

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE ARTES E LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**

**RETRATOS DA DOCÊNCIA EM TEXTOS DE  
REVISTA: EXPECTATIVAS, PAPEL SOCIAL E  
EMANCIPAÇÃO, UM ESTUDO COMPARATIVO  
ENTRE LETRAS E EDUCAÇÃO FÍSICA**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

Joseane Amaral

Santa Maria, RS, Brasil  
2012

# **RETRATOS DA DOCÊNCIA EM TEXTOS DE REVISTA: EXPECTATIVAS, PAPEL SOCIAL E EMANCIPAÇÃO, UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE LETRAS E EDUCAÇÃO FÍSICA**

por

**Joseane Amaral**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras, Área de Concentração em Estudos Linguísticos, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestre em Letras.**

**Orientador: Prof. Dr. Marcos Gustavo Richter**

**Santa Maria, RS, Brasil.  
2012**

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Artes e Letras  
Programa de Pós-Graduação em Letras**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova  
a Dissertação de Mestrado

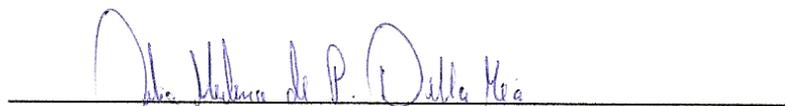
**RETRATOS DA DOCÊNCIA EM TEXTOS DE REVISTA:  
EXPECTATIVAS, PAPEL SOCIAL E EMANCIPAÇÃO, UM ESTUDO  
COMPARATIVO ENTRE LETRAS E EDUCAÇÃO FÍSICA**

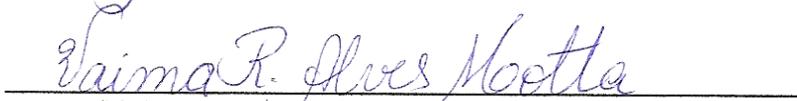
elaborada por  
**Joseane Amaral**

como requisito parcial para a obtenção do grau de  
**Mestre em Letras**

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

  
**Marcos Gustavo Richter, Dr.**  
(Presidente/Orientador)

  
**Celia Helena de Pelegrini Della Mèa, Dr. (UNIFRA)**

  
**Vaima Regina Alves Motta, Dr. (UFSM)**

**Santa Maria, 24 de fevereiro de 2012.**

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pela proteção em inúmeras viagens na madrugada e pela força que me faz crer em algo supremo acima de nós.

Ao meu companheiro André Rollwagen, por ter estado sempre presente, nos momentos mais alegres e nos de maior dificuldade; pelo auxílio técnico, pela compreensão de minhas ausências, pelo amparo e por acreditar, sempre, em minha vitória.

Ao meu professor e orientador Marcos Gustavo Richter, pelo exemplo ímpar de profissionalismo, pelo brilhantismo de suas ideias, pelas orientações valiosas e pelas propostas desafiadoras que só me fizeram crescer.

Às minhas colegas queridas e prestativas Michele Mendes Rocha, Raquel Goularte e Deize Fernandes Diniz, que dividiram comigo todos os sentimentos possíveis a um estudante de pós-graduação; obrigada ainda pela acolhida. Também aos amigos Fabrícia C. Braida, Liara Lima, Andressa Cerezer, Adriana Bonumá, Marcus Fontana, pelo ombro amigo, pelas consultas teóricas, pelas caronas e por compartilharem comigo as suas experiências.

À Coordenação e aos funcionários do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFSM, em especial ao Jandir e à Irene, pessoas especiais cujo trabalho vai além dos trâmites administrativos.

Aos professores do PPGL, em especial à Marcia Cristina Corrêa, Maria Tereza Nunes Marchesan e Amanda Eloína Scherer, que trouxeram discussões provocadoras e extremamente enriquecedoras.

À Capes, pelo auxílio financeiro que possibilitou dedicação exclusiva a este projeto tão importante em minha vida.

Aos meus professores de graduação e especialização da Unicruz, cujos ensinamentos compartilhados foram a base para que eu pudesse alçar voos maiores. Meu carinho especial à professora Vaima Motta, pela delicadeza em pontuar questões importantes na qualificação e por acreditar em meu trabalho.

Aos meus pais e às minhas irmãs que, compreendendo ou não a proporção desta conquista acadêmica, alegram-se com minhas alegrias e orgulham-se de minha busca por ascensão intelectual.

A um jovem pesquisador carioca, cujo nome talvez eu nunca saiba, por ter despertado em mim a vontade de integrar um Mestrado Acadêmico, em um seminário de línguas na UCS. Era a primeira apresentação de trabalho fora de minha universidade de origem, e ele questionou-me: *você fez toda essa pesquisa por vontade própria, no oitavo semestre do Curso de Letras? Por que não procura um Mestrado e leva a veia da pesquisa adiante?* Estas palavras ecoam em minha mente até hoje. Foram as primeiras que me encorajaram a crer que eu seria capaz.

A todos que, de uma forma ou outra, cruzaram meu caminho, e com palavras ou gestos tornaram possível a realização deste projeto.

Muito obrigada!

*Agir, eis a inteligência verdadeira. Serei o que quiser. Mas tenho que querer o que for. O êxito está em ter êxito, e não em ter condições de êxito. Condições de palácio tem qualquer terra larga, mas onde estará o palácio se não o fizerem ali?*

Fernando Pessoa

## RESUMO

Dissertação de Mestrado  
Programa de Pós-Graduação em Letras  
Universidade Federal de Santa Maria

### **RETRATOS DA DOCÊNCIA EM TEXTOS DE REVISTA: EXPECTATIVAS, PAPEL SOCIAL E EMANCIPAÇÃO, UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE LETRAS E EDUCAÇÃO FÍSICA**

AUTORA: JOSEANE AMARAL

ORIENTADOR: PROF. DR. MARCOS GUSTAVO RICHTER

Data e Local da Defesa: Santa Maria, 24 de fevereiro de 2012.

O estudo do papel social passa pela análise das estruturas de expectativas que o envolvem. Considerando que papéis sociais são feixes de expectativas que se ligam, em uma determinada sociedade, ao comportamento dos portadores de posições (Dahrendorf, 1969), é necessário conhecer em que nível estão situadas as expectativas – cognitivo ou normativo (Luhmann, 1983) e como isso repercute no sistema social em questão. Este trabalho propõe-se a descobrir indícios discursivos acerca da geração de expectativas que marcam o papel social do profissional de Letras, em contraponto com o de Educação Física. Através de *corpora* coletados de duas revistas, partimos para a análise utilizando como abordagem metodológica a Linguística de *Corpus*. A Linguística de *Corpus* trata do uso de *corpora* computadorizados, revelando evidências linguísticas, questionando paradigmas e mostrando novos caminhos ao pesquisador (Berber Sardinha, 2004). Para tanto, utilizamos duas ferramentas para servir nosso propósito de investigação – o *WordSmith Tools*, de Mike Scott, e o Mapeador Semântico, de Richter e Berber-Sardinha. Nossa motivação para este estudo partiu do conhecimento de que não há legislação específica para definir e delimitar com exatidão as diretrizes da profissão de Letras, situação que se inverte na Educação Física, profissão emancipada conforme a Lei nº 9696/98. Assim, procuramos descobrir em que medida o papel social pode ser “lido” através da análise de textos de revistas, e de que forma esse discurso migra e constitui o respectivo papel. Analisamos como a mídia expõe e, de certa forma, impõe condutas e modelos de comportamento, assim como as chamadas “fórmulas prontas” que o professor deve seguir. Utilizamos como suporte os parâmetros de investigação da Teoria Holística da Atividade Estendida, versão 3.0, elaborada por Richter (2008; 2010b). A Versão Estendida desta teoria tem a presente pesquisa como piloto de suas proposições teóricas. Inauguramos o estudo dos Fatores de Atribuição, conjunto de variáveis centradas nas noções de papéis sociais, espaços institucionais, atribuições, competências, modelos de conduta e pertença grupal. Os resultados obtidos sugerem a presença, nos *corpora* analisados, de traços de diferenciação entre, de um lado, a visibilidade do profissional emancipado, através da demonstração de discursos endógenos e de valorização e, de outro lado, para a exogenia discursiva que caracteriza as profissões desprovidas de um lugar institucional próprio.

Palavras-chave: papel social; expectativas; emancipação; Teoria Holística da Atividade

## ABSTRACT

Master's Dissertation  
Post-Graduation Program in Languages  
Federal University of Santa Maria, RS, Brazil

### **PICTURES OF TEACHING IN MAGAZINE TEXTS: EXPECTATIONS, SOCIAL ROLE AND EMANCIPATION, A COMPARATIVE STUDY OF LANGUAGES AND PHYSICAL EDUCATION PROFESSION**

AUTHOR: JOSEANE AMARAL

ADVISOR: PROF. DR. MARCOS GUSTAVO RICHTER

Date and place of defense: Santa Maria, February 24<sup>th</sup>, 2012.

The study of social role involves the analysis the structures of expectations that surrounds it. Considering that social roles are clusters of expectations connected to the behavior of people in a certain society (Dahrendorf, 1969), it is important to know the level of the expectations - cognitive or normative (Luhmann, 1983). And how it is reflected in the society mentioned. This study aims to discover discursive evidences on the constitution's expectations that demarcate the social role of Languages professional, as opposed to Physical Education professional. Through *corpora* collected from magazines, we have started the analysis using *Corpus Linguistics* approach. The *Corpus Linguistics* works with computerized *corpora*, exposing linguistic evidence, questioning paradigms and showing new ways to the researcher (Berber Sardinha, 2004). For this purpose, we used two tools - the WordSmith Tools by Mike Scott, and the Semantic Mapper, by Richter and Berber-Sardinha. Our motivation for this study came from the knowledge that there is no specific legislation for accurate defining and delimitating the guidelines of Languages profession; the situation is reversed in the Physical Education profession, which is emancipated according to Brazilian Law nº 9696/98. Thus, we aim to discover how the social role can be "read" by analyzing texts from magazines, and how this discourse migrates and constitutes the respective social role. We study how the mass media exposes, and somehow imposes conduct and behavior patterns, as the "ready-made formulas" that teachers must follow as a basis. We adopt as the research parameters the Holistic Theory of Activity Extended, version 3.0, by Richter (2008, 2010b). This study is a pilot for the extended version of THA. We initiated the study of the Attribution Factors, a set of variables related to the notion of social roles, institutional spaces, functions, competencies, role models and group belonging. The results suggest the presence, in the analyzed *corpora*, of differentiation trades between; on the one hand the visibility of the emancipated professions, through the demonstration of recognition and the endogenous discourses; and on the other hand, the analysis shows the exogenous discourse, characteristic of the professions without a self institutional place.

Keywords: social role; expectations; emancipation; Holistic Theory of Activity

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Expectativas cognitivas <i>versus</i> normativas .....	31
QUADRO 2 – Parâmetros de investigação da THA.....	48
QUADRO 3 – Esquema básico da THA Estendida (Richter).....	57
QUADRO 4 – Nódulos-vínculo e nódulos-problema com as respectivas frequências.....	102
QUADRO 5 – THA – Fatores de Atribuição .....	141

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Tela inicial do <i>WordSmith Tools</i> 4.0 .....	79
FIGURA 2 – Tela do recurso <i>Wordlist</i> .....	80
FIGURA 3 – Tela do <i>Wordlist - Frequency</i> .....	81
FIGURA 4 – Tela do <i>Wordlist - Alphabetical</i> .....	81
FIGURA 5 – Tela do <i>Wordlist – Statistics</i> .....	82
FIGURA 6 – Tela inicial do <i>Concord</i> .....	82
FIGURA 7 – Tela do <i>Concord</i> - palavra a ser verificada .....	83
FIGURA 8 – Exemplo do <i>Concord</i> da palavra ensino .....	84
FIGURA 9 – Tela inicial do MS .....	87
FIGURA 10 – Envio do <i>corpus</i> .....	88
FIGURA 11 – Código gerado pelo MS.....	88
FIGURA 12 – Nódulos de estudo .....	89
FIGURA 13 – Espaço das palavras a ignorar .....	89
FIGURA 14 – Tela para visualização dos resultados .....	90
FIGURA 15 – Amostra dos resultados do mapeamento .....	90
FIGURA 16 – <i>Site</i> do CONFEF - edições da Revista EF .....	94
FIGURA 17 – Edição da Revista EF .....	95
FIGURA 18 – <i>Site</i> da Revista Língua Portuguesa .....	96
FIGURA 19 – Conversão do texto em formato <i>txt</i> .....	98
FIGURA 20 – Contar palavras através do <i>Word</i> .....	98
FIGURA 21 – Busca pela palavra-chave professor – Revista EF .....	99
FIGURA 22 – <i>WordList</i> do <i>corpus</i> EF .....	100
FIGURA 23 – Criação da <i>WordList</i> do <i>corpus</i> LP .....	100
FIGURA 24 – Amostra das <i>WordLists</i> geradas no <i>corpus</i> EF (esquerda) e LP (direita) .....	101
FIGURA 25 – <i>Concord</i> da lexia Professor – <i>corpus</i> EF .....	104

FIGURA 26 – Concord da lexia Profissional – corpus EF .....	108
FIGURA 27 – Concord da lexia Conhecimento – corpus EF .....	109
FIGURA 28 – Concord da lexia Didático – corpus EF .....	109
FIGURA 29 – Concord da lexia Ensino – corpus EF .....	111
FIGURA 30 – Concord da lexia Formação – corpus EF .....	113
FIGURA 31 – Concord da lexia Motivação – corpus EF .....	114
FIGURA 32 – Concord da lexia Deve – corpus EF .....	114
FIGURA 33 – Concord da lexia Precisa – corpus EF .....	115
FIGURA 34 – Concord da lexia Pode – corpus EF .....	116
FIGURA 35 – Concord da lexia Professor – corpus LP .....	118
FIGURA 36 – Concord da lexia Profissional – corpus LP .....	119
FIGURA 37 – Concord da lexia Conhecimento – corpus LP .....	120
FIGURA 38 – Concord da lexia Didático – corpus LP .....	121
FIGURA 39 – Concord da lexia Ensino – corpus LP .....	122
FIGURA 40 – Concord da lexia Formação – corpus LP .....	123
FIGURA 41 – Concord da lexia Motivação – corpus LP .....	123
FIGURA 42 – Concord da lexia Deve – corpus LP .....	125
FIGURA 43 – Concord da lexia Precisa– corpus LP .....	126
FIGURA 44 – Concord da lexia Pode – corpus LP .....	128
FIGURA 45 – Concord de busca pelo recurso das aspas no corpus	135
FIGURA 46 – Concord da lexia Você .....	138

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Amostra dos resultados contabilizados, resultando a RVNC .....	91
TABELA 2 – Frequências dos nódulos-problema em relação aos nódulos-vínculo obtidas com o Mapeador Semântico – estudo Revista Língua Portuguesa .....	131
TABELA 3 – Frequências dos nódulos-problema em relação aos nódulos-vínculo obtidas com o Mapeador Semântico – estudo Revista Educação Física .....	132

## LISTA DE ANEXOS

O CD-ROM CONTÉM:

ANEXO 1 – Identificação do *corpus* Educação Física

ANEXO 2 – Identificação do *corpus* Língua Portuguesa

ANEXO 3 – Links gerados pelo Mapeador Semântico – estudo *corpus*  
Língua Portuguesa

ANEXO 4 – Links gerados pelo Mapeador Semântico – estudo *corpus*  
Educação Física

ANEXO 5 – Parecer CNE/CES 492/2001

ANEXO 6 – Resolução CNE/CES 18, de 13 de março de 2002

ANEXO 7 – *Wordlist corpus* Educação Física

ANEXO 8 – *Wordlist corpus* Língua Portuguesa

ANEXO 9 – THA Versão Estendida

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO</b> .....	15
1.1 Contextualização do problema de pesquisa.....	15
1.2 Objetivos .....	18
1.3 Relevância da pesquisa .....	19
1.4 Organização da dissertação.....	21
<b>CAPÍTULO II – PRESSUPOSTOS TEÓRICOS</b> .....	23
2.1 A categoria papel social e o dever ser docente.....	23
2.2 O lugar das expectativas na constituição do papel social .....	28
2.3 Expectativas ou prescrições ao trabalho docente? .....	32
2.4 Interação, contingências e linguagem .....	38
2.5 Da renovação da língua segundo Benveniste .....	40
2.6 Teoria Holística da Atividade: bases e pressupostos.....	43
2.6.1 Sobre a noção de enquadramento na THA .....	49
2.6.2 Fatores de Atribuição na THA .....	56
2.6.3 THA – Versão Estendida 3.0 .....	57
2.7 Emancipação e maioria profissional .....	58
2.8 Letras - ocupação ou profissão? .....	63
2.9 A língua modalizada: sentido e lugar social .....	66
<b>CAPÍTULO III – METODOLOGIA DA PESQUISA</b> .....	72
3.1 Linguística de <i>Corpus</i> .....	72
3.1.1 <i>Web Linguistics</i> .....	75
3.2 Análise qualiquantitativa de <i>corpus</i> .....	76
3.3 Linguagem e probabilidade: o programa WordSmith Tools .....	78
3.4 Mapeador Semântico de Richter e Berber-Sardinha .....	85
<b>CAPÍTULO IV – DESCRIÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b> ..	93
4.1 Procedimentos para escolha e coleta do <i>corpus</i> .....	93
4.1.1 Revista Educação Física .....	94
4.1.2 Revista Língua Portuguesa .....	96
4.2 Análise e discussão dos procedimentos .....	97
4.2.1 Seleção e coleta dos dados .....	97
4.2.2 <i>Concord</i> dos nódulos da Revista Educação Física .....	103
4.2.3 <i>Concord</i> dos nódulos da Revista Língua Portuguesa .....	117
4.2.4 Nota sobre a análise dos colocados .....	129
4.3 Interpretação dos dados de pesquisa .....	129
4.4 Mapeamento semântico dos nódulos de estudo .....	130
4.5 Análise qualitativa dos índices numéricos .....	133
<b>CAPÍTULO V – CONSIDERAÇÕES FINAIS, LIMITAÇÕES DO ESTUDO E SUGESTÕES PARA PESQUISAS FUTURAS</b> .....	143
5.1 Considerações Finais .....	143
5.2 Limitações deste estudo e sugestões para pesquisas futuras.....	146

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS ..... 149**

**ANEXOS – DISPONÍVEIS EM CD-ROM**

# **CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO**

O capítulo introdutório compõe-se de quatro partes. Na seção 1.1, expomos a contextualização do problema de pesquisa. Na 1.2, são apresentados os objetivos geral e específicos deste estudo; a seção seguinte, 1.3, é destinada a esclarecer a relevância desta investigação. Por fim, a organização da dissertação está exposta no item 1.4.

## **1.1 Contextualização do problema de pesquisa**

A prática docente possui um histórico interessante no Brasil. Com Arouca (2003), sintetizamos alguns dados que servem como suporte para a compreensão de nosso problema de pesquisa.

A autora menciona a complexidade de discorrer sobre a educação no país, tendo em vista a grande diversidade envolvida, tanto em termos sociais quanto geográficos e culturais. Além disso, também há a questão de nem sempre ter havido parâmetros para tratar da educação, o que gerou ações regionalmente situadas.

Dois situações nos chamam a atenção neste cenário: a origem e a forma como evoluiu a profissão docente.

O professor, então, nascido em estreita ligação com a ordem religiosa, desloca-se, institucionalmente, no século XVIII, para a esfera do Estado, passando a integrar um corpo de profissionais, autônomos em relação à Igreja, aos párocos e aos notáveis locais, mas sob a disciplina do Estado. (AROUCA, 2003, p. 56)

A mudança de tutela, como também observa Richter (2008), apenas mascara a realidade da profissão, que permanece subordinada ao Estado; as ordens vêm de fora para dentro, e não são produzidas no interior da organização profissional.

O marco religioso da constituição do professor permanece inerente à sua figura, o que, como já vimos, também ocorre no caso brasileiro, já que a

nossa cultura escolar se organiza a partir de uma formação jesuítica, a da Companhia de Jesus. Assim, a história do professor, em princípio, dialoga constantemente com a adesão a uma ética e a um sistema essencialmente religiosos, traço esse que ainda permanece no imaginário coletivo que confunde o profissional professor com o sacerdote. (AROUCA, 2003, p. 56)

Esta situação, que delega ao professor um *status* (semi)profissional, provoca inúmeros reflexos na carreira docente, como a eminente desvalorização no seu campo de atuação e, como salienta Richter (2008), reverte-se em uma prática que acaba nivelando profissional e leigo.

Além disso, apesar de a legislação educacional brasileira, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96) estabelecer as diretrizes e bases da educação no país, e os PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais tratarem das questões do ensino, não há leis específicas para cuidar do trabalho do professor; as leis poderiam assegurar o exercício autorizado apenas a profissionais devidamente habilitados.

De forma geral, as profissões se expressam em jargões próprios, haja vista as construções de linguagem encontradas na medicina, advocacia, entre outras. Por meio da linguagem, acabam construindo um universo próprio e valorizando sua existência profissional. Não é possível entrar com uma ação contra o Estado sem a presença de um advogado (à exceção de ações populares e *habeas corpus*); a prescrição de medicamentos exige a assinatura de um médico, em receituário especial. Mas médicos e advogados podem ser professores, sem lhes ser exigido o construto didático-pedagógico. (AROUCA, 2003, p. 58)

Essa ausência de respaldo, inclusive da sociedade, é uma preocupação constante dos profissionais que adentram o mercado de trabalho e precisam adequar-se aos sistemas de ensino e a regras impostas à revelia. Sobre esse aspecto, cabe considerar:

Eventualmente seja essa construção histórica e social que explique a quase inexistência de uma voz pública do professor que se faça ouvir e abra um espaço para seu próprio discurso nas disposições legais sobre a educação. A voz pública do professor via de regra se encontra colada à da instituição escolar. (*ibid*, p. 58)

Para explicar um pouco este processo de dependência, faremos alusão a dois conceitos: expectativas cognitivas e expectativas normativas. Com base na teoria de Niklas Luhmann, cujos preceitos são também adotados pela Teoria Holística da Atividade (THA)<sup>1</sup>, consideramos as expectativas o cerne da explicação sobre o comportamento humano. Diante das inúmeras possibilidades que se apresentam no mundo (complexidade) e o perigo de desapontamentos (contingência) é necessário haver um meio para selecionar as opções, o que pode ser feito através das expectativas. A convivência social depende de um mecanismo que garanta que as pessoas possam ter certas expectativas umas com relação às outras, a partir das quais elas selecionarão suas próprias condutas.

As expectativas cognitivas são mais flexíveis, e são passíveis de mudança em caso de desapontamento (não atendimento das expectativas); as normativas, ao contrário, são mantidas. Nesse caso, para não afetar a expectativa, ou se explica o desapontamento por meio de uma exceção (que não torna inválida a regra), ou entra em cena a lei para sancionar o responsável pelo não atendimento da expectativa normativa.

Refletindo a partir do posicionamento da THA de Richter (2008, 2010b), atentamos para o fato de que nos sistemas baseados em expectativas cognitivas, ordens e sanções são sensíveis a contexto, não havendo consenso dentro da classe profissional a respeito dessas questões. Isto significa dizer que o professor não possui diretrizes sólidas que amparem normativamente o rumo de sua profissão; desta forma, seu papel é constantemente readaptar-se às exigências dos sistemas de ensino, quando deveria ser uma postura de discussão com a própria classe sobre as mudanças que se fazem necessárias.

Desta forma, procuramos reunir subsídios teóricos e analíticos para investigar:

*Que propriedades linguísticas marcam as expectativas sobre o papel social do professor, discursivizado pela mídia especializada em educação? Ainda: em que nível situam-se essas expectativas, e como aparecem no discurso destas revistas?*

Pensar na língua em uso é um dos objetivos da presente pesquisa. Através dos aportes da Linguística de *Corpus*, pretendemos estudar como a língua pode ser responsável por criar ou modificar, via enunciação, determinados papéis sociais.

---

<sup>1</sup> A Teoria Holística da Atividade será grafada, ao longo do texto, como THA.

Nesse sentido, nossa análise foca as estruturas de expectativas, ou seja, o que é dito, via língua em uso, em publicações relacionadas a duas áreas educacionais; como isso migra da mídia e passa a constituir o papel social do professor, por exemplo. Isso acontece em profissões não emancipadas, que permitem a interferência de sistemas externos (*alopoiese*). No caso das emancipadas, a *autopoiese* garante o efeito contrário. Assim, este trabalho faz leituras ainda não realizadas acerca da importância da palavra e seu caráter renovador na constituição do papel social, com base nos aportes da THA de Richter.

## 1.2 Objetivos

### Objetivo Geral

Analisar *corpora* compostos por textos veiculados em revistas, visando descobrir indícios discursivos acerca da geração de expectativas que marcam o papel social do professor de línguas, em contraponto com o de Educação Física.

### Objetivos Específicos

A partir da problemática exposta e do intento maior proposto acima, o presente estudo desdobra-se nos seguintes objetivos específicos:

- Examinar os padrões léxico-gramaticais que sobressaem nos textos das revistas, e suas repercussões na visão sobre os profissionais de Letras e Educação Física;
- Averiguar que lexias representam a realidade do papel social do professor e seus possíveis reflexos na profissionalização docente;

- Analisar em que medida a emancipação do profissional de Educação Física, expressa em termos linguísticos (textos de revistas), apresenta vantagens em relação ao profissional em situação oposta, como o da área de Letras.

### 1.3 Relevância da pesquisa

*“O senhor também trabalha ou só dá aulas?”* (AROUCA, 2003)

Ainda compartilhando das valiosas discussões de Arouca, o questionamento acima causa impacto aos milhões de profissionais que se preocupam com os rumos da profissão docente. Entretanto, esta indagação já se tornou natural no senso comum, o que deixa transparecer o descaso com que se trata o trabalho do professor.

A reflexão acerca da carreira docente traz à tona questionamentos vários sobre o limite entre profissão e doação. Um histórico de anos de luta comprova que o trabalho do professor há muito sofre o desprestígio de uma profissão que, no Brasil, não possui regulamentação própria que ampare as suas tomadas de decisão<sup>2</sup>.

Debruçar-se em questões que investigam a prática do professor contribui para o avanço de pesquisas na área, desta forma, nossa intenção é movimentar o debate sobre uma questão intrinsecamente profissional: a visão acerca do papel social docente.

Insistimos no fato de que não basta culpar o profissional e tampouco delegar toda a responsabilidade aos órgãos superiores – é preciso investigar a questão a fundo, buscando as raízes do problema.

Propagandas na mídia enaltecem o papel do professor, mas sabemos que a solução da problemática vai além da divulgação; não se trata de um produto ou serviço a ser valorizado e propagado. Trata-se da carreira de profissionais habilitados e diplomados para exercer uma profissão tão necessária quanto desvalorizada: a docência.

---

<sup>2</sup> Esta discussão é ampliada no capítulo 2.

Nesse sentido, são pertinentes as palavras de Richter, no prefácio do livro que ampara esta discussão que ora iniciamos; o autor refere-se a

trajetória pessoal de dezesseis anos de ensino, pesquisa e extensão, por um lado, voltada à formação de professores de língua portuguesa, materna e estrangeira; mas, por outro lado, também preocupada com a conquista de um espaço próprio, firmemente alicerçado, respeitado, de exercício profissional por esta coletividade. E este segundo aspecto tem-se feito impor de maneira cada vez mais incisiva e resoluta, algumas vezes decorrendo da hoje conspícua reflexividade docente, e outras vezes manifestando um protesto indignado de bastidores ou até uma meia esperança de transmutação das premissas de trabalho — como um manuscrito numa garrafa flutuando no mar. Trata-se do vislumbre ainda tímido da possibilidade de emancipação profissional, da territorialização de uma competência. (RICHTER, 2008, p. 7)

A experiência do Mestrado veio para reforçar nosso objetivo inicial de pesquisa, haja vista a necessidade de discutir questões que, embora não integrem os objetivos diretos desta pesquisa, representam questões secundárias cujas respostas colaboram para a busca de um novo rumo profissional na carreira de Letras: que papel social é esse? Que visão acerca deste profissional (é tratado como profissão?) transparece através da mídia? Quais são as suas atribuições? Quem (alguém) as define? Quem (alguém) as protege contra a interferência de leigos?

