

O DESVIO AOS MEIOS E O DISCURSO DO *DÉFICIT* EM ARTIGOS ACADÊMICOS NA PERSPECTIVA DA LINGUÍSTICA DE CORPUS

Cárla Callegaro Corrêa Kader¹

ABSTRACT: This work aims to analyze eighty four papers, in the Corpus Linguistics approach, in relation to the presence of means of deviant and/or deficit discourse, according to the Holistic Activity Theory (THA). For this, it was used a corpus with thirty thousand and seven hundred and twenty seven words and the software WordSmith Tools 5.0 for the organization of the Wordlist, the creation of the concord lines (Concord) and the selection of the Keywords. The results, based on the Holistic Activity Theory (THA), reinforce the position of Richter (2008) in relation to the need of regulamentation of the profession of the linguodidactic educator.
KEYWORDS: Means of deviant; Deficit discourse; Holistic Activity Theory (THA).

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho aborda o desvio aos meios e o discurso do *déficit*, que têm base na Teoria Holística da Atividade (THA) e raízes na oposição luhmanniana entre expectativas cognitivas e normativas (LUHMANN, 1985b).

O que impulsionou a realização dessa pesquisa foi a insistente intervenção da sociedade (influência exógena) no trabalho do professor, bem como a sua expropriação, acompanhada pelo sentimento de impotência e dificuldade de escolha, devido às inseguranças geradas pelas contingências da pós-modernidade.

A THA prevê que sistemas pré-normativos, geridos alopoieticamente por exogenia discursiva, caso típico de profissões não regulamentadas como a licenciatura em Letras (RICHTER, 2008), caracterizam-se por experiências orientadas cognitivamente, resultando na falta de consenso dentro da classe profissional, que se torna sensível ao contexto, via ordens e sanções.

Segundo Trindade (2008, p. 57), as expectativas cognitivas são *caracterizadas por uma nem sempre consciente disposição de assimilação em*

¹ Doutoranda em Estudos Linguísticos do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); vinculada à linha de pesquisa linguagem e interação; orientanda do Professor Doutor Marcos Gustavo Richter. carlackader@gmail.com
Trabalho final da disciplina Linguagem e atividade.

termos de aprendizado, reforçando a ideia de expropriação ao professor do poder decisório sobre como realizar seu trabalho, disseminando a crença de despreparo e incompetência da classe.

Madeira (2005, p. 19), define crenças como o que *se acha sobre algo*, ou seja, *o conhecimento implícito que se carrega, não calcado na investigação sistemática*. A elas, podemos relacionar as questões exógenas que atingem ferozmente o profissional não regulamentado, denominado de semiprofissional e que, neste contexto de ensino, relacionamos ao professor de línguas.

Conforme exposto por Richter (2008), a questão fundamental sobre a formação docente não é exatamente como *exorcizar* ou modificar crenças, mas transformá-las em conhecimentos acompanhados de repercussão profissional e ordenação legal.

Por esta razão, buscamos, neste trabalho, enfatizar o desvio aos meios e o discurso do *déficit* a fim de comprovar a urgência de mobilização no sentido de regulamentação da profissão, engajamento de lideranças parlamentares e aprovação de uma lei federal ordenadora.

2 O DESVIO AOS MEIOS

Como já dito anteriormente, esta noção tem suas raízes na oposição luhmanniana entre expectativas cognitivas e normativas (LUHMANN, 1985b). Para este sociólogo, a experiência humana implica complexidade (mais possibilidades do que se possa realizar, conduzindo a uma escolha forçada) e contingência (possibilidade de desapontamentos e necessidade de se arriscar). A partir dessas constatações, a opção seria formar e/ou estabilizar expectativas para lidar com eventuais incongruências entre hábitos e fatos (RICHTER, 2008). Essas expectativas podem ser de dois tipos: cognitivas e normativas. As cognitivas, no caso de desapontamentos, conformam-se, por reformulação, à realidade concreta. As normativas são mantidas e impõem-se aos fatos.

