

RASAL

LINGÜÍSTICA

2025(2): 201-225

Recibido: 24.01.2025 | Aceptado: 23.04.2025

DOI: <https://doi.org/10.56683/rs252179>

SUBJETIVIDADE E INTERSUBJETIVIDADE EM CADERNOS PEDAGÓGICOS: A PRESENÇA DO PROFESSOR-PESQUISADOR EM PRODUTOS VOLTADOS À EDUCAÇÃO BÁSICA

SUBJECTIVITY AND INTERSUBJECTIVITY IN CADERNOS PEDAGÓGICOS: THE PRESENCE OF THE TEACHER-RESEARCHER IN PRODUCTS AIMED AT BASIC EDUCATION

Erivaldo Pereira do Nascimento
Universidade Federal da Paraíba
<https://orcid.org/0000-0002-4595-1550>

Laurênia Souto Sales
Universidade Federal da Paraíba
<https://orcid.org/0000-0002-7462-9755>

RESUMO

Este artigo investiga as marcas de subjetividade e de intersubjetividade presentes no material didático denominado Caderno Pedagógico, produzido por mestrandos no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Letras, em rede nacional, no Brasil. O Caderno Pedagógico é produto de investigações de caráter interventivo desenvolvidas por professores-pesquisadores, em suas salas de aula, e tem como destinatário professores de língua portuguesa da educação básica, especialmente da escola pública. O objetivo deste artigo é analisar a presença da (inter)subjetividade no Caderno Pedagógico, observando como o mestrando se constitui enquanto professor-pesquisador, ao interagir com seus pares e orientar o processo de ensino-aprendizagem por meio do próprio material didático produzido. Para tal, baseamo-nos nos estudos de Bakhtin (2000[1979]), já que tomamos o Caderno Pedagógico como um gênero discursivo, e nas concepções de subjetividade e de intersubjetividade propostas por autores como Benveniste (2006[1974]) e Ducrot (1988), entre outros que oferecem aporte teórico sobre a constituição do sujeito nos discursos. A investigação realizada é de natureza qualitativa e de base interpretativista e tem como corpus 10 (dez) Cadernos Pedagógicos. No material analisado, observamos que, através das marcas linguístico-enunciativas e discursivas, os autores se posicionaram como sujeitos ativos, assumindo o papel de professores-pesquisadores. Com base na

concepção de língua(gem) adotada, eles demonstram seu posicionamento em relação ao processo de ensino-aprendizagem e orientam seus interlocutores, que também são professores da educação básica, a utilizarem o material.

PALABRAS CLAVE: caderno pedagógico; subjetividade; intersubjetividade; professor-pesquisador; educação básica.

ABSTRACT

This article examines the marks of subjectivity and intersubjectivity present in the teaching material called *Caderno Pedagógico*, produced by master students in the context of the national programme Programa de Mestrado Profissional em Letras in Brazil. The *Caderno Pedagógico* is the product of interventional research carried out by teacher-researchers in their own classrooms, and is intended for Portuguese language teachers working in basic education, particularly in public schools. The aim of this study is to analyze the presence of (inter)subjectivity in the *Caderno Pedagógico*, focusing on how the master's student positions themselves as a teacher-researcher, when interacting with peers and guiding the teaching-learning process through the teaching material produced. To this end, we base our analysis on Bakhtin's ideas (2000[1979]), considering the *Caderno Pedagógico* as a discursive genre, and we draw on the concepts of subjectivity and intersubjectivity proposed by authors such as Benveniste (2006[1974]) and Ducrot (1988), among others who offer theoretical support for understanding the constitution of the subject in discourse. The nature of this study is qualitative and interpretative, based on a corpus of 10 (ten) *Cadernos Pedagógicos*. In the material analyzed, we observe that, through linguistic-enunciative and discursive markers, the authors positioned themselves as active subjects, assuming the role of teacher-researchers. From the perspective on language we adopt, they show their stance on the teaching-learning process and guide their interlocutors, who are also basic education teachers, in the use of the material.

KEYWORDS: pedagogical notebook; subjectivity; intersubjectivity; teacher-researcher; basic education.

1. Introdução

Neste artigo, investigamos como se manifesta a subjetividade e a intersubjetividade em um material didático denominado *Caderno Pedagógico*, produzido por professores brasileiros da educação básica em processo de formação no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional - ProfLetras, e destinado a seus pares, professores que também atuam no ensino de língua portuguesa no Brasil.

Conforme estabelecido no Artigo 1º do Regimento Interno da Rede Nacional, o ProfLetras é um programa de mestrado profissional que “visa à capacitação de professores de Língua Portuguesa para o exercício da docência na Educação Básica, com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino no país” (Regimento Interno Rede Nacional, 2021).

O programa é oferecido em Rede Nacional e conta com a participação de 42 Instituições de

Ensino Superior (IES), todas universidades públicas, no âmbito da Universidade Aberta do Brasil (UAB). Atualmente, são 49 unidades acadêmicas, uma vez que algumas universidades possuem mais de um polo, espalhadas nas cinco regiões do país (Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul). A Universidade Federal do Rio Grande do Norte é a sede nacional do programa.

O ProfLetras possui um Regimento Nacional, que dita as diretrizes gerais do programa, e cada universidade possui seu regulamento particular, aprovado por suas instâncias internas (conselhos superiores). O mestrado em questão tem por objetivo qualificar professores da Educação Básica para o ensino de Língua Portuguesa e de literaturas de língua portuguesa. De modo geral, os mestrandos desenvolvem pesquisas de natureza aplicada, com caráter intervencionista, realizadas em suas próprias salas de aula.

É válido destacar que, historicamente, os professores da Educação Básica, no Brasil, não participavam de investigações científicas sobre sua própria prática pedagógica. Na maioria das vezes, limitavam-se a reproduzir propostas elaboradas por pesquisadores acadêmicos, sem que houvesse, necessariamente, um diálogo com a realidade da sala de aula. O ProfLetras, assim como outros programas profissionais na área da educação, contribui para a formação de professores-pesquisadores que não apenas refletem criticamente sobre sua prática, mas também intervêm de forma teórica e metodologicamente orientada em seus contextos de atuação.

Como resultado de suas investigações, os mestrandos podem optar por apresentar um relatório de pesquisa, que deverá, obrigatoriamente, ser acompanhado de um produto pedagógico voltado para seus pares, o qual também será avaliado pela banca examinadora. Também é possível optar pela elaboração de uma dissertação de mestrado, que pode vir ou não acompanhada de um produto pedagógico — ainda que este não seja um requisito obrigatório, a sua apresentação tem se consolidado como prática recorrente, enriquecendo as contribuições da investigação desenvolvida.

Entre os diferentes tipos de produtos pedagógicos — como vídeos, softwares educacionais, entre outros — destaca-se a produção do *Caderno Pedagógico*, material didático-pedagógico que reúne planos de aula e atividades elaboradas e aplicadas pelos próprios professores-pesquisadores ao longo de suas investigações. Esse material inclui, ainda, orientações destinadas aos seus interlocutores, com sugestões de aplicação no contexto da Educação Básica.

Importa salientar que as propostas e atividades reunidas nos *Cadernos Pedagógicos* são, salvo algumas exceções¹, aquelas implementadas, aplicadas e testadas em sala de aula pelos professores-pesquisadores, cujos resultados são analisados no relatório ou na dissertação apresentada à banca avaliada.

Quanto à circulação desses materiais, os *Cadernos Pedagógicos* geralmente compõem os apêndices dos trabalhos finais e ficam disponíveis nos repositórios digitais das instituições de ensino superior. Além disso, alguns grupos de pesquisa os divulgam em seus sites oficiais, e há docentes que optam por imprimir e distribuir esses cadernos nas escolas públicas em que atuam.

Entretanto, observa-se a ausência de um programa editorial promovido pelo Ministério da Educação (via Capes) ou pelas instituições que integram o Mestrado ProfLetras, com edição especial e ampla divulgação desses materiais. Tal lacuna restringe significativamente o acesso aos cadernos, limitando o alcance e o potencial de transformação que esses produtos podem gerar nas práticas pedagógicas da Educação Básica no país.

Neste trabalho, o *Caderno Pedagógico* é compreendido como um gênero discursivo, uma vez que apresenta características específicas em relação ao seu conteúdo, estilo linguístico e funcionalidade. Nesse contexto, para fundamentar a análise aqui proposta, recorreremos aos estudos de Bakhtin (2000 [1979]), especialmente no que se refere à concepção de gênero discursivo, à sua função social e aos seus elementos constitutivos. No que diz respeito à presença da (inter)subjetividade nesse gênero, apoiamos-nos em autores como Benveniste (2006 [1974]) e Ducrot (1988), entre outros, que enfatizam com aportes teóricos relevantes sobre a constituição do sujeito no discurso.