Também as reflexões de Moreno nos são pertinentes; o autor enfatiza que os papéis sociais ajudam a experimentar e “produzir” a sociedade:

o estudo dos papéis sociais abre ampla margem para a compreensão do indivíduo na sociedade, para o desenvolvimento de sua subjetividade e processos intersubjetivos. Nesse sentido, os papéis sociais são uma ‘forma de funcionamento que o indivíduo assume no momento específico em que reage a uma situação específica, na qual outras pessoas ou objetos estão envolvidos’ (p. 27). Toda cultura se caracteriza por um conjunto de papéis impostos, com grau variado de sucesso, aos seus membros, assim, ‘o papel é uma unidade da cultura’. [MORENO (1984) *apud* NERY (2009, p. 258)]

Dadas estas considerações, a relevância desta pesquisa reside na busca pelo conhecimento acerca do papel social docente, e do tipo de expectativas que constituem este papel. Trazendo as contribuições da THA de Richter, procuramos refletir sobre a *construção de um espaço autodeterminado e autorregulado de*

*exercício profissional na classe docente, cujo centro de gravidade sistêmico é o (respectivo) papel social.* O espaço a que nos referimos metafóricamente representa a consolidação de diretrizes mínimas de atuação profissional, ou seja, a criação de leis que determinariam a manutenção de um território ordenado de trabalho.

#### **1.4 Organização da dissertação**

Apresentados os pontos iniciais, como a contextualização do problema de pesquisa, os objetivos e a relevância da pesquisa, passamos aos demais capítulos desta dissertação.

O capítulo 2 contém os pressupostos teóricos do estudo, com base especialmente em Richter (2006a, 2006b, 2008, 2010b); Dahrendorf (1969); Berger e Luckmann (2004); Luhmann (1983, 2005); Benveniste (1989); Steinhilber (1996), Celani (2001), Arouca (2003), entre outros. Em 2.1 explanamos sobre a categoria papel social e o dever ser docente; em 2.2., abordamos o lugar das expectativas na constituição do papel social; no subitem 2.3 apresentamos o questionamento – *expectativas ou prescrições ao trabalho docente?* No subitem 2.4 discutimos sobre interação, contingências e linguagem; em 2.5 comentamos sobre a renovação da língua segundo Benveniste; a Teoria Holística da Atividade, suas bases e pressupostos são expostos na seção 2.6; em 2.6.1 discorremos sobre a noção de enquadramento na THA; o subitem 2.6.2 apresenta os Fatores de Atribuição na THA; o subitem 2.6.3 trata da THA – versão Estendida; em 2.7, discutimos a emancipação e maioria profissional; o segmento 2.8 agrega o questionamento *Letras – ocupação ou profissão?* Em 2.9, discutimos a língua modalizada: sentido e lugar social.

A metodologia de pesquisa está contemplada no capítulo 3, a partir dos seguintes autores: Berber Sardinha (2004, 2005); McEnery & Wilson (2001); Lüdeling e Kitô (2008); Richter (texto inédito). Nele são discutidos em pormenores a Linguística de *Corpus* (3.1); em 3.1.1 apresentamos a *Web Linguistics*; o subitem 3.2 é destinado a discutir a análise qualiquantitativa de *corpus*; em 3.3 discutimos sobre as questões que envolvem linguagem e probabilidade: o programa WordSmith

Tools; na seção 3.4 discorreremos acerca das funcionalidades do Mapeador Semântico de Richter e Berber-Sardinha.

O capítulo 4 envolve a descrição, análise e discussão dos resultados. Amparam nossas conclusões, em especial os autores Richter (texto inédito) e Berber-Sardinha (2004). Em 4.1, discorreremos sobre os procedimentos para escolha e coleta do *corpus*; o subitem 4.1.1 apresenta a Revista Educação Física, e o 4.1.2 expõe sobre a Revista Língua Portuguesa. A análise e discussão dos procedimentos estão contempladas em 4.2; já em 4.2.1 expomos como se deu a seleção e coleta dos dados; no subitem 4.2.2 demonstramos os resultados alcançados com o *Concord* dos nódulos da Revista Educação Física; em 4.2.3 expomos o *Concord* dos nódulos da Revista Língua Portuguesa; no subitem 4.3 propomos a interpretação dos dados de pesquisa e, em 4.4, destacamos o Mapeamento Semântico dos nódulos de estudo.

O capítulo 5 apresenta as considerações finais, limitações do estudo e sugestões para pesquisas futuras. Em 5.1 trazemos as considerações finais; em 5.2 expomos as limitações deste estudo e sugestões para pesquisas futuras.

## **CAPÍTULO II – PRESSUPOSTOS TEÓRICOS**

No capítulo que segue, apresentamos as principais teorias que dão sustentação à nossa análise. Iniciamos discorrendo sobre a categoria papel social e o *dever ser* docente, amparados principalmente em Dahrendorf e Berger & Luckmann. Em seguida, explanamos sobre a teoria social de Niklas Luhmann, autor que é base para a Teoria Holística da Atividade de Richter. Mantendo a linha luhmanniana, discutimos o lugar das expectativas na constituição do papel social. Os próximos itens e subitens são dedicados à apresentação mais profunda da Teoria Holística da Atividade, com destaque para o enquadramento e os fatores de atribuição, bem como a emancipação e maioria profissional defendida por Richter. Prosseguimos explanando sobre a contribuição de Benveniste no que se refere ao Aparelho Formal da Enunciação, imprescindível na compreensão do encaixe da teoria luhmanniana neste trabalho. Por fim, exploramos a linguagem e o pragmatismo, elucidando as modalizações enquanto peças-chave para a compreensão de nossa análise.

### **2.1 A categoria papel social e o dever ser docente**

O papel social do professor encontra-se obscuro em meio às práticas sociais. *Quem é o professor, o que faz, por que serviços responde* – são questionamentos que não conseguem ser redarguidos com sustentação legal. O problema parece residir no fato de que o *dever ser* docente ainda carrega consigo o peso das tarefas de uma profissão que não atinge o devido respaldo na sociedade. Enquanto assistimos à ascensão e institucionalização das mais variadas carreiras, o docente permanece com um *status* menor envolvendo o seu papel.

Definir o trabalho do professor não é tarefa fácil. Há várias pesquisas da área de ergonomia que buscam definições concretas para o seu agir, mas elas esbarram na complexidade das atribuições desse profissional, uma vez que não se trata apenas da produção de um serviço, mas de uma atividade intelectual sem garantias, pois, sendo voltada a outro, não há como certificar-se de que seja aceito e/ou apreendido o que o professor pretende ensinar.

Para discutir as entrelinhas do trabalho docente, um dos pontos de partida é analisar como se dá a constituição da categoria de papel social. Isto implica reconhecer que antes de desempenhar os papéis, o sujeito deve conhecê-los. Avaliar o papel social sobre o qual se fundem as atribuições docentes é uma das premissas para defender as diretrizes da profissão. Para tanto, serão apresentados alguns conceitos fundadores desta categoria.

Segundo Dahrendorf (1969, p. 46), Shakespeare pode ter antecipado a particularidade e a possibilidade da categoria papel social, como se pode depreender através da leitura do trecho da peça shakespeariana *As you like it* (tradução de Carlos Alberto Nunes)<sup>3</sup>.

O mundo todo é um palco, os homens e as mulheres,  
 meros artistas, que entram nele e saem.  
 Muitos papéis cada um tem no seu tempo;  
 sete atos, sete idades. Na primeira,  
 no braço da ama grita e baba o infante.  
 O escolar lamuriendo, após, com a mala,  
 de rosto matinal, como serpente  
 se arrasta para a escola, a contragosto.  
 O amante vem depois, fornalha acesa,  
 celebrando em balada dolorida  
 as sobancelhas da mulher amada.  
 A seguir, estadeia-se o soldado,  
 cheio de juras feitas sem propósito,  
 com barba de leopardo, mui zeloso  
 nos pontos de honra, a questionar sem causa,  
 que a falaz glória busca  
 até mesmo na boca dos canhões.  
 Segue-se o juiz, com o ventre bem forrado  
 de cevados capões, olhar severo,  
 barba cuidada, impando de sentenças  
 e de casos da prática; desta arte  
 seu papel representa. A sexta idade  
 em magras pantalonas tremelica,  
 óculos no nariz, bolsa de lado,  
 calças da mocidade bem poupadas,  
 mundo amplo em demasia para pernas  
 tão mirradas, a voz viril e forte,  
 que ao falsete infantil voltou de novo,  
 chia e sopra ao cantar. A última cena,  
 remate desta história aventureira,  
 é mero olvido, uma segunda infância,  
 falha de vista, dentes, gosto e tudo.

---

<sup>3</sup> O trecho original, em inglês, encontra-se no final deste capítulo.

O fragmento aponta diferentes momentos da vida do homem, como a infância, a adolescência e a fase adulta, as quais representariam, conseqüentemente, diferentes papéis do indivíduo. As sete idades do homem, simulando vários estágios da vida, seriam, na peça teatral publicada em 1623, uma antecipação da categoria de papel social.

De acordo com o trecho, o mundo é um palco no qual o indivíduo está presente não apenas para uma apresentação; nessas idas e voltas, ele surge e desaparece, sempre com máscaras diferentes. Nesse contexto, Dahrendorf (1969, p. 43) defende que os termos “papel, pessoa, caráter e máscara são palavras que, apesar de provenientes de estágios diversos do desenvolvimento linguístico, têm uma área de significado comum: o teatro”. A metáfora de Shakespeare pode ser transposta para o estudo desta categoria sociológica tão importante e que preexiste ao sujeito: o papel social.

Assim, Dahrendorf (p.54) esclarece que “papéis sociais são feixes de expectativas, que se ligam, em uma determinada sociedade, ao comportamento dos portadores de posições”. Sobre esse aspecto, é preciso salientar que o indivíduo, na medida em que participa de inúmeras atividades sociais, é interpelado em um leque de práticas sociais. Nesse sentido, as práticas constitutivas o “constituem como persona social, vale dizer, um compósito de papéis, status, posições, relacionamentos que reivindica para si e emprega como referência para situar o outro — compósito esse heterogêneo e conflitante em graus variados” (RICHTER, 2008, p.32).

Ainda conforme o pensador social (1969, p. 52), o campo de posições no qual o indivíduo se vê colocado, ocupando uma determinada posição, pode demandar uma pluralidade de relações diferenciáveis.

A posição “professor” consiste nos segmentos posicionais “professor-aluno”, “professor-pais de alunos”, “professor-colegas”, “professor-superiores”, em que cada um dos segmentos seleciona uma direção relacional no campo de posições do professor. Esse campo de posições relaciona-se com as práticas articulativas, que “atribuem eficácia e legitimidade a suas formas de ação no mundo, em função das relações que mantém com os vários grupos sociais para os quais (e dentro dos quais) presta serviços”. (RICHTER, 2008, p.32). Tais posições são demarcadas pelo papel social a que pertencem os indivíduos, bem como pelas expectativas que os circundam.

Interagindo com as ideias do autor e trazendo-as para a realidade educacional brasileira, percebemos que essas expectativas que deveriam demarcar as posições relacionais entre docente-pais de alunos ou docente-alunos se mostram invertidas em termos de relações de poder.

A cada posição que uma pessoa ocupa, correspondem determinadas formas de comportamento, que se esperam do portador dessa posição; a tudo que ele é, correspondem coisas que ele faz ou tem; a cada posição social corresponde um papel social. Ocupando posições sociais, o indivíduo torna-se uma pessoa do drama escrito pela sociedade em que vive [...] enquanto as posições apenas indicam locais em campos de referência, o papel revela a natureza das relações entre os portadores de posições e os de outras posições do mesmo campo. Papéis sociais significam reivindicações da sociedade aos portadores de posições [...] (DAHRENDORF, 1969, p. 54).

Nessas diretrizes, ao pensar sobre as reivindicações da sociedade aos portadores de posições – os atores de determinado papel social – nos damos conta de que ao professor tem restado inúmeras invasões na delimitação de seu perfil enquanto profissional. Sobre esse aspecto, Berger e Luckmann (2004, p. 85) defendem que:

Toda a conduta institucionalizada envolve papéis. Assim, os papéis participam do carácter controlador da institucionalização. [...] A concordância e a não concordância com os papéis-padrões tal como definidos pelo social, deixa de ser opcional, embora, é evidente que a severidade das sanções possa variar caso a caso.

Dentro desta exposição, concordamos com os autores (*op. cit.*) quando mencionam que, ao desempenhar papéis, o indivíduo participa de um mundo social. Nesta interação, as ações se validam e adquirem maior ou menor grau de prestígio na sociedade.

Com relação a isso, são as práticas exercitativas que interpelam o sujeito como

responsável pelo gerenciamento de cada papel exercido, ou melhor, pela concretização dos resultados sociais desejáveis de cada atividade, consideradas as relações entre a(s) função(ões) que exerce e a multifatorialidade organizacional do(s) sistema(s) de que participa (RICHTER, 2008, p. 32).

Outro aspecto que merece ser considerado é a variação no grau das sanções, no caso de discordâncias com o papel social, como exposto anteriormente. Em geral, papéis sociais institucionalizados e com tradição na sociedade asseguram a obrigatoriedade das expectativas. Sobre isso, também são pertinentes as palavras de Dahrendorf (1969), para quem o grau de institucionalização dos papéis sociais, isto é, o grau até onde os preceitos são sancionados legalmente, nos fornece uma unidade de medida para o significado dos papéis tanto para o indivíduo como para a sociedade. Nesse contexto, é possível classificar também este jogo de ações através do tipo de expectativas em questão<sup>4</sup>.

Outro aspecto relativo ao papel social é destacado por Richter (2008): as diferenças na atuação de profissionais e leigos. O autor menciona o hermetismo discursivo, facilmente observável em profissões de prestígio social, como a medicina, e ausente ou inconsistente em profissões não emancipadas, como a educação linguística. Com isso, refere-se às relações de prática “exercidas dentro de um território de competências zelosamente vigiado, e até mesmo disseminadas para setores da vida social em que o diferencial de força entre sistemas pende para o lado do sistema endógeno e/ou mais organizado” (RICHTER, 2008, p. 50).

Conceituando o termo papéis, Richter (p. 52) esclarece que

relaciona-se com a divisão de trabalho e estipula o que cabe a cada um (profissional, cliente, terceiros paralelamente envolvidos) fazer, dizer, saber-crer, valorar, sentir, como e quando. Relaciona-se também ao processo identitário, já que ancora a auto-imagem social e o jogo de imagens recíprocas, o valor-prestígio de seu lugar, de suas práticas, do bem social que o cliente vem a obter (ou assim supostamente) em virtude da intervenção do profissional.

---

<sup>4</sup> Este assunto será tratado em detalhes no item 2.2.

Na conceituação expressa pelo autor, está embutida a noção de maioria profissional, ou seja, os setores de maior prestígio na sociedade têm o respaldo e a organização de um grupo emancipado juridicamente, com seus respectivos órgãos e conselhos atuando na proteção contra o exercício ilegal da profissão.

Richter (p. 54), ancorado em Aguirre *et al* (2000) chama a atenção para as práticas de formação inicial do psicólogo, profissão emancipada, ressaltando que apropriar-se do papel é fundamental para a profissionalização. Também destaca que essa “*incorporação* manifesta em escolhas e condutas compatíveis, passa pelo conhecimento, compreensão, aceitação e, por fim, autoatribuição da função (assumi-la, identificando-se com ela).”

Saber-se profissional desta e não daquela área significa, entre outras coisas, assumir o seu papel e valer-se, conforme o autor, de uma série de experiências impregnadas de conceitos e valores que desembocam num padrão de comportamento. “É integrar um trabalho parametrizado, orientado a objetivos e palmilhado por estratégias, dentre as quais conhecer as possibilidades e limites da função.” (RICHTER, 2008, p. 54)

Os limites da função, que estabelecem o que é permitido nesta atividade de trabalho parametrizada, podem ser claramente definidos pelas estruturas de expectativas que envolvem determinado papel, assunto sobre o qual explanamos a seguir.

## **2.2 O lugar das expectativas na constituição do papel social**

A categoria papel social pode ser compreendida se colocarmos em questão as estruturas de expectativas que envolvem a sua constituição. Nesse sentido, a teoria de Niklas Luhmann é aporte indispensável, juntamente com a THA, para esse entendimento.

A teoria luhmanniana dos Sistemas Sociais é considerada um “labirinto de cristal”, tamanha a complexidade de alguns dos seus preceitos. Foi tachada de anti-humanista por Habermas<sup>5</sup>, uma vez que prega a separação entre sistemas sociais e

---

<sup>5</sup> Conforme leitura de *O direito na teoria dos sistemas de Niklas Luhmann* (2006), de Orlando Villas Bôas Filho.

sistemas psíquicos (homens), premissa revolucionária na análise social. Desta teoria advêm alguns dos aportes necessários para a compreensão do que passamos a defender em nossa pesquisa de dissertação, a emancipação jurídica do profissional de Letras.

Como assegura a teoria sistêmica de Luhmann, cada esfera é responsável pela sua autogerência, ou seja, é autopoietica, o que representa a capacidade de se autoproduzir e autorregular, mantendo interações com o meio (entorno). Assim, a criação de um Conselho Federal, com a emancipação jurídica, traria mais autonomia e controle ao profissional de Letras. Na perspectiva de Luhmann *apud* Villas Bôas Filho (2006, p. 102)

Ao caracterizar a sociedade moderna por meio de sua diferenciação funcional, enfatizando que as sociedades funcionalmente diferenciadas seriam mais aptas para operarem a seleção e estabilização das expectativas em contextos de maior complexidade, Luhmann será levado a concebê-las como mais evoluídas do que as sociedades que se baseiam noutras formas de diferenciação.

Luhmann opta pela diferenciação funcional para superar a complexidade e a contingência através da estabilização das expectativas. Para o teórico (1983, p. 45), complexidade significa que “sempre existem mais possibilidades do que se pode realizar”, e contingência indica que “as possibilidades apontadas para as demais experiências poderiam ser diferentes das esperadas”. Em termos práticos, complexidade significa seleção forçada, e contingência significa perigo de desapontamento e necessidade de assumir riscos. Tais noções são, para ele, fundamentais na caracterização da sociedade moderna, que apresenta um acúmulo de possibilidades igualmente complexas e contingentes.

Sobre a noção de *expectativas*, o sociólogo alemão (1983, p. 56) defende que ao nível “cognitivo, são experimentadas e tratadas as expectativas que, no caso de desapontamentos, são adaptadas à realidade. Nas expectativas normativas ocorre o contrário: elas não são abandonadas se alguém as transgride”. Para ilustrar, o autor apresenta o exemplo de contratação de uma secretária, o que poderia envolver os dois tipos de expectativas: ao nível cognitivo, que seja loura, jovem, bela; ao normativo, que possua determinadas capacidades de trabalho. Os possíveis

desapontamentos são ajustados no primeiro nível (a cor do cabelo pode ser outra, a idade também, etc.); já no segundo, não cabem adaptações, e as discrepâncias são atribuídas ao “ator”. Nesse sentido, podemos dizer que as expectativas normativas têm estreita relação com o papel social em que se enquadram os indivíduos, por isso a sua maior rigidez quanto a não adaptações.

Na leitura dos PCN+ (2002, p. 41), há um exemplo evidente de como a prática do professor deve constantemente adequar-se a expectativas cognitivas: “é a atividade que deve adequar-se ao aluno, e não o aluno à atividade. Ou seja, o professor, ao se manter rígido em atividades desinteressantes aos alunos, termina por afastá-los da disciplina”. Tal comportamento, segundo o qual é o professor que deve adaptar sua prática ao “gosto” da clientela, constitui o que a Teoria Holística da Atividade chama de *desvio aos meios*. Segundo Richter (texto inédito), isso implica o esvaziamento do finalismo da relação profissional-cliente, o apagamento da união dos esforços para atingir um benefício socialmente consensual, distorção típica das profissões não emancipadas. Luhmann *apud* Trindade (2008, p. 46) esclarece que

a diferenciação entre o cognitivo e o normativo não é definida em termos semânticos ou pragmáticos, nem referenciada aos sistemas afirmativos que as fundamentam ou à contradição entre afirmações informativas e diretivas – mas sim em termos funcionais, tendo em vista a solução de um determinado problema. Assim, em caso de desapontamento de uma expectativa cognitiva surge uma nova realidade sobre tal fato. Já em se tratando de expectativa normativa, o desapontamento de determinada expectativa cria uma situação que deve buscar a aplicação da norma por parte do Estado.

O autor esclarece que nas normativas há sustentação da expectativa, ao contrário das cognitivas. Arnaud *et al apud* Trindade (2008, p. 48) salienta que o sistema “estabiliza as expectativas e não o comportamento, logo os sistemas sociais só podem estabilizar comunicações, criar sobre elas expectativas do que pode ou não ser esperado, de tal forma que entre as comunicações aparece uma determinada ordem.”

Diante do exposto, consideramos que o estudo das condições subjacentes à prática do professor passa pela análise das estruturas de expectativas, na maior parte cognitivas (na realidade atual), quando demonstram a readaptação constante deste profissional, bem como as interferências externas de outrem; soma-se a isso o

fato de que não há legislação específica destinada a definir as diretrizes da licenciatura em Letras. Sobre esse aspecto, Richter (texto inédito) esclarece que, mais do que o argumento de autoridade, entra em jogo o tipo de expectativas que um lugar determina dentro e fora dos sistemas sociais. Isto significa dizer que profissões dotadas de maioridade jurídica adquirem maior segurança na atuação de seus profissionais, que são respaldados pelo discurso da normatividade. Um interessante quadro elaborado por Richter demonstra o comparativo entre expectativas cognitivas e normativas:

EXPECTATIVAS COGNITIVAS	EXPECTATIVAS NORMATIVAS
Representações mais concretas	Representações mais abstratas
Desvio aos meios	Concepção finalística do trabalho
Discurso do déficit centrípeto	Discurso do déficit centrífugo
Diferencial normativo exógeno	Diferencial normativo endógeno
Atitude involuntarista e inagentiva	Concepção voluntarista-agentiva da ação
Heterovalidação / exogenia da prática	Autovalidação / endogenia da prática
Escassa categorização da experiência laboral	Acentuada categorização da experiência laboral
Não tipificação da norma e do desvio	Tipificação da norma e do desvio
Acentuada readequação das expectativas às circunstâncias singulares	Escassa readequação das expectativas às circunstâncias singulares
Laicização lexical e teórica	Hermetismo lexical e teórico
Escassa redução conceptual dos fatos	Acentuada redução conceptual dos fatos
Esvaziamento da ZDP em sua atribuição	Conservação da ZDP em sua atribuição
Esvaziamento da contratualidade laboral	Conservação da contratualidade laboral
Ausência de homogeneizações situacionais	Tendência às homogeneizações situacionais
Escassa retroalimentação discursiva interna	Acentuada retroalimentação discursiva interna
Atitude epistêmica — adequação aos fatos	Atitude deôntica — adequação às normas

Quadro 1 – Expectativas cognitivas *versus* normativas (Richter, texto inédito).<sup>6</sup>

De acordo com a comparação estabelecida no Quadro 1, podemos observar as diferenças no comportamento de expectativas cognitivas e normativas. Cabe destacar, por exemplo, que nas cognitivas não há uma organização e discurso interno próprio, sendo admitidas opiniões de terceiros com muita facilidade; não há categorização das formas de trabalho, bem como há constantemente a readaptação do profissional a cada situação (adequação aos fatos). A laicização *versus* o hermetismo também estão representados pelas expectativas cognitivas (o saber leigo) e normativas (o saber especializado). Nas expectativas normativas, observa-se maior respeito às normas e regras, bem como à concepção final do trabalho; há

<sup>6</sup> Reproduzido com permissão do autor. Para maiores informações consultar Richter (2008), conforme título disponível nas referências.

uma organização interna sólida, dotada de discurso interior especializado, bem como o respeito a um contrato de trabalho preestabelecido, o que não acontece nas expectativas cognitivas.

### 2.3 Expectativas ou prescrições ao trabalho docente?

Para reforçar nosso posicionamento teórico, especialmente no que diz respeito aos aportes do pensamento luhmanniano, trazemos à tona a discussão sobre dois termos e sua relação com a prática do professor – *expectativas* e *prescrições*<sup>7</sup>.

A partir das discussões de Bronckart (2003, 2006) e Machado (2007) bem como do projeto “Análise de linguagem, trabalho educacional e suas relações”, coordenado por Machado, iniciamos nossa discussão refletindo acerca da concepção de *trabalho do professor*. Quanto a esse conceito, não faremos contraponto com a teoria de Luhmann, uma vez que ela parece não oferecer definição ao termo. Salientamos que nosso objetivo é confrontar os conceitos de *expectativas* e *prescrições*; contudo, não podemos conceber esta análise sem antes fornecer uma definição ao termo trabalho, aqui tomado para uma análise da prática do professor. Bronckart (2003, 2006) *apud* Machado (2007, p. 78) define trabalho como

[...] um tipo de *atividade* ou de prática. (...) um tipo de atividade própria da espécie humana, que decorre do surgimento, desde o início da história da humanidade, de *formas de organização coletiva* destinadas a assegurar a sobrevivência econômica dos membros de um grupo: tarefas diversas são distribuídas entre esses membros (o que se chama de *divisão de trabalho*); assim, esses membros se vêem com papéis e responsabilidades específicas a eles atribuídos, e a efetivação do controle dessa organização se traduz, necessariamente, pelo estabelecimento de uma hierarquia (Grifos do autor).

---

<sup>7</sup> Esta discussão deu origem ao artigo “O professor deve(ria) agir assim: uma análise contrastiva entre expectativas e prescrições ao trabalho docente”, que publicamos nos anais do SITED.

Nesse mesmo texto, Bronckart (*op. cit.*) explicita que, quanto ao trabalho do professor, somente “há alguns anos a atividade de ensino tende a ser considerada como um *verdadeiro trabalho*” (grifos do autor). Acrescentemos a isso o fato de que esta expressão tem origem em Marx e é trazida por Machado (2007, p. 84), como o “elemento universal fundador do social e constitutivo do homem, de sua realização e de seu desenvolvimento, em oposição ao conceito de trabalho alienado”. A autora (*ibidem*) complementa que o “verdadeiro trabalho seria aquele que engaja a totalidade do humano e potencializa o desenvolvimento de suas capacidades”.

Bronckart (2003, 2006) *apud* Machado (2007, p. 85) explica que “só recentemente se passou a considerar o trabalho intelectual, não produtor de bens materiais, como objeto legítimo de estudo”. O trabalho do professor emerge como objeto de estudos somente no final da década de 90, mais precisamente na virada do milênio.

Nesse contexto, podemos pensar que a dificuldade de enquadramento da docência como prática profissional emancipada está intimamente ligada ao fato de as pesquisas sobre esta temática se mostrarem ainda inconsistentes, bem como a patente desvalorização deste profissional como prestador de serviços. Um dos problemas apresentados por Bronckart (2006, p. 203-204) para definir a prática do professor é a sua relativa *opacidade*, ou seja, “a dificuldade de descrevê-lo, caracterizá-lo e, até mesmo, de simplesmente falar dele.” Frente a essa realidade, Machado (2007, p. 93) defende que

O trabalho docente, resumidamente, consiste em uma mobilização, pelo professor, de seu ser integral, em diferentes situações – de planejamento, de aula, de avaliação -, com o objetivo de criar um meio que possibilite aos alunos a aprendizagem de um conjunto de conteúdos de sua disciplina e o desenvolvimento de capacidades específicas relacionadas a esses conteúdos, *orientando-se por um projeto de ensino que lhe é prescrito por diferentes instâncias superiores* e com a utilização de instrumentos obtidos do meio social e na interação com diferentes outros que, de forma direta ou indireta, estão envolvidos na situação (Grifo nosso).