Sistemas sociais do tipo pré-normativo, de acordo com a THA, alopoiéticos e constituídos por exogenia discursiva, característico das profissões não regulamentadas como a licenciatura em Letras, regem suas experiências cognitivamente, propiciando a falta de consenso dentro da classe

profissional sobre o agir, segundo as bases científicas e técnicas relativas à função exercida.

Richter (2010, p. 2) estabelece um contraste entre as expectativas cognitivas e normativas, com referência a uma profissão não regulamentada, a saber:

- a) ao não ser questionada a satisfação da expectativa, sua violação ou não é levada a sério ou é assumida como involuntária: essa ruptura não é associada a algum interesse humano de forma compreensiva;
- b) o sistema não desenvolve formas de recondução do comportamento com desvio da norma que o constitui. O desvio é isolado e tratado como uma exceção (normalização);
- c) a normalização singulariza convenções ou acordos caso a caso, individualizando a implementação da norma, sem associá-la a padrões universais;
- d) as três questões anteriores levam, conjuntamente, à situacionalização das expectativas, ao esvaziamento da relação entre ações (com suas atribuições e responsabilidades jurídicas), bem como de suas consequências. Ocorre, de acordo com o autor, uma desfuncionalização e destemporalização das ações, ocasionando a perda de perspectivas para o futuro;
- e) quando o desvio não é associado a um voluntarismo equacionável, a uma atribuição de responsabilidades, tanto a norma quanto o desvio são rotulados, descritos e explicados.

Nas condições supracitadas, a própria competência para atuar, presente nas profissões regulamentadas (expectativas normativas), aqui se desfaz para uma noção duvidosa de atuação. Destacamos que a orientação normativa é muito importante para a autodeterminação de uma comunidade de prática.

A ausência de legitimação socialmente reconhecida, acrescida da ausência de poder *traz consigo a impossibilidade de estereotipagem, dificultando a percepção da possível homogeneidade* (LUHMANN, 1985b, p. 61), gerando a impossibilidade de conceituação para os procedimentos profissionais.

Cercado frequentemente por essa dificuldade, o educador linguodidático sente-se atormentado pelas circunstâncias que enfrenta em seu cotidiano escolar, criando um contraste entre o operador situacional e conceitual, por ser não habilitado, sem atribuições profissionais definidas em oposição ao profissional habilitado, que neutraliza de forma taxonômica o que aborda em sua prática, reduzindo a complexidade a níveis aptos à intervenção normativa e finalística.

Esse quadro referente ao licenciado de Letras é o que a THA denomina de desvio aos meios. Segundo esta ótica, sistemas sociais podem estabelecer acoplamentos estruturais simétricos e assimétricos, de três modos (RICHTER,

2010, p. 3): por confrontação, por simbiose e por cooperação. Esses tipos de acoplamentos são nominalizados a partir da tipologia das relações sociais de Bateson (2000): simétricas, complementares e recíprocas.

Quanto ao enquadramento, a licenciatura de Letras, profissão alopoieticamente orientada, não apresenta regulamentação ou reserva jurídica de mercado de trabalho, sem um perfil de atribuições, competência e ética, ou um *know-how* profissional de consenso (RICHTER, 2010).

Richter (idem) destaca que a atuação do licenciado caracteriza-se pela perda do senso finalístico, distanciando-se do ideal de trabalho, ou seja, da orientação pela autopoiese e por expectativas normativas, resultando no desacoplamento, na didática situacional e pseudoconceitual, gratificando, muitas vezes, o aluno pela atividade didática em si mesma.

Podemos relacionar o parágrafo anterior à seguinte situação: o professor é bom se motiva, cativa ou faz com que o aluno goste e tenha prazer em suas aulas. Muitas vezes, não se leva em consideração o aprendizado, a evolução decorrentes da prestação de serviço, apenas a seguinte equação: aula + professor divertido + motivação = aprender brincando.