Dessa forma, justifica-se a importância de analisar, investigar e divulgar tais produtos, não apenas para compreender sua constituição como materiais pedagógicos e como textos, mas também para ampliar sua acessibilidade, considerando seu diferencial: são materiais didático-pedagógicos modificados e testados por docentes da Educação Básica, fruto de pesquisas aplicadas, com caráter interventivo e reflexivo.

Dessa forma, o objetivo principal deste artigo é analisar a presença da (inter)subjetividade no *Caderno Pedagógico*, observando como o mestrando se constitui enquanto professor-pesquisador, ao interagir com seus pares e orientar o processo de ensino-aprendizagem por meio do próprio material didático produzido.

Para atingir esse objetivo, estabelecemos os seguintes objetivos específicos: a) descrever como se constitui o material denominado *Caderno Pedagógico*; b) identificar as marcas linguístico-enunciativas de subjetividade e de intersubjetividade presentes nos textos; c) observar como os sujeitos produtores são constituídos nos enunciados enquanto professores-pesquisadores; d) analisar como os sujeitos dialogam com seus pares e orientam o processo de ensino-aprendizagem de língua ou literatura a partir do próprio *Caderno Pedagógico*.

A pesquisa desenvolvida neste artigo é de natureza qualitativa, com abordagem descritiva e interpretativista, uma vez que busca descrever e interpretar, à luz do referencial teórico adotado, a presença da subjetividade e da intersubjetividade, a partir das marcas linguístico-enunciativas e discursivas identificadas no *corpus* selecionado, as quais revelam o posicionamento dos sujeitos e possíveis condições de produção dos enunciados.

O *corpus* desta pesquisa é composto por 10 *Cadernos Pedagógicos* produzidos entre os anos de 2021 e 2024, selecionado a partir de um recorte temporal que privilegia as produções mais recentes de mestrandos vinculados a uma instituição de ensino superior credenciada ao ProfLetras. A delimitação desse recorte levou em consideração a natureza da investigação — de abordagem qualitativa e caráter descritivo —, bem como a diversidade temática e a variedade de questões pedagógicas contempladas nos materiais. Além disso, considerou-se o acesso aos materiais, disponíveis no banco de dados da instituição.

Além desta introdução, o artigo está organizado em quatro seções. Na primeira, apresentamos uma discussão teórica sobre as concepções de subjetividade e intersubjetividade. Na segunda, abordamos o *Caderno Pedagógico* como gênero discursivo. Na terceira seção, analisamos a presença da inter(subjetividade) no *corpus* selecionado. Por fim, na quarta seção, apresentamos as considerações finais sobre os resultados obtidos.

2. A subjetividade e a intersubjetividade nos estudos da linguagem

As noções de subjetividade e intersubjetividade são fundamentais para os estudos linguísticos, em especial para as abordagens externalistas, desenvolvidas em áreas como a Pragmática, a Análise de Discurso (AD), a Sociolinguística e a Semântica Enunciativa, entre outras que se preocupam com o processo enunciativo.

De maneira geral, conforme afirma Finilich (2012), essas áreas não se interessam apenas pelo sistema linguístico em si, mas também pela forma como esse sistema se relaciona com o mundo externo e com as múltiplas condições de uso social da língua. Nesse sentido, tais perspectivas consideram que “[...] el ejercicio del lenguaje es una acción como tantas otras cuya significación depende no sólo de las relaciones estructurales entre sus elementos constitutivos sino también de los interlocutores implicados y sus circunstancias espacio-temporales” (Finilich, 2012, p. 13).

Essa perspectiva crítica também é aplicada, por exemplo, na Análise de Discurso, ao considerar que o processo enunciativo não é desprovido de contexto. Conforme Orlandi (2021), os sentidos não estão dados a priori, mas são construídos nas relações discursivas e dependentes das posições ideológicas dos sujeitos envolvidos na interação discursiva.

Tem-se, assim, por parte dessas abordagens, uma crítica à concepção estruturalista da língua, que entendia a linguagem como uma estrutura abstrata, potencialmente distante de sua realização concreta (fala ou discurso). Além disso, a crítica também se direciona à visão instrumental da linguagem, segundo a qual a língua é apenas um instrumento de comunicação. Finilich (2012) argumenta que a linguagem não é um instrumento fabricado pelo homem, tampouco é uma realidade que lhe é exterior, mas está intrinsecamente ligada à constituição da própria natureza humana:

Es en este sentido que puede afirmarse que no es el hombre que ha creado el lenguaje como una prolongación exterior a él, como una forma apta para la expresión de una interioridad preexistente, sino que, por el contrario, es el lenguaje el que ha fundado la especialidad de lo humano y ha posibilitado la definición misma de hombre (Finilich, 2012, p. 17).

Nesse contexto, Benveniste (2005 [1966], p. 286) postula que a linguagem é o meio pelo qual o ser humano constitui sua subjetividade: “É na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito; porque só a linguagem fundamenta na realidade, na sua realidade que é a do ser, o conceito de ‘ego’” (grifo do autor).

Para Benveniste, a subjetividade é a capacidade do locutor de se apresentar como sujeito, o que acontece quando ele faz uso de primeira pessoa: “É ego que se diz ego” (Benveniste, 2005[1979], p. 286).

Esse ato de subjetivação ocorre quando o sujeito se apropria das formas que a própria língua dispõe, por um ato individual de linguagem, tornando-se único em cada enunciação:

A língua provê os falantes de um sistema de referências pessoais de que cada um se apropria pelo ato de linguagem e que, em cada instância de seu emprego, assim que é assumido por seu enunciador, se torna único e sem igual, não podendo realizar-se duas vezes da mesma maneira. (Benveniste, 2005[1979], p. 69).

Além do pronome dêitico de primeira pessoa (“eu”), a língua oferece outros indicadores dêiticos que permitem ao sujeito expressar sua subjetividade, como os advérbios de tempo e lugar e o próprio sistema verbal. De igual maneira, a língua também apresenta marcadores de intersubjetividade, como o pronome de segunda pessoa (“tu”), que indica a presença do outro no discurso.

A noção de sujeito falante, nesse contexto, pressupõe necessariamente a existência de um sujeito ouvinte, ou seja, só é possível conceber o sujeito falante como locutor porque este dirige seu discurso a outro sujeito, o interlocutor. Benveniste reforça essa ideia: “Todo homem se coloca em sua individualidade enquanto eu por oposição a tu e ele. Este comportamento seja julgado ‘intuitivo’; para nós, ele parece refletir na realidade uma estrutura de oposições linguísticas inerentes ao discurso”. (Benveniste, 2005[1979], p. 69)

Mais uma vez, se consideramos a Análise de Discurso, esta vai além desses marcadores, analisando também os efeitos de sentido dessas marcas que foram produzidas em diferentes contextos sociais e históricos. Ou seja, para a AD, essas marcas não são neutras. Elas revelam relações de poder e os posicionamentos que permeiam o discurso, evidenciando como o sujeito se constitui a partir do lugar que ocupa nas diferentes formações discursivas, sempre atravessadas por determinações sócio-históricas.

Ao tratar do tema, Finilich (2012) afirma que a condição dialógica é inerente à própria linguagem. De acordo com a autora, a manifestação dessa condição em situações de comunicação é uma consequência pragmática derivada da própria organização interna da linguagem. Com base em Benveniste, Finilich destaca que o sujeito falante só existe enquanto locutor na medida em que se dirige a um outro: “el yo implica necesariamente el tú, pues el ejercicio del lenguaje es siempre un acto transitivo, apunta al otro, configura su presencia” (p. 17 – grifo da autora).

Benveniste (2005 [1979]) acrescenta que, na comunicação, o “eu” muda alternadamente de estado, à medida que o outro, ao enunciar, assume a posição de sujeito. Esse processo caracteriza o que o autor denomina de “dialética da linguagem”.

A noção de outro também é central aos estudos de Oswald Ducrot (1988), no âmbito da Semântica Argumentativa ou Enunciativa, ao postular que, ao produzir um enunciado, o locutor está expressando algo (seu pensamento) e, simultaneamente, buscando uma resposta de seu interlocutor. Segundo Barbisan (2013), a Semântica Argumentativa ou Enunciativa assume como base filosófica a noção de alteridade, resgatada por Platão², e inserida nos estudos linguísticos por Saussure.

Ducrot, no entanto, assume posicionamento diferente de Saussure ao enfatizar a noção de valor nos enunciados, que vai além do nível estrutural e abrange o sentido discursivo. Nesse sentido, o autor “[...] leva a noção de valor linguístico para o emprego da língua, mostrando-o em diferentes níveis: na relação entre entidades lexicais, entre enunciados, entre discursos, entre locutor e alocutário”. (Barbisan, 2013, p. 20)

Para Ducrot (1988), a linguagem ordinária não possui uma parte objetiva, tampouco os enunciados descrevem diretamente a realidade. O autor afirma que tradicionalmente costuma-se identificar três indicações de sentido em um enunciado: objetivas, subjetivas e intersubjetivas. As indicações objetivas consistem na representação da realidade, as subjetivas indicam a atitude do locutor frente à realidade e as intersubjetivas dizem respeito às relações do locutor com as pessoas a quem se dirige.