A partir deste fragmento que caracteriza o agir docente, destacamos que a prescrição ao trabalho do professor provém sempre de instâncias superiores à de sua atuação. Isso parece atestar uma suposta incapacidade deste profissional em

gerir sua própria atividade, o que contribui para a manutenção de crenças sobre a necessidade de apoio especializado na criação das diretrizes do seu trabalho.

A intervenção de pseudo-especialistas, pertencentes a esferas exteriores à educacional, tem gerado inúmeros problemas à atividade docente. Para analisar como se processam essas intervenções, passamos à discussão do termo “trabalho prescrito”, uma das noções centrais da ergonomia francesa, verificando sua ocorrência no trabalho do professor, no contexto brasileiro.

A partir da definição de *trabalho*, podemos elucidar o entendimento do que seriam as *prescrições*, ainda com amparo em Bronckart (2006) e Machado (2007, 2009). Desta forma, analisamos a concepção de *trabalho prescrito* oriunda da ergonomia francesa e sua corrente derivada, a análise do trabalho.

Amparada em Bronckart, Machado (2007, p. 88) salienta que devido ao interesse da Linguística pelo estudo da linguagem nas situações de trabalho, começam a ser “enfocadas as formas e as funções da linguagem no trabalho, na construção das prescrições, na constituição das representações dos trabalhadores em relação a seu trabalho”. Esse interesse da Linguística impulsionou as pesquisas que buscam compreender o agir docente em toda a sua complexidade.

Para compreendermos melhor o significado das prescrições, buscamos no dicionário eletrônico Aurélio algumas definições para a palavra, pesquisa que resultou em: *ordem expressa e formal; preceito, regra*. Com relação ao termo “regra”, nos parece singular a carga semântica da palavra, uma vez que, no caso da quase totalidade das licenciaturas, praticamente não há regras claras e explícitas que delimitam o trabalho do professor, assunto que trataremos ainda nesta dissertação, quando defendemos a emancipação do Licenciado em Letras. No que tange ao trabalho do professor, buscamos amparo teórico em Bronckart (2006, p. 208), para quem o trabalho prescrito

designa o trabalho tal como ele é predefinido em diversos documentos produzidos pelas empresas ou pelas instituições, que dão instruções, modelos, modos, de emprego, programas, etc. Portanto, o ‘trabalho prescrito’ constitui-se como uma representação do que deve ser o trabalho, que é anterior à sua realização efetiva; portanto, os projetos didáticos, os programas, os manuais e as sequências didáticas pertencem a esse nível.

Essa definição anterior ao trabalho – a prescrição – é que nos parece carecer de reformulações no âmbito educacional. Não encontramos um documento, no Brasil, que se destine exclusivamente a “prescrever” o trabalho do professor, esse é um dos argumentos de nossa pesquisa; as supostas prescrições, quando existem, são vagas e confusas. Nas pesquisas do interacionismo sócio-discursivo (ISD), a prescrição é uma dentre outras dimensões analisadas em investigações sobre o trabalho do professor. Sobre esse aspecto, em uma pesquisa realizada em Genebra, Bronckart (2006, p. 227) aponta resultados interessantes sobre as prescrições ao trabalho do professor, e que podem convir ao contexto brasileiro de ensino:

[...] capacidade de conduzir seu projeto didático, considerando múltiplos aspectos (sociológicos, materiais, afetivos, disciplinares etc.), frequentemente subestimados e que, entretanto, constituem o ‘real’ mais concreto da vida de uma classe. De outro lado, tal como é apresentado nos documentos oficiais, *o trabalho prescrito nunca menciona essas dimensões centrais da profissão do professor*. A lógica geral que esses documentos traduzem pode ser resumida da seguinte maneira: a) a instituição declarou princípios, elaborou um programa e colocou à disposição dos professores os meios de ensino que são novos e, portanto, de grande qualidade; b) o professor tem de se apropriar desses instrumentos que lhe são oferecidos e dominá-los; c) então, se ele realizar essa tarefa, os alunos, quase que mecanicamente, desenvolverão, sem grandes problemas, o conjunto de aprendizagens requeridas (Grifo nosso).

Embora o excerto acima se refira à outra conjuntura de ensino, podemos afirmar que no Brasil as prescrições também representam problemas ao trabalho do professor. Normalmente tais documentos são concebidos em uma lógica verticalizada, partindo de órgãos superiores que se autodenominam “conhedores” da realidade docente, cujas ações prescritas nem sempre se apresentam claras e adequadas aos diferentes contextos em que atuam estes profissionais da educação.

Ainda convém mencionar os estudos de Barricelli (2010) que igualmente motivaram a comparação entre *expectativas* e *prescrições*. A autora considera que as prescrições “são elementos constitutivos do trabalho docente e meio necessário para a compreensão desse trabalho”. Tal assertiva provém da análise de um documento escolar prescritivo editado na cidade de São Paulo, sobre o qual a pesquisadora (2010, p. 634-635) se posiciona afirmando que “[...] os impedimentos, as negociações e as mudanças sofridas no documento em decorrência de diferentes

interferências (instâncias superiores, escola, professores, textos precedentes, contexto, e outros), se constituíram, portanto, como multiprescrições que influenciaram a elaboração da versão final do documento oficial”.

O fragmento supracitado nos serve de contraponto, uma vez que a interferência de esferas externas, classificadas por Barricelli como *multiprescrições*, em nossa pesquisa são manifestações de *expectativas cognitivas*. Convém retomar que para Luhmann *apud* Richter (texto inédito) “*expectativas cognitivas* são aquelas que se adaptam a novos fatos, enfraquecem ou apagam o finalismo da atividade”. Isto significa dizer que cabem adaptações no caso de desapontamentos: é o nível da tolerância. A nosso ver, o que pais ou alunos esperam não pode constituir uma prescrição ao trabalho do professor, e sim integram a estrutura das expectativas cognitivas, fator de grande ingerência em profissões não emancipadas, como a Educação Linguística.

Sobre esse aspecto, além do problema das prescrições, há também questões de ordem prática que impedem mudanças no agir dos professores, como o apoio de “profissionais especializados” na resolução de problemas. Tal comportamento restringe ao docente de línguas o status de espectador e consumidor passivo de respostas prontas. Nesse contexto, Richter *et al* (2006b, p. 910) mencionam que

essa forma de ‘apoio’ à docência, claramente paternalista e dependencial, provoca danos sérios na construção da auto-imagem dos aspirantes a operadores da Educação Linguística. Estas distorções não raro aparecem na mídia e em publicações vulgarizadoras para professores, representando-os como trabalhadores sem iniciativa para investigar e mudar a própria conduta, acometidos às vezes de ‘boas ideias’ e atormentados cronicamente por dúvidas sanadas por especialistas que as conhecem de antemão.

Desta forma, assim como defendemos em nossas pesquisas, a emancipação jurídica do professor de Letras poderia representar grande avanço profissional, a exemplo da única licenciatura dotada de maioria jurídica, a Educação Física<sup>8</sup>. Justificamos nossa posição porque as prescrições ao trabalho do professor são vagas, indefinidas e, normalmente, voltadas a cumprir exigências curriculares e conteudísticas. Soma-se a isso o fato de que nas profissões emancipadas, a

---

<sup>8</sup> Conforme Lei Federal nº 9696/98.

prescrição cede lugar à tomada de decisão; o profissional, como integrante de um grupo social organizado, possui as diretrizes e a tomada de decisão é feita dentro desses parâmetros. Também é preciso elucidar que, por tratar-se de um sistema alopoiético, a profissão não emancipada (como algumas licenciaturas), permite a interferência de esferas externas nos rumos de sua profissão. Assim,

O sistema jurídico é dito alopoiético quando caracterizado, não por um fechamento, mas por uma abertura normativa. Isso porque sua reprodução normativa se dá pela abertura às interferências das diversas determinações do meio ambiente. Ocorre a sobreposição de diversos códigos, impedindo a formação de uma identidade sistêmica própria. Logo, num sistema alopoiético, pode-se afirmar que 'as fronteiras entre o sistema e o meio ambiente social, não só enfraquecem, elas desaparecem' (MELO, 2009, s.p.).

O trabalho do professor é um enigma, explica Machado (2007) com amparo em Saujat, dado que não temos conceitos já prontos e definitivos, mas sim, conceitualizações provisórias que vão se construindo e desconstruindo no confronto com os dados e com os resultados das pesquisas. Os estudos da pesquisadora direcionam-se ao “modo como se constitui a refiguração do agir do professor em diferentes textos que circulam na sociedade em geral e na instituição educacional principalmente, como nos textos institucionais de prescrição”.

Contudo, a partir dos dados que levantamos anteriormente, questionamos: será possível pensar em prescrição ao trabalho do professor através desses textos? De onde se originam as supostas prescrições? No caso dos PCNs, não seriam tais documentos expectativas de aprendizagem, em que o docente deve garantir os meios necessários para que isto ocorra?

Concordamos com alguns resultados das pesquisas do Grupo Alter<sup>9</sup> (PUC-SP), evidenciadas por Machado (2007), cujas análises salientam que o 'déficit' não está no professor, mas nas próprias prescrições ou nas condições de trabalho que impedem a realização de seu agir profissional. Entretanto, nossa opção pela teoria sistêmica de Luhmann, cujas limitações são corrigidas com amparo na THA de Richter, se justifica pela admissão de que um prelúdio de mudanças se processaria a partir da emancipação profissional do professor de Letras e a estabilização das

---

<sup>9</sup> Para maiores informações, consultar a obra de Machado (2007).

expectativas profissionais. Esta discussão vai ao encontro dos questionamentos de pesquisa elencados no início: discutir a emancipação nas Letras, questão intimamente ligada com as expectativas que circundam a atuação deste profissional, seja através da verificação de documentos (como a breve discussão dos PCNs), ou por meio da análise de textos de revistas, nosso foco principal.

Todas essas informações levam a crer que, para que se possa desconstruir essa imagem do professor como dependente dos “produtores de saber”, é preciso investir na questão da emancipação da profissão, uma vez que a presença de um órgão regulamentador e a delimitação das atividades do professor eliminariam a sobrecarga de trabalho e garantiriam mais autonomia e qualidade ao exercício docente. Ainda: que essa normatização partisse do princípio da autogerência e, a exemplo das profissões emancipadas, tivesse à frente o comando dos próprios professores, desempenhando seu papel enquanto atores sociais de sua profissão.

## 2.4 Interação, contingências e linguagem

A discussão de Niklas Luhmann no que diz respeito às questões de interação através da comunicação tem relação com o papel das expectativas no processo. A comunicação acontece a partir da análise de expectativas. Desta forma, o teórico germânico afirma, a partir das palavras de Korfmann (2002, p.72) que “a comunicação acontece dentro de um horizonte de expectativas duplas nos dois lados, que consiste ‘de uma perspectiva própria e uma perspectiva alheia, autoconstruída’. Para Trindade (2008, p. 34), “nossa comunicação é a aprimoração das expectativas em um meio social”.

Assim, podemos dizer que experimentamos nossa comunicação fazendo uso das expectativas que possuímos com relação a algum fato ou situação. Luhmann refuta totalmente a teoria de que a informação é algo que um emissor transmite a um receptor. Isto fica mais evidente à medida que tratamos da questão da *dupla contingência*<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup> A dupla contingência tem relação com o jogo de expectativas na interação entre dois indivíduos: o que *ego* faz depende do que ele espera que *alter* vai fazer, numa relação recíproca e mutuamente dependente.

Esse fenômeno tem relação com as expectativas, como apregoa Trindade (2008, p. 55):

Se, no entanto, a escolha a ser feita está sujeita à conformidade das expectativas do autor e de outro indivíduo, o risco de desapontamento é maior. Assim, pode-se apregoar que as expectativas do ser com relação ao meio são as, já aludidas, contingências. Mas, se a expectativa está voltada para atos que dependam das expectativas de outro ser, aí então, se está a falar da dupla contingência.

Assim, a comunicação não pode ser vista de forma simplista, uma vez que os sistemas psíquicos lidam com a expectativa da expectativa do outro:

A questão das expectativas torna-se mais complexa na situação de *interação*. Se um homem se encontra diante de outro homem, existem não só as expectativas que cada um forma a respeito do outro, como também as expectativas que cada um forma a respeito das expectativas do outro a respeito dele. Além das *expectativas de conduta*, surgem as *expectativas de expectativas*. Por exemplo, se estamos duas pessoas à mesa diante da última fatia de bolo, eu tanto posso pensar ‘Será que ele quer comer essa fatia?’, como posso pensar ‘Será que ele acha que eu quero comer essa fatia?’. A complexidade aumenta, porque se está diante de um ser que não apenas *desperta* expectativas *em mim*, mas também *cria* expectativas *sobre mim*. Esse duplo nível de expectativas chama-se ‘*dupla contingência*’. (COELHO, s.d., grifos do autor).

A continuidade das interações, a aceitação ou não são fatores que tornam as *black box*<sup>11</sup> imprevisíveis. Não há acordo prévio entre *alter* e *ego*, tampouco a certeza de consenso como apregoa a teoria habermasiana.

Todas estas questões que envolvem as expectativas e contingências no processo de interação têm estreita relação com a linguagem. Para que possa haver interação intersistêmica, é necessário um meio que realize esse acoplamento, o que para Luhmann se dá através da linguagem.

---

<sup>11</sup> IDEM. *Ibidem*. p. 49: “a expressão *black box* designa que não é possível conhecer, por complexa, a parte interior do sistema e que somente se pode analisar as regularidades de suas relações externas. A partir daí é possível deduzir um mecanismo que aclare como reage o sistema a determinados *inputs* que se desenvolvem sob condições específicas. Somente por meio da observação de regularidades externas é possível aceder às estruturas do sistema”. (<http://www.sociologiajuridica.net.br/numero-9/227-o-direito-sob-a-perspectiva-da-teoria-dos-sistemas-de-niklas-luhmann>)

Segundo Villas Bôas Filho (2006, p.132-133), “Luhmann dirá, por exemplo, que a linguagem permitirá o acoplamento estrutural dos sistemas psíquicos com os sistemas sociais”.

De acordo com Trindade (2008, p.79) o acoplamento de terceira ordem<sup>12</sup>, por representar a interação entre os indivíduos de uma sociedade, é o responsável pelo desenvolvimento da linguagem. Seguindo nessa linha de raciocínio, o estudioso (2008, p. 80) traz as contribuições de Maturana e Varela, para os quais

[...] a linguagem acontece quando duas ou mais pessoas em interações recorrentes operam através de suas interações numa rede de coordenações cruzadas, recursivas, de coordenações consensuais de ações, e que tudo o que nós seres humanos fazemos, fazemos em nossa operação em tal rede como diferentes maneiras de nela funcionar.

Portanto, para o autor (*op cit*) o mundo só existe dentro da linguagem produzida pelos contínuos acoplamentos estruturais de terceira ordem, entre os sistemas nervosos dos seres humanos. Podemos dizer, em outras palavras, que a representação do mundo se dá pela linguagem e pelo homem, inexistindo fora desta realidade. A seguir, abordamos a importância da linguagem enquanto mecanismo que se renova constantemente, através dos aportes da teoria de Benveniste.

## 2.5 Da renovação da língua segundo Benveniste

Do ponto de vista benvenistiano, “a enunciação é este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização” (BENVENISTE, 1989, p. 82). Tratando do funcionamento da língua no ato vivo de produção, colocamos em discussão este aspecto para reforçar nosso foco de pesquisa.

Observemos a relação entre *papel social, expectativas e língua em movimento*. Conforme explicitamos anteriormente, o estudo da categoria papel social passa pelo entendimento das estruturas de expectativas que o circundam. As

---

<sup>12</sup> Os acoplamentos de terceira ordem são interações realizadas entre dois sistemas nervosos; são a base para as interações sociais. (Trindade, 2008)

expectativas delimitam o que se pode ou não esperar de determinado agente enquanto provedor de seu papel, restringindo, assim, a complexidade de opções que se apresentam nos sistemas sociais. As expectativas, por sua vez, são geradas pela língua em uso. Tanto no nível cognitivo quanto no normativo, as expectativas refletem e se renovam a partir dos usos que a língua e seu caráter renovador representam. Para demonstrar como acontece esse princípio de renovação, nos valem dos estudos de Della Méa (2009) a respeito dos delocutivos<sup>13</sup>. A autora procura ampliar a noção dos delocutivos para além da classe dos verbos, buscando “identificar a delocutividade como um processo de formação léxica frequente, amplo e carente de estudos no âmbito da enunciação” (p. 57).

Não pretendemos aqui estender as discussões sobre a classe dos delocutivos; nosso intento é trazer as contribuições da autora, especialmente no que diz respeito ao questionamento por ela levantado: *De que forma a enunciação permite produzir língua?*

Interessa-nos especialmente o caráter renovador da enunciação, uma vez que o papel social do professor é passível de modificações a partir desses constantes movimentos da língua, conforme podemos apreender das conclusões da autora:

A forma identifica-se nos âmbitos de significância da língua; o sentido, por meio desse movimento ascendente (especializado)/descendente (expansivo), renova a língua, pois, a partir do ato de enunciar e após a enunciação, o sentido pode se cristalizar e fazer parte da língua enquanto signo coletivo e compartilhado entre os interlocutores. (DELLA MÉA, 2009, p. 62)

Nesse sentido, é preciso ressaltar a importância da palavra e da repetibilidade nos estudos da linguagem. Este fato nos é particularmente importante na medida em que pelo uso da palavra e seus movimentos de repetição (cf. Linguística de *Corpus*) fazemos nosso estudo, buscando verificar como se constituem as expectativas acerca do papel social do professor.

---

<sup>13</sup> Benveniste propõe um processo de formação lexical por meio de uma locução, ou seja, o autor define um tipo de verbo – os delocutivos – que se caracterizam por derivarem de uma locução (enunciação), ao contrário dos denominativos que derivam de um nome e dos deverbativos originários de verbos[...]Fica evidente que, para o autor, a delocutividade define-se com uma base nominal na relação “dizer”, e não na relação “fazer” – própria do denominativo; deriva não de um signo da língua e, sim, de uma locução do discurso, sendo, portanto, o colocar a língua em funcionamento um fator definidor da formação lexical de uma língua (DELLA MÉA, 2009).

Sobre esse aspecto, são igualmente importantes as discussões propostas por Della Méa (2009, p. 63):

A palavra é, então, o ponto de passagem entre as dimensões de significância da língua, pois, em sua versão no discurso, promove significações particularizadas, resultantes do agenciamento sintagmático e, em sua versão signo, comporta sentidos que, originários da palavra, podem, através dela, serem dilatados, subvertidos ou mesmo, simplesmente, renovados a cada enunciação - isso promove a renovação da língua por meio da enunciação.

Desenvolvendo este tópico, compartilhamos com a autora a opinião de que nossa vida está presa em redes de signos. Essas redes constituem o processo de significação que se recria no ventre da enunciação. Um ponto merece destaque nesse raciocínio: "... a partir da apreensão de que a língua é oriunda das atividades do discurso, as habilidades de leitura, interpretação e a própria análise descritiva da língua necessitam ser repensadas pela dimensão do uso" (DELLA MÉA, 2009, p. 104).

Pensar na língua em uso é um dos objetivos da presente pesquisa. Através dos aportes da Linguística de *Corpus*, pretendemos estudar como a língua pode ser responsável por criar ou modificar, via enunciação, determinados papéis sociais. Nesse sentido, nossa análise foca as estruturas de expectativas, ou seja, o que é dito, via língua em uso, em publicações relacionadas a duas áreas educacionais; como isso migra da mídia e passa a constituir o papel social do professor, por exemplo. Isso acontece em profissões não emancipadas, que permitem a interferência de sistemas externos (*alopoiese*). No caso das emancipadas, a autopoiese garante o efeito contrário; a partir da teoria de Luhmann *apud* Villas Bôas Filho (2006), podemos dizer que os sistemas autopoieticos são sistemas operativamente fechados, apesar de serem cognitivamente abertos.

Em síntese, isso representa que

O sistema, apesar de ser operacionalmente fechado – não tendo portanto influências do seu ambiente – não prescinde do ambiente que o circunda. O sistema é, então, adaptado ao seu ambiente através do *acoplamento estrutural*. Esse conceito explica como o sistema reconhece seu ambiente sem, contudo, sofrer influência do mesmo. Isso equivale a dizer que o sistema autopoietico é aberto porque é fechado, dito de outro modo: os sistemas sociais são cognitivamente abertos, porque, devido à peculiaridade de sua operação (comunicação), eles dão *sentido* aos ruídos vindos do seu ambiente; e são fechados, porque esse sentido é dado por uma operação que só pode ser produzida pelo próprio sistema. (QUEIROZ, 2003, p. 84-85)

Nesses termos, a clausura operacional sistêmica impede que o entorno contribua para reprodução do sistema. Entretanto, o entorno é pressuposto para a existência do sistema, pois representa o outro lado da forma, a parte externa de uma forma cuja parte interna é o próprio sistema.

Voltando à questão da linguagem enquanto mecanismo de acoplamento, um fator a ser considerado vem com as reflexões de Della Méa (2009 p.104): “a modificação da língua – ao que denominamos de renovação – decorre do uso que dela é feito, ou seja, *a palavra devolve para o sistema uma língua modificada pelo emprego*”. (grifo nosso). O ato de devolver ao sistema uma língua recriada, modificada pelo uso, pode ter relação com a manutenção e/ou modificação dos papéis sociais. Nossa hipótese será exemplificada no capítulo quatro, quando tratamos das ocorrências e repetições de palavras e indícios linguísticos. Assim, este trabalho faz leituras ainda não realizadas acerca da importância da palavra e seu caráter renovador na constituição do papel social. Para dar sequência, apresentamos a teoria que traz sustentação à nossa proposta, a Teoria Holística da Atividade.

## 2.6 Teoria Holística da Atividade: bases e pressupostos

A formação do professor de línguas é uma das áreas que mais carece de atenção e mudanças no planejamento. Muitos egressos de cursos da educação

linguística não raro alimentam práticas ultrapassadas e ineficazes. Pesquisas como as de Richter (2008) revelam que há uma distância entre os esforços acadêmicos e institucionais pela melhoria da qualificação no ensino e os augúrios de mudança concreta no perfil de desempenho dos professores. Assim, torna-se particularmente interessante unir esforços na investigação acerca das condições de profissionalização docente do professor de línguas.

A Teoria Holística da Atividade, proposta por Richter (2006a, 2006b, 2008, 2010) surge depois de mais de dezesseis anos de estudo e pesquisa do autor com relação ao tema formação de professores. O modelo recebe a influência da Teoria dos Sistemas Sociais de Niklas Luhmann, do Paradigma da Complexidade de Gregory Bateson, da Semiótica Triádica de Charles S. Peirce, entre outros teóricos.

Para explicar o papel central desta teoria em nossos estudos, passamos a explicitar, a partir de diversas publicações do autor (2005, 2006a, 2008, 2011), as mudanças e avanços no modelo, cuja versão 3.0 será apresentada e utilizada ainda neste estudo.

Inicialmente, o modelo holístico parte do princípio da indissociabilidade entre pensar-agir-sentir. Assim, explora uma visão globalizante no processo de formação de professores. A partir do pensamento de que cognição-ação-afetividade caminham juntas rumo a uma sólida formação profissional, o autor insiste que *não pode haver formação de professores bem-sucedida se não comparecer, do lado dos docentes em formação, o genuíno desejo de mudar — de se aperfeiçoar profissionalmente e assumir a responsabilidade pelos seus esforços rumo a isso.* (2005, p. 1). Em outras palavras, as transformações se processariam a partir da mudança voluntária da ação, e não do discurso; não basta instigar o docente a refletir, é preciso que ele vivencie uma prática diferenciada para, em decorrência de novos procedimentos, modifique as crenças e os valores arraigados.

O Modelo Holístico, em sua primeira versão, busca amparo na Teoria da Atividade de Leontiev e Engeström e na Teoria da Mente Comum de D'Andrade, tendo como abordagem de fundo a Pesquisa-Ação Emancipatória. O idealizador da THA esclarece que no modelo baseado na totalidade, parte-se do pressuposto de que o sujeito se constrói a partir de um compósito estruturado de crenças, desejos, valores, intenções, planos e condutas, o que nos remete a uma teoria unificadora do funcionamento da mente (D'Andrade), bem como converge à tese de Leitch e Day segundo a qual somente transformando os aspectos emocionais do sujeito (inclusive

seus valores) é que este poderá ter alguma chance de enxergar as facetas de sua experiência de vida docente de outro modo — requisito essencial para o exercício da liberdade, da criatividade, da mudança (RICHTER, 2005). Esta versão apoiava-se nas variáveis da Teoria da Atividade conforme Engeström (sujeito, objeto, instrumento, regras, comunidade e divisão de trabalho).

A evolução para a versão 2.0 do Modelo partiu de questionamentos acerca do “sujeito” e o que representa na realidade, isto é, um grupo, a pessoa em si, seu lado social etc. Embasado em Moreno, Richter (texto inédito) indica que a resposta para o problema está no fato de que o desempenho dos papéis sociais é anterior ao surgimento de ego; os papéis não emergem do ego; é o ego quem, todavia, emerge dos papéis.

Assim, entre as principais proposições da segunda versão do Modelo Holístico de Richter estão a primazia do papel social sobre o sujeito discursivo e o caráter sistêmico da atividade humana. Discussões sobre a constituição do papel social, com ênfase para a identidade profissional e a emancipação jurídica, têm papel central no modelo. Algumas considerações do autor sobre a categoria papel social foram previamente apresentadas (ver item 2.1), contudo, reforçamos a seguir alguns tópicos centrais da teoria que nos são particularmente importantes nesta pesquisa. Segundo Richter (2008, p. 42-43), a

identidade é, também, uma parte integrante da atividade social e uma das resultantes da dimensão afetivo-valorativa do ser humano. Para Roth, a questão acerca de quem o sujeito é para os outros e para si mesmo se relaciona com a participação deste na atividade coletiva e as valências emocionais (investimentos afetivos das atividades, decorrentes de valores e hierarquias de valores) que emergem da relação que mantém com:

1. A imagem que tem dos outros [pares, terceiros, cliente]; e
2. A auto-imagem [associada ao papel que desempenha].

Nesse sentido, o lugar social do professor e a construção da sua identidade se dão mediante as relações que mantém com demais integrantes do grupo social a que pertence, assim como com todos os indivíduos envolvidos no processo. Seu respaldo social, desta forma, está intimamente relacionado ao prestígio de sua esfera profissional, fator também ligado à endogenia discursiva.

De acordo com o dicionário Aurélio, o vocábulo endógeno significa *originado no interior do organismo, ou por fatores internos*. Richter toma este termo para referir-se à produção de discursos enquanto um grupo organizado e juridicamente respaldado.

Segundo o autor (2008, p. 14), a endogenia se desdobra em três efeitos discursivos: efeito de prestígio (valores), efeito de legitimidade (conduta, atitude), efeito de verdade (respaldo declarativo-conceitual). Desta forma, podemos dizer que o discurso endógeno é marcado por mecanismos discursivos que refletem a organização interna do grupo, ou seja: o discurso não vem de fora, e sim resulta de produções geradas no grupo social em questão. Segundo Richter (2008, p. 43)

A concepção de linguagem subjacente à versão holística da teoria da atividade vai ao encontro de uma semiótica triádica – no sentido de incorporar e integrar holisticamente as dimensões do sentimento, da ação (considerada também como signo) e do conceito -, superando assim as limitações da concepção diádica de signo.