A seguir, trataremos do discurso do *déficit*, que expropria profissões não regulamentadas como a Licenciatura em Letras.

3 O DISCURSO DO DÉFICIT

Paralelamente ao desvio aos meios, dentro do paradigma holístico, há outra questão bastante séria, o discurso do *déficit*, que consiste no sentimento crônico de fracasso, sintoma encontrado em muitos professores de língua materna ou estrangeira, devido ao redirecionamento ou rebaixamento das atividades didáticas pelo aluno em função de objetivos ou prioridades pessoais (RICHTER, 2008). Novamente, as raízes podem ser encontradas na alopoiese entre sistemas normógenos² e sistemas regulados anômicos, que internalizam legislações extrassistêmicas e se tornam alvo de expectativas cognitivas (do leigo) de expectativas cognitivas (do profissional).

² Sistemas que produzem, lançam e impõem ao entorno formas discursivas legiferantes.

É importante explicar as relações intersistêmicas e a forma como operam, a saber (RICHTER, 2010, p. 5):

- a) sistemas autopoieticos (reguladores), mais aptos à autoprodução, autorregulação e autopreservação, são dotados de mecanismos de redução de complexidade e contingência maiores do que os sistemas alopoieticos (regulados);
- b) todo sistema autopoietico necessita exercer operações de seleção no entorno destinados à redução de complexidade entrópica que implica no aumento da complexidade organizativa (caos);
- c) como resultado, o sistema alopoietico retrai e fossiliza sua capacidade seletiva redutora de complexidade, tornando-se vulnerável à situações, à prerrogativa de constituir-se como sistema autônomo, de determinar um lugar social (e discursivo) para si, entra em retração, o ecossistema social situa o profissional não regulamentado a um *entrelugar*, sem perfil definido;
- d) o sistema regulado é deixado à própria complexidade entrópica interna, traduzida numa práxis anômica, resultando em práticas discursivas de depreciação a respeito da profissão expropriada. arrumar adentramento

Kader (2010), em pesquisas prévias com acadêmicos de Letras pertencentes ao sétimo e oitavo semestres de uma universidade privada do interior do estado do Rio Grande do Sul, constatou, ao analisar memoriais descritivos, que a formação teórica obtida na graduação não se reflete na prática docente, mas o que influenciava o trabalho do ser professor, na visão da população investigada, era o que esse grupo vivenciou ou internalizou no papel de aluno. É o que Richter (2010, p. 5) explica de forma sucinta: *ser cliente por longo tempo acarreta ser profissional*.

A própria mídia chama a atenção para o mérito de leigos trabalharem como alfabetizadores em regiões econômica e educacionalmente desprovidas, propiciando a constatação de que observar professores habilita leigos a agirem como eles.

Segundo Richter (2008), o discurso do *déficit* apresenta um caráter vetorial, análogo ao dos fenômenos físicos que associam diferença e sentido. Para haver discurso do *déficit*, é necessária uma diferença crítica de complexidade entre dois sistemas e *modus operandi* alopoietico discernível em um deles. O vetor aponta sempre para um polo alopoietico. O discurso do *déficit* mantém com sistemas regulados uma orientação centrípeta e com sistemas reguladores, uma orientação centrífuga.

Portanto, a interface autopoiese-alopoiese resulta no discurso do *déficit* e a partir dele, buscaremos analisar, em artigos acadêmicos que abordam a

temática sobre o professor de línguas em formação, as questões discorridas nas duas seções anteriores, de acordo com a perspectiva da Linguística de *Corpus* (LC).

4 METODOLOGIA

Nesta seção, trataremos da formação do *corpus* e das ferramentas do *software WordSmith Tools 5.0*, utilizadas para análise dos artigos selecionados. Inicialmente, faremos uma breve explicação sobre a Linguística de *Corpus* (LC) e seu campo metodológico de atuação. A LC se dedica à criação e análise de *corpora*³, colocando, à disposição do analista, quantidades de dados para estudo e avaliação, antes inacessíveis. O linguista de *corpus* depende de programas de computador para lidar com *corpora* e dentre os vários *softwares* que existem para auxiliar o linguista de *corpus*, um deles se destaca, a saber: *WordSmith Tools*.