Assim, em um enunciado do tipo “Pedro é inteligente”, afirma o autor, o aspecto objetivo do enunciado seria a descrição de Pedro, o subjetivo indicaria uma espécie de admiração do locutor por Pedro e o aspecto intersubjetivo implicaria um pedido implícito ao interlocutor para confiar em Pedro, por exemplo.

Ducrot (1988) afirma, no entanto, que a descrição de Pedro está ligada à admiração subjetiva que ele desperta no locutor. Além disso, o autor acrescenta que, ao proferir esse enunciado, o locutor solicita que seu interlocutor adote uma postura em relação a Pedro. Assim, quando a linguagem ordinária descreve a realidade, isso acontece por meio de aspectos subjetivos (como admiração, no exemplo relatado) e intersubjetivos (como o pedido), que Ducrot denomina valor argumentativo dos enunciados. Nesse sentido, afirma: “No creo que el lenguaje ordinario posea una parte objetiva ni tampoco creo que los enunciados del lenguaje den acceso directo a la realidad; en todo caso no la describen directamente” (Ducrot, 1988, p. 50).

Por fim, Ducrot ressalta que a função fundamental da linguagem é a intersubjetividade, ou seja, o encontro entre locutor e interlocutor. Esse princípio está presente tanto na língua (como abstração) quanto no discurso (como prática social e empírica), pois o sentido de um enunciado depende da relação que ele estabelece com outros enunciados: “A realidade linguística é sempre opositiva” (Barbisan, 2013, p. 21).

O conceito de intersubjetividade apontado por Ducrot dialoga, em certa medida, com a Análise do Discurso, sobretudo no que diz respeito à noção de que o discurso é sempre produzido em uma relação com o outro. Para a AD, o sujeito não é um emissor independente que controla plenamente o que diz, mas sim um sujeito constituído pela ideologia e pela história, inserido em uma rede de discursos que o precede e o atravessam.

Assim, se para a Semântica Argumentativa ou Enunciativa, as marcas da intersubjetividade não se limitam às expressões dêiticas (como pronomes de segunda pessoa), mas estão presentes também no léxico, nas frases e nas relações discursivas que se concretizam nos enunciados; na perspectiva dos estudos discursivos, a análise dessas marcas requer uma atenção especial às condições de produção do discurso e às formações discursivas que atravessam o sujeito, bem como aos efeitos de sentido que emergem no processo enunciativo. Assim, a subjetividade no discurso não é apenas a expressão de um sujeito individual, mas uma construção histórica e ideológica, marcada pela relação com o outro e pelos sentidos que circulam socialmente (Orlandi, 2021).

3. *Caderno Pedagógico*: um gênero discursivo produzido por professores-pesquisadores

O *Caderno Pedagógico* desenvolvido no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional – ProfLetras constitui um produto didático resultante de uma investigação aplicada e de caráter intervencionista. Sua principal finalidade é tornar acessível aos professores de Língua Portuguesa da Educação Básica propostas pedagógicas que incluem ações, atividades, seqüências e projetos didáticos produzidos por docentes em formação e testados em suas práticas de sala de aula. Trata-se, portanto, de um material elaborado por professores-pesquisadores da rede pública de ensino, em processo de formação continuada na pós-graduação, especificamente no mestrado –, com base em experimentações pedagógicas desenvolvidas em seus próprios contextos escolares.

O *Caderno Pedagógico* pode ser compreendido, ainda, como um gênero discursivo, não apenas por sua funcionalidade, mas também pelos elementos que o constituem, conforme será demonstrado nesta seção. De acordo com Bakhtin (2000 [1979], p. 279), os gêneros discursivos são “tipos relativamente decorrentes de enunciados”, caracterizados por sua funcionalidade e por elementos constitutivos como a estrutura composicional, o conteúdo temático e o estilo linguístico ou verbal.

Cabe destacar que o *Caderno Pedagógico*, enquanto gênero, é produzido no âmbito acadêmico-científico por docentes da Educação Básica em formação continuada, mas tem como destino o universo pedagógico-escolar. Por essa razão, pode ser classificado, em termos bakhtinianos, como um gênero secundário ou complexo, por ser produzido em “circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída” (Bakhtin, 2000 [1979], p. 281). Nesse contexto, o *Caderno Pedagógico* também absorve e transmuta outros gêneros discursivos, como notícias, artigos de opinião, poemas (para leitura ou análise), planos de aula, exercícios escolares, verbetes, entre outros.

No que diz respeito à sua funcionalidade, o *Caderno* pode ser compreendido como um gênero discursivo orientador de práticas pedagógicas, destinado à Educação Básica, semelhante a outros materiais educativos, como o livro didático. No entanto, seu papel não é divulgar os resultados das pesquisas realizadas, mas apresentar atividades, caminhos pedagógicos e instruir o professor da Educação Básica (seu interlocutor) para replicar e adaptar as experiências e atividades em sua própria sala de aula. A figura 1, retirada do caderno 6, que compõe o *corpus* deste estudo, exemplifica o propósito de um *Caderno Pedagógico*:

O objetivo deste material didático é subsidiar o trabalho dos professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental Anos Finais no que se refere ao ensino de produção textual, mais especificamente do gênero resenha, aprimorando a competência da escrita através de atividades sequenciadas, capacitando assim os alunos para escreverem com proficiência.

Figura 1. Caderno 6 (Fonte: Costa, 2023, p. 126)

Conforme apresentado na Figura 1, extraída de um dos *Cadernos* que propõe uma sequência didática voltada à produção textual do gênero resenha, o material tem como objetivo oferecer subsídios aos professores da Educação Básica para o ensino desse gênero discursivo, com vistas a contribuir para o desenvolvimento da competência escrita dos discentes.

De acordo com Bakhtin (2000 [1979], p. 301), “o querer-dizer de um locutor se realiza acima de tudo na escolha de um gênero discursivo”. Para ele, o locutor se adapta e se ajusta a um gênero determinado, que apresenta “uma forma padrão e relativamente estável de estruturação de um todo”, sem que o locutor renuncie à sua individualidade e à sua subjetividade. Nesse sentido, para cumprir sua função comunicativa de orientar a prática docente, o *Caderno Pedagógico* costuma ser estruturado em seções, algumas com instruções específicas e outras com a apresentação de atividades a serem aplicadas em sala de aula. A Figura 2, a seguir, retirada do *Caderno 1* do corpus deste estudo, apresenta a organização interna do material, destacando suas principais partes:

Sumário	
Para começo de conversa	01
Projeto de Letramento.....	02
Estudos dos Gêneros.....	05
Avaliação diagnóstica.....	07
Oficinas de Leitura	11
Oficinas de Escrita	21
Oficinas de Oralidade.....	28
Avaliação final.....	34
Encerrando o assunto.....	41
Referências	42

Figura 2. Caderno 1 (Fonte: Veloso, 2024, p. iii)

Como se pode observar, o sumário (figura 2) apresenta como se estrutura o *Caderno Pedagógico*, cuja proposta consiste em um projeto de letramento, baseado em um trabalho pedagógico que envolve leitura, produção escrita e oral de gêneros voltados ao contexto do mundo do trabalho. Organizado em seções, a primeira dela, intitulada “Para começo de conversa”, apresenta o *Caderno* e seu propósito. Na sequência, vêm as demais seções, que trazem a exposição dos princípios teórico-metodológicos utilizados para a fundamentação da proposta.

Assim, cada seção irá tratar de aspectos específicos do conteúdo do próprio *Caderno Pedagógico*, segundo critério apontado por Bakhtin (2000[1979]), relativo aos conteúdos e ao tratamento que é dado a cada conteúdo em razão de um propósito comunicativo.

É importante destacar que a apresentação desses princípios é feita de forma sucinta, sem grandes discussões teóricas ou aprofundamentos, mas com o objetivo de contextualizar a proposta e orientar o interlocutor – professor da Educação Básica – sobre o percurso teórico-metodológico adotado.

As seções seguintes trazem as atividades, planos e orientações práticas destinadas ao professor que deseja aplicar ou experimentar as propostas em sala de aula. Cada seção irá tratar de aspectos específicos da proposta, atendendo ao segundo critério apontado por Bakhtin (2000[1979]), relativo aos conteúdos e ao tratamento que é dado a cada conteúdo, em razão de um propósito comunicativo.