Richter e Garcia (2004, 2006a) explicam que um dos obstáculos rumo à profissionalização do professor é a exogenia dos discursos constituidores e das ações promotoras da valorização profissional. Ticks *apud* Richter (2008, p. 11), reforça que “tanto acadêmicos quanto profissionais demonstram enorme dificuldade em construir um perfil identitário de professor, visto que os construtos discursivos que o interpelam são difusos e contraditórios, além de se constituírem a partir de setores sociais externos”; é este movimento de constituir via discurso vindo de fora o fenômeno tratado pelo autor como *exogenia discursiva*. O autor (2008, p. 34) explica que “as regras sobre como um professor deve proceder para ser (ou se sentir) digno de aprovação não diferem muito segundo o enunciador se coloque em termos do lugar do professor ou em termos do lugar do não professor (clientela, opinião pública, etc.)”.

De maneira geral, a THA investe na visão globalizante, de formação inicial e continuada de professores de línguas. Nesse contexto, as pesquisas de Richter (2008, 2010b) revelam que a transformação do acadêmico-calouro ao profissional professor ainda acarreta desencontros, principalmente no que diz respeito à autonomia no planejamento e gerenciamento da classe. Parte disso deve-se à

formação insuficiente e que, embora reflexiva, deixa a desejar na prática em sala de aula. Além disso, a ausência de diretrizes no ensino linguístico amplia as carências, restando uma possível emancipação para que se processem as grandes transformações.

Oportunamente, salienta-se o amparo trazido pela THA, pois, segundo Richter *et al* (2006b), o grande desafio no trabalho com formação de professores é desconstruir condutas docentes já enraizadas e reconstruir outras, acarretando a mudança dos afetos, das crenças e dos comportamentos desses docentes em formação.

O modelo holístico privilegia as indagações sobre a construção de sistemas de atividade regidos por seus próprios membros, que, basicamente, compartilham o mesmo papel social e, em acréscimo, empenham-se em reverter uma situação crônica de ingerência de outros sistemas — o que acaba por esvaziar o senso de identidade e mesmo de relevância social da classe profissional. Por esse ângulo, Richter (2008, p. 31) salienta a

necessidade de aprofundar as investigações sobre os possíveis mecanismos discursivos envolvidos na constituição da endogenia das profissões emancipadas, iniciativa esta fundamental para alicerçar as iniciativas emancipatórias das semiprofissões, dentre as quais a educação linguística.

Nesse entremeio é que nosso estudo pretende atuar - na análise dos mecanismos discursivos que constituem a endogenia, contraponto a ser apresentado no capítulo 4, mediante análise de textos das áreas de Educação Física, profissão regulamentada, e de Letras, apenas reconhecida. O modelo holístico também se propõe a dar respostas à lacuna existente entre o discurso e a conduta dos operadores da educação, fenômeno denominado *akrasia* (segundo Richter *et al*, 2006b, com base em Strack e Deutsch). A separação entre o dizer e o fazer, conhecida então como *acrasia*, é um dos fatores apontados na THA para o insucesso da prática profissional de professores.

Outra questão que merece ser considerada é o avanço da THA em considerar outros fatores que Luhmann desconsidera em sua teoria, como a alopoiese:

A principal diferença está em que Luhmann concebe o funcionamento dos sistemas sociais unicamente por autopoiese (LUHMANN, 1995), não admitindo que interfiram diretamente uns nos outros em decorrência de relações de força, ao passo que a concepção holística segue a heterodoxia de Teubner, concebendo sistemas autopoieticos e alopoieticos — oposição esta próxima à de sistemas reguladores e regulados (Villas Bôas Filho, 2006 *apud* RICHTER, 2010b, p. 3).

Buscando compreender que fatores interessam aos estudos da THA, explicitamos no quadro a seguir os parâmetros de investigação propostos por Richter.

<b>TEORIA HOLÍSTICA DA ATIVIDADE — PARÂMETROS DE INVESTIGAÇÃO</b>	
<b>1.</b>	<b>Conceito de Enquadramento e THA</b>
<b>2.</b>	<b>Fatores de Atribuição</b>
2.1.	<b>Papel Social e sua Construção</b>
2.1.1.	Grupos de Referência e de Pertença, Processos Identificatórios e Introjeção do Papel
2.1.2.	Mapeamento $\Sigma \rightarrow \Psi$ e Modelagem Sistêmica do Papel
2.2.	<b>Papel Social e sua Institucionalização</b>
2.2.2.	Espaços Institucionais
2.2.3.	Atribuições Profissionais
2.2.4.	Mecanismos de Legitimação Profissional
2.2.5.	Relação Profissional-Cliente e sua Contextualização
2.2.6.	Relação Interprofissional e sua Contextualização
<b>3.</b>	<b>Fatores de Mediação</b>
3.1.	<b>Recursos</b>
3.1.1.	Recursos Materiais: Espaços, Objetos e Insumos
3.1.2.	Recursos Tecnológicos: Tecnologias de Uso de Espaços e Objetos, Tecnologias de Uso de Insumos
3.2.	<b>Estratégias</b>
3.2.1.	Estratégias Docentes: Scaffolding Síncrono e Assíncrono, Direto e Indireto
3.2.2.	Estratégias Discentes: Estratégias de Aprendizagem Cognitivas, Metacognitivas e Socioafetivas
3.3.	<b>Conceitos</b>
3.3.1.	Teóricos: Saberes Supraprocedurais e Aporte
3.3.2.	Metodológicos: Procedimentos Metodológicos, Técnicos, Design Curricular, de Curso, de Task
<b>4.</b>	<b>Fatores de Controle</b>
4.1.	Delimitação de Objeto Lato Sensu (Bem Social)
4.2.	Delimitação de Objeto Stricto Sensu (Alvo Situado)
4.3.	Delimitação de Objetivos (Fins Específicos da Intervenção Profissional)
4.4.	Especificação de Resultados (Efeitos da Intervenção)
4.4.1.	Desejados: Indicadores de Êxito
4.4.2.	Obtidos: Mudanças Observadas e Inferíveis
4.5.	<b>Avaliação</b>
4.5.1.	Parâmetros: Critérios de Diagnóstico, Prognóstico e Monitoramento
4.5.2.	Instrumentos: Meios de Diagnóstico, Prognóstico e Monitoramento
4.5.3.	Quadros: Planilhas e Checklists Avaliativas

Quadro 2 – Parâmetros de investigação da THA

Optamos por apresentar os parâmetros de investigação da THA para situar o leitor no contexto geral da teoria, bem como ambientá-lo no ponto em que

escolhemos para tratar neste estudo, os *Fatores de Atribuição*; juntamente com os fatores de mediação e de controle, eles representam as principais categorias de estudo da THA. No próximo item, explicamos em detalhes o que privilegia cada categoria, detalhando também o que significa a noção de enquadramento na teoria.

### **2.6.1 Sobre a noção de enquadramento na THA**

A noção de enquadramento entra na teoria holística a partir da psicologia e do trabalho de formação dos psicólogos. Na THA, Richter a introduz para tratar da organização do trabalho, fazendo a distinção entre o trabalho didático sistematizado e consistente daquele que não o é (MOTTA, 2009).

Aguirre (2000) faz menção ao enquadramento de trabalho e à identidade profissional dos psicólogos como instrumentos indispensáveis na prática clínica. A mesma autora complementa que o enquadramento tem relação com os parâmetros que caracterizam o papel do psicólogo. Da mesma forma, o holismo de Richter trata deste conceito trazendo-o para a atividade docente.

Um interessante ponto nos chama a atenção no texto de Aguirre – as bases solidamente definidas na atuação entre profissional e cliente. Sabemos que a Psicologia é profissão regulamentada conforme Lei nº 4.119, de 27 de agosto de 1962. Assim, o trabalho do profissional está ancorado em sólidas bases construídas através da proteção oferecida pelos respectivos Conselhos, assunto que trataremos em pormenores ainda neste capítulo. Sobre a relação contratual, a autora (2000, s/p.) menciona: quando o cliente procura a clínica, é estabelecido “um contrato no qual são definidos o horário, o lugar, os objetivos e os papéis (do profissional e do cliente).” Pode-se perceber que há objetivos bem definidos nesta relação contratual, o que certamente colabora para o estabelecimento claro de ambos os papéis na trama.

Ainda de acordo com Aguirre (2000, s/p.):

O enquadramento de trabalho equivale à configuração do campo de atuação do psicólogo, com o estabelecimento de parâmetros básicos como o tempo de sessão, os objetivos e as características do trabalho, os papéis dos participantes. Estes referenciais possibilitam ao estagiário perceber aspectos latentes da conduta do entrevistado, principalmente através das dificuldades do cliente de compreender e / ou respeitar o enquadramento e o contrato de trabalho. Isto é também associado às emoções que as atitudes do entrevistado despertam no entrevistador.

Interagindo com as ideias da autora, concordamos que o conceito em questão tem papel primordial no campo de ação do psicólogo, pois estabelece diretrizes básicas que definem a ambos – profissional e cliente – expectativas mínimas que regulam o que pode ser esperado desta relação. Etchegoyen (1994) *apud* Aguirre (2000) refere-se ao enquadramento como um elemento ordenador que propõe normas que regem qualquer tipo de tarefa entre duas pessoas.

Aguirre (2000) também recorre a Berlín para salientar que o enquadramento estabelece os limites da identidade e das possibilidades de ação, sendo o único instrumento que permite observar, pensar e operar livremente, com o "máximo de efetividade profissional e o mínimo de confusão ou identificação com a situação problemática" (p. 179).

É justamente este fator que interessa à THA – estabelecer expectativas normativas que possam regular a atividade docente. Em consequência disso, o estabelecimento dos parâmetros de trabalho pode significar assumir uma postura inerente ao papel social que desempenha o professor. Compreender a formação do papel docente colabora no fortalecimento da identidade profissional do grupo. Concordamos com Motta (2009) quando menciona que

o modelo preocupa-se com um trabalho que envolva questões teórico-práticas em sala de aula, considerando que elas precisam ser construídas a partir de um enquadramento definido, isto é, de um processo ensino-aprendizagem postado em práticas, consistentemente organizadas, que favoreçam a (re)elaboração de conceitos sobre aquisição (no caso desta pesquisa), bem como de consciência sobre detalhes do processo envolvido.

Nesse sentido, Motta (2009) reforça que o enquadramento tem relação com as proposições de Almeida Filho sobre abordagem. Para o autor (2002, p. 17), “abordagem equivale a um conjunto de disposições, conhecimentos, crenças, pressupostos e eventualmente princípios sobre o que é linguagem humana (...) e o que é aprender e ensinar uma língua-alvo”.

Finalizando este tópico, citamos como a noção foi abordada nos trabalhos de Motta (2009), Lima (2010) e Cerezer (2010), os quais compartilham conosco a adoção da THA entre seus construtos teóricos principais.

A pesquisa de Motta (2009) investiga a consciência do acadêmico de Letras em formação sobre a noção de enquadramento, assim como as de mediação e processo. A autora (2009, p. 81) adota o *Process Writing*<sup>14</sup> como enquadramento de trabalho, “a fim de buscar um tratamento mais distante do intuitivo e mais sistemático para a formação inicial de professores no que se refere à aquisição da escrita”. Durante o trabalho com os acadêmicos, Motta (p. 159) afirma que se buscava favorecer a noção de que um enquadramento consistente, isto é, que uma rotina de trabalho organizada e encaminhada colaborativamente, tem chance de provocar o *noticing*<sup>15</sup>. De maneira geral, podemos dizer que a autora trabalhou no sentido de que os acadêmicos de Letras alcançassem consciência e senso de enquadramento em seu processo de formação.

No mesmo contexto, Lima (2010) fez uso da metodologia de enquadramento denominada escrita-processo ou *Process Writing*. Também destaca, a partir das ideias de Foucault, a importância de o futuro docente vivenciar, desde a sua formação acadêmica, práticas diferenciadas e dentro de um enquadramento definido, contribuindo, dessa forma para uma “ontologia histórica” que lhe propicie adquirir uma autonomia, uma identidade, um valor profissional respaldado em um saber-fazer/ teórico-prático. Essa analogia parte do pressuposto de que, se os docentes tendem a exercer as mesmas práticas que eles vivenciaram, faz-se necessário proporcionar meios para “desaprisioná-los” de vivências e lembranças de “modos de ensinar” deletérios, que necessitam ser reeditados, reconstruídos, reelaborados (p. 23).

---

<sup>14</sup> Para maiores informações, consultar a tese de Motta (2009), cuja referência completa encontra-se no final deste trabalho.

<sup>15</sup> Para maiores informações, consultar a tese de Motta (2009), cuja referência completa encontra-se no final deste trabalho.

Cerezer (2010), por sua vez, afirmou que o enquadramento fornece ao licenciando a possibilidade de refletir sobre o seu processo de aquisição da escrita, a fim de sustentar conceitos sobre futuras práticas pedagógicas para o ensino-aprendizagem. Também acrescenta que o enquadramento proposto pela THA pode promover a consciência do acadêmico sobre seus déficits e sobre seus progressos em relação à língua estrangeira e às produções textuais, a possibilidade de reflexão sobre o seu processo de aquisição, observar o seu próprio avanço na aquisição da língua estrangeira, na modalidade escrita. O autor da THA, com base nos estudos de Gee, faz menção ao enquadramento destacando que:

ao se repensar a formação docente inicial e continuada, impõe-se um novo enquadramento, que aqui propomos: um **Modelo Holístico de Formação Docente**. Neste, os instrumentos a serem utilizados para a análise do discurso professoral deverão equacionar o eu-docente em termos de uma representação identitária situada entre outras e mediada pelas singularidades discursivas associadas. (RICHTER, 2005, p. 7)

Interagindo com as ideias de Richter, advertimos que adotar este tipo de enquadramento, nos moldes do modelo holístico, implica considerar o sujeito-docente na íntegra: cognição + comportamento + sentimento. Sendo assim, trazemos as palavras do autor da THA para definir o enquadramento adotado pela teoria.

A THA postula para a organização do trabalho três pilastras, uma tríade metafatorial na esteira da epistemologia peirceana. Pela ordem crescente de complexidade: fatores de atribuição, fatores de mediação e fatores de controle. Os Fatores de Atribuição - elementos-chave nesta pesquisa - serão explorados na subseção 2.6.2, na página 56. Em termos sucintos, passamos a tratar dos fatores de mediação e controle.

A Mediação é um metafator que, juntamente com o controle, responde pelo procedimento profissional em si. Engloba os fatores situacionais do ato linguodidático, enfatizando seus aspectos instrumentais e teleológicos, ao passo que o controle equaciona e monitora o estado decorrente do ato praticado (em termos de resultados esperados vs. obtidos), fornecendo o *feedback* necessário para a

manutenção, ajuste ou mudança das estratégias de intervenção. Os fatores de mediação subdividem-se em: recursos, estratégias e conceitos.

- Recursos são meios materiais à disposição do profissional e do cliente, desde espaço físico com seus componentes e propriedades, passando por artefatos educativos, como material impresso e realia, até o próprio *input* docente e discente. Assinala-se por simplificação apenas o que é relevante para determinado enquadramento. No caso de ambiente de ensino não marcado para enquadramento, a relevância de componentes é reconstituída — parcialmente com base em premissas associadas a práticas tradicionais. Por sua vez, recursos podem ser:
  - ✓ Materiais: meios e condições de disponibilização de objetos e *input*, o suporte de objetos e *input*, no contexto educativo. Responde à questão: do que se dispõe na situação de trabalho.
  - ✓ Tecnológicos: meios e condições de acessibilidade e percepção de objetos e *input*, no contexto educativo. Responde à questão: como são acessados os recursos na situação de trabalho.
- Estratégias são meios e condições de interatividade mediada pelos recursos didáticos. Têm relação com o processamento cognitivo do *input* e operações concretas realizadas por profissional e cliente visando a atingir objetivos compatíveis com alvos da atividade profissional. Emergem e circulam na Zona de Desenvolvimento Proximal estabelecida no ambiente didático ou correlato e dizem respeito basicamente à reflexão-na-ação — ou seja, a cognição associada aos eventos em decurso. É neste nível que se manifestam fenômenos relacionados à aquisição da linguagem como *consciousness raising*, *noticing* e outros associados. Por sua vez, estratégias bipartem-se em:
  - ✓ Docentes: gerenciamento, tutoramento, questionamentos, assistência ao aluno.
  - ✓ Discentes: operações cognitivo-comportamentais realizadas sobre recursos providos pelo contexto didático. Responde à questão: que percurso o aprendiz adota em direção aos objetivos da unidade didática. Dependendo da metodologia adotada no enquadramento, ou melhor, do próprio enquadramento adotado, algumas estratégias eventualmente podem ser

aplicadas sobre recursos externos ao ambiente didático *stricto sensu* — caso dos ensinamentos ambiental e semiambiental.

- Conceitos consistem em conhecimento declarativo interno ao enquadramento — ou pressuposto em situações não marcadas para enquadramento. Desdobrados em:
  - ✓ Teóricos: conhecimento abstrativo e organizado de tipo supraprocedural — isto é, conhecimento que fundamenta procedimentos ou classes de condutas especificáveis nas dimensões de atribuição, mediação e controle, mas principalmente nos dois últimos. Pode ser linguístico, (psico)pedagógico, cognitivo ou eventualmente outros.
  - ✓ Metodológicos: estruturas operacionais de conhecimento declarativo-procedural. São esquemas relativos ao *modus faciendi* das práticas em contextos profissionais — para ambos os papéis: profissional e cliente.

O Controle já foi definido, em linhas gerais, lado a lado com a Mediação. Em termos de enquadramento, há uma primeira tripartição dos fatores de controle: objeto, resultados e avaliação.

- Objeto é uma variável aqui definida analogamente a sua homônima da tradição Leontiev-Engeström, a saber, um recorte da vida social em que uma intervenção mediada possa resultar em benefícios institucionalmente reconhecidos. Na THA, há um pormenor adicional: o objeto é conceitualmente dependente da natureza do ato profissional que nele incide. Assim, o objeto do licenciado em Letras é recortado em função do ato linguodidático. O objeto específico do ato linguodidático (ALD) assim se triparte:
  - ✓ Bem Social: é a (aquisição de) competência comunicativa, globalmente considerada, em uma língua materna (L1) ou língua estrangeira (L2). Cabe ao próprio profissional da área definir o que é essa competência, como transparece na vida social, quais são os benefícios de possuí-la ou os malefícios de não possuí-la, e que níveis de desempenho são considerados esperáveis ou aceitáveis em função da prestação de serviços, dependendo do perfil da clientela que o demanda. A expressão “(re)educação linguística” aplica-se satisfatoriamente, a nosso ver, quando se trata de aquisição instrucional, isto é, de letramento. Vale ainda acrescentar que a transversalidade curricular na escolarização não é, a rigor, um componente do ALD, mas sim um caso de prática articulativa - integração entre

profissionais de áreas conexas diante de um objeto complexo, como já vem ocorrendo, por exemplo, no atendimento multidisciplinar à terceira idade) — prática essa ainda por construir.

- ✓ Alvo: equivale grosso modo aos objetivos gerais de um curso ou módulo de ensino de línguas. Mas neste modelo a ênfase é dada a comportamento aprendido transferível para n contextos de uso; daí a preocupação em ensinar macro-habilidades e micro-habilidades que, juntamente com outros componentes do sistema de transição para L1 ou da interlíngua para L2, comporão a competência comunicativa.
  - ✓ Objetivo(s): equivale grosso modo ao(s) objetivo(s) específico(s) de uma tarefa (*task*) ou de um encadeamento consistente de tarefas em uma subunidade de ensino. Mais precisamente, trata-se do desempenho verbal ou semiolinguístico conceituável e computável elicitado por meio da tarefa ou da série.
    - Resultado(s) é outra variável que oferece aproximações à teoria da atividade pós-vygotskiana. Refere-se ao diferencial de desenvolvimento linguístico discente entre dois momentos da intervenção didática — tanto computável e conceituável objetivamente, quanto experienciável subjetivamente (o que inclui um senso de superação de obstáculos capaz de propiciar *feedback* ao profissional). O presente modelo propõe uma bipartição:
      - ✓ Resultados Esperados: um conjunto, especificado a partir dos fatores de mediação, de parâmetros indicadores de êxito.
      - ✓ Resultados Obtidos: um cômputo dos efeitos discentes observados na realização da tarefa ou série, em termos dos parâmetros relevantes selecionados no item anterior.
    - Avaliação consiste no monitoramento constante da adequação entre as intervenções profissionais e as expectativas de êxito, um verdadeiro controle de qualidade contínuo que já se inicia no levantamento das condições iniciais em que se encontra a clientela (= o patamar inicial desta para fins de programação de procedimentos, semelhante a *needs analysis* do ensino de L2).
- A THA subespecifica o item:
- ✓ Parâmetros: critérios de avaliação do desempenho discente.
  - ✓ Instrumentos: meios de controle (como portfólios, questionários etc.).

- ✓ Quadros: perfis de clientela com finalidade de diagnóstico e prognóstico. (RICHTER, texto inédito, p. 10-12)

Os metafatores apresentados acima representam as categorias de investigação eleitas pelo holismo de Richter. Pesquisas anteriores a esta, como as de Motta (2009), Cerezer (2010) e Lima (2010) privilegiaram o estudo da mediação e do controle. Em nossa pesquisa, tratamos da profissionalização do professor em seus aspectos atribucionais, ou seja, do perfil e do papel social docente, aspecto examinado a seguir.

### 2.6.2 Fatores de Atribuição na THA

Após tratarmos do significado do enquadramento no contexto de trabalho da THA, passamos à explicação de como os fatores de atribuição interessam à nossa pesquisa. Inicialmente, é preciso conceituar o termo. Para Richter (texto inédito), por Atribuição entende-se o conjunto de variáveis centradas nas noções de papéis sociais, espaços institucionais (onde a atividade é exercida), atribuições (que tarefas são previstas), competências (em que bases curriculares e jurídicas a atividade é exercida), modelos de conduta (que padrões de comportamento são esperados, em seus devidos contextos, para o profissional, o cliente e demais pessoas), referência e pertença grupal.

Cabe também a este metafator responder pelas questões relativas à modelagem do papel social (identificação, introjeção e acoplamento). Em linhas gerais, compõe o fundo sociointerativo dos eventos de intervenção especializada. O presente modelo denomina a ação (ou encadeamento de ações) do profissional do ensino de línguas (L1 e L2), na sua especificidade e na medida em que cria/constitui fenômenos sistêmicos, de ato linguodidático (ALD). Nesse caso, pode-se dizer que os fatores de atribuição respondem pelas premissas institucionais do ato linguodidático.

Com base nas definições apresentadas, reiteramos que nos interessa particularmente tratar de como o papel social docente pode ser percebido via análise de textos de revistas. Analisamos como a mídia expõe e, de certa forma, impõe condutas e modelos de comportamento, assim como as chamadas “fórmulas

prontas” que o professor deve seguir. Da mesma forma, que atribuições são imputadas ao docente e como isso se reflete na atuação deste profissional. Também pretendemos analisar, através da Linguística de *Corpus*, como isso transparece através de evidências linguísticas, ou como as palavras podem revelar indícios de como se constitui o papel social do professor, como deve pautar a sua prática e de que forma se processa a sua identificação com o grupo a que pertence.

Para concluir o estudo do enquadramento, apresentamos um quadro que contempla os parâmetros de investigação da THA Estendida, versão 3.0, elaborada por Richter (2011, inédito)<sup>16</sup>. O emprego da terceira versão do modelo é inédito e tem esta pesquisa como piloto para abrir os caminhos de investigação dos fatores de atribuição.

### 2.6.3 THA – Versão Estendida 3.0

O quadro a seguir apresenta o esquema da Teoria Holística da Atividade (THA estendida), versão 3.0. Como já mencionamos, o presente estudo é pioneiro na aplicação prática das diretrizes desta nova versão da teoria.

TEORIA HOLÍSTICA ESTENDIDA DA ATIVIDADE (THA ESTENDIDA) — VERSÃO 3.0

ENQUADRAMENTO		
FATORES DE ATRIBUIÇÃO	FATORES DE MEDIAÇÃO	FATORES DE CONTROLE
Regularidades Atribucionais	Organização das Intervenções	Sistemáticas de Avaliação e Ajuste
<b>AXIOLÓGICAS</b> Caracterização e valores	<b>RECURSOS</b> Meios e condições materiais	<b>OBJETO</b> Bem social + desdobramentos
<b>DEÔNTICAS</b> Ética e formação	<b>PROCEDIMENTOS</b> Práticas situadas (i) nível das ações <ul style="list-style-type: none"> <li>• metodologias (encadeamentos)</li> <li>• técnicas (configurações)</li> </ul> (ii) nível das operações <ul style="list-style-type: none"> <li>• estratégias (esquemas externos)</li> <li>• operações cognitivas (esquemas internos)</li> </ul>	<b>MONITORAMENTO</b> Diagnóstico → Plano ou Programa → Δ Prognóstico-Resultados → Manutenção V Ajuste
<b>ALÉTICO-EPISTÊMICAS</b> Exercício funcional <ul style="list-style-type: none"> <li>• contextos institucionais</li> <li>• diferenciação/especialização</li> <li>• paradigmas</li> </ul>	<b>CONCEITOS</b> Fundamentos teóricos	<b>PARÂMETROS</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• perfis de referência</li> <li>• instrumentos diagnósticos</li> <li>• critérios avaliativo-decisórios</li> </ul>

Os demais aspectos da THA seguem a Versão 2.0, anterior.

Categorias de Análise Principais:

- \* Categorias Semióticas Peirceanas
- \* Eixos Modais e Modalidades
- \* Atos de Fala
- \* Tipologia Sintático-semântica dos Predicadores e Argumentos e Distribuição Hierárquica dos Constituintes

Quadro 3 – Esquema básico da THA Estendida (Richter, 2011, inédito).<sup>17</sup>

<sup>16</sup> A versão 3.0 da THA foi criada em 2011; não há publicações oficiais sobre o emprego dela, anteriores a esta dissertação.

<sup>17</sup> Reproduzido com permissão do autor. O quadro está disponível também no Anexo 9.

A versão estendida da teoria conta com o diferencial de apresentar níveis de análise de linguagem relacionados a regularidades atribucionais *axiológicas*, referentes à caracterização e valores; *deônticas*, ligadas à ética e à formação; *alético-epistêmicas*, que dizem respeito ao exercício funcional, contextos institucionais, diferenciação/especialização e paradigmas. Entre as categorias de análise principais elencadas pelo autor da THA, escolhemos tratar dos Eixos Modais e Modalidades<sup>18</sup>, procurando perceber como eles se revelam em nosso estudo via Linguística de *Corpus*.

Para movimentar nossa discussão, faremos um importante contraponto linguístico entre duas profissões: Letras e Educação Física. A adoção da área da linguagem é natural, devido à formação da autora e da teoria principal adotada, a qual, conforme já citamos, investiga especialmente a formação de professores de línguas. O contraponto com a Educação Física vem da necessidade de comparação com uma profissão e, conseqüentemente, com um papel social dotado de maioria jurídica. Isto significa comparar Letras, profissão reconhecida, à Educação Física, emancipada juridicamente. Estas questões de ordem politizada serão discutidas e justificadas no próximo tópico.

## 2.7 Emancipação e maioria profissional

Esclarecimento é a saída do homem de sua menoridade auto-imposta. Menoridade é a incapacidade de usar seu próprio entendimento sem qualquer guia. Esta menoridade é auto-imposta se sua causa assenta-se não na falta de entendimento, mas na indecisão e falta de coragem de usar seu próprio pensamento sem qualquer guia. Sapere aude! (Ouse conhecer!). “Ter a coragem de usar o seu próprio entendimento” é, portanto, o motto do Esclarecimento. Preguiça e covardia são as razões de a maior parte da humanidade, de bom grado, viver como menor durante toda a sua vida, mesmo depois de a natureza há muito tempo ter livrado-a de guias externos. [...] É muito confortável ser um menor. Se eu tenho um livro que pensa por mim, um pastor que age como se fosse minha consciência, um físico que prescreve a minha dieta e assim sucessivamente, não tenho então necessidade de empenhar-me por conta própria. Se eu posso pagar, não tenho necessidade de pensar. (*O Que é Esclarecimento?* Immanuel Kant -1784)

---

<sup>18</sup> O estudo das modalizações revela o posicionamento do falante diante de determinado fato. Em nossas atividades sociais, sempre modalizamos o que expressamos através da linguagem. Nesta pesquisa trataremos especialmente dos modalizadores de *necessidade* e *possibilidade*, conforme análise demonstrada no capítulo IV.