4.1 DESCRIÇÃO DA FORMAÇÃO DO *CORPUS*

Selecionamos oitenta e quatro artigos acadêmicos, disponibilizados na *internet*, referentes à temática sobre o professor de línguas em formação, com intuito de formar um *corpus* com aproximadamente 30.000 palavras.

O *software* utilizado para organização do *corpus* foi o *WordSmith Tools 5.0* e as ferramentas utilizadas para análise foram: *WordList*, *Concord* e *KeyWords*. O *corpus* de referência utilizado para gerar as *KeyWords* apresentava 80.970 palavras, entre as quais escolheu-se a palavra *professor* como palavra-chave, com a frequência de 1884 vezes, em 363 textos.

A seguir, trataremos das funções de cada uma das ferramentas elencadas para a análise do *corpus* deste trabalho.

³ Plural de *corpus*, conjunto de textos e transcrições de fala armazenadas em arquivos de computador.

4.2 FERRAMENTAS DO SOFTWARE WORDSMITH TOOLS 5.0

O programa *WordSmith Tools* é um conjunto de programas integrados, destinado à análise linguística. Mais especificamente, esse *software* permite fazer análises baseadas na frequência e na coocorrência de palavras em *corpora*. Além disso, ele permite pré-processar os arquivos do *corpus*, antes da análise propriamente dita. A intenção do programa é servir como uma ferramenta que permita a consecução de tarefas relacionadas às análises em *corpora* (BEBER SARDINHA, 2009).

4.2.1 *WordList*

O *WordList* produz listas de palavras contendo todas as palavras do arquivo ou dos arquivos selecionados, elencadas em conjunto com suas frequências absolutas e percentuais. Também gera listas de consistência, onde é informado o número de vezes que cada palavra aparece, possibilitando sua comparação.

4.2.2 *Concord*

O *Concord* realiza concordâncias, ou listagens de uma palavra específica (o nóculo) juntamente com parte do texto onde ocorreu. Oferece também listas de colocados, isto é, palavras que ocorreram perto do nóculo.

4.2.3 *KeyWords*

As *KeyWords* extraem palavras de uma lista cujas frequências são diferentes (maiores ou menores) do que as frequências das mesmas palavras num outro *corpus* (de referência). Calcula as palavras-chave, que são chave em vários textos.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Apresentaremos a seguir, uma amostra da janela da *WordList* do *corpus* com 30. 727 palavras⁴, das linhas 20 a 39, mais significativas para esta pesquisa.

Na sequência, usamos a ferramenta *KeyWords*, para mostrar as palavras que sejam mais características do *corpus*. Para extrair as palavras-chave, primeiramente fizemos uma lista do *corpus* e a salvamos. Em seguida, fizemos uma lista de palavras do *corpus* de referência, o Banco de Português. Por fim, comparamos as duas com o Programa *KeyWords*.

A figura 1 mostra a tela das *KeyWords* com as palavras mais chave e significativas do *corpus* da pesquisa.

Na *WordList*, escolheu-se as palavras *professor* e *professores* para a análise, conforme figura 1.

N	Word	Freq.	%	Texts	%_lemma	Set
20	NA	4,354	0.66	85	100.00	
21	NO	4,231	0.64	85	100.00	
22	POR	3,725	0.57	85	100.00	
23	ENSINO	3,522	0.54	83	97.65	
24	LÍNGUA	3,510	0.53	81	95.29	
25	DOS	3,012	0.46	85	100.00	
26	PROFESSORES	2,722	0.41	84	98.82	
27	PROFESSOR	2,657	0.40	81	95.29	
28	P	2,549	0.39	76	89.41	
29	AO	2,533	0.39	85	100.00	
30	OU	2,522	0.38	84	98.82	
31	MAIS	2,294	0.35	85	100.00	
32	SER	2,239	0.34	84	98.82	
33	DAS	2,211	0.34	85	100.00	
34	SOBRE	2,111	0.32	84	98.82	
35	INGLÊS	2,096	0.32	68	80.00	
36	ALUNOS	2,023	0.31	79	92.94	
37	SUA	2,022	0.31	85	100.00	
38	SÃO	1,870	0.28	84	98.82	
39	À	1,773	0.27	85	100.00	

Figura 1 – *WordList* do *corpus*.