As Figuras 3 e 4, extraídas do mesmo *Caderno*, demonstram a maneira como as atividades, planos e orientações práticas destinadas ao professor são abordados nesse gênero:

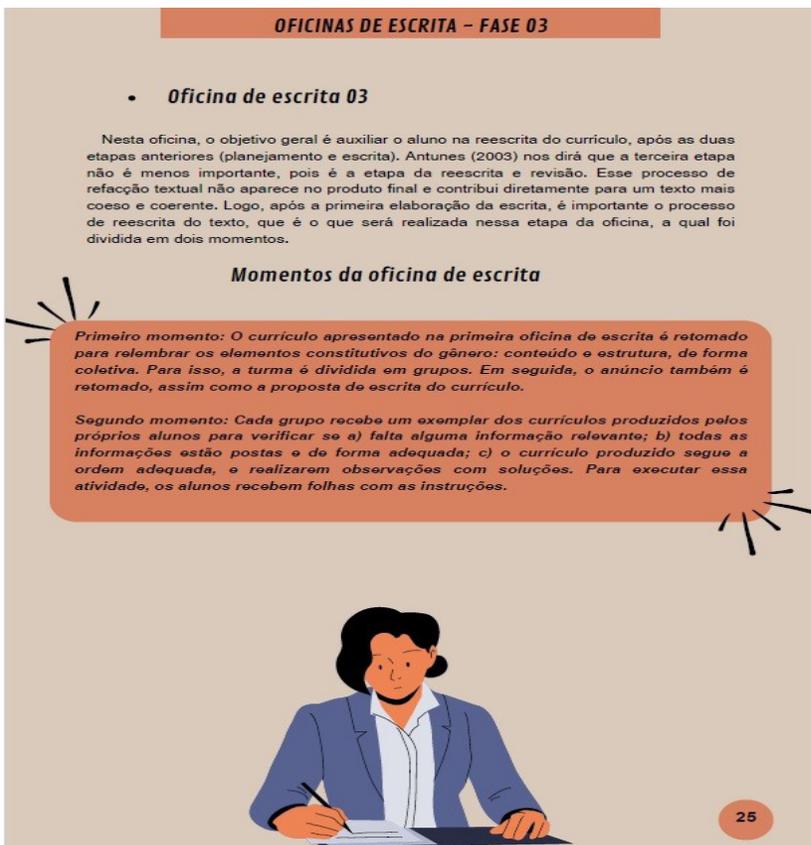


Figura 3. Caderno 1 (Fonte: Veloso, 2024, p. 25)

A Figura 3 apresenta a terceira oficina de produção textual escrita do gênero currículo. Conforme se observa, o texto inicia especificando o objetivo do *workshop*, que consiste em realizar uma atividade de reescrita de textos produzidos anteriormente. Após a explicitação do objetivo, a professora-pesquisadora, enquanto autora do *Caderno Pedagógico*, explica ao seu interlocutor — o professor da Educação Básica —, o conceito e a importância do processo de reescrita. Nesse momento, é perceptível como se dá a constituição dessa mestrandia como professora-pesquisadora na medida em que ela orienta a prática docente, trazendo atividades fundamentadas em teorias consolidadas no campo acadêmico, como a citação de Antunes (2003). Isso demonstra que os produtores do material não apenas executam práticas pedagógicas, mas também refletem teoricamente sobre elas, apropriando-se do discurso acadêmico e assumindo uma posição de pesquisador.

Essa posição é reforçada pelo tom instrucional do texto, que apresenta os objetivos e descreve os momentos do *workshop* de maneira a oferecer um percurso metodológico claro para o professor que irá aplicar as atividades. Assim, os professores-pesquisadores assumem um lugar discursivo de orientação, mostrando que o conhecimento que resulta não é apenas fruto de uma prática empírica, mas de uma prática reflexiva que dialoga com teorias educacionais.

Em seguida, em um *box*, a professora-pesquisadora descreve os dois momentos em que as atividades de reescrita serão realizadas. O primeiro momento prevê a retomada de uma atividade anterior, com o objetivo de promover uma discussão coletiva sobre o gênero currículo e seus elementos constitutivos. A reescrita e a reflexão sobre o gênero currículo, mediadas pelas atividades propostas, permite que novos sentidos sejam produzidos tanto pelos professores quanto pelos alunos, mostrando como o discurso pedagógico se transforma na prática social. Já o segundo momento refere-se à realização de uma atividade de refação textual, na qual os alunos revisam e aprimoram seus textos. Conforme indicado no *box*, a autora orienta o professor sobre como conduzir o processo de ensino-aprendizagem em sala de aula, apresentando instruções para cada etapa das atividades.

Sob a ótica da AD, o *Caderno Pedagógico* se apresenta como um espaço discursivo que constitui o professor-pesquisador como sujeito reflexivo e como mediador do processo pedagógico. O diálogo estabelecido com os professores da Educação Básica é marcado por uma postura colaborativa, que valoriza a autonomia docente e a prática reflexiva em sala de aula. Além disso, o caderno orienta o processo de ensino-aprendizagem de forma crítica e processual, reforçando a importância da reescrita e da construção coletiva de sentidos.

Essa análise evidencia que o *Caderno Pedagógico*, mais do que um material didático, é um instrumento discursivo que promove o diálogo entre teoria e prática, valorizando a formação contínua dos professores e a construção de práticas pedagógicas significativas.

A seguir, apresentamos a atividade de refação textual sugerida pela professora-pesquisadora:

OFICINAS DE ESCRITA - FASE 03

ATIVIDADE DE REESCRITA DO CURRÍCULO 01

INSTRUÇÕES:

Vocês receberão um exemplar de um currículo produzido por seus colegas. O currículo está adequado à vaga de emprego a que se destina? Justifique sua resposta.

Analisar o texto produzido, a fim de responder aos seguintes questionamentos:

- Falta alguma informação relevante no currículo ou todas as informações postas são suficientes para o cargo a que se apresenta?
- Todas as informações estão postas de forma adequada?
- As informações postas no currículo estão na ordem adequada?

Após discutirem sobre esses questionamentos, reescrevam os textos, solucionando os problemas encontrados.

The image shows two examples of handwritten resumes. The first is for 'Mirela Santos' and the second is for 'Rafaela S. Lima de Araujo'. Below the resumes is an illustration of a woman with a hand on her chin, looking thoughtful, with a lightbulb and a question mark floating above her head. A small orange circle with the number '26' is in the bottom left corner of the page.

Figura 4. Caderno 1 (Fonte: Veloso, 2024, p. 26)

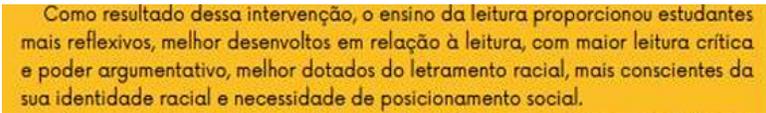
Conforme se observa na figura 4, o *Caderno Pedagógico*, além de apresentar orientações gerais, também propõe atividades específicas a serem realizadas pelo docente em sala de aula. É importante observar que a atividade de reescrita proposta traz instruções e orientações direcionadas diretamente aos alunos (e não aos docentes), destacando o que eles (alunos) devem ou podem fazer. Nesse sentido, configura-se como uma atividade que o professor, enquanto interlocutor, pode recortar, aplicar ou adaptar conforme a realidade de sala de aula.

A organização da atividade apresenta um caráter inovador, pois as instruções dadas inicialmente contextualizam o trabalho de reescrita a ser realizado, partindo de um questionamento reflexivo: “O currículo está adequado à vaga de emprego a que se destina?”

Justifique sua resposta.” Em seguida, os alunos são orientados a realizar uma análise dos textos produzidos, com base em critérios específicos, relacionados aos problemas ou contribuições nos exemplares produzidos. Por fim, solicita-se que os alunos reescrevam os referidos textos, aprimorando suas produções.

Como se pode observar, o *Caderno Pedagógico* não apenas sugere atividades, mas também orienta tanto o professor quanto o aluno. O professor é instruído previamente sobre como conduzir as tarefas, enquanto o aluno (interlocutor indireto) recebe instruções fornecidas ao longo da atividade, promovendo uma prática pedagógica reflexiva e participativa. Percebe-se, nesse movimento, a constituição de uma autoridade discursiva com função orientadora, em que os enunciados produzidos trazem instruções claras e direcionadas, que orientam o professor a analisar criticamente o texto produzido pelos alunos (o currículo) e conduzir o processo de reescrita.

Além das seções com orientações e atividades, o *Caderno Pedagógico* costuma também apresentar uma seção de considerações finais, com impressões pessoais do professor-pesquisador que o elaborou, geralmente com observações sobre o processo de pesquisa-ação (aplicação da proposta) realizado em sua sala de aula, conforme se observa na Figura 5, a seguir, retirado do *Caderno Pedagógico 2*, do nosso *corpus* de análise.