A escolha pelo texto de Kant para iniciar esta discussão não é fortuita. Ela vem para destacar que a preocupação com a menoridade está presente já nos textos de Kant, datados dos anos 1700. Apesar de muito tempo ter se passado, tratar deste tema no século XXI é necessário, uma vez que há muitos profissionais atuando nesta situação. Esta condição lhes nega o direito de agir com mais autonomia no curso de suas profissões. Ser um menor, como salienta Kant, muitas vezes representa permanecer na zona de conforto, ou seja, ter alguém no comando e continuar na passividade.

Nas próximas páginas, nos valem especialmente dos esforços de Richter (2005, 2008, 2010b), assim como a experiência de Steinhilber (1996) para tratar das questões sobre a emancipação. Nesta pesquisa, nosso foco recai sobre os profissionais de Letras e Educação Física, duas realidades distintas na esfera jurídica.

O reconhecimento profissional é considerado um dos determinantes na vida do homem. Assegurar esse direito é conferir legitimidade às ações do sujeito, nas suas relações enquanto grupo social a que pertence. Nesse sentido, convém mencionar algumas proposições de Steinhilber (autor de *Profissional de Educação Física... existe?*), das quais nos servimos para alimentar o debate sobre a emancipação profissional.

Inicialmente, é preciso ressaltar que a Educação Física é profissão regulamentada, de acordo com a Lei Federal n. 9.696 de 01 de setembro de 1998. A obra acima citada, publicada em 1996, traz a pauta e as inquietações das discussões que envolviam a tentativa de emancipação da Educação Física. Muitas daquelas proposições são absolutamente plausíveis no caso do profissional de Letras; por isso, passamos a destacar os fatores mais importantes.

Segundo Steinhilber (1996), era iminente a busca pela regulamentação, uma vez que permitir a “qualquer um” a condução de práticas de atividades físicas, desportivas e afins, poderia desmotivar futuros alunos a frequentarem os cursos de formação, desencorajando a busca por essa profissão e resultando em prejuízos à sociedade. O mesmo autor esclarece que, já em 1946, ex-dirigentes de associações de professores de Educação Física clamavam pela criação de sua Ordem ou Conselho, o que não se concretizou na época.

A respeito da denominação da categoria e o uso do termo “professor”, Steinhilber (1996, p. 75) assegura que

aceitar a denominação de professor de Educação Física, para os que se dedicam a educar a expressão corporal do homem, a desenvolver a potencialidade e a riqueza dos movimentos com que a Natureza o dotou, parece-nos o mesmo que chamar os psicólogos de professores de educação da alma ou da mente.

Assim, o termo *Educação Física* se propõe a traduzir mais fielmente as características do trabalho deste profissional (*op. cit.*, p. 76), uma vez que “só podem ser regulamentadas profissões designadas por um substantivo: biólogo, psicólogo, etc. A denominação *professor de Educação Física* é adjetivada e, por isso, não pode ser formado um Conselho de Professores de Educação Física”. Para reforçar, cita o exemplo de outros profissionais que investiram na mudança do nome, como o provador de vinhos (atual enólogo) e o professor de surdos-mudos (hoje fonoaudiólogo).

Com relação aos passos fundamentais para estabelecer as diretrizes do processo emancipatório, nos unimos aos preceitos expostos por Steinhilber (*op. cit.* p. 77), extraídos do documento final do 10º Congresso Latino-Americano de Educação Física, Desporto e Recreação e 10º Encontro Nacional de Professores de Educação Física, ocorrido em 1984:

No sentido de assegurar ao Professor de Educação Física o campo que é seu por direito, sejam tomadas as seguintes providências:

- a) delimitar o campo de trabalho do Professor de Educação Física;
- b) reconhecer a profissão;
- c) elaborar o código de ética;
- d) criar os Conselhos Federal e Regional.

Essas resoluções que antecederam a maioria profissional da Educação Física, também cabem ao profissional de Letras. É preciso estabelecer as bases da profissão, delimitando-a em termos de área de atuação, limites de ação, reconhecimento, além de estabelecer as diretrizes dos respectivos Conselhos.

Nesse sentido, uma justificativa para a criação destes órgãos de fiscalização é a defesa da sociedade. Para o mesmo autor (1996, p. 82), “garantido o exercício profissional, a sociedade estará dotada de mecanismos de defesa contra a prática profissional leiga e irresponsável”. Aos Conselhos compete, por exemplo, a vigilância contra o exercício ilegal da profissão, o registro de profissionais e firmas, a defesa do consumidor, entre outras atividades.

A docência em Letras ainda permanece no caráter de (semi)profissão. Ao abordar esta questão, é importante assinalar a diferença entre profissões regulamentadas e profissões reconhecidas. De acordo com Steinhilber (1996, p. 78)

Profissões regulamentadas são aquelas que possuem seus respectivos Conselhos Profissionais, reguladores e fiscalizadores do exercício profissional. Profissões reconhecidas são aquelas que têm amparo legal, possuem escolas de formação autorizadas por autoridades competentes, porém, *cujo exercício profissional não é regulado pelos respectivos profissionais* (Grifo nosso).

Nesse ponto da discussão, o autor esclarece que a profissão de Professor é reconhecida, mas não regulamentada. Não são os próprios membros que dirigem os rumos de sua profissão, tarefa que cabe ao governo, por meio de legislação específica. No entanto, podemos afirmar que não há legislação que delimite o trabalho do professor. Apenas algumas diretrizes para o ensino são fornecidas pela LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 e pelos PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais, editados em 1998.

Conforme salienta o mesmo autor (p. 129), a própria LDB reforça a “importância das profissões regulamentadas quando, no capítulo referente à Educação Superior, estabelece no Art. 50 – *É livre o exercício das profissões, exigida a qualificação especial, na forma da Lei, para as profissões regulamentadas.*”

A partir dessas colocações, questionamos: por que regulamentar a profissão de Letras? Que benefícios poderão ser alcançados neste processo? Iniciamos respondendo que é preciso regulamentar para delimitar o que, metaforicamente, hoje representa um território de ninguém. Da mesma forma, nas palavras de Richter

e Garcia (2004, 2006a), para garantir visibilidade a este profissional. Ainda convém mencionar as asserções de Vargas (1996, p. 90):

Há um choque de legitimidade quando a sociedade consome um produto que é fruto do trabalho de alguém que não tem legitimidade para executá-lo [...] Embora tenha competência, falta-lhe legitimidade [...] ainda que ele tenha passado por todas as provas de um curso superior, seu trabalho está à margem do mundo jurídico [...] Não deixa de ser uma espécie de piada metafísica o fato (ou não fato) do Profissional de Educação Física atuar, ser eficaz, mas não existir.

Desenvolvendo este tópico, concordamos com a ideia de que a aparência opaca de um profissional só pode resultar em desprestígio na esfera social. Sem voz ativa, sem poder dirigir os rumos da profissão e lutar contra a interferência de leigos, e ainda - privado de personalidade jurídica - também o profissional de Letras não obterá o devido reconhecimento. Assim, a resposta à necessidade de emancipação também vem com Vargas (1996): por se tratar de um direito de tornar jurídico aquilo que de fato, a sociedade consome, aceita, acredita, respalda e vive.

Os esforços de Richter ao longo de vários anos de ensino, pesquisa e extensão pensando sobre a formação de professores e, especialmente, lutando para a conquista de um espaço profissional sólido, estão marcados especialmente com a publicação da obra *Aquisição, Representação e Atividade* (2008), que elenca vários pontos a serem observados nessa busca pela territorialização de uma competência. Com base essencialmente nesta obra e nas interessantes interlocuções que ela propõe, passamos a apresentar alguns empecilhos que se apresentam ao cenário do professor. Segundo Richter (2008, p. 11), o senso comum dissemina que:

a) o professor ao mesmo tempo sabe e não sabe, pode e não pode – não tendo, assim, um lugar social onde se inserir e modelos de competência com que se identificar (faltam-lhe práticas constitutivas endógenas); b) ele é a priori o responsável pelos fracassos, até prova em contrário; c) invertendo o caso dos emancipados, o professor entra em cena para corresponder aos meios e não aos fins (o aluno está na escola não tanto para progredir, mas principalmente para ‘gostar’ das tarefas) – o que constitui o *desvio aos meios*, forte obstáculo à endogenia das práticas exercitivas do professor; d) seu trabalho poderia em princípio ser feito por qualquer um que apenas se dispusesse a fazê-lo [...] o que expropria o docente de práticas articulativas próprias e grosso modo nivela profissional e leigo!

A leitura das palavras de Richter reforça o que vamos expondo ao longo deste trabalho, a diferença entre o profissional dotado de um lugar social sólido e endógeno e o situado em um entre-lugar (Bhabha, 2001). Com o intuito de debater a carreira de Letras, nosso próximo tópico põe em destaque justamente o que o teórico Homi Bhabha antecipa – que lugar é esse em que se situa o docente de Letras? Sua carreira é vista como ocupação ou profissão? Eis um percurso interessante no debate sobre a emancipação profissional.

## 2.8 Letras - ocupação ou profissão?

O sugestivo subtítulo que adotamos surgiu a partir da leitura de Celani (2001), com o texto *Ensino de línguas estrangeiras: ocupação ou profissão?* Pensando em uma realidade maior, no profissional de línguas, tanto estrangeiras quanto a materna, trazemos as pertinentes reflexões da autora para indagar: como está sendo tratada a carreira do professor de ensino linguístico? Podemos dizer que a carreira de Letras é vista como ocupação ou profissão? De que modo isso fica exposto na sociedade?

O teórico Boyle (1998) *apud* Celani (2001, p. 23) destaca que *profissão* é uma corporação que restringe seu quadro de membros a partir de considerações não ligadas ao mercado, sendo os padrões profissionais não impostos pelo mercado, mas pela opinião dos próprios profissionais. A mesma autora faz menção a Howatt, que aponta três condições principais para se poder falar de uma *profissão* autônoma:

- Um arcabouço intelectual de princípios básicos distinto (condição necessária, mas não suficiente);

- Um senso de coerência e estabilidade reforçado pelo estabelecimento de instituições com funções diversas, quais sejam: regras para admissão, manutenção de padrões, provisão de formação inicial e de alto nível, estruturas de carreira, comunicação por meio de periódicos especializados, associações e congressos;

- Um comprometimento com a pesquisa e o desenvolvimento futuro.

Reunindo as informações citadas por Celani, podemos afirmar que, para a autora, as bases de uma profissão são construídas a partir dos esforços autônomos dos profissionais que a integram; transpondo para o ensino de línguas, isto significa pensar que as bases da carreira seriam edificadas com a visão e competência dos próprios profissionais docentes, e não seriam impostas por uma relação verticalizada sob o comando de governos. A visão da autora vai ao encontro da proposta de Richter, que propõe o mesmo modelo adotado por profissionais emancipados juridicamente, isto é, que possuem a sua representação e os referidos conselhos atuando na defesa da profissão.

Ainda com amparo em Celani, destacamos algumas palavras-chave que traduzem o senso da emancipação e formam um discurso endógeno e consistente em profissões dotadas de maioria: regras, padrões, estruturas de carreira, comprometimento. A vivência desses valores, que garantem legitimidade profissional, contribui para incorporar o senso de identidade e identificação com o grupo a que pertencem. Celani (*op. cit.* p. 24) define os profissionais como

peças que têm o comando de um corpo de conhecimento e que têm uma relação profissional com seus clientes. [...] o conhecimento provém das áreas de interesse cognitivo, variando de acordo com a profissão. Os clientes são pessoas que necessitam de serviços especializados e que têm a possibilidade de remunerar quem os presta.

A visão de profissional exposta por Celani (2001) converge com a de Richter, a de prestação de serviços: um profissional presta um serviço especializado a um cliente. No caso da docência, a relação contratual não é claramente exposta como em outras profissões. Sabemos que a atividade docente possui diferenciais se comparada às demais profissões, mas deve ser considerada uma *atividade profissional*.

A mesma autora analisa como estas definições têm aplicação no caso do professor. Para tanto, afirma que a atividade do professor é certamente atividade especializada, da qual milhões de brasileiros tiram, ou procuram tirar, os meios para a sua subsistência; requer preparação especial, e, até algum tempo atrás, era atividade que conferia a quem a desempenhava um *status* relativamente alto,

respeitado pela sociedade. Entretanto, insistimos no fato de que esta situação foi se modificando ao longo do tempo, o que certamente traz prejuízos ao profissional.

Levando em conta o currículo de profissões emancipadas e não emancipadas, é possível dizer que ambas oferecem as suas respectivas bases teórico-científicas para a atuação na carreira. Contudo, sob este aspecto, é interessante estabelecer o contraponto da realidade emancipação *versus* subordinação:

o acadêmico de Farmácia cursa química farmacêutica, bromatologia, bioquímica, entre outras disciplinas básicas, e cumpre uma série de créditos profissionalizantes; o licenciando em Letras estuda linguística, teoria dos gêneros, psicologia da educação, entre outras disciplinas básicas, e também cumpre uma série de créditos profissionalizantes. O paralelismo, porém, termina aqui: na colação de grau. A expedição dos certificados de conclusão bifurcará seus destinos como *un jardín de senderos a la Borges*, cujos *laberintos de porvenires* divergirão radicalmente. Um estará asfaltado de conhecimentos — legítimos, prestigiosos, investidos de credibilidade; outro, acascalhado de crenças (e des-crenças sociais), bem como do socorrismo crônico dos ‘especialistas’ — como se este neoprofissional, após quatro árduos anos de estudos superiores, não tivesse (também) conquistado o direito de sê-lo! (RICHTER, texto inédito).

Esta preocupação elencada pelo autor, quando expõe o desprestígio do licenciado em Letras, em comparação com outras profissões, pode também ser percebida no texto de Paiva (2005). A autora aborda a análise de documentos legais e enfoca o novo perfil dos cursos de Licenciatura em Letras. Para tanto, tem como referências as diretrizes curriculares para os Cursos de Letras, a resolução sobre formação de professor e o formulário de Avaliação do Curso de Letras do INEP.

Paiva (2005, s/p.) chamou a atenção para a parte pedagógica precária em muitos currículos. Ela salienta que, mesmo com a resolução de 1969 apontando a “obrigatoriedade para a prática de ensino das matérias que sejam objeto de habilitação profissional sob a forma de estágio supervisionado, rara era a Instituição que se preocupava com a formação profissional”. A autora afirma que, nesses casos, a formação de professores de língua estrangeira e materna era feita por pedagogos sem qualificação específica para a tarefa.

Outro fator que revela um problema de identidade na profissão é ressaltado quando Paiva, enquanto avaliadora de Cursos de Letras, designada pelo Ministério

da Educação, aborda a disputa entre os departamentos de Letras e os de Educação em universidades públicas. Tal conduta deixava uma falha nos currículos, mostrando pouco entrosamento entre os departamentos e até políticas de formação incompatíveis. Esse conjunto de problemas demonstra claramente o que discutimos acima, a ausência de diretrizes que normatizem a docência em Letras como uma profissão, dotada de regulamentação e bases solidamente definidas.

## **2.9 A língua modalizada: sentido e lugar social**

Desde o início deste trabalho, assinalamos a importância da linguagem como constituinte de práticas que instituem valores e determinam o lugar social de indivíduos na sociedade. Nossa atuação como professora auxiliar na disciplina de Pragmática do Português<sup>19</sup>, no Curso de Letras da UFSM, além de constituir-se uma experiência ímpar de crescimento profissional docente, colaborou com subsídios teóricos para reforçar o que pretendemos evidenciar neste trabalho: a língua não é neutra, modalizamos a cada instante nossos discursos.

Isto se torna particularmente interessante na análise que ora apresentamos, uma vez que essa rede discursiva que autoriza/desautoriza a prática do professor se mostra no contraste da imagem de profissionais formados em profissões emancipadas e em apenas reconhecidas. Antes de apresentar como isto se mostra em documentos da área educacional, tratamos de conceituar alguns termos.

A modalidade é tradicionalmente vista como sinônimo de modo. O modo refere-se à propriedade que tem uma forma verbal de designar a atitude do falante com relação ao que ele enuncia, sendo também visto como sinônimo de asserção, ordem ou interrogação (VIEIRA, 2002, p.112).

A língua pode ser modalizada de várias maneiras, à medida que entram em jogo crenças, condutas, saberes, valores e sentimentos. Com base nos estudos de Searle (1984) *apud* Richter (2010a), passamos a expor sumariamente as três modalidades consideradas mais importantes em lógica – alética, epistêmica e

---

<sup>19</sup> O estágio consistiu na participação desta acadêmica como professora auxiliar na disciplina de Pragmática do Português, totalizando quinze horas/aula, sob orientação e acompanhamento do titular Prof. Dr. Marcos Gustavo Richter, no ano de 2010.

deôntica. Em seguida, os documentos selecionados nos mostram como tais modalidades revelam no texto o grau de prestígio social da classe docente.

A modalidade alética diz respeito às verdades objetivas, aquelas do nosso universo de experiência e que a sociedade ou grupos sociais autorizados estabelecem como válidas independentemente das preferências de cada um. A sociedade pode marcar nos enunciados a certeza ou incerteza com que as verdades do nosso universo de experiência se impõem na vida humana. Ou seja, marcar a validade ou não delas, conforme o estado em que nosso conhecimento se encontra. Nesse sentido, as sentenças expressam conteúdos que podem ser confirmados ou refutados. Esses conteúdos geralmente se expressam por meio de uma afirmação ou negação impessoal, ou ainda por palavras que indiquem incerteza objetiva. São exemplos:

- Certeza (positiva): A água ferve a 100 graus em condições normais de temperatura e pressão.

- Certeza (negativa): Pelas leis da termodinâmica, a temperatura jamais pode ser exatamente zero absoluto.

- Incerteza: Ainda não se tem evidências de vida fora do sistema solar. (RICHTER, 2010a, p. 64-65).

A modalidade epistêmica diz respeito ao nosso universo de crenças, às ideias que estamos dispostos a aceitar ou rejeitar. Todos nós temos nossas crenças e somos movidos por nossas opiniões, que acabam se transformando em expectativas – sobre o mundo, sobre os outros, sobre nós mesmos. Podemos crer ou descreer pelos mais variados motivos – até nossas preferências, medos, aspirações, conflitos podem influir nisso. Essas atitudes se expressam geralmente por meio de verbos de crença ou dúvida, além de *dever* e *poder*. Seguem alguns exemplos de modalidade epistêmica:

- Crença (positiva): O palestrante já deve estar no aeroporto.

- Crença (negativa): Ninguém supera Machado de Assis na literatura brasileira.

- Dúvida: Não me parece que haja algum país sem discriminações. (RICHTER, 2010a, p. 65)

No caso da modalização deôntica, entram em jogo as regras de conduta. Todos nós, como seres sociais, estamos adaptados ou continuamente nos adaptando à comunidade que nos cerca por meio de normas de comportamento.

Nesse sentido, existem coisas que somos obrigados a fazer, outras que estamos proibidos de fazer, e ainda aquelas que ficam a critério de cada um. Para expressar esta modalidade, são usados nos contextos apropriados os verbos *poder* e *dever*, mas agora como indicadores de obrigação e permissão. Verbos como obrigar, mandar, proibir, impedir etc., além de outros recursos como o imperativo, podem expressar a força maior ou menor das normas nas diferentes situações. Alguns exemplos:

- Obrigação: Use o cinto de segurança.
- Proibição: Proibido entrada de pessoas estranhas ao serviço.
- Permissão: As visitas aos pacientes são permitidas entre as 16 e as 18 horas (RICHTER, 2010a, p. 66).

Para ilustrar a presença das modalizações no texto, apresentamos material textual extraído das análises de Richter (2008) e Arouca (2003). Apesar de nossa análise estar focada nas revistas (capítulo 4), traremos esta amostra com o intuito de evidenciar o comportamento das modalizações e a forma como identificá-las no texto.

Richter (2008, p. 15) alerta para a organização deôntica do discurso jurídico, tendo em vista seu objetivo fundamental, o ordenamento. Para tanto, elucida um trecho da LDB denunciado por Arouca (2003), sobre o qual chama a atenção para as “marcas de futuridade associadas à inscrição dos profissionais da educação como objeto da ação verbal, resultando a passivização semântica do papel desses profissionais”. Eis o que diz a redação do artigo 62 da LDB, com os comentários da autora:

*‘A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena...’* Nesse período existe uma nominalização cujo correspondente verbal é ‘O docente será formado’, o que implica uma posição sintática de sujeito passivo que corresponde a uma construção da figura discursiva do professor enquanto integrante da organização da educação nacional, mas posicionado como alguém que recebe normas, ou seja, em situação enunciativa de objeto da ação prescrita por outra instância de poder (AROUCA, 2003, p. 146 *apud* RICHTER, 2008, p. 15-16).

Concordamos com Arouca quando menciona a fragilidade e a submissão docente a normas externas. Richter (p. 16) ainda cita a condição de poder-obediência do professor, conforme destaca Arouca (p. 147):

A análise revela que em ‘Art. 13 – Os docentes incumbir-se-ão de: II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;...’, o marcador textual ‘segundo’ introduz a voz do estabelecimento de ensino como capaz de definir a ação dos docentes, que continuam em posição de objeto da ação verbal, embora, aparentemente sejam sujeitos sintáticos. Nesse caso, os estabelecimentos de ensino ocupam uma posição enunciativa de ‘sujeitos’ da ação verbal, ainda que uma ação verbal a ser definida.

A educação no Brasil passa a ser vista como um serviço tendo como ápice a edição dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), editados em 1998, como salienta Oliveira (2005) *apud* Machado (2007). Alguns anos após a publicação destes documentos, o Ministério da Educação (MEC) editou as Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais, para orientar os profissionais da educação sobre a “condução do aprendizado em diferentes contextos e condições de trabalho das escolas brasileiras, de forma a responder às transformações sociais e culturais do mundo contemporâneo, levando em conta as leis e diretrizes que redirecionam a educação básica” (PCN+, 2002, p. 7).

No entanto, com relação ao trabalho do professor, constituem diretrizes vagas do que o professor “deveria ser”, não constituindo propriamente um documento delimitador do trabalho docente. Não adentraremos nessas questões e, apenas para justificarmos nossa postura, apresentamos uma apreciação não aprofundada de modalidades presentes no documento dos PCN+, com base em Bronckart (2003). O texto que apresenta o documento (PCN+, 2002, p. 7) traz a seguinte mensagem:

Esta publicação traz orientações educacionais que, *sem qualquer pretensão normativa*, buscam contribuir para a implementação das reformas educacionais definidas pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1996) e regulamentadas por Diretrizes do Conselho Nacional de Educação (Grifo nosso).

O trecho em questão, com destaque à expressão “sem qualquer pretensão normativa”, revela um posicionamento contraditório ao longo do documento. Uma rápida análise feita com recursos computacionais simples (utilização do comando “localizar”, acessível por meio da combinação de teclas CTRL+L) apontou, ao longo do texto dos PCN+ da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, 25 vezes a ocorrência da estrutura “o professor deve(ria)/(rá)”. Essa apreciação revela claramente a presença das modalizações deônticas (Bronckart, 2003), referentes ao eixo das condutas, por meio do verbo “dever”.

Ao mesmo tempo em que o documento repete “o professor *deve* estar consciente/mostrar/manter/oferecer/suscitar” etc., nos perguntamos: como fazê-lo? Como colocar em prática tais “orientações” se, ao mesmo tempo em que as exigências são feitas – por instâncias superiores - os professores não podem gerir a sua própria profissão, que é marcada pela intervenção de expectativas cognitivas advindas de setores externos à sua prática? Eis um assunto a ser tratado em nossa análise, no capítulo 4. Antes, contudo, apresentamos a metodologia adotada na pesquisa.

---

TEXTO ORIGINAL – *As you like it*. A tradução desta peça shakespeariana, por Carlos Alberto Nunes, está disponível em: [http://omundoeumpalco.zip.net/arch2009-10-18\\_2009-10-24.html](http://omundoeumpalco.zip.net/arch2009-10-18_2009-10-24.html).

*All the world's a stage,  
And all the men and women merely players:  
They have their exits and their entrances;  
And one man in his time plays many parts,  
His acts being seven ages. At first the infant,  
Mewling and puking in the nurse's arms.  
And then the whining school-boy, with his satchel  
And shining morning face, creeping like snail  
Unwillingly to school. And then the lover,  
Sighing like furnace, with a woeful ballad  
Made to his mistress' eyebrow. Then a soldier,  
Full of strange oaths and bearded like the pard,  
Jealous in honour, sudden and quick in quarrel,  
Seeking the bubble reputation  
Even in the cannon's mouth. And then the justice,  
In fair round belly with good capon lined,  
With eyes severe and beard of formal cut,  
Full of wise saws and modern instances;  
And so he plays his part. The sixth age shifts  
Into the lean and slipper'd pantaloons,  
With spectacles on nose and pouch on side,  
His youthful hose, well saved, a world too wide  
For his shrunk shank; and his big manly voice,*

*Turning again toward childish treble, pipes  
And whistles in his sound. Last scene of all,  
That ends this strange eventful history,  
Is second childishness and mere oblivion,  
Sans teeth, sans eyes, sans taste, sans everything.*

## CAPÍTULO III – METODOLOGIA DA PESQUISA

O capítulo três desta pesquisa destina-se a apresentar a metodologia adotada neste estudo. Inicialmente, a abordagem Linguística de *Corpus* ganha destaque, assim como a análise quali-quantitativa de *corpus*; apresentamos também o uso do software WordSmith Tools e a linguagem probabilística; por fim, são apresentadas as funcionalidades do Mapeador Semântico de Richter-Berber Sardinha, utilizado nesta pesquisa para dar consistência empírica ao estudo, afastando-o da linha meramente dedutiva.

### 3.1 Linguística de *Corpus*

A Linguística de *Corpus* (LC) é uma área que trata do uso de *corpora* computadorizados (coletâneas de textos, escritos ou de transcrições de fala, mantidos em arquivo de computador). Ao revelar uma quantidade surpreendente de evidências linguísticas provindas de *corpora* eletrônicos, a LC questiona os paradigmas estabelecidos dos estudos linguísticos e mostra novos caminhos para o linguista, o professor, o tradutor, o lexicógrafo e muitos outros profissionais (BERBER SARDINHA, 2004).

O material colhido – denominado *corpus* – parte de usos reais da língua, ou seja, são coletados textos autênticos, e as análises feitas demonstram resultados com base em evidências empíricas. A LC ocupa-se da “exploração de dados linguísticos textuais coletados criteriosamente, com o propósito de servirem para a pesquisa de uma língua ou variedade linguística” (BERBER SARDINHA, 2004, p. 03).

Esse novo campo de pesquisas surgiu pela necessidade de compor estudos, teorias e generalizações sobre o funcionamento da linguagem a partir de usos reais. Na contemporaneidade, a LC vale-se muito do uso do computador e de *softwares* especializados para dar andamento às pesquisas. Atualmente, o *corpus* é composto por material eletrônico, assim como as análises são feitas por ferramentas eletrônicas.

De acordo com Berber Sardinha (2004, p.39), a LC “busca evidências de que o léxico seja padronizado, isto é, de que haja uma regularidade nos tipos de associação a que se submetem as palavras de uma língua”. Com base nessas evidências, os pesquisadores constroem dicionários, esboçam teorias, encontrando inclusive finalidades comerciais para o armazenamento de *corpora*.