Esta lista está classificada por ordem de chavicidade (*Keyness*), isto é, em ordem decrescente pelo valor da coluna *Keyness*. Assim, a palavra mais chave do *corpus* é *ensino*, pois possui um valor de chavicidade maior do que as demais palavras, mas para a verificação do desvio aos meios e do discurso do

⁴ Chamaremos o *corpus* com 30.727 palavras de *corpus* próprio.

déficit, selecionou-se as palavras professores (linha 4) e professor (linha 7), de acordo com a figura 2.

N	Key word	Freq.	%RC	RC	%Keyness	P	Lemmas	Set
1	ENSINO	3,522	0.54	840	0.045	742.22	0000000	
2	LÍNGUA	3,510	0.53	1,470	0.065	253.28	0000000	
3	CRENÇAS	1,630	0.25	39		4,549.34	0000000	
4	PROFESSORES	2,722	0.41	1,166	0.054	021.92	0000000	
5	INGLÊS	2,096	0.32	618	0.033	700.20	0000000	
6	APRENDIZAGEM	1,569	0.24	184		3,631.34	0000000	
7	PROFESSOR	2,657	0.40	1,884	0.082	773.40	0000000	
8	ALUNOS	2,023	0.31	1,015	0.042	721.50	0000000	
9	FORMAÇÃO	1,691	0.26	769	0.032	413.70	0000000	

Figura 2 – Quadro das palavras-chave.

Seguindo os procedimentos, partimos para as linhas de concordância para darmos seguimento à nossa análise.

N	Concordance	Set	Tag	Word #	Sen	Sen	Para	Pa
1	o seu perfil identitário enquanto professor. A pesquisa narrativa também	627	2400%				0	9
2	parte do curso enquanto aluno, o futuro professor de línguas tem dificuldade	615	2453%				0	9
3	a discussão do processo identitário do professor de línguas, em particular, de	714	2836%				0	10
4	por outras profissões que não a de professor de inglês, os participantes se	3,961	18541%				0	57
5	do uso de modalização. Eu acho o professor deve mostrar o valor do seu	2,394	12129%				0	35
6	que tal perfil identitário, hoje ausente no professor, lhe garantiria coerência e	245	957%				0	4
7	por exemplo, viajar. 1. INTRODUÇÃO O professor não tem identidade. A	181	753%				0	3
8	o processo de construção identitária do professor – e, em particular, do	411	1732%				0	6
9	questiona a restrita formação do professor de Letras, que estabelece um	579	2337%				0	8
10	do professor – e, em particular, do professor de línguas, diferentes	417	1747%				0	6
11	a intenção de não seguir a carreira de professor ("Não pretendo ser", P5).	4,047	18790%				0	58
12	tenha orgulho de se auto-intitular "Professor de Línguas" ou "Profissional	6,408	28186%				0	32
13	processo de construção identitária do professor de línguas, me parece, deve	6,381	28123%				0	32
14	ou profissão. In: V. LEFFA (Org.). O professor de línguas estrangeiras –	6,566	32330%				0	35
15	narrativa: Histórias sobre a formação do professor de línguas e sua prática	6,792	37655%				0	38
16	e sua relação com a prática do professor de línguas. Linguagem &	6,775	37436%				0	38
17	bem, mas descobri que queria ser professor no ano passado. É claro que	4,515	20837%				0	55
18	, P27 valoriza a profissão de professor, quando expressa o desejo de	4,458	20570%				0	54
19	. N5, embora demonstre desejo de ser professor, tendo percorrido um longo	5,730	25717%				0	33

Figura 3 – Linhas de concordância da palavra professor.