Como resultado dessa intervenção, o ensino da leitura proporcionou estudantes mais reflexivos, melhor desenvolvidos em relação à leitura, com maior leitura crítica e poder argumentativo, melhor dotados do letramento racial, mais conscientes da sua identidade racial e necessidade de posicionamento social.

Figura 5. Caderno 2 (Fonte: Diniz, 2024, p. 56)

A Figura 5 apresenta um trecho das considerações finais de um *Caderno Pedagógico* voltado para o ensino de leitura de textos do gênero artigo de opinião, com tema relacionado às relações étnico-raciais. Nesse trecho, a locutora (professora-pesquisadora) expõe, de forma resumida, os resultados obtidos com a intervenção realizada em sua própria sala de aula, a partir das atividades propostas no *Caderno*.

A autora destaca os resultados alcançados com a experimentação, como a formação de alunos mais reflexivos, com maior desenvoltura na leitura, poder argumentativo aprimorado e um letramento racial mais desenvolvido. Esse trecho funciona, simultaneamente, como um relato de prática pedagógica e como um posicionamento crítico da professora-pesquisadora em relação ao material produzido e sua eficácia, tanto durante quanto após a aplicação prática.

Além das considerações finais, os *Cadernos Pedagógicos* costumam apresentar uma lista de referências bibliográficas utilizadas para a elaboração do material, que podem servir de apoio ao professor da Educação Básica (interlocutor), oferecendo possibilidades de aprofundamento teórico.

No que se refere ao estilo verbal, compreendido por Bakhtin (2000 [1979]) como o conjunto de recursos da língua (lexicais, fraseológicos e gramaticais) característicos de um gênero, observe-se que o *Caderno Pedagógico* é marcado pela presença de expressões de modalização discursiva, especialmente por meio do uso de verbos modais e do modo

imperativo, em razão de seu caráter instrucional. Também se destacam expressões apreciativas, que são apresentadas para a construção de subjetividade no texto.

Na seção seguinte, tais elementos linguísticos serão analisados, considerando sua dupla função no corpus: por um lado, como marcas do estilo verbal próprio do gênero e, por outro, como indicadores de subjetividade e intersubjetividade nos textos.

4. A (inter)subjetividade no *Caderno Pedagógico*

Para que pudéssemos atingir o objetivo proposto para este artigo – analisar a presença da (inter)subjetividade nos *Cadernos Pedagógicos*, a fim de observar como o mestrandos se constitui enquanto professor-pesquisador, ao interagir com seus pares, e orientar o processo de ensino-aprendizagem a partir do material didático produzido –, estabelecemos como procedimento metodológico a análise qualitativa e de cunho interpretativista do material coletado, composto por 10 *Cadernos*, assim catalogados:

- Caderno 1** – Práticas de letramento no processo de seleção de emprego: uma experiência com discentes da educação básica (Velo, 2024)
- Caderno 2** – As relações étnico-raciais em foco: o ensino da leitura do artigo de opinião como instrumento de empoderamento discursivo para transformação social. (Diniz, 2024)
- Caderno 3** – Letramento Literário no 7º Ano do Ensino Fundamental: uma experiência com a leitura de crônicas (Barroso, 2024)
- Caderno 4** – O júri simulado e o ensino de argumentação: suscitando o poder da fala – (Ramalho, 2023)
- Caderno 5** – Educação das Relações Étnico-Raciais (Dério, 2023)
- Caderno 6** – A escrita do gênero textual resenha: uma proposta didática para o Ensino Fundamental (Costa, 2021)
- Caderno 7** – Um circuito de atividades de produção escrita do gênero notícia (Brandão, 2021)
- Caderno 8** – Sou escritor da minha história: a apropriação da escrita por alunos da EJA (Leite, 2021)
- Caderno 9** – (Des)construção de estereótipos de gêneros na sala de aula (Guedes, 2021)
- Caderno 10** – Práticas Letradas na Educação de Jovens e Adultos: histórias de vida e outros (con)textos (Martins, 2021)

A seleção dos 10 *Cadernos Pedagógicos* que compõem o corpus desta pesquisa levou em consideração a presença de investigações que abordam diferentes temáticas e objetos de estudo, contemplando diversos eixos do ensino de língua, tais como: leitura, oralidade, escrita, temas transversais — como relações étnico-raciais e estereótipos de gênero —, além de práticas de letramento. Foram incluídos, ainda, cadernos com propostas específicas para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), bem como aqueles destinados ao ensino regular, direcionados ao público em idade escolar considerada adequada para cada etapa de ensino.

Para a identificação e a análise da (inter)subjetividade, consideramos as marcas linguístico-discursivas que indicam a presença dos sujeitos (locutor e interlocutor) e da forma como esses se relacionam na materialidade textual. Entre essas marcas, destacam-se: pessoas do

discurso (marcas dêíticas), expressões nominativas (professor, professor-pesquisador, entre outras), expressões modalizadoras ou apreciativas (é importante que, deve, etc.), e formas de impessoalidade discursivas, entre outras que evidenciam a presença dos sujeitos no texto.

Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, de natureza descritivo-interpretativa, foram selecionados oito (8) trechos para análise, considerados representativos da presença da subjetividade e intersubjetividade no corpus. Cabe assinalar que tais trechos exemplificam diferentes manifestações dessas características no material específico, cada um deles ilustrando aspectos distintos das marcas subjetivas e intersubjetivas identificadas ao longo do corpus.

A análise buscou identificar não apenas as marcas linguísticas, mas, sobretudo, a forma como os assuntos são apresentados no discurso, como eles se constituem ou são constituídos, e como se dá a relação entre eles no âmbito discursivo, a partir de determinadas expressões ou termos. A Figura 6, trecho 1, a seguir, demonstra a presença do sujeito-locutor, como professor-pesquisador.

Neste Caderno Pedagógico, há o amor desta autora (professora-pesquisadora) em ajudar uma realidade antes desconhecida. O “sair da zona de conforto” está aqui materializado. Todos esses processos propostos foram idealizados após conhecer uma turma do 8º ano do ensino fundamental repleto de alunos que muitas vezes precisavam faltar as aulas porque precisavam trabalhar ou porque chegavam exaustos em casa e sem ânimo para ir à escola. Lembro-me bem de um aluno que, na época, não conseguia escrever nada no caderno porque suas mãos estavam feridas de tanto trabalho com a enxada durante o turno da manhã e ao ser indagado se tinha algo a fazer para ajudá-lo a resposta foi “me arruma um emprego bom, professora.”.

Figura 6 (Trecho 1). Caderno 1 (Fonte: Veloso, 2024, p. 41)

Conforme se observa no Trecho 1 (Figura 6), há diversos elementos linguísticos que assinalam a presença do sujeito-locutor no texto. Além das marcas dêíticas (me, esta), destaca-se o uso de expressões nominativas (autora, professora-pesquisadora) e o próprio relato de sua experiência docente. Ao se apresentar em primeira pessoa, definir-se como autora e professora-pesquisadora, e relatar suas práticas pedagógicas, o sujeito-locutor não apenas se constitui no discurso, assumindo sua posição como produtora do material, mas também justifica o produto apresentado: um *Caderno Pedagógico* que é fruto de sua prática docente, realizado em uma sala de aula composta por alunos que precisam estar preparados para o mercado de trabalho.

Assim, evidencia-se um sujeito-locutor que não é apenas um autor de um material didático, mas também uma professora-pesquisadora comprometida com a realidade social e educacional. É um profissional que “sai de sua zona de conforto” para atender às necessidades dos alunos. Ao relatar suas experiências docentes, como forma de fundamentar seu objeto de estudo e a produção do *Caderno Pedagógico*, a professora-pesquisadora também revela aspectos de sua subjetividade, suas opiniões e escolhas profissionais. Esse movimento discursivo ocorre de maneira semelhante no Trecho 2 (Figura 7), analisado a seguir.

Com este caderno pedagógico dou voz a indignações, desencadeadas por ações cotidianas que são impetradas na sociedade para articular as demandas patriarcais, e a recorrentes inquietações que vêm me acompanhando, há alguns anos. Tais incômodos foram despertados quando fui capaz de enxergar o machismo, o sexismo e, principalmente, a misoginia estrutural, mecanismos de opressão que rodeiam as mulheres, matando-as, pouco a pouco, com suas doses de preconceito, injustiça, desigualdade e violência. Ênfase que o meu lugar de fala é o de uma mulher branca e de classe média, logo, pois, privilegiada.

Figura 7 (Trecho 2). Caderno 9 (Fonte: Guedes, 2021, p. 95)

No Trecho 2 (Figura 7), observa-se novamente a presença do sujeito-locutor em primeira pessoa, por meio das marcas dêiticas (dou, me, fui). Entretanto, neste caso, o locutor não apenas se apresenta como professora-pesquisadora, mas também manifesta uma postura de indignação diante de situações de machismo, sexismo e misoginia que afetam as mulheres diariamente. A professora-pesquisadora registra seu lugar de fala, assumindo ser uma mulher branca e de classe média, o que a coloca em uma posição privilegiada.