Ainda conforme Berber Sardinha (2004), a Linguística de *Corpus* atua dentro de um quadro conceitual formado por uma abordagem empirista e uma visão da linguagem como sistema probabilístico, podendo ser chamada de Linguística Empírica. É preciso esclarecer que empírico, na Linguística, significa prioridade aos dados vindos da observação da linguagem, em geral reunidos sob a forma de um *corpus*.

Nesse sentido, merecem atenção especial os estudos de Biderman, citados por Sardinha, sobre a relação da importância da frequência a fenômenos como o estabelecimento da norma linguística e as mudanças linguísticas ao longo do tempo:

A frequência é uma característica típica da palavra. Aliás, a norma linguística se baseia na frequência dos usos linguísticos. Assim, a norma linguística nada mais é do que a média dos usos frequentes das palavras que são aceitas pelas comunidades dos falantes. E não é só isso. Também as mudanças linguísticas que, no decorrer da história, levam de um estado de língua a outro, advêm das frequências de certos usos em detrimento de outros (BERBER SARDINHA, 2004, p. 163).

Levando-se em conta a linguagem enquanto um sistema de probabilidades, é possível perceber que, ao mesmo tempo em que determinadas características aparecem contempladas na teoria, a ocorrência delas pode não ser tão frequente. Como argumenta Berber Sardinha (2004, p. 31): “dizer que a variação não é aleatória, na verdade, é afirmar que a linguagem é *padronizada (patterned)*” [Grifos do autor]. Assim, através da recorrência, das repetições de estruturas, a padronização lexical fica evidente.

Ao apresentar a Linguística de *Corpus* na metodologia deste trabalho, optamos por contemplar, de maneira geral, os aparatos disponibilizados pela abordagem. Sobre o estatuto da LC, é preciso dizer que ela não pode ser considerada uma disciplina, tal como a Semântica ou a Psicolinguística, pois não possui área e temática delimitadas; não se ocupa de um assunto definido, e sim de

vários fenômenos que envolvem a linguagem. Segundo Sardinha (2004), McEnery & Wilson<sup>20</sup> sustentam que a LC é “apenas uma metodologia”; no entanto, é preciso discutir o que se entende por metodologia. O autor salienta que, entendendo metodologia como instrumental, é “possível aplicar o instrumental da Linguística de *Corpus* livremente e manter a orientação teórica da disciplina original”. (p. 36) Ao garantir que a LC não pode ser vista somente como um conjunto de ferramentas, Sardinha aborda as pesquisas como de John Sinclair e suas práticas empiristas, que surgem como o polo oposto do racionalismo e uma das principais correntes no estudo de *corpus*.

Embora o escopo da Linguística de *Corpus* possa ser definido em termos do que as pessoas fazem com *corpora*, seria um engano assumir que Linguística de *Corpus* é somente um meio mais rápido de descrever como a linguagem funciona [...] A análise de um *corpus* pode revelar, e frequentemente revela, fatos a respeito de uma língua que nunca se pensou em procurar (Kennedy, 1998 *apud* Sardinha, 2004, p.37; tradução do autor).

Uma terceira hipótese seria a LC não ser nem disciplina nem metodologia, mas uma perspectiva, uma maneira de se chegar à linguagem. Desta forma, Hoey<sup>21</sup> (*apud* Sardinha, 2004) utiliza o termo *abordagem*. Assim como ele, pesquisadores influentes como Douglas Biber<sup>22</sup> preferem o termo *abordagem baseada em corpus* (*corpus-based approach*), que busca descobrir padrões linguísticos:

A padronização é particularmente propícia de ser investigada por meio da exploração de *corpora* eletrônicos, porque ela é essencialmente um fenômeno probabilístico, o que significa dizer que o interesse dos linguistas de *corpus* está em mostrar não somente que um padrão existe, mas também (e principalmente) em descobrir quantas vezes ele ocorre e quão típico ele é de uma língua, gênero, texto, grupo social ou de qualquer outra variável que esteja presente no *corpus* (SARDINHA, 2005, p. 216).

<sup>20</sup> McENERY, T.; WILSON, A. *Corpus linguistics*. Edimburgo, Edinburgh University Press, 1996.

<sup>21</sup> Assunto discutido em: HOEY, M. From concordance to text structure: new uses for computer corpora. In: LEWANDOWSKA-TOMASZCZYK, B.; MELIA P.J. (orgs.). PALC'97 – *Practical applications in language corpora*. Lodz, Lodz University Press, 1997.

<sup>22</sup> O pesquisador refere-se à obra: BIBER, D., S. Conrad, and R. Reppen. 1998. *Corpus Linguistics: Investigating Language Structure and Use*. Cambridge: Cambridge University Press.

De maneira geral, podemos dizer que em nosso estudo a LC é uma abordagem que se destina a descobrir fatos novos da linguagem, a partir de dados autênticos. Desta forma, a LC nos ajudará a extrair indícios linguísticos para uma análise efetiva. Para aproximar o leitor do contexto de nossa pesquisa, apresentamos a seguir o tipo específico de LC adotado neste estudo, conhecido como *Web Linguistics*.

### 3.1.1 *Web Linguistics*

Com base na obra de Lüdeling e Kitö (2008), apresentamos as definições da *Web Linguistics*. O autor<sup>23</sup> menciona que o termo *Web Linguistics* foi introduzido recentemente em um artigo de Bergh, para nomear a pesquisa empírica da linguagem baseada em material textual coletado da Web. É um recente ramo da LC moderna que tem crescido rapidamente desde meados da década de noventa. Para salientar a importância da Internet como uma forma revolucionária de acesso a *corpus* de forma livre, o autor faz menção a outros pesquisadores que trabalham com *corpora*. Apenas para ilustrar, salientamos o que diz Kilgarriff (2001) *apud* Lüdeling e Kitö (2008, p. 310): “o *corpus* do novo milênio é a Web”<sup>24</sup>.

Ainda de acordo com o mesmo autor<sup>25</sup>, em resumo, a primeira citação descreve a revolução cultural causada pelo surgimento da Web, a segunda destaca o enorme aumento da acessibilidade à informação digital global oferecida por ela, a terceira reconhece a web como uma alternativa única e poderosa para diferentes formas de pesquisa de linguagem empírica, a quarta estabelece a sua extensa

---

<sup>23</sup> [Tradução nossa]. The term *Web linguistics* was introduced in a recent article by Bergh (2005) to name empirical language research based on textual material collected from the Web. It is a recent branch of modern *corpus* linguistics which has grown rapidly since the mid-1990s.

<sup>24</sup> [Tradução nossa]. The *corpus* of the new millennium is the Web

<sup>25</sup> [Tradução nossa]. In particular, this is so in the sense that the first quote describes the general cultural revolution caused by the emergence of the Web; the second highlights the tremendous increase in accessibility to global digital information offered by it; the third recognizes the Web as a unique and powerful alternative for different forms of empirical language research; the fourth establishes its extensive coverage, variability, freshness and open-endedness; and the fifth brings to the fore its status as a language *corpus* with great momentum for further advance in the field of *corpus* linguistics. Cumulatively, all five of them also carry a distinct implication of size and potential, i. e. that the iconic Web, unparalleled by any finite *corpora*, forms an enormous searchable repository of electronic text, a *super corpus* (Bergh/Seppanen/Trotta 1998) or *corpus* colossal (The Economist January 20, 2005) which is able to shed new light on many topical research questions.

cobertura, variabilidade, o frescor e caráter aberto, a quinta traz à tona seu status como um *corpus* de linguagem com grande impulso para avançar no campo da LC. Todas elas mencionam a Web como um grande repositório pesquisável de texto eletrônico, um *supercorpus* (Bergh/Seppänen/Trotta 1998) ou colossal *corpus* (*The Economist*, 20 de janeiro de 2005), que é capaz de lançar novas luzes sobre muitas questões de investigação atuais.

A utilização, em nosso estudo, de *corpora* advindos da Web, contribuiu para a agilidade na coleta e manipulação dos dados. O trabalho com *corpora* da Internet envolve, segundo Lüdeling e Kitö (2008, p. 315)<sup>26</sup>, alguns cuidados especiais:

Com esta enorme massa de dados de fácil acesso em mãos, é importante analisar as formas de avaliação e explorá-lo de forma eficiente, os aspectos que estão intimamente ligados à aplicação de estratégias de busca em geral, bem como a seleção de ferramentas de software apropriadas.

Elegemos como ferramentas adequadas para os fins de nossa pesquisa, o software WordSmith Tools e o Mapeador Semântico, ambos exemplificados neste estudo. Quanto à escolha do material a ser analisado, trata-se de um procedimento em que os elementos da linguagem específica são procurados de acordo com o que se pretende analisar. Para os mesmos autores (*op. cit.*, p. 315)<sup>27</sup>, pode envolver a coleta de dados pré-fabricados mantidos por um provedor de informações, por exemplo, sistematicamente baixar textos de jornal de sites selecionados. A escolha de nosso *corpus* de estudo será devidamente apresentada no capítulo seguinte.

### 3.2 Análise qualiquantitativa de *corpus*

A presente análise será realizada com base em uma abordagem qualiquantitativa. Isto implica dizer que os dados coletados recebem o tratamento

---

<sup>26</sup> [Tradução nossa] With this huge body of easy-to-access data at hand, it is important to consider ways of evaluating and exploiting it efficiently, aspects which are intimately tied to the application of general search strategies as well as the selection of appropriate software tools.

<sup>27</sup> [Tradução nossa] [...]involves collection of prefabricated data sets maintained by an information provider, e. g. systematically downloading newspaper texts from selected Web sites [...]

numérico-estatístico, com a apresentação de gráficos, tabelas e índices gerados matematicamente, além do aporte dos softwares especializados; e, por outro lado – o *corpus* será analisado levando-se em conta as suas condições de produção, o contexto em que se insere, enfim, com uma visão e interpretação particularizadas do pesquisador.

Adotamos especialmente a postura teórica de McEnery & Wilson (2001) para tratar da análise qualiquantitativa direcionada ao estudo com *corpus*.

Para os autores (2001, p. 76), a diferença entre análise de *corpus* qualitativa e quantitativa, como os próprios termos implicam, é que na pesquisa qualitativa não são atribuídas frequências às características linguísticas identificadas nos dados. Considerando que, na pesquisa quantitativa, podemos classificar os recursos, contá-los e até mesmo construir modelos estatísticos mais complexos na tentativa de explicar o que é observado, na pesquisa qualitativa os dados são usados apenas como base para identificar e descrever aspectos do uso da língua e proporcionar exemplos reais de fenômenos particulares.<sup>28</sup>

No entanto, apesar de diferentes, as abordagens não se excluem, e sim se completam no estudo: os dados numéricos fornecem os indícios para que a interpretação qualitativa seja mais profícua. Sobre esse aspecto, McEnery & Wilson fazem alusão a Schimied, para quem uma fase da pesquisa qualitativa é frequentemente uma precursora da análise quantitativa, uma vez que, antes de os fenômenos linguísticos serem classificados e contados, as categorias de classificação devem ser previamente identificadas. Contudo, é mais útil considerar as duas como diferentes perspectivas, mas não necessariamente incompatíveis, sobre os dados do *corpus*<sup>29</sup>.

---

<sup>28</sup> [Tradução nossa]. The difference between qualitative and quantitative *corpus* analysis, as the terms themselves imply, is that in qualitative research no attempt is made to assign frequencies to the linguistic features which are identified in the data. Whereas in quantitative research we classify features, count them and even construct more complex statistical models in an attempt to explain what is observed, in qualitative research the data are used only as a basis for indentifying and describing aspects of usage in the language and to provide 'real-life' examples of particular phenomena. (Tradução nossa)

<sup>29</sup> [Tradução nossa]. [...]a stage of qualitative research is often a precursor for quantitative analysis, since, before linguistic phenomena are classified and counted, the categories for classification must first be identified. But it is more useful to consider these two as forming two different, but not necessarily incompatible, perspectives on *corpus* data.

Um interessante ponto levantado pelos autores reforça a importância de aliar o estudo qualitativo ao quantitativo; eles exemplificam trazendo aspectos da semântica que interferem na interpretação das lexias:

Por exemplo, em uma análise quantitativa estilística pode ser necessário classificar a palavra vermelho como simplesmente uma cor ou como uma categorização política (significando o socialismo ou o comunismo): em uma análise qualitativa, em ambos os sentidos de vermelho em uma frase como *a bandeira vermelha*, pode ser reconhecida a propriedade física da cor da bandeira e o seu significado político (McEnery & Wilson, 2001, p.76; tradução nossa).<sup>30</sup>

A partir deste fragmento, é possível depreender que a análise torna-se mais eficaz quando entra em cena o olhar do pesquisador, que pondera qualitativamente sobre o *corpus* em questão. Nesse contexto, passa a analisar todos os elementos contextuais que envolvem a produção do material de estudo; este procedimento enriquece a análise, pois, como salientam os autores, “a imagem dos dados que emerge da análise quantitativa é necessariamente menos rica do que a obtida a partir da análise qualitativa” (p. 77, tradução nossa).<sup>31</sup>

Após a apresentação da abordagem metodológica que adotamos para guiar nosso estudo, passamos a tratar das ferramentas tecnológicas que nos permitirão colher os dados quantitativos para análise, iniciando com o *software* WordSmith Tools.

### 3.3 Linguagem e probabilidade: o programa WordSmith Tools

A partir das mudanças introduzidas pela era informático-mediática, a investigação linguística toma outros caminhos, surgem diferentes paradigmas e

---

<sup>30</sup> For instance, in a quantitative stylistic analysis it might be necessary to classify the word *red* as either simply a colour or as a political categorization (signifying socialism or communism): in a qualitative analysis both the senses of *red* in a phrase such as *the red flag* could be recognized – the physical property of the flag’s colour and its political significance.

<sup>31</sup> [...] the picture of the data which emerges from quantitative analysis is necessarily less rich than that obtained from qualitative analysis.

formas de expressão no campo das linguagens. Novas formas discursivas vão surgindo e constituindo possibilidades de comunicação, com o virtual, que oferecem ao pesquisador ferramentas de análise mais apuradas. Graças ao uso da tecnologia, mais precisamente do computador e dos *softwares*, a Linguística de *Corpus* ganha mais espaço e importância nas pesquisas envolvendo a linguagem.

Nesse contexto, um dos *softwares* mais utilizados para o trabalho com *corpora* é o WordSmith Tools (WS), de autoria de Mike Scott. A ferramenta é disponibilizada em versão *demo* na Internet e, caso haja interesse, deve-se pagar uma licença para obter a versão completa. De acordo com Berber Sardinha (2004, p. 86), o software possui “uma série de recursos que, bem usados, são extremamente úteis e poderosos na análise de vários aspectos da linguagem, como a composição lexical, a temática de textos selecionados e a organização retórica e composicional de gêneros discursivos”.

Com o programa, é possível gerar listas de palavras, mostrando a frequência com que aparecem, além de concordâncias, colocados, padrões de colocados, lista de palavras-chave, entre várias outras opções. No contexto desta pesquisa, utilizamos duas funções, *Wordlist* e *Concord*, cujo funcionamento passamos a explicar.

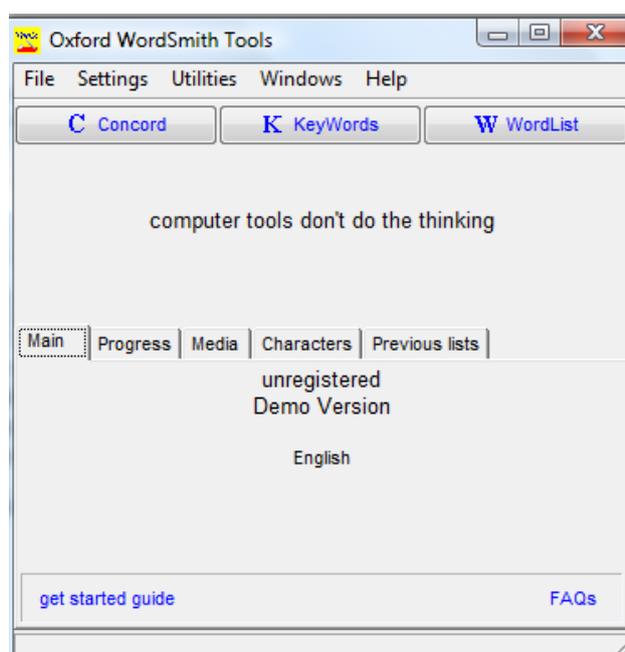


Figura 1 – Tela inicial do *WordSmith Tools* 4.0

A figura 1 mostra a tela inicial do programa, aqui demonstrada pela versão demo. Nesta etapa, o usuário decide qual ferramenta será explorada, para seguir adiante em sua análise.

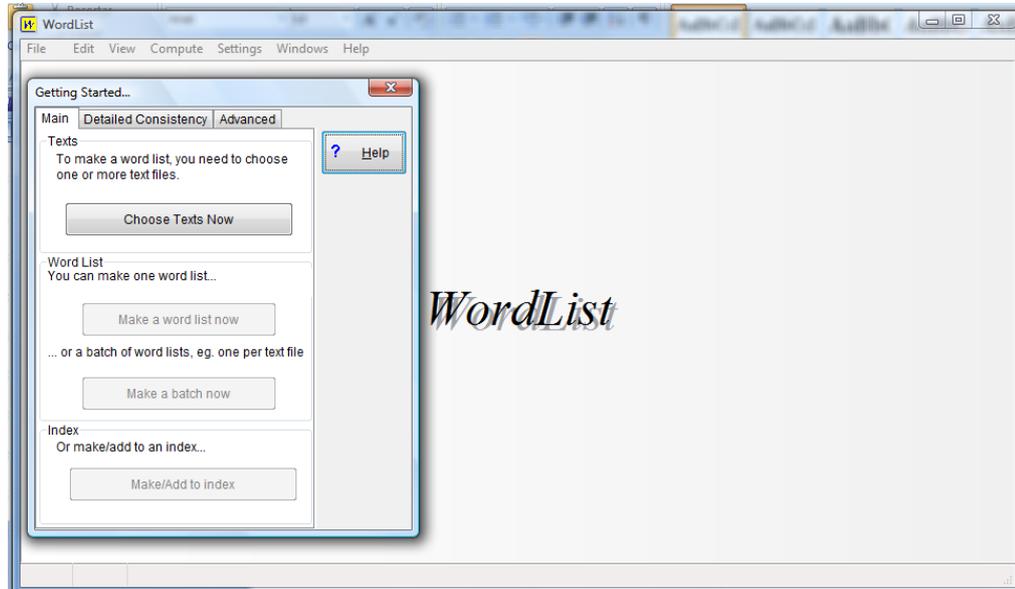


Figura 2 – Tela do recurso *Wordlist*

O recurso *Wordlist* (Figura 2) possibilita a criação de listas de palavras, que se apresentam de duas formas. O pesquisador Berber-Sardinha (2004) explica que uma das listas aparece em ordem alfabética (identificada pela letra A entre parênteses) e outra classificada segundo ordem de frequência das palavras, em ordem crescente. Para cada vez que o *Wordlist* é acionado, três janelas são produzidas: uma contendo uma lista de palavras ordenada alfabeticamente, outra com uma lista classificada pela frequência das palavras e uma terceira com estatísticas simples sobre os dados, conforme mostra a sequência de figuras 3, 4 e 5.

wordlist LP.lst							
File Edit View Compute Settings Windows Help							
N	Word	Freq.	%	Texts	%	emms	
1	DE	1.568	4,25	1	100,00		
2	A	1.270	3,44	1	100,00		
3	O	1.198	3,25	1	100,00		
4	QUE	1.069	2,90	1	100,00		
5	E	1.006	2,73	1	100,00		
6	DO	516	1,40	1	100,00		
7	EM	516	1,40	1	100,00		
8	DA	508	1,38	1	100,00		
9	É	450	1,22	1	100,00		
10	SE	402	1,09	1	100,00		
11	PARA	388	1,05	1	100,00		
12	UM	381	1,03	1	100,00		
13	UMA	376	1,02	1	100,00		
14	OS	327	0,89	1	100,00		
15	NÃO	323	0,88	1	100,00		
16	COM	321	0,87	1	100,00		
17	COMO	292	0,79	1	100,00		
18	NO	281	0,76	1	100,00		
19	POR	267	0,72	1	100,00		
20	NA	242	0,66	1	100,00		
21	#	204	0,55	1	100,00		
22	AS	191	0,52	1	100,00		
23	OU	190	0,51	1	100,00		
24	MAIS	176	0,48	1	100,00		
25	AO	163	0,44	1	100,00		
26	DOS	158	0,43	1	100,00		
27	LÍNGUA	144	0,39	1	100,00		
28	MAS	137	0,37	1	100,00		
29	À	124	0,34	1	100,00		
30	SER	124	0,34	1	100,00		
31	TAMBÉM	113	0,31	1	100,00		
32	DAS	102	0,28	1	100,00		
33	SÃO	101	0,27	1	100,00		

frequency alphabetical statistics filenames notes

Figura 3 – Tela do Wordlist - Frequency

File Edit View Compute Settings Windows Help							
N	Word	Freq.	%	Texts	%	emms	Set
2	A	1.270	3,44	1	100,00		
3	*	1		1	100,00		
4	À	124	0,34	1	100,00		
5	AB	1		1	100,00		
6	ABAFAR	1		1	100,00		
7	ABAFAVA	1		1	100,00		
8	ABAIXO	7	0,02	1	100,00		
9	ABALIZADAS	2		1	100,00		
10	ABANDONADO	1		1	100,00		
11	ABANDONAVAM	1		1	100,00		
12	ABARCAM	1		1	100,00		
13	ABARCANDO	1		1	100,00		
14	ABDICA	1		1	100,00		
15	ABDULAI	1		1	100,00		
16	ABELHA	1		1	100,00		
17	ABERRAÇÃO	1		1	100,00		
18	ABERTA	2		1	100,00		
19	ABERTO	4	0,01	1	100,00		
20	ABERTOS	1		1	100,00		
21	ABISMO	1		1	100,00		
22	ABL	4	0,01	1	100,00		
23	ABÓBORA	1		1	100,00		
24	ABORDA	3		1	100,00		
25	ABORDADO	4	0,01	1	100,00		
26	ABORDADOS	3		1	100,00		
27	ABORDAGEM	8	0,02	1	100,00		
28	ABORDAGENS	1		1	100,00		
29	ABORDANDO	1		1	100,00		
30	ABORDAR	3		1	100,00		
31	ABORDAREMOS	1		1	100,00		
32	ABORDASSEM	1		1	100,00		
33	ABORDO	1		1	100,00		
34	ABOUT	1		1	100,00		

frequency alphabetical statistics filenames notes

Figura 4 – Tela do Wordlist - Alphabetical

	N	Overall	1
text file		Overall	s_lp.txt
file size	228.210	28.210	
tokens (running words) in text	36.898	36.898	
tokens used for word list	36.694	36.694	
types (distinct words)	7.482	7.482	
type/token ratio (TTR)	20	20	
standardised TTR	47,36	47,36	
standardised TTR std.dev.	50,84	50,84	
standardised TTR basis	1.000,00	000,00	
mean word length (in characters)	5	5	
word length std.dev.	3,07	3,07	
sentences	1.495,00	495,00	
mean (in words)	25	25	
std.dev.	18,72	18,72	
paragraphs	1,00	1,00	
mean (in words)	36.694	36.694	
std.dev.			
headings			
mean (in words)	0	0	
std.dev.			
sections	1,00	1,00	
mean (in words)	36.694	36.694	
std.dev.			
numbers removed	204,00	204,00	
stoplist tokens removed	0	0	
stoplist types removed	0	0	
1-letter words	4.157	4.157	
2-letter words	5.900	5.900	
3-letter words	4.780	4.780	
4-letter words	3.568	3.568	
5-letter words	3.979	3.979	
6-letter words	3.533	3.533	
7-letter words	2.980	2.980	

frequency alphabetical statistics filenames notes

Figura 5 – Tela do *Wordlist – Statistics*

Na sequência, outro recurso a ser utilizado é o *Concord*, ferramenta que produz concordâncias ou listagens das ocorrências de um item específico (chamado palavra de busca ou nóculo, que pode ser formado por uma ou mais palavras), acompanhado do texto ao seu redor, o cotexto. O funcionamento do recurso é basicamente o seguinte: o *Concord* faz uma varredura no arquivo e localiza todas as ocorrências da palavra em questão, listando as frases em que ela aparece.

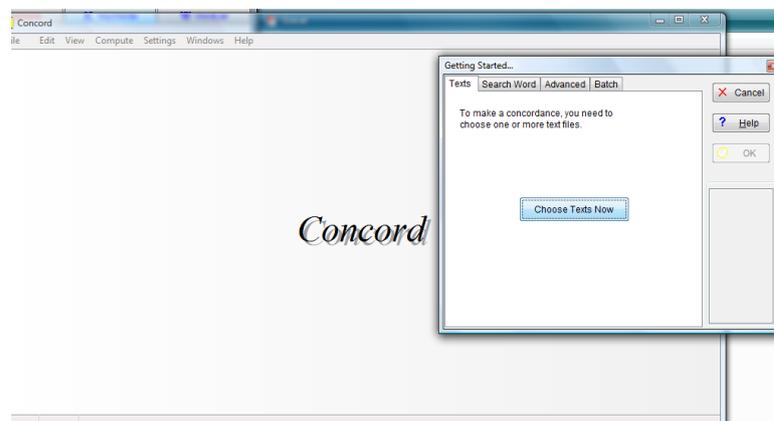


Figura 6 – Tela inicial do *Concord*

A figura 6 mostra a tela do *Concord* na qual, clicando no ícone *File – New* (no canto superior esquerdo da figura), o usuário chegará à fase de escolha dos textos a analisar (botão *Choose Texts now*) e, em seguida, na escolha da palavra cuja concordância será verificada (*Search Word*), aqui representada pelo vocábulo *ensino*.

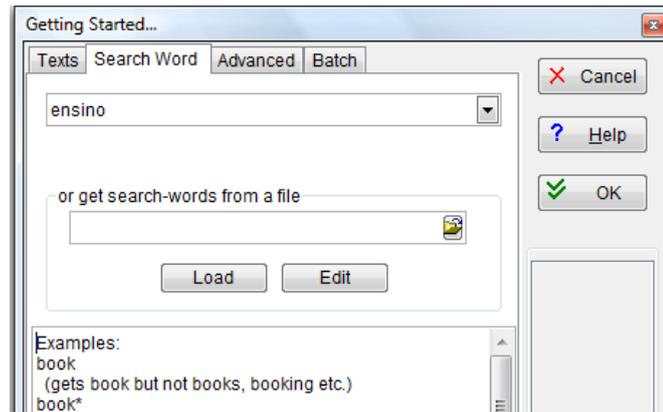


Figura 7 – Tela do *Concord* - palavra a ser verificada.

No espaço em que elegemos o vocábulo a ser verificado no *Concord* (Figura 7), também é possível preencher com parte da palavra ou mesmo com o seu radical, acrescido de um asterisco (ex.: aprend\*); com este procedimento, o programa retornará todos os resultados relacionados, como aprender, aprendizagem, aprendeu, por exemplo. É preciso esclarecer que o *Concord* mostra apenas o contexto ao redor da palavra, restringindo-se, assim, à oração e à frase.