Analisamos a concordância da palavra *professor* e fomos percebendo, ao longo das linhas de concordância, a presença marcante do discurso do *déficit*, conforme figura 3.

Na linha 2, temos a afirmação de que *o futuro professor de línguas tem dificuldades*, provavelmente devido às influências exógenas sobre a profissão de educador linguodidático.

Nas linhas 3, 5, 8, 9, 12, 13 e 18, percebemos o discurso exógeno expropriando ou tecendo opiniões sobre o papel identitário do professor, como deve ou deveria atuar, contemplando, desta forma, questões já expostas neste artigo que reforçam a necessidade de regulamentação da profissão a fim de evitar a recorrência do discurso do *déficit*, entre outros problemas já mencionados.

Nas linhas 6 e 7, temos inclusive a afirmação de que o professor de línguas não teria identidade, problema que comprova a urgência de um sistema autopoético, normativo, capaz de evitar influências exógenas do entorno e afetar o poder de atuação do educador.

N	Concordance	Set	Tag	Word #	Sen	Sen	Para	Para	lead	lead	Sec	Sec
1	das memórias de aprendizagem de professores de língua inglesa e Telles	646	2629%	0	9%						0	9%
2	de reconstituição identitária entre professores de inglês através do	556	2252%	0	8%						0	8%
3	declararam o desejo de atuarem como professores . Para dar consistência e	4,364	20230%	0	53%						0	53%
4	narrativa pode contribuir para que os professores se tornem agenciadores de	664	2673%	0	10%						0	10%
5	não se percebem, não se reconhecem Professores de Inglês". Seu interesse	146	591%	0	2%						0	2%
6	NA ANÁLISE DO DISCURSO DE PROFESSORES DE INGLÊS EM	8	015%	0	0%						0	0%
7	de Letras. O Grupo de Formação de Professores da PUC/SP, coordenado	516	2121%	0	7%						0	7%
8	contextos: nas conversas entre alunos, professores e pais, nos meios de	210	857%	0	3%						0	3%
9	que demonstram o desejo de serem professores de Inglês e outros 76,66%	4,975	22731%	0	72%						0	72%
10	. M. C. (2002). Representações de professores de inglês como língua	6,514	30828%	0	94%						0	94%
11	, pressupostos e conhecimentos de alunos-professores de língua	6,424	28553%	0	93%						0	93%
12	. (2005). Memórias de aprendizagem de professores de língua inglesa. Em: http://	6,815	38170%	0	98%						0	98%
13	. GIMENEZ, T. (2004). Tomando-se professores de inglês: experiências de	6,613	33429%	0	95%						0	95%
14	casos, os alunos não se reconhecem Professores de Inglês". N5, por outro	6,030	26732%	0	87%						0	87%
15	. Entre aqueles que desejam ser professores (dois dos seis narradores),	5,690	25547%	0	82%						0	82%
16	reconhecerem ou mesmo se intitularem Professores de Inglês". Em	6,184	27433%	0	89%						0	89%
17	afirmar que o discurso dos futuros professores de inglês deixa	6,100	27052%	0	88%						0	88%
18	um projeto de Leitura Instrumental para professores da rede pública de São	3,983	17155%	0	72%						0	72%
19	online, dirigidos à formação de professores de inglês de escolas	4,019	17279%	0	73%						0	73%

Figura 4 – Linhas de concordância da palavra professores.

Com relação à presença da palavra *professores* (figura 4), na linha 2, encontramos menção à reconstituição da identidade do profissional, enquanto professor de língua estrangeira.

Nas linhas 5 e 15, verificamos que os autores do texto destacam que há professores que não se reconhecem como tal, proporcionando a reflexão sobre a necessidade de um sistema autopoético e por sua vez normativo.