Nesse sentido, a presença da subjetividade no discurso é fortemente marcada pela identificação do locutor como mulher e pela sua consciência social e profissional acerca das situações de preconceito enfrentadas por outras mulheres. Essa subjetividade é evidenciada tanto por seu posicionamento crítico quanto pela escolha temática do *Caderno Pedagógico*, que aborda estereótipos de gênero em oficinas de leitura.

A escolha dessa temática revela não apenas a subjetividade da locutora, mas também seu posicionamento político e social. As expressões “inquietações que vêm me acompanhando” e “dou voz a indignações” indicam que ela se coloca como uma porta-voz de outras mulheres, trazendo à tona experiências coletivas que ecoam em seu discurso pedagógico.

A subjetividade do sujeito-locutor também é marcada por sua relação com o outro, seja esse outro representado pela voz da ciência, seja pelos seus interlocutores. O Trecho 3 (Figura 8) demonstra como essa relação se manifesta no *corpus*.

Essas autoras possibilitam, a nós, professores(as), a oportunidade de repensar a oficina como um espaço de prática e teoria em situações concretas, que são imbuídas de dizeres individuais e coletivos, estabelecendo conexão entre o que se faz e as concepções teóricas que defendemos. Nesse rastreio, Moita & Andrade (2006, p. 2) ainda acrescentam:

[...] as oficinas pedagógicas servem de meio tanto para a formação contínua do (a) educador (a) escolar quanto para a construção criativa e coletiva do conhecimento por alunos e alunas, professores e professoras que trabalham na escola pública. Essa metodologia é pensada com o olhar voltado para formação desses (as) profissionais de ensino, no contexto de um modelo epistemológico que supõe o conhecimento como um processo (cri)ativo de apropriação e transformação da realidade.

Figura 8 (Trecho 3). Caderno 7 (Fonte: Brandão, 2021, p. 6)

No Trecho 3 (Figura 8), o sujeito-locutor se apresenta por meio da marca dêitica nós e da expressão professores(as). O uso do pronome “nós” é significativo, pois inclui tanto o locutor quanto seus interlocutores — os professores que irão utilizar o *Caderno Pedagógico*. Esse uso revela uma voz coletiva, que representa o grupo de docentes do qual o autor faz parte.

Nesse trecho, o sujeito-locutor apresenta as teorias e autores que fundamentam sua pesquisa, suas escolhas metodológicas e discute a relação entre teoria e prática docente. Entretanto, ela não se coloca em uma posição hierárquica ou distante em relação à ciência; ao contrário, sua posição discursiva é marcada pelo diálogo com as teorias e com seus pares.

Essa postura de diálogo indica que a locutora não adota apenas um referencial teórico, mas também metodológico, e adapta-o à sua prática pedagógica, revelando uma subjetividade contida em suas vivências como docente. Além disso, a forma como o sujeito-locutor se posiciona reforça a ideia de que sua prática pedagógica está ancorada tanto na ciência quanto nas necessidades do grupo de professores(as) a quem o material se destina. Essa relação dialógica também revela aspectos da subjetividade do locutor, que se manifestam tanto em suas escolhas pedagógicas quanto em seu posicionamento político e social.

Os Trechos 4 (Figura 9) e 5 (Figura 10) evidenciam como o sujeito-locutor identifica e se dirige a seus interlocutores no *Caderno Pedagógico*.

Essa proposta metodológica é mais uma ferramenta didática para que o professor, o pesquisador ou até mesmo os estudantes do curso de Letras possam ter mais uma possibilidade de aplicação de uma aula em que o ensino da literatura se torna contextualizado, partindo da realidade dos educandos. Essa perspectiva coaduna para que o discente tome gosto pela leitura literária a partir de seu viés sociocultural, como veremos mais à frente.

Figura 9 (Trecho 4). Caderno 3 (Fonte: Barroso, 2024, p. 4)

O Trecho 4 (Figura 9) evidencia quem são os interlocutores do *Caderno Pedagógico*, contemplando não apenas os professores da Educação Básica, mas também pesquisadores e estudantes dos cursos de Letras, licenciatura que forma docentes de língua portuguesa para atuarem na educação básica. Observe-se que o autor do *Caderno* amplia o escopo de seus interlocutores diretos, abrangendo tanto os professores em formação inicial quanto os docentes em atuação, configurando o material como uma ferramenta pedagógica destinada a diferentes públicos no contexto educacional.

Além dos interlocutores diretos, o trecho também aponta a existência de interlocutores indiretos: os discentes da Educação Básica, ou seja, os alunos que serão impactados pelas metodologias propostas no *Caderno Pedagógico*. Esses interlocutores indiretos constituem o objetivo final das práticas pedagógicas descritas, uma vez que é a eles que se destinam os principais benefícios. No caso específico do caderno analisado, busca-se despertar nos alunos o interesse pela leitura literária, a partir de uma abordagem que considera aspectos socioculturais.

Esse foco nos interlocutores indiretos reforça a ideia de que o *Caderno Pedagógico* vai além de ser um material de apoio aos professores — trata-se de uma ferramenta que visa promover transformações no processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para a formação de leitores críticos e reflexivos. Assim, o objetivo relativo ao desenvolvimento de novas metodologias e perspectivas de ensino, proposto pelo Programa ProfLetras, é claramente sinalizado no Trecho 4, enfatizando o impacto direto sobre os estudantes da Educação Básica, que são o centro das práticas pedagógicas sugeridas.

O Trecho 5 (Figura 10), por sua vez, evidencia como o sujeito-locutor não apenas define seu interlocutor, mas também estabelece uma relação significativa com ele. Vejamos:

O nosso alvitre a você, caro(a) colega, é que você seja um mediador, um coach, um amigo... Muitas vezes você vai ser a única pessoa que vai acreditar nos seus alunos, e estes, muitas vezes, só vão confiar em você. Tenha um papel ativo para edificação do conhecimento, sobretudo, na concretização do direito à educação e à dignidade humana.

Figura 10 (Trecho 5). Caderno 4 (Fonte: Ramalho, 2003, p. 253)

Conforme se pode observar, a autora do *Caderno Pedagógico* cria, inicialmente, uma relação de proximidade ao utilizar o pronome dêitico “você” para se dirigir ao professor-interlocutor. Esse tratamento, além de aproximativo, é marcado por uma postura de respeito e igualdade, expressa no vocativo “caro(a) colega”. O uso dessa expressão indica que o sujeito-locutor confirma seu interlocutor como um igual (colega), estabelecendo uma relação de cordialidade e valorização do outro e de seu papel no processo educacional.

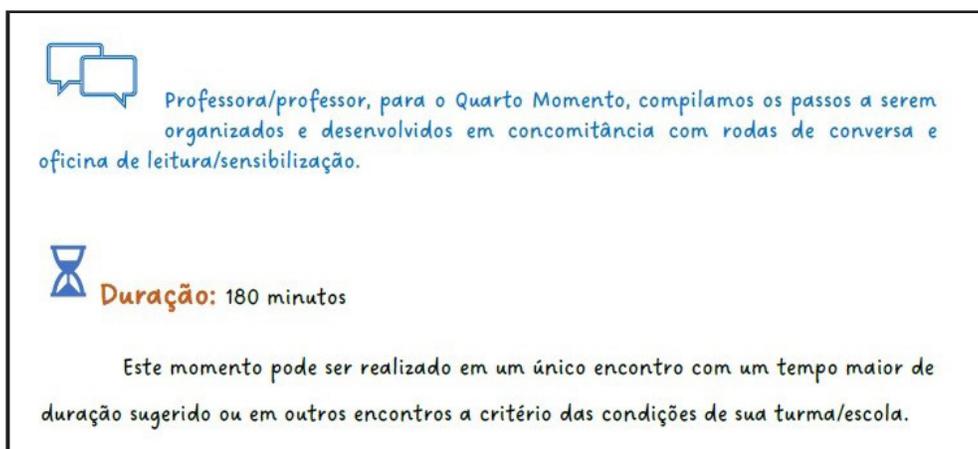
Embora o trecho seja marcado por um tom de proximidade e reconhecimento, sua natureza é predominantemente injuntiva, pois a autora expressa um desejo e uma orientação em relação ao papel que o interlocutor deve assumir. Esse desejo está explicitado na frase “nosso alvitre”, indicando a vontade de que o professor se torne “um mediador, um treinador,

um amigo”. Assim, o professor escolhido como interlocutor deste *Caderno Pedagógico* não é qualquer docente, mas aquele que se posiciona como um mediador (educador) do processo de ensino-aprendizagem, que orienta (instrutor) seus alunos e, ao mesmo tempo, desempenha um papel afetivo (amigo).