N	Concordance	Set	Tag	Word #	t. #	os.	. #	os.
1	barreiras que acabam por difamar o ensino do latim nas faculdades. Por			33.980	352	6%	0	3%
2	Outra barreira para o sucesso do ensino do latim nos cursos superiores é			33.896	348	2%	0	3%
3	possíveis que as novas teorias de ensino e aprendizagem de língua,			33.820	344	2%	0	3%
4	é a ausência de metodologias de ensino que ultrapassem os tradicionais e			33.680	339	2%	0	3%
5	que resolvi escrever esta apologia ao ensino de latim. O latim nosso de cada			32.829	293	5%	0	0%
6	rápida do material em tópicos como: Ensino de Metas e Objetivos, que			17.709	701	6%	0	9%
7	poder se obter melhores resultados de ensino. É o caso de algumas empresas			17.651	699	0%	0	9%
8	métodos que podem ser adaptados ao ensino, com baixos custos. Hoje em dia,			17.615	698	6%	0	8%
9	cujos trabalhos sobre videogames, ensino e Linguagem são referências a			17.543	696	4%	0	8%
10	a estudos de jogos eletrônicos e ensino, conta com uma equipe de			17.494	693	8%	0	8%
11	foram elaborados sobre seu uso no ensino, já que o jogo chegou até a			17.462	692	2%	0	8%
12	um jogo, loja virtual ou plataforma de ensino. Apesar de hoje seus usuários			17.399	689	0%	0	8%
13	Muitas vezes esses espaços de ensino não seguem padrões de			17.337	687	8%	0	8%
14	virtual. Muitas vezes esses espaços de ensino não seguem padrões de			17.314	686	9%	0	8%
15	alguns temas utilizados no ensino Com isso, o universo nos mostra			17.269	684	9%	0	7%
16	como um método interativo de ensino de geografia Antigos inimigos, os			17.104	679	3%	0	7%
17	o currículo do estabelecimento de ensino que, segundo o escritor, era vago			15.136	609	0%	0	2%
18	por inúmeros estabelecimentos de ensino até, aos dezenove anos, se			14.201	577	2%	0	9%

Figura 8 – Exemplo do *Concord* da palavra *ensino*.

O exemplo do vocábulo *ensino*, submetido ao Concord (Figura 8), mostra as relações localizadas à direita e à esquerda (o cotexto), em todas as ocorrências no *corpus* em questão (neste exemplo representado pelo arquivo da Revista Língua Portuguesa, que será apresentado em pormenores no capítulo seguinte). Berber Sardinha (2004, p. 106) salienta que “as concordâncias são instrumentos reconhecidamente indispensáveis no estudo da colocação e da padronização lexical e, por isso, fundamental, na investigação de *corpora*”.

Ainda com base no mesmo autor, cabe destacar que, assim como outros programas de computador para análise linguística, o WS Tools funciona com base em três princípios abstratos, a ocorrência, a recorrência e a co-ocorrência. A ocorrência significa que os itens devem estar presentes; a recorrência diz que os itens devem estar presentes ao menos duas vezes; e a co-ocorrência diz que os itens devem estar acompanhados de outros, ou seja, obtêm significados quando interpretados como parte de um conjunto.

De acordo com McEnery e Wilson (2001, p. 190) o WordSmith tem excelentes facilidades disponíveis para comparação de *corpora* através de listas de palavras e é uma ferramenta indispensável na análise de colocações nos textos do *corpus*.<sup>32</sup>

<sup>32</sup> [Tradução nossa]. WordSmith has excellent facilities available for comparing corpora via wordlists and is an indispensable tool in the examination of collocations in *corpus* texts.

Após apresentar as principais ferramentas do WS Tools que utilizaremos neste estudo, é preciso destacar que a categorização das palavras escolhidas para análise, de acordo com o referencial adotado pela pesquisa, neste caso a THA, é ponto fundamental para uma análise profícua. Assim, ao eleger as palavras da Wordlist, deve-se inicialmente categorizá-las e depois submetê-las ao Concord, averiguando em que sentido são empregadas e confirmando ou refutando a sua escolha. Para completar a apresentação das ferramentas que farão o trabalho quantitativo deste estudo, tratamos a seguir do Mapeador Semântico, importante mecanismo para mapear semanticamente os *colocados* (palavras que ocorrem ao redor da palavra de busca) para além dos limites da frase.

### 3.4 Mapeador Semântico de Richter e Berber-Sardinha

O Mapeador Semântico (MS) é uma criação conjunta resultante dos estudos de pós-doutoramento de Richter no LAEL-PUCSP, sob orientação do pesquisador Tony Berber Sardinha, em 2009. A ferramenta surgiu para preencher uma lacuna do programa WS Tools, a necessidade de mapear, para fins semântico-conceituais, associações entre nódulos-de-interesse para além dos limites da frase e das janelas à direita e à esquerda que o *Concord* apresenta, sobre o termo pesquisado. Em suma, o Mapeador vai além do Concord ao conseguir verificar as relações entre as palavras em rede. Segundo Sarmiento *apud* Richter (texto inédito):

[...] na linguística empírica, estudos de co-ocorrência entre palavras podem trazer informações importantes se considerarmos dois tipos de associação: por composicionalidade e por afinidade. A primeira se estabelece sintagmaticamente em nível local; a segunda, por relação semântica cuja rede se projeta em nível de frase, parágrafo ou texto. Quando se dispõe de ferramentas que permitem identificar relacionamentos entre palavras, torna-se possível considerar outros tipos de co-ocorrências que não dependem diretamente da sequência *stricto sensu* de itens lexicais — tornando o cômputo das associações vicinais pelo WST insuficiente diante das possibilidades abertas pelo ato enunciativo.

Levando-se em conta as considerações de Richter, é possível dizer que as pesquisas linguísticas podem avançar em termos semânticos a partir do uso da ferramenta, que possibilita visualizar as interconexões entre os cotextos. Em suma, o Mapeador aplica o princípio de rede à ferramenta Concord:

Sabendo-se que: (I) para toda palavra há um cotexto de  $n$  palavras; (II) que, em cada ocorrência de uma palavra, ela cotextualiza  $n$  outras palavras; (III) que palavras com afinidade semântica co-ocorrem (por compartilharem *schemas*) e/ou tendem a apresentar cotextos ou partes de cotextos em comum, o programa inspeciona a janela de colocados à direita e à esquerda dos nódulos de interesse do pesquisador (ignorando os colocados pré-listados como irrelevantes), e identifica-quantifica os casos de cotextualidade lexical (RICHTER, texto inédito).

Assim, o MS rastreia a presença de colocados em comum das palavras de interesse selecionadas, criando pontos de engate abstratos entre os colocados, de modo a dispor os nódulos de interesse em rede. O programa retorna resultados numéricos, que são analisados da seguinte forma: as quantificações vão indicar a maior ou menor intensidade das relações entre um e outro vocábulo (nódulo), permitindo verificar estatisticamente as associações entre eles, informações valiosas para o estudo com *corpora*.

A ferramenta já fora experimentada na pesquisa de Lima (2010)<sup>33</sup>, que analisou produções textuais em Língua Espanhola, apresentando dados estatísticos relacionados ao aumento de itens lexicais em textos de acadêmicos, comparando-os ao final do primeiro e segundo semestres do Curso de Letras – Habilitação Português/Espanhol. Também as pesquisas de Cerezer (2010)<sup>34</sup> valeram-se do MS para verificar o aumento do uso de conectores em espanhol (ex.: *pero, pues, segun*) em produções de acadêmicos de Letras, crescimento avaliado em quatro módulos.

Para ter acesso ao Mapeador, o usuário precisa estar conectado à internet, e visitar a página <http://www.corpuslg.org/tools/mapeamento/>. As funcionalidades do programa são apresentadas logo na página inicial, acompanhadas por explicações sobre a ferramenta, como apresentamos no texto abaixo, em destaque.

---

<sup>33</sup> Para maiores informações, consultar a dissertação disponível em: [http://cascavel.cpd.ufsm.br/tede/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=3488](http://cascavel.cpd.ufsm.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3488)

<sup>34</sup> Para maiores informações, consultar a dissertação disponível em: [http://cascavel.cpd.ufsm.br/tede/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=3486](http://cascavel.cpd.ufsm.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3486)

O Mapeador Semântico tem por objetivo comparar cotextos de palavras selecionadas, localizando, identificando, quantificando e totalizando os colocados coincidentes (links), exceto palavras por ignorar. Os resultados são exibidos na forma de um arquivo texto com as informações assim distribuídas:

- *nodulos.txt*: as palavras pesquisadas
- *results\_left.txt*: comparação dos contextos à esquerda
- *results\_left\_right.txt*: comparação dos contextos à esquerda com os da direita
- *results\_position\_by\_position.txt*: comparação de posição a posição
- *results\_right.txt*: comparação dos contextos à direita
- *results\_right\_left.txt*: comparação dos contextos à direita com os da esquerda
- *stopwords.tmp*: palavras para ignorar

Ao analisar qualitativa e quantitativamente as interconexões dos cotextos, o Mapeador coloca à disposição do usuário informações sobre o comportamento em rede semântica dos nós de interesse de sua pesquisa, as quais podem ser utilizadas qualitativa e/ou quantitativamente para elucidar questões acerca das associações semânticas das palavras (e das respectivas forças associativas) e, dessa maneira, auxiliar no mapeamento conceitual do corpus.

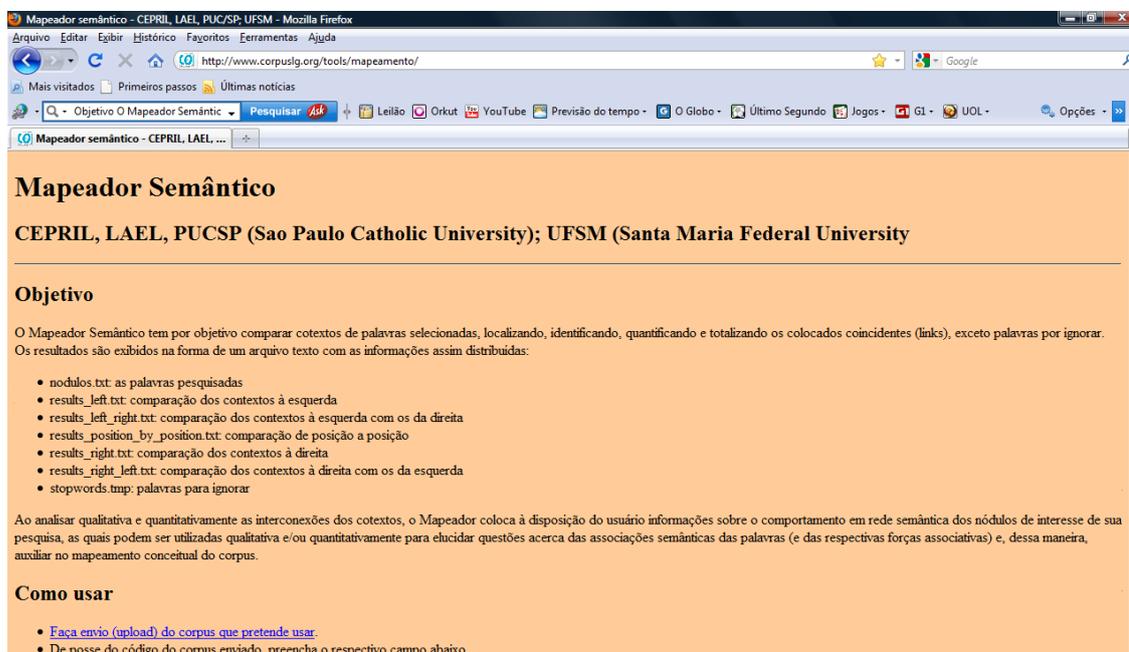


Figura 9 – Tela inicial do MS.

Em seguida, aparece o item *Como usar*, com dicas sobre a operacionalização do programa. O usuário deve fazer o envio do *corpus* que pretende estudar, clicando no *link* em azul, conforme figura 9 (Faça envio/upload do *corpus* que pretende usar).

Em seguida, o programa abrirá nova tela, para que o usuário encontre o *corpus* a ser enviado, conforme mostra a figura 10. Os textos devem estar em um só arquivo, em formato *txt* (texto sem formatação). Após o envio, o programa retorna um código numérico ao usuário, que é a chave para acessar e fazer os mapeamentos do *corpus* enviado; esse código tem validade de uma semana; expirado este período, o usuário deverá fazer novo envio e obterá outro código (figura 11).

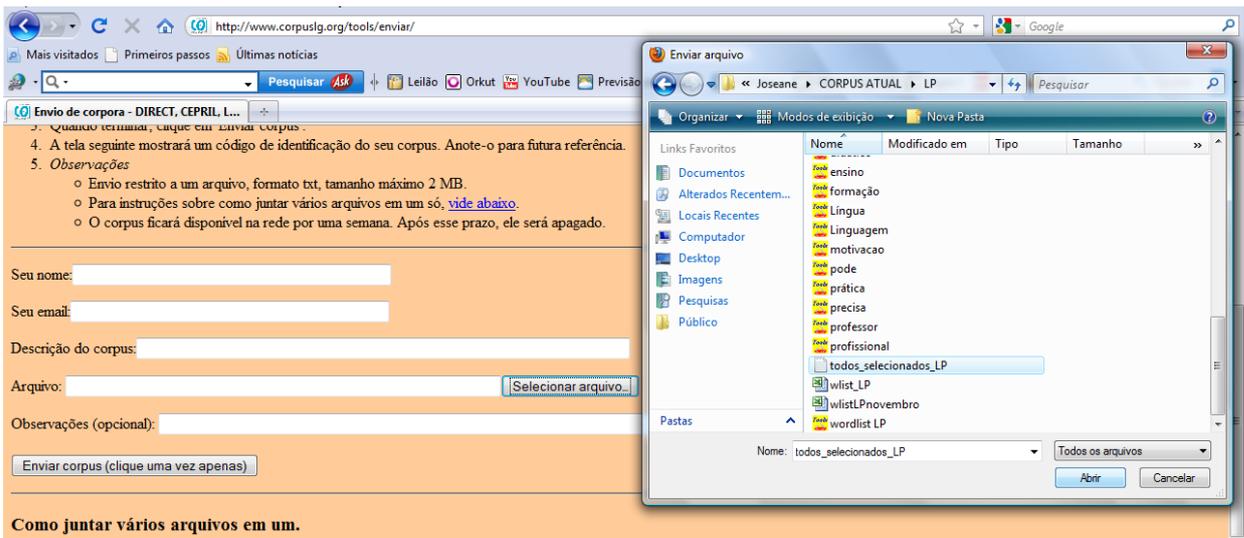


Figura 10– Envio do *corpus*.



Figura 11 – Código gerado pelo MS.

A figura 12 mostra os ajustes do programa, ou seja, o espaço em que devem ser digitados os nódulos de estudo (um por linha), ou seja, as palavras previamente escolhidas a partir da investigação que se deseja fazer; as duas primeiras representam o nódulo-problema, e as demais, os nódulos-vínculo. Também é necessário preencher as *palavras para ignorar*, cujos resultados não interessam na

análise (ex.: a, ao, no, na, que, e, em, etc.), ou ainda, clicar para abrir uma lista pronta, conforme mostra o link da figura 13 (clique aqui para abrir uma lista pronta).

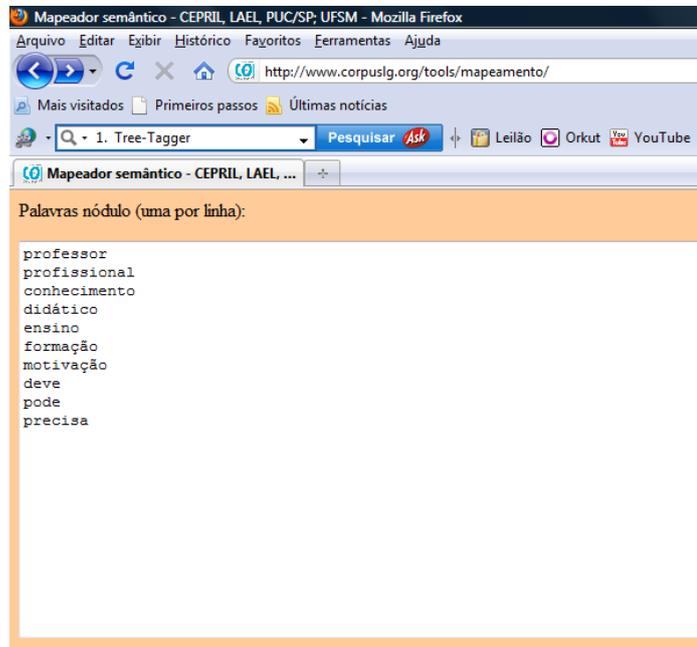


Figura 12 – Nódulos de estudo



Figura 13 – Espaço das palavras a ignorar

O passo seguinte é clicar no item *Rodar programa*, como também pode ser visto na extremidade inferior, à esquerda da figura 13. Em seguida, o programa

abrirá a tela que possibilita ao usuário acessar os resultados obtidos pelo Mapeador, como pode ser visto na figura 14.

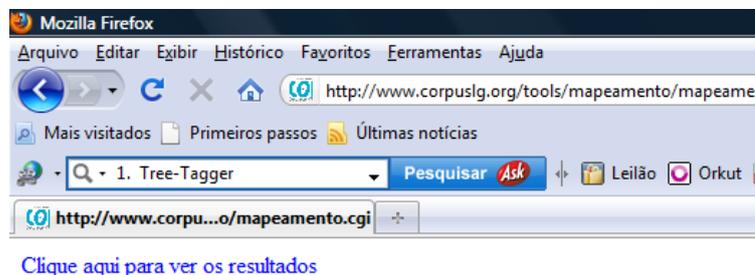


Figura 14 – Tela para visualização dos resultados.

A seguir, o software retorna os resultados da análise do *corpus*, relatando em partes na sequência: nodulos.txt; results\_left.txt; results\_left\_right.txt; results\_position\_by\_position; results\_right.txt; results\_right\_left.txt; stopwords.tmp.

O exemplo que mostra resultados fornecidos pelo programa consta na figura 15; trata-se de uma amostra do mapeamento com os nós; os resultados gerados pelo MS foram inseridos no programa *Word*.

```
<1> left: nodos professor & profissional: (links: 27)=> 5 de, 4 uma,
4 para, 4 a, 3 é, 3 que, 3 por, 3 o, 3 do, 2 à, 2 um, 2 tornar, 2 sua,
2 se, 2 prática, 2 português, 2 pelo, 2 não, 2 no, 2 isso, 2 formação,
2 e, 2 como, 2 com, 2 circunstância, 2 apesar, 2 ao
-----
<2> left: nodos professor & conhecimento: (links: 27)=> 6 de, 5 o, 4
é, 4 um, 4 por, 4 não, 3 uma, 3 que, 3 para, 3 e, 3 do, 3 a, 2 à, 2
tal, 2 sobre, 2 prática, 2 português, 2 pelo, 2 no, 2 modo, 2 isso, 2
como, 2 com, 2 circunstância, 2 caso, 2 apesar, 2 ao
-----
<3> left: nodos professor & didática: (links: 31)=> 5 é, 5 uma, 5
que, 4 por, 4 para, 4 de, 4 a, 3 o, 3 não, 3 isso, 3 do, 3 dessa, 3
circunstância, 2 à, 2 um, 2 sua, 2 prática, 2 princípios, 2 português,
2 pense, 2 pelo, 2 ou, 2 no, 2 na, 2 meio, 2 entre, 2 e, 2 como, 2
com, 2 apesar, 2 ao
-----
<4> left: nodos professor & ensino: (links: 36)=> 6 o, 6 de, 5 por, 5
do, 5 a, 4 que, 4 como, 3 é, 3 à, 3 um, 3 sobre, 3 prática, 3 para, 3
no, 3 e, 3 ao, 2 uma, 2 sua, 2 seu, 2 ser, 2 se, 2 português, 2
podemos, 2 pelo, 2 ou, 2 não, 2 isso, 2 exemplo, 2 estudos, 2
escrever, 2 em, 2 com, 2 circunstância, 2 as, 2 apesar, 2 alguns
-----
<5> left: nodos professor & formação: (links: 24)=> 5 e, 5 de, 4 que,
4 para, 4 a, 3 é, 3 uma, 3 sua, 3 português, 3 por, 3 o, 3 não, 3 do,
3 com, 2 à, 2 sem, 2 prática, 2 pelo, 2 no, 2 isso, 2 como, 2
circunstância, 2 apesar, 2 ao
```

Figura 15 – Amostra dos resultados do mapeamento.

Os dados gerados pelo MS são colocados em uma tabela, na qual é calculada a RVNC (Razão Vinculativa Nodular Comparada), que fornece a medida da coesão semântica entre categorias nodulares. O cálculo da RVNC é realizado da seguinte forma: somam-se os valores, dessa forma, obtém-se a média; logo, divide-se o valor menor pelo maior, originando um índice de força associativa semântica comparativa, que vai de zero a um (0 a 1). Como exemplo (ver figura 15), observar o mapeamento professor e conhecimento: o item *left* retornou 27 links; esse número vai para a tabela e será contabilizado, assim como os demais; são somados todos os links; *left*, *left\_right*, *right*, *right\_left* de cada nóculo problema em relação ao nóculo vínculo e, em seguida, divide-se o número menor pelo maior, que resulta na média. Após a divisão do número menos pelo maior, o valor obtido representa o índice de força associativa semântica comparativa (Razão Vinculativa Nodular Comparada - RVNC), que vai de zero a um.

Os resultados do mapeamento adquirem sentido quando analisados à luz dos preceitos da teoria adotada, aqui representada pela THA. A interpretação é feita levando-se em conta o número dessa divisão; um número baixo, entre 0,1 e 0,5, indica que a relação entre os nósculos é relativamente frágil ou baixa; já um valor alto – de 0,50 a 1, sugere aproximação entre as forças associativas dos nósculos-problema e nósculos-vínculo.

**TABELA DE FREQUÊNCIAS DOS NÓDULOS-PROBLEMA EM RELAÇÃO AOS NÓDULOS-VÍNCULO OBTIDAS COM O MAPEADOR SEMÂNTICO – ESTUDO REVISTA LETRAS**

	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	NÓDULO VÍNCULO	POSIÇÃO RELATIVA	NÓDULOS PROBLEMA (A / B)	
					professor	profissional
R E S U L T A D O	ATRIBUIÇÃO	PAPEL SOCIAL	conhecimento	LEFT	27	8
				LEFT-RIGHT	32	14
				RIGHT	31	13
				RIGHT-LEFT	27	11
				TOTAL	117	46
				MÉDIA	0,39	
				RAZÃO VINCULATIVA B/A		
			didático	LEFT	31	12
				LEFT-RIGHT	29	11
				RIGHT	29	10
				RIGHT-LEFT	27	9
				TOTAL	116	42
				MÉDIA	0,36	
				RAZÃO VINCULATIVA B/A		
			ensino	LEFT	36	14
				LEFT-RIGHT	38	20
				RIGHT	41	18

Tabela 1- Amostra dos resultados contabilizados, resultando a RVNC.

A tabela 1 representa uma amostra dos resultados obtidos com o programa, conforme os preceitos da THA. Este procedimento aparece mantido na íntegra no capítulo seguinte, com a análise completa, em ambas as revistas. É preciso salientar que nossa pesquisa recai antes sobre as propriedades semânticas dos *corpora*, do que sobre as léxico-gramaticais.

Após apresentação da ferramenta, podemos dizer que o Mapeador representa um importante avanço nas pesquisas com base empírica, uma vez que a experiência de poder mapear a relação entre os termos significa abandonar as deduções para filiar-se à segurança que os números representam. O capítulo a seguir mostra os procedimentos de análise, comprovando as potencialidades do MS.

## CAPÍTULO IV – DESCRIÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo apresenta a parte prática da pesquisa. Inicialmente, são apontados os procedimentos adotados para escolha e coleta dos *corpora* de estudo, os periódicos escolhidos para tal fim, bem como a análise em si, acompanhada da discussão preliminar dos resultados.

### 4.1 Procedimentos para escolha e coleta do *corpus*

A escolha dos *corpora* de estudo levou em conta os objetivos desta pesquisa - investigar a constituição do papel social do professor de Letras, oferecendo um contraponto de análise, isto é, examinando a endogenia das profissões emancipadas. Assim, a opção por *corpora* de duas revistas veio com a admissão de que esta pesquisa estaria contemplando de maneira mais profícua uma análise contrastiva.

Optamos por colher *corpora* da Internet, tendo em vista a facilidade de acesso aos textos. Uma varredura pela *World Wide Web* resultou na preferência pela Revista Língua Portuguesa (LP) e pela Revista Educação Física (EF), ambas apresentadas nos próximos subitens. A seleção dos textos deu-se a partir de palavras-chave; para a revista LP, procuramos textos com as palavras “professor de português”; para a EF, a busca foi a partir de professor, uma vez que a revista contempla a realidade do profissional de Educação Física, ao passo que a revista Letras também aponta para outros profissionais do ramo didático, por isso tornou-se necessária a especificação “professor de português”.

Após a varredura feita a partir das palavras-chave, foram separados os textos que resultaram da pesquisa, analisados individualmente, conforme o conteúdo que apresentavam. No total, trinta e três textos compõem o *corpus* da Revista Educação Física, e dezoito integram o de Língua Portuguesa<sup>35</sup>. Ambos os *corpora* possuem

---

<sup>35</sup> Esclarecemos que o trabalho com Linguística de Corpus leva em consideração o número de palavras; aqui, a desigualdade no número de textos não tem relevância, uma vez que os dois *corpora* reúnem o mesmo número de palavras, fator que garante bases seguras para análise.

relativamente o mesmo número de palavras, cerca de 37 mil cada, conforme recomenda a LC; são os chamados *corpora* especializados. Depois da fase de coleta e limpeza dos textos, que consiste na retirada de caracteres estranhos que o software WordSmith não consegue interpretar, como figuras, ícones e formatações especiais, os textos foram reunidos em um arquivo único, em formato *txt*, para então serem submetidos aos softwares adotados, o WST e o MS. A seguir, apresentamos as revistas que contêm os textos selecionados para os *corpora*, bem como suas especificidades e objetivos. Alguns resultados preliminares estão contemplados no item 4.2.

#### 4.1.1 Revista Educação Física

A Revista Educação Física é uma publicação trimestral do CONFEF – Conselho Federal de Educação Física. Além de impressa, a revista também está disponível no formato on-line. No site do CONFEF há a informação de que a revista é distribuída gratuitamente a todo o profissional registrado no CREF (Conselho Regional de Educação Física) que estiver com suas obrigações em dia, bem como às Bibliotecas dos Cursos de Educação Física, e não são feitas assinaturas da revista.

The image shows a screenshot of the CONFEF website. At the top, the logo of CONFEF is on the left, and the text 'CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA' is in the center. Below this, it says '2010 - Ano da Educação Física Escolar'. The date 'Segunda-feira, 30 de maio de 2011' is on the left, and 'Fale conosco' is on the right. A navigation menu on the left includes links like 'Página Principal', 'O Conselho', 'História', 'Estatuto', 'Missão', 'Conselheiros', 'Comissões', 'Legislação', 'Resoluções', 'Legislação de outros órgãos', 'Sistema CONFEF/CREFs', 'Conselhos Regionais CREFs', 'Registrados', 'Profissionais', 'Pessoas Jurídicas', 'Inscrição', and 'Procedimento de'. The main content area is titled 'REVISTA E.F.' and contains a search bar with the text 'Buscar por:' and a 'Buscar' button. Below the search bar, there are two radio buttons: 'no título e no texto' (selected) and 'somente no título'. The section is titled 'REVISTA E.F. 2010' and displays four magazine covers: 'No 38 - DEZEMBRO', 'No 37 - SETEMBRO', 'No 36 - JUNHO', and 'No 35 - MARÇO'.

Figura 16 - Site do CONFEF - edições da Revista EF

A Revista Educação Física destina-se a divulgar a atuação do Conselho, assim como ações e reportagens destinadas aos profissionais da área. Por tratar-se de um periódico mantido por um órgão institucionalizado, é possível perceber a formação de discursos deônticos e de valorização da profissão, que já é regulamentada há mais de 10 anos. Assim, nossa escolha se justifica justamente por ser uma revista de uma profissão emancipada e pertencente à esfera educacional.

