\_\_\_. **Programa Autonomia**. O que é o Autonomia? Rio de Janeiro: SEEDUC, 2016b. Disponível em: <<http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=1218602>>. Acesso em 23 jun. 2016.

---

\_\_\_\_\_. **Currículo mínimo**. Rio de Janeiro: SEEDUC, 2016c. Disponível em: <http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=759820>. Acesso em 31 jul. 2016.

Renda melhor jovem. **Programa Renda Melhor Jovem**. Disponível em <http://www.rendamelhorjovem.rj.gov.br/index.php/rmjovem/>, acesso em 30/07/16.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação. SEEDUC. Secretaria de Estado de Educação – Governo do Rio de Janeiro. **Entenda para que servem o Saerj e o Saerjinho**. Rio de Janeiro: SEEDUC, 2016. Disponível em <http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=616581> acesso em 18/08/16.

**SEPE. Nota oficial do Sepe sobre o Projeto Autonomia da Seeduc: autonomia para quem?** Disponível em: <[http://seperj.org.br/ver\\_noticia.php?cod\\_noticia=2758](http://seperj.org.br/ver_noticia.php?cod_noticia=2758)>. Acesso em 25 jun. 2016.

SILVA, Edvania Gomes da. **Os (des)encontros da fé - análise interdiscursiva de dois movimentos da igreja católica**. Campinas, 2006. 293f. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Estadual de Campinas.

SILVÉRIO, Bruna Maria Silva. **O Brasil e os brasileiros no livro didático de espanhol: uma análise discursiva**. Niterói, 2014. 185f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal Fluminense.

Sindicato dos professores do estado do Rio de Janeiro. **Notícia**. Disponível em [http://seperj.org.br/ver\\_noticia.php?cod\\_noticia=2758](http://seperj.org.br/ver_noticia.php?cod_noticia=2758), acesso em 30/07/16.

Sindicato dos professores. **Sepe esclarece glp, ponto e estágio**. Disponível em <http://sinprocostaverde.blogspot.com.br/2010/12/sepe-esclarece-glp-ponto-e-estagio.html>, acesso em 04/08/16.

Sindicato dos professores. **SEEDUC não mostra toda a verdade sobre o crescimento da rede estadual no IDEB 2013**. Disponível em [http://seperj.org.br/ver\\_noticia.php?cod\\_noticia=5729](http://seperj.org.br/ver_noticia.php?cod_noticia=5729), acesso em 20/08/16.

---

Sistema S. Disponível em  
<http://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/sistema-s>, acesso em  
20/08/16.

SOUZA, Geraldo Tadeu. **Introdução à teoria do enunciado concreto**. São Paulo:  
Humanitas / FFLCH, 2002.

Um Panorama da Educação no Estado do Rio de Janeiro, 2012. Disponível em  
[http://download.rj.gov.br/documentos/10112/930356/DLFE-48311.pdf/Cafe2012\\_v2.pdf](http://download.rj.gov.br/documentos/10112/930356/DLFE-48311.pdf/Cafe2012_v2.pdf), acesso em 30/07/16.