Essa expectativa é reforçada e justificada pelo sujeito-locutor ao afirmar: “você vai ser a única pessoa que vai acreditar em seus alunos” e, mais do que isso, “estes, muitas vezes, só vão confiar em você”. O sujeito-locutor ainda orienta o professor-interlocutor a assumir um papel ativo na construção do conhecimento e na concretização do direito à educação e à dignidade humana, evidenciando um compromisso ético e social na prática docente.

Dessa forma, observa-se que o interlocutor do *Caderno Pedagógico* é linguística e discursivamente marcado como um professor específico, caracterizado como mediador do processo de ensino-aprendizagem, mas também preocupado com o desenvolvimento humano e social de seus alunos. O sujeito-locutor estabelece um diálogo horizontal com esse interlocutor, posicionando-se de igual para igual, o que revela um reconhecimento mútuo entre os sujeitos e o compartilhamento de valores e princípios que norteiam a prática pedagógica.

No Trecho 6 (Figura 11), o sujeito-locutor responsável pelo *Caderno Pedagógico* estabelece um diálogo direto com seu interlocutor por meio do vocativo professora/professor, apresentando, em seguida, as atividades a serem realizadas:



 Professora/professor, para o Quarto Momento, compilamos os passos a serem organizados e desenvolvidos em concomitância com rodas de conversa e oficina de leitura/sensibilização.

 **Duração:** 180 minutos

Este momento pode ser realizado em um único encontro com um tempo maior de duração sugerido ou em outros encontros a critério das condições de sua turma/escola.

Figura 11 (Trecho 6). Caderno 6 (Fonte: Costa, 2021 p. 45)

Notemos que as atividades são introduzidas por meio de instruções sob a forma de sugestões, marcadas linguisticamente por modalizadores deônticos que indicam possibilidade ou permissão, como o uso do verbo poder (“pode ser”) e do adjetivo “sugerido”.

Esses elementos linguístico-discursivos conferem ao conteúdo apresentado um tom não-impositivo, caracterizando o dito como algo facultativo e que permite ao interlocutor decidir se irá ou não aplicar as atividades, conforme argumentam Nascimento e Silva (2012). Essa abordagem

evidencia um posicionamento discursivo que respeita a autonomia do professor-interlocutor, atribuindo-lhe o papel de agente ativo no processo de ensino-aprendizagem, capaz de adaptar as sugestões conforme o contexto escolar em que atua.

Uma estratégia discursiva semelhante pode ser observada no Trecho 7 (Figura 12), que será desenvolvida a seguir.

Proponho a realização de dez encontros, compostos por seis oficinas temáticas, as quais são precedidas e intercorridas por quatro rodas de conversa. Destaco que o ideal é que aconteça o desenvolvimento de todas as atividades, na sequência em que se encontram neste caderno, contudo não descarto a possibilidade de o/a professor/a realizar apenas algumas delas. Evidencio, no entanto, que a execução da primeira roda de conversa é indispensável para que os/as alunos/as tenham condições de realizar a leitura crítica dos anúncios publicitários apresentados nas oficinas temáticas.

Figura 12 (Trecho 7). Caderno 9 (Fonte: Guedes, 2021, p. 46)

O verbo *proponho* (“proponho”), utilizado no início do Trecho 7 (Figura 12), possui a mesma orientação discursiva do verbo *poder* e do adjetivo “sugerido”, apresentado no Trecho 6, uma vez que também funciona como um modalizador discursivo deôntico, indicando possibilidade ou permissão. Por meio do verbo *proponho*, o sujeito-locutor apresenta instruções ao interlocutor do *Caderno Pedagógico*, orientando-o a realizar determinadas atividades no ambiente da sala de aula. A instrução apresentada — realizar dez encontros compostos por seis oficinas temáticas, precedidas ou intercorridas por rodas de conversa — é apresentada como uma proposta, ou seja, algo que o interlocutor pode decidir acatar ou não.

No entanto, no mesmo trecho, há dois outros modalizadores discursivos que atuam de forma diferente no percurso enunciativo: os verbos *destaco* (“destaco”) e *evidencio* (“evidencio”). Esses elementos são classificados por Nascimento e Silva (2012) como modalizadores avaliativos, uma vez que expressam uma avaliação de caráter axiológico no enunciado e, por isso, revelam o ponto de vista do locutor. No contexto do trecho analisado, esses modalizadores reforçam a importância das instruções apresentadas pelo locutor, conferindo-lhes grande valor argumentativo. Assim, o sujeito-locutor orienta o interlocutor a considerar tais instruções como algo de relevância central para o processo de ensino-aprendizagem.

Esse tom avaliativo é ainda mais acentuado pelo uso de outros termos avaliativos, como os adjetivos “ideal” e “indispensável”, que intensificam a orientação e aproximam o discurso de uma prescrição. Dessa forma, algumas das instruções apresentadas — como “aconteça todas as atividades” e “a execução da primeira roda de conversa” — passam a adquirir um valor próximo ao de uma obrigação discursiva, orientando o interlocutor a seguir as recomendações propostas.

Apesar do uso de elementos avaliativos que conferem um tom mais prescritivo ao discurso, o caráter facultativo ainda se mantém no enunciado. Isso ocorre pelo uso da expressão modal “não descarto a possibilidade”, que também expressa a ideia de possibilidade ou permissão, permitindo que o interlocutor realize apenas algumas das atividades sugeridas. Esse modalizador também é classificado como deôntico de possibilidade, uma vez que sugere flexibilidade na execução das orientações.

No entanto, essa orientação discursiva é diferente da que encontramos no Trecho 8 (Figura 13), que será analisada a seguir.

E se não houver obras disponíveis?

Monte uma coletânea de crônicas e providencie as impressões para que os alunos tenham esse contato. Além disso, em parceria com a escola, explore a possibilidade de adquirir algumas obras.

INTRODUÇÃO PARA A LEITURA DA OBRA (2 AULAS):

- Faça uma sondagem a fim de perceber se os alunos conhecem os autores: Rubem Alves e Clarice Lispector;
- Apresente a biografia de Clarice Lispector e Rubem Alves a partir desses dois vídeos;

Figura 13 (Trecho 8). Caderno 3 (Fonte: Barroso, 2024, p. 24)

No Trecho 8 (Figura 13), o sujeito-locutor estabelece uma relação mais assertiva com seu interlocutor, uma vez que apresenta instruções por meio de verbos no imperativo (monte, explore, faça, apresenta). O modo imperativo, no enunciado, é utilizado para gerar instruções de caráter obrigatório, que devem ser seguidas pelo interlocutor. Por esse motivo, pode ser considerado um modalizador deôntico de obrigatoriedade, nos termos em que apresentam Nascimento e Silva (2012).

Segundo esses autores, os modalizadores deônticos de obrigatoriedade geram maior tensão discursiva em comparação aos modalizadores de possibilidade, pois estabelecem comandos que indicam que as orientações devem ser obrigatoriamente seguidas. Esse caráter instrucional

torna o imperativo um recurso muito comum em gêneros textuais instrucionais, como manuais de instrução, manuais didáticos, textos normativos (decretos, resoluções, editais), entre outros gêneros que visam estabelecer procedimentos ou ações regulamentares.

Considerando que o *Caderno Pedagógico*, guardadas as devidas proporções, se assemelha a outros manuais pedagógicos, como o próprio livro didático, entende-se que ele seja um gênero propício ao uso de instruções obrigatórias. No entanto, no *corpus* analisado, também são encontradas instruções de caráter facultativo ou permissivo, conforme observado nos Trechos 6 e 7.

Essa ocorrência de instruções facultativas pode ser justificada pelo fato de que o *Caderno Pedagógico* é um material produzido por docentes para seus pares, com base em investigações científicas realizadas pelos próprios professores em suas salas de aula. Esse contexto de produção implica um tom mais dialógico e colaborativo, respeitando a autonomia dos interlocutores para adaptar as orientações conforme suas necessidades pedagógicas e realidades escolares.

Os modalizadores presentes nos textos — tanto os avaliativos quanto os deônticos (relacionados à obrigatoriedade ou possibilidade) — configuram-se, também, como elementos caracterizadores do estilo verbal ou linguístico do gênero, nos termos propostos por Bakhtin (2000 [1979]), uma vez que se articulam diretamente à funcionalidade do *Caderno Pedagógico*: sugerir e orientar práticas docentes.

Outro recurso linguístico que parece contribuir para a constituição do estilo verbal desse gênero é o uso de vocativos — como “caros colegas”, “prezado professor” —, além da recorrência do pronome inclusivo “nós”, como em “nós, professores(as)”. Tais escolhas linguísticas se justificam pela natureza interativa do texto, voltada à interlocução direta entre professores, o que o distingue de manuais didáticos tradicionais. Ainda assim, considera-se necessária a realização de novas investigações, com um *corpus* mais amplo, para aprofundar e validar essas hipóteses sobre o estilo verbal do *Caderno Pedagógico*.

5. Considerações finais

As reflexões ao longo deste trabalho apontam para o reconhecimento do *Caderno Pedagógico* como um gênero discursivo que desempenha uma função social específica: orientar práticas pedagógicas no contexto escolar, especificamente no ensino de língua portuguesa. Esse material tem como objetivo principal apresentar experiências já aplicadas e sugerir caminhos pedagógicos possíveis de serem replicados ou adaptados por outros docentes. Em conformidade com Bakhtin (2000 [1979]), o *Caderno* se configura como gênero discursivo por apresentar elementos constitutivos como conteúdo temático, estilo linguístico e composição estrutural próprios, voltados a um universo discursivo pedagógico-escolar. Seu interlocutor privilegiado é o professor, que é posicionado no discurso do locutor como mediador do processo de ensino-aprendizagem e que atua com responsabilidade pedagógica e social em sua prática cotidiana.

O *Caderno Pedagógico* evidencia, portanto, como os sujeitos produtores são constituídos enquanto professores-pesquisadores, que produzem conhecimento pedagógico e científico a partir de suas práticas docentes. Esse material, desenvolvido por professores da Educação

Básica em processo de formação continuada em um mestrado profissional, reflete não apenas suas experiências em sala de aula, mas também se configura como um instrumento de diálogo que promove a reflexão crítica sobre a língua e o discurso no contexto escolar.

Nesse sentido, o *Caderno Pedagógico* também se configura como espaço de constituição do sujeito docente enquanto autor, pesquisador e mediador. Nas análises realizadas, identificamos marcas de subjetividade e intersubjetividade que revelam como os sujeitos-locutores dos Cadernos Pedagógicos se posicionam em relação a seus pares e ao processo de ensino-aprendizagem. A subjetividade é evidenciada na forma como os professores-pesquisadores trazem para o discurso suas experiências pessoais, opiniões e valores, influenciando diretamente a construção das propostas pedagógicas apresentadas. Essa presença subjetiva reflete suas inquietações e posicionamentos sociais e políticos, o que confere ao material um caráter singular e situado.

Por outro lado, a intersubjetividade é percebida na maneira como esses sujeitos dialogam com seus interlocutores, estabelecendo uma relação horizontal e colaborativa com outros professores, sejam eles da Educação Básica ou na formação inicial (estudantes da licenciatura em Letras). Esse diálogo ocorre por meio de modalizadores discursivos que, ou sugerem possibilidades (modalizadores de possibilidade), ou estabelecem orientações mais assertivas (modalizadores de obrigatoriedade), ou demonstram a tentativa do sujeito-locutor de orientar, respeitando a autonomia do interlocutor e promovendo a adaptação das propostas pedagógicas às realidades específicas de cada sala de aula.

As marcas linguístico-discursivas que revelam a presença do locutor e do interlocutor na materialidade do texto, como o uso de dêixis pessoais, vocativos, expressões modalizadoras e pronomes inclusivos, em especial o “nós”, evidenciam a intersubjetividade ali presente. Tais escolhas não apenas constroem o estilo linguístico do gênero, como também reforçam o caráter colaborativo e dialógico do material, pautado no respeito à autonomia do professor interlocutor.

É importante destacar também que, ainda que compartilhe certas características com outros manuais didáticos, o *Caderno Pedagógico* se diferencia pela natureza não impositiva de suas orientações. As atividades, muitas vezes apresentadas sob forma de sugestões, são marcadas por modalizadores deônticos que indicam possibilidade ou permissão, permitindo ao leitor decidir sobre sua aplicação, conforme o contexto. Isso reforça um posicionamento discursivo que valoriza a experiência e a liberdade pedagógica do interlocutor, ao mesmo tempo em que amplia os efeitos do discurso para além dos professores, alcançando também os alunos da educação básica — interlocutores indiretos, mas essenciais —, os quais serão impactados pelas propostas metodológicas ali apresentadas.

Nesse contexto, foi possível observar ainda que o sujeito-locutor dos *Cadernos Pedagógicos* se posiciona como mediador do conhecimento, adotando um discurso que valoriza tanto o saber científico quanto o saber prático do professor. Essa postura reforça a ideia de que esse *Caderno* não se limita a fornecer orientações técnicas, mas constitui um espaço de diálogo reflexivo, no qual os professores-pesquisadores abrangem saberes, experiências e práticas, promovendo uma recontextualização das propostas no contexto escolar.

A análise revelou também que as orientações apresentadas no *Caderno* visam proporcionar melhorias no processo de ensino-aprendizagem, com foco em desenvolver a autonomia, o pensamento crítico e a formação cidadã dos estudantes. Assim, o *Caderno*

não apenas dialoga com os professores, mas também impacta diretamente os discentes, reforçando a importância de práticas pedagógicas que consideram os aspectos socioculturais e identitários dos alunos.

Notas

- ¹ Após a defesa, a partir das sugestões apresentadas pela banca examinadora, podem ser feitos acréscimos ou revisões no produto. Além disso, os cadernos pedagógicos também costumam ter atividades suplementares que não foram necessariamente aplicadas em sala de aula.
- ² A noção de alteridade decorre do fato de que Platão estabelece a categoria do Outro como fundamento para as demais categorias (Movimento, Repouso, Mesmo, Ser), em sua essência, segundo Barbisan (2013).

Referências

- Bakhtin, M. M. (2000 [1979]). *Estética da Criação Verbal*. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes. Trad. Maia Ermantina Galvão.
- Barbisan, L. B. (2013). Semântica Argumentativa. In: Ferrarezzi Júnior, C.; Basso, R. (orgs.). *Semântica, semânticas: uma introdução*. São Paulo: Contexto. p. 19 – 30.
- Barroso, P. H. (2024). *Letramento Literário no 7º Ano do Ensino Fundamental: uma experiência com a leitura de crônicas*. Caderno Pedagógico. João Pessoa: PROFLETRAS/UFPB.
- Benveniste, E. (2005[1966]). *Problemas de Linguística Geral I*. 2ª ed. Campinas, SP: Pontes Editores. Trad. Eduardo Guimaraes.
- Brandão, J. D. L. (2023). *Um circuito de atividades de produção escrita do gênero notícia*. João Pessoa: PROFLETRAS/UFPB.
- Costa, D. M. S. da. (2021). *A escrita do gênero textual resenha: uma proposta didática para o Ensino Fundamental*. Caderno Pedagógico. João Pessoa: PROFLETRAS/UFPB.
- Dério, M. da C. G. da S. *Educação das Relações Étnico-Raciais*. Caderno Pedagógico. João Pessoa: PROFLETRAS/UFPB.
- Diniz, Q. (2024). *As relações étnico-raciais em foco: o ensino da leitura do artigo de opinião como instrumento de empoderamento discursivo para transformação social*. Caderno Pedagógico. João Pessoa: PROFLETRAS/UFPB.
- Ducrot, O. (1988). *Polifonía y Argumentación: Conferencias del Seminario Teoría de la Argumentación y Análisis del Discurso*. Cali, Universidad del Valle.
- Filinich, M. I. (2012). *Enunciación*. 2 ed. Buenos Aires: Eudeba.
- Guedes, E. C. R. (2021). *(Des)construção de estereótipos de gêneros na sala de aula*. João Pessoa: PROFLETRAS/UFPB.
- Leite, G. M. dos S. (2021). *Sou escritor da minha história: a apropriação da escrita por alunos da EJA*. Caderno Pedagógico. João Pessoa: PROFLETRAS/UFPB.
- Martins, E. B. (2021). *Práticas Letradas na Educação de Jovens e Adultos: históricas de vida e outros (con)textos*. Caderno Pedagógico. João Pessoa: PROFLETRAS/UFPB.

- Nascimento; E. P. do; Silva, J. M. (2012). O fenômeno da modalização: estratégia semântico-argumentativa e pragmática. In: nascimento, Erivaldo Pereira do (org.). *A argumentação na Redação Comercial e Oficial*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB. p. 63 – 100.
- Orlandi, E. (2001). *Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos*. Campinas: Pontes.
- Ramalho, J. B. de A. (2023). *O júri simulado e o ensino de argumentação: suscitando o poder da fala*. Caderno Pedagógico. João Pessoa: PROFLETRAS/UFPB.
- Regimento Interno Rede Nacional – PROFLETRAS. (2021) *Resolução N° 232/2021-CONSEPE/UFRN, de 24 de agosto de 2021*. Disponível em: <https://profletras.ufrn.br/documentos/108963191/regimento>. Acesso em: 09/12/2024.
- Veloso, P. R. Q. (2024) *Práticas de letramento no processo de seleção de emprego: uma experiência com discentes da educação básica*. Caderno Pedagógico. João Pessoa: PROFLETRAS/UFPB.