REVISTA E.F. Nº 34 - DEZEMBRO DE 2009

- [Palavra do Presidente](#)
- [Brasil: Ponto de encontro do esporte mundial](#)
- [Jogos Olímpicos da Juventude](#)
- [V Jogos Mundiais Militares](#)
- [Os jogos não podem ser só uma festa](#)
- [Profissional de Educação Física na presidência do Flamengo](#)
- [Exemplo de Cidadania](#)
- [Política pública busca melhorar a saúde através da prática de atividades físicas](#)
- [III Conferência Nacional do Esporte](#)
- [CREF6/MG Promove Seminário com as IES](#)
- [Alerta Risco à saúde](#)
- [Panorama](#)
- [Boas práticas - Educação Física Escolar](#)
- [II Simpósio Esporte na Escola em MG](#)
- [Sancionada Lei de ensino para jogadores de base](#)
- [Sensibilização da comunidade escolar](#)
- [O Sistema na mídia](#)
- [Panorama](#)
- [Judô para surdos: projeto valorizando as diferenças](#)
- [O papel do Profissional de Educação Física](#)
- [Fiscais na saúde](#)
- [Esporte com raquete nas aulas de Educação Física](#)
- [Agenda](#)

Figura 17 – Edição da Revista EF

A figura 17 mostra uma das edições da Revista EF, com todos os títulos das matérias que o número disponibiliza. Cada um deles é um link, e a leitura pode ser feita on-line, através do site <http://www.confef.org.br/extra/revistaef/>. Selecionamos trinta e três textos, em edições de 2008, 2009 e 2010, conforme busca pela palavra-chave. A identificação completa do *corpus* encontra-se disponível nos anexos.

#### 4.1.2 Revista Língua Portuguesa

A Revista Língua Portuguesa é uma publicação da editora Escala Educacional, possuindo versão impressa e on-line. De periodicidade bimestral, a revista traz a estudantes, professores e público em geral uma abordagem sobre o idioma em seus mais diversos aspectos. Entrevistas e reflexões propostas por grandes educadores, debates, dicas de publicações e curiosidades sobre a língua portuguesa fazem parte do conteúdo, conforme anuncia o site do periódico, disponível através do link <http://linguaportuguesa.uol.com.br/linguaportuguesa/>.

A escolha dos textos que formam o *corpus*, como mencionado, realizou-se a partir das palavras-chave “professor de português”. Foram selecionados dezoito textos<sup>36</sup>, totalizando aproximadamente 37 mil palavras, em edições dos anos 2009, 2010 e 2011 (retorno conforme busca da palavra-chave). A identificação dos títulos do *corpus* encontra-se disponível nos anexos.

The image shows a screenshot of the website for Revista Língua Portuguesa. At the top, there is a navigation bar with the title 'LÍNGUA PORTUGUESA REVISTA' and a list of subjects: 'CONHECIMENTO PRÁTICO', 'GEOGRAFIA', 'FILOSOFIA', and 'LINGUAGEM'. A search bar is located on the right side of the top bar, with the text 'BUSCA' and a search button. Below the search bar, there are social media sharing options (Facebook, Twitter, etc.) and a 'Recomendar' button. The main content area is titled 'Resultado da Busca' and shows search results for the keyword 'professor de português'. The results are filtered by site and show two articles: '1. Conhecimento Prático Língua Portuguesa :: Reportagens :: Edição 29 - 2011' and '2. Conhecimento Prático Língua Portuguesa :: Reportagens :: Edição 25'. The first article is titled 'E-learning educação tecnológica' and the second is 'Bons manuais para Bons professores'. A sidebar on the right offers a 'Refine sua busca' option and a 'NEWSLETTER' sign-up button. The bottom right corner features a 'ASSINE AGORA COMPRE' button and a 'NEWSLETTER' sign-up button.

Figura 18 – Site da Revista Língua Portuguesa.

<sup>36</sup> A busca pela palavra-chave retornou um número maior de textos; entretanto, como nosso foco é o número de palavras, dezoito textos foram suficientes para reunir o número necessário de palavras para a análise.

Após a apresentação dos periódicos que selecionamos para compor os *corpora*, passamos a tratar das análises realizadas, utilizando tanto a ferramenta WordSmith Tools quanto o Mapeador Semântico.

## 4.2 Análise e discussão dos procedimentos

Para garantir uma análise de *corpus* que fornecesse resultados satisfatórios, o material para pesquisa foi escolhido de forma criteriosa; os procedimentos que envolveram o trabalho serão demonstrados agora.

### 4.2.1 Seleção e coleta dos dados

Os procedimentos de escolha e coleta dos dados foram rapidamente explicados no início deste capítulo; no entanto, vamos tratar em pormenores a operacionalização desta tarefa.

No caso da Revista Língua Portuguesa, a busca pelas palavras-chave “professor de português” retornou cerca de trinta e seis resultados, ou seja, o sistema apontou para 36 textos contendo esta especificação (observar Figura 18 para exemplo). Destes, selecionamos dezoito textos, contemplando o número necessário de palavras (aproximadamente 37 mil).

O passo seguinte consistiu em acessar cada um destes textos, copiando todo o conteúdo e transferindo-o para o programa Word. Cada texto foi salvo com um título, para facilitar a identificação do *corpus*. Em seguida, passamos a limpar os textos, ou seja, eliminar os caracteres que o WST não é capaz de interpretar, como figuras, ícones e formatações especiais. Após a limpeza, deu-se o processo de conversão deste material em texto sem formatação (txt), como mostra a Figura 19.

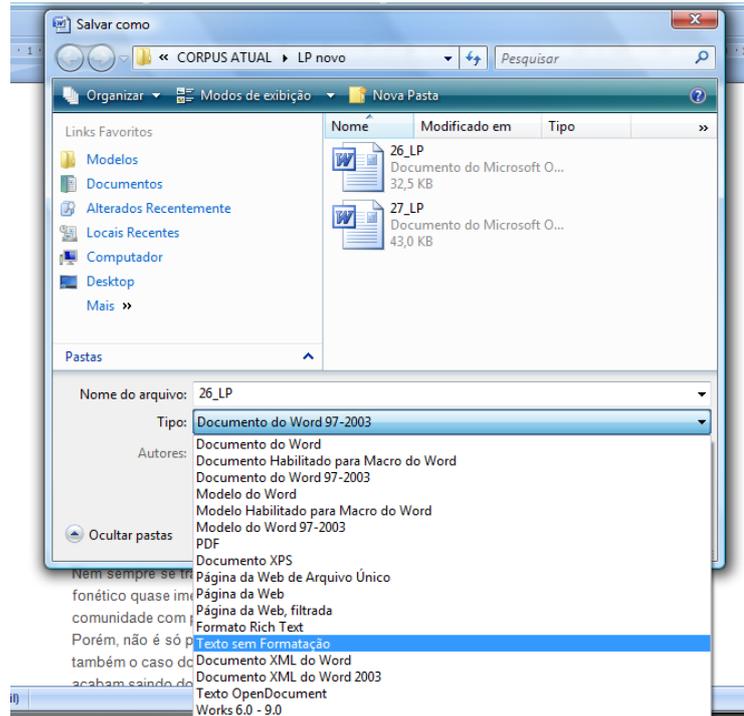


Figura 19 – Conversão do texto em formato *txt*.

Após procedermos desta forma para cada um dos textos, nosso banco de dados estava basicamente formado: o material fora coletado, limpo e identificado. A ação seguinte foi reunir em um único arquivo todos os textos que formavam o *corpus* e contar o número de palavras do arquivo unificado, através do *Word* (Figura 20). Em seguida, o arquivo foi convertido em formato *txt*, para uso posterior com o *software* WST.

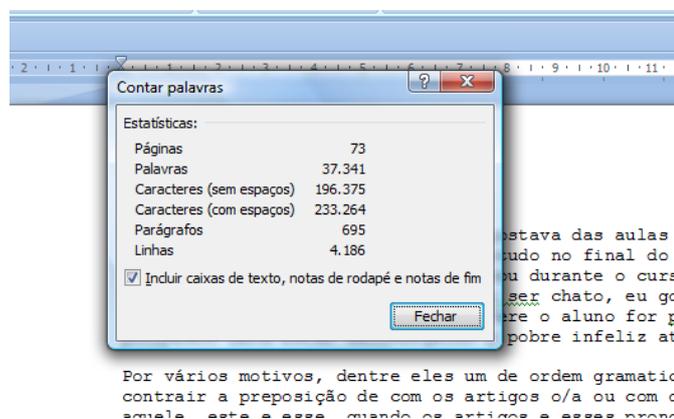


Figura 20 – Contar palavras através do *Word*.

No decorrer deste processo, tivemos de optar por alguns textos e eliminar outros, procedimento considerado normal na coleta de material para análise. Nossa intenção era reunir um *corpus* de aproximadamente 30 mil palavras, pois, segundo Sardinha (2004), um *corpus* especializado demanda menos palavras para ser representativo.

Semelhante fato ocorreu com os textos da Revista Educação Física; a figura abaixo mostra a busca pelos textos através do uso de palavra-chave. Os demais passos foram realizados de forma idêntica aos citados anteriormente, com os textos da Revista Língua Portuguesa.

<b>Página Principal</b>	<b>REVISTA E.F.</b>
<b>O Conselho</b>	Caso não tenha encontrado o que deseja, basta utilizar o campo abaixo para efetuar nova busca
<b>História</b>	
<b>Estatuto</b>	Dica: Tente usar termos mais genéricos ou diminuir o números de palavras utilizadas.
<b>Missão</b>	<b>BUSCA POR MATÉRIAS</b>
<b>Conselheiros</b>	
<b>Comissões</b>	Buscar por: <input type="text" value="professor"/> <input type="button" value="Buscar"/>
<b>Legislação</b>	<input type="checkbox"/> no título e no texto <input checked="" type="checkbox"/> somente no título
<b>Resoluções</b>	<b>A SUA BUSCA RETORNOU 221 MATÉRIAS</b>
<b>Legislação de outros órgãos</b>	<a href="#">REVISTA E.F. Nº 39 - Educação Física no NASE</a>
<b>Sistema CONFEF/CREFs</b>	<a href="#">REVISTA E.F. Nº 39 - Fazendo a diferença</a>
<b>Conselhos Regionais CREFs</b>	<a href="#">REVISTA E.F. Nº 39 - Panorama de fiscalização</a>
<b>Registrados</b>	<a href="#">REVISTA E.F. Nº 39 - Capacitando profissionais contra a violência</a>
<b>Profissionais</b>	<a href="#">REVISTA E.F. Nº 39 - Educação Física em destaque</a>
<b>Pessoas Jurídicas</b>	<a href="#">REVISTA E.F. Nº 38 - O Profissional de Educação Física no NASE</a>
	<a href="#">REVISTA E.F. Nº 38 - Combate ao bullying nas escolas</a>
	<a href="#">REVISTA E.F. Nº 38 - Entrevista: Edqar Hubner CREF 000008-G/PR</a>
	<a href="#">REVISTA E.F. Nº 38 - O sistema CONFEF/CREFs informa:</a>
	<a href="#">REVISTA E.F. Nº 37 - Palavra do Presidente</a>

Figura 21 – Busca pela palavra-chave professor – Revista EF.

Coletados, limpos e organizados, os *corpora* permanecem armazenados em pastas no computador, para serem processados através do WST.

O passo inicial foi gerar as listas de palavras de cada *corpus* (Wordlist), conforme mostramos nas figuras a seguir.

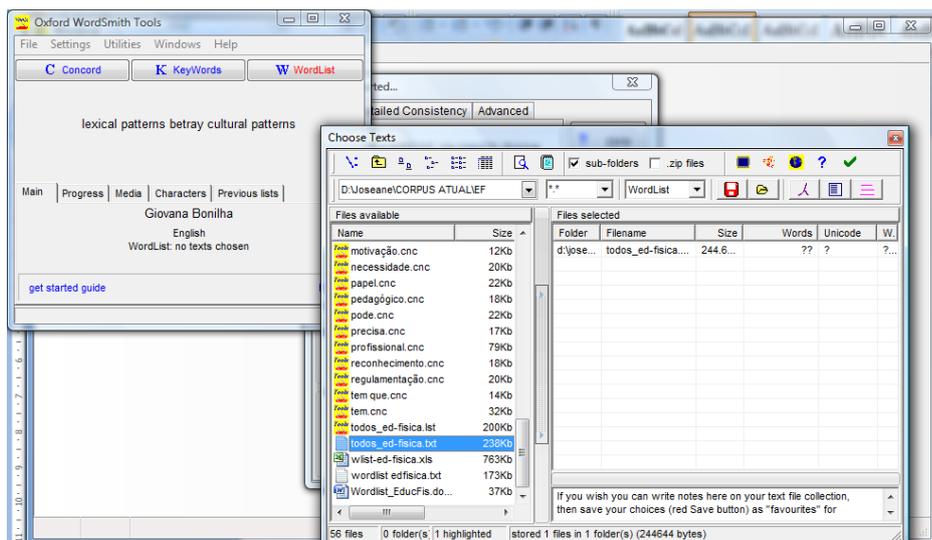


Figura 22 – WordList do *corpus* EF.

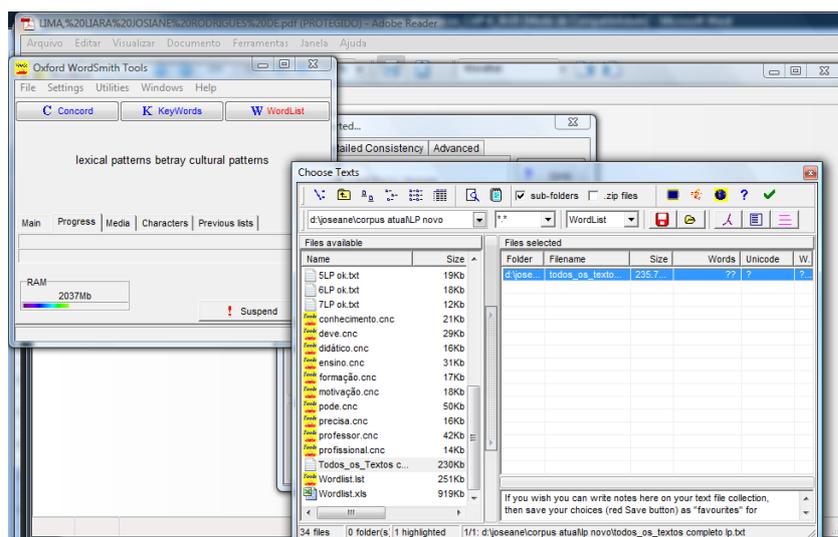


Figura 23 – Criação da WordList do *corpus* LP.

Uma amostra das listas de palavras, de ambos os *corpora*, está contemplada na Figura 24, disponível na próxima página.

wordlist EF.lst						Wordlist LP.lst					
N	Word	Freq.	%	Texts	%e	N	Word	Freq.	%	Texts	%e
1	#	486	1,28	1	100,00	1	#	176	0,46	1	100,00
2	A	1.375	3,61	1	100,00	2	A	1.427	3,76	1	100,00
3	ª	1		1	100,00	3	ª	1		1	100,00
4	À	115	0,30	1	100,00	4	À	1		1	100,00
5	AB	1		1	100,00	5	À	121	0,32	1	100,00
6	ABERTA	1		1	100,00	6	AB	4	0,01	1	100,00
7	ABERTO	3		1	100,00	7	ABAFAVA	1		1	100,00
8	ABERTURA	10	0,03	1	100,00	8	ABAIXO	10	0,03	1	100,00
9	ABORDADO	3		1	100,00	9	ABALIZADAS	2		1	100,00
10	ABORDADOS	1		1	100,00	10	ABANDONADO	1		1	100,00
11	ABORDAGEM	1		1	100,00	11	ABANDONOU	1		1	100,00
12	ABORDAGENS	2		1	100,00	12	ABARCAM	1		1	100,00
13	ABORDANDO	1		1	100,00	13	ABDICA	1		1	100,00
14	ABORDOU	2		1	100,00	14	ABELHA	1		1	100,00
15	ABRANGÊNCIA	2		1	100,00	15	ABERRAÇÃO	1		1	100,00
16	ABRANGENTE	1		1	100,00	16	ABERTO	3		1	100,00
17	ABRANGER	1		1	100,00	17	ABERTOS	3		1	100,00
18	ABRE	5	0,01	1	100,00	18	ABISMO	3		1	100,00
19	ABRIL	3		1	100,00	19	ABL	3		1	100,00
20	ABRINDO	3		1	100,00	20	ABÓBORA	1		1	100,00
21	ABRIR	1		1	100,00	21	ABOLIUI	1		1	100,00
22	ABRIU	4	0,01	1	100,00	22	ABONADA	1		1	100,00
23	ABSOLUTA	1		1	100,00	23	ABORDA	2		1	100,00
24	ABSOLUTO	1		1	100,00	24	ABORDADO	4	0,01	1	100,00
25	ABSTRATO	1		1	100,00	25	ABORDADOS	3		1	100,00
26	ACADEMIA	7	0,02	1	100,00	26	ABORDAGEM	10	0,03	1	100,00
27	ACADEMIAS	11	0,03	1	100,00	27	ABORDAGENS	1		1	100,00
28	ACADÊMICA	15	0,04	1	100,00	28	ABORDAR	2		1	100,00
29	ACADÊMICAS	2		1	100,00	29	ABORDAREMOS	1		1	100,00
30	ACADÊMICO	3		1	100,00	30	ABORECE	1		1	100,00
31	ACADÊMICOS	7	0,02	1	100,00	31	ABRANGEM	1		1	100,00

Figura 24 - Amostra das *WordLists* geradas no *corpus* EF (esquerda) e LP (direita).

As listas completas com todos os vocábulos estão disponíveis nos anexos, organizados em um CD (anexos 7 e 8). Na sequência, examinamos atentamente as listas de palavras, com o intuito de selecionar vocábulos para representar os nódulos de estudo. Para tanto, nos voltamos ao objetivo geral proposto no início deste trabalho: investigar o papel social do professor de línguas, através da análise de *corpora*, e estabelecer comparações com a realidade na área de Educação Física. Uma escolha prévia dos vocábulos foi feita com base na frequência e na relevância dos termos, para atender aos objetivos indicados.

O Quadro 4 contém os vocábulos escolhidos para análise, assim como as respectivas frequências nos *corpora*.

Revista LP	Revista EF
NdP: Professor: <b>84</b> Profissional: <b>7</b>	NdP: Professor: <b>28</b> Profissional: <b>185</b>
NdV: Conhecimento: <b>26</b> Didático: <b>13</b> Ensino: <b>52</b> Formação: <b>15</b> Motivação: <b>18</b> Deve: <b>47</b> Precisa: <b>11</b> Pode: <b>104</b>	NdV: Conhecimento: <b>25</b> Didático: <b>5</b> Ensino: <b>68</b> Formação: <b>111</b> Motivação: <b>2</b> Deve: <b>21</b> Precisa: <b>14</b> Pode: <b>29</b>

Quadro 4 – Nódulos-vínculo e nódulos-problema com as respectivas frequências.

Para que pudéssemos fazer uma análise comparativa, era preciso escolher nódulos cuja representatividade fosse destaque em ambas as áreas – Letras e Educação Física. Desta forma, inspecionamos as listas de palavras e elegemos os vocábulos *professor* e *profissional* como nódulos-problema, buscando representar, através das relações com os demais nódulos, as características e expectativas que marcam a constituição do papel social; como nódulos-vínculo, selecionamos: *conhecimento*, *didático*, *ensino*, *formação*, *motivação*, *deve*, *pode* e *precisa*. Com isso, pretendemos estudar quesitos deontológicos dos fatores de atribuição que, por sua vez, envolvem *ética* (preceitos éticos) e *formação* (legitimação pelo preparo profissional). No quadro que expõe a categorização dos NdVs e a tabulação do estudo, separamos os verbos modais em uma subcategorização: *ordenamento*, uma vez que, semanticamente, eles expressam ordem e/ou determinação.

a) Necessidade: deve; precisa;

b) Possibilidade: pode.

Além disso, julgamos oportuno subcategorizar<sup>37</sup> os NdVs nominais - conhecimento, didático, ensino, formação, motivação, distribuindo-os em outra subcategoria: *competência*. Todos estes vocábulos subcategorizados como

<sup>37</sup> Conforme comunicação pessoal do orientador em 23/03/2011.

competências – gnoseológica e praxeológica -, têm relação com as capacidades de trabalho e as aptidões necessárias para o exercício da profissão.

- a) Gnoseológica: conhecimento; formação;
- b) Praxeológica: didática; ensino; motivação.

A escolha dos nódulos foi ratificada após a submissão de cada uma das lexias ao recurso Concord do WST, para verificar o respectivo sentido em que foram empregadas e também o contexto de produção. Os estudos no *Concord* estão demonstrados e discutidos em seguida.

#### 4.2.2 Concord dos nódulos da Revista Educação Física

Nas figuras que passaremos a apresentar, constam todos os nódulos eleitos para estudo, a partir do *corpus* da Revista Educação Física. Após cada imagem, discutimos as relações semânticas que envolvem cada vocábulo, com o intuito de confirmar a sua representatividade em nosso campo de análise.

Concord				
le Edit View Compute Settings Windows Help				
N	Concordance	Set	Tag	Word #
1	O então Conselheiro Federal Juarez Müller, professor na Universidade Federal de Santa			36.521
2	paínéis ficou a cargo do Cons. Puga, que é autor, professor da disciplina Legislação Desportiva da			35.746
3	habilitação para o exercício da mesma, no caso o Professor de Educação Física, e não o generalista,			35.181
4	De Miranda, português radicado na Inglaterra, Professor da Universidade Britânica East London,			32.496
5	do Ministério do Esporte, Rejane Penna e pelo Professor Nelson Todt, da Pontifícia Universidade			32.389
6	em março, aos 88 anos, também foi homenageado. Professor e médico, um dos responsáveis pela			31.062
7	contribuem no desenvolvimento de cada um, seja o professor da disciplina Educação Física escolar,			29.761
8	que tenha o campo profissão, sempre escrevo: professor de Educação Física. As atletas Jade			27.708
9	Antes de tudo e acima de tudo, eu sou professor de Educação Física, disse o orgulhoso			27.651
10	o conferencista José Maria Camargo de Barros, professor da Universidade Estadual de São Paulo			26.192
11	deixa claro que a partir de agora, quem quiser ser professor (área escolar) terá que ter uma formação			25.299
12	os palestrantes, que dissertaram a respeito de Professor e Profissional: Licenciatura e Bacharelado,			24.786
13	mesmo ano foi contratado para trabalhar como professor de Educação Física do Colégio de			22.729
14	Desporto Escolar e com a formação e atuação do professor da disciplina. Constata-se que estes três			21.915
15	editadas normas específicas, visando a substituir o Professor de Educação Física nas séries iniciais do			21.721
16	objetivaram o redimensionamento do papel do professor e a elevação da qualidade das			17.793
17	a utilizar a sua experiência como escalador e professor de um curso de pós-graduação que			15.921
18	atuação do Profissional de Educação Física como professor em todos os níveis, ciclos ou séries da			15.562
19	de felicidade, entre jogos e atividades individuais o professor estava trabalhando a nossa coordenação			11.186
20	história de qualquer um. Quem não se lembra do professor que dava as aulas mais atrativas do			11.135
21	torneios realizados na região. Outro exemplo é o Professor João Carlos de Jesus Almeida (CREF			10.788
22	Góis, Givaldo Batista e Raimundo Macedo. O Professor Ineceu Lisboa, ex-reitor da Faculdade			8.263
23	mesa redonda sobre O mercado de trabalho para o Professor de Educação Física, que teve como			5.888
24	Globo de Comunicação –, do conceito "Professor. Onde você vê uma criança, ele vê um			5.341
25	da importância de uma vida ativa", relata o professor. Agora, o melhor de tudo: o projeto do			3.653
26	responsáveis pela edição do livro no Brasil foram: o professor titular da Universidade Gama Filho e			1.985
27	a melhor integração é a atuação conjunta entre o professor formado para as séries iniciais nos cursos			745
28	e jovens, destacando as responsabilidades de cada professor. Segundo ele, é preciso mudar a			257

Figura 25 - Concord da lexia Professor – corpus EF

O *Concord* revela que o vocábulo é empregado para destacar a atuação do professor de Educação Física; devido à emancipação da profissão, que prevê a atuação do profissional em ramos além da docência, é feita uma distinção entre profissional e professor (através do respeito à devida formação docente, específica para este fim), além de ser usado para designar o professor de forma genérica.

professional.cnc				
File Edit View Compute Settings Windows Help				
N	Concordance	Set	Tag	Word #   t. #
1	Secretarias de Saúde para a inserção do Profissional de Educação Física			37.195 561   1
2	da Saúde, justificando a importância do Profissional da Educação Física na Saúde			37.171 560   1
3	em relação à importância do papel do Profissional de Educação Física na			37.113 557   1
4	e coordenação dos NASFs está o Profissional da Educação Física. A inclusão			37.083 556   1
5	CONFED (licenciado) CONQUISTA: PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA É			36.958 553   1
6	dos Santos - CREF 000001-G/DF - Profissional de Educação Física,			36.949 553   1
7	qualidade de vida de toda a população. O Profissional de Educação Física é o agente			36.898 552   1
8	implantação do núcleo de atividade física. O Profissional de Educação Física é citado			36.741 545   1
9	a necessidade de contratação de Profissional de Educação Física para			36.729 544   1
10	a institucionalização do trabalho do Profissional de Educação Física nos			36.605 541   1
11	logo após a instituição do Código de Ética Profissional foi criada comissão para			36.475 537   1
12	Física do Brasil, encerrou o Conselho O Profissional de Educação Física e a Saúde			36.145 529   1
13	a isonomia responsável e respeito profissional. A presença de acadêmicos de			36.056 526   1
14	- fazem parte do dia-a-dia do Profissional de Educação Física. O Cons.			35.930 520   1
15	impactos no exercício da Profissão. O Profissional de Educação Física não pode			35.833 519   1
16	ao Seminário, enfatizando as relações do Profissional de Educação Física com áreas			35.717 511   1
17	provocar e promover mudanças de forma profissional e responsável. Esperamos que			35.585 507   1
18	que a Educação Física seja ministrada por Profissional com formação específica e			35.167 490   1
19	profissional e construção do saber do Profissional de Educação Física foram			35.012 482   1
20	relações entre teoria e prática, atuação profissional e construção do saber do			35.006 482   1
21	de Educação Física, papéis do Profissional e suas relações entre teoria e			34.997 482   1
22	e desrespeito gratuito para com o Profissional de Educação Física. O ato			34.799 476   1
23	diante da sociedade e do Estado. O Profissional de Educação Física recebe o			34.591 468   1
24	no Brasil não têm condições para o ensino profissional. Há o caso de professores de			34.302 456   1
25	e a aproximação com a categoria profissional e, logicamente, do			33.972 446   1
26	profissional Mobilização pela dignidade do Profissional de Educação Física Dia 31 de			33.886 442   1
27	profissionais já envolvidos com a prática profissional Mobilização pela dignidade do			33.881 442   1
28	em que o Brasil se insere neste campo, o Profissional de Educação Física precisa se			33.398 420   1
29	da melhor forma para respondê-las. O Profissional de Educação Física precisa ter			33.270 411   1
30	da tocha olímpica ajuda nisto. O Profissional de Educação Física precisa ver			32.857 383   1
31	agregando uma visão social e de ética profissional. Sempre penso que estes			32.722 373   1
32	se dar o devido tratamento comunitário e profissional aos megaeventos, sejam eles			32.670 371   1
33	de Educação Física pelo Dia Nacional do Profissional de Educação Física e pelos 10			31.800 336   1
34	a importância do Conselho na vida do Profissional. O coordenador do curso de			31.573 325   09
35	da atividade física orientada por um Profissional de Educação Física registrado,			31.550 324   79
36	O vereador Tavinho Santos (PTB), que é Profissional de Educação Física, lembrou a			31.537 324   79
37	NAS HOMENAGENS O Dia do Profissional de Educação Física foi o tema			31.471 321   79
38	Educação Física e a importância de seu profissional na sociedade. Além de sermos			31.381 315   59
39	DA PROFISSÃO SÃO LEMBRADOS O Profissional