Na linha 3, o pesquisador menciona que há acadêmicos que desejam atuar como professores. Tal expressão verbal nos faz refletir sobre o papel do professor como ator, aquele que representa ser, e que possivelmente não o seja em sua essência.

Nas linhas 10 e 11, temos a referência às representações, pressupostos e conhecimentos de alunos-professores de língua inglesa com relação ao emprego da língua.

Assim, a partir de todos esses excertos, relacionamos os ditos à questão do desvio aos meios, especificamente quando os autores dos artigos retratam o professor ou professores como parte de um sistema alopoiético, orientado por expectativas cognitivas, propiciando a falta de consenso dentro da classe profissional sobre o agir, segundo as bases científicas e técnicas relativas à função exercida.

Trazemos aqui um excerto das explicações do desvio aos meios que corrobora para esclarecer as linhas analisadas acima, a saber: a ausência de legislação socialmente reconhecida, acrescida da ausência de poder *traz consigo a impossibilidade de estereotipagem, dificultando a percepção da possível homogeneidade* (LUHMANN, 1985b, p. 61), gerando a impossibilidade de conceituação para os procedimentos profissionais.

Finalizamos esta seção, reforçando que a possível solução seria a proposta de Richter (2008) de regulamentação da profissão a fim de normatizá-la e oferecer ao licenciado em Letras um percurso orientado por expectativas normativas, regido autopoieticamente.

6. CONCLUSÃO

Neste trabalho, pudemos verificar que a construção de conceitos profissionalizantes, bem como a construção do perfil profissional do educador linguodidático permanece pautada pela assimetria alopoiética entre sistemas regulados e reguladores.

A tensão entre expectativas cognitivas e normativas nas relações intersistêmicas provou poder gerar o desvio aos meios, o diferencial normativo exógeno, a atitude involuntarista e inagêntiva, a exogenia da prática, a não-

tipificação da norma e do desvio, a escassa redução conceptual dos fatos, o esvaziamento da ZDP em sua atribuição, a ausência de homogeneidade situacional, e a tendência à produção do discurso do *déficit*.

Tais elementos reforçam a necessidade de mudança e regulamentação da profissão a fim de proporcionar uma concepção finalística do trabalho, acentuar a categorização da experiência laboral, conservar a ZDP em sua atribuição, ou seja, permitir que o indivíduo organize-se por meio de expectativas normativas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BATESON, G. Culture contact and schismogenesis. In BATESON, G. **Steps to an ecology of the mind**. Chicago: The University of Chicago Press, 2000.

KADER, C.C.C. **O memorial de formação à luz dos parâmetros cognitivos do modelo cultural de D'Andrade e das ideias linguísticas do círculo de Bakhtin** In: X Seminário Internacional em Letras, 2010, Santa Maria. *Linguagem: interfaces e deslocamentos*. Santa Maria: UNIFRA, 2010. v.X.

LUHMANN, N. **Poder**. Brasília: Universidade de Brasília, 1985.

LUHMANN, N. **Sociologia do Direito**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1985, v.1.

MADEIRA, L.M. **O direito nas teorias sociológicas de Pierre Bordieu e Niklas Luhmann**. São Paulo: Parábola, 2005.

RICHTER, M. G. **Aquisição, representação e atividade**. Santa Maria: UFSM/PPGL – Editores, 2008, Série Cogitare, vol.6.

RICHTER, M. G. **Saberes didáticos: em favor do ensino ou da aprendizagem?** In Anais do IX Encontro do CELSUL, Palhoça, SC, 2010. Universidade do Sul de Santa Catarina.

SARDINHA, A. P.B. **Pesquisa em linguística de corpus com wordsmith tools**. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

SCOTT, M. PC. **Analysis of key words – and key key words**. *System*, v. 25, 1997, p. 233-45.

TRINDADE, A. **Para entender Luhmann e o direito como sistema autopoietico**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008. 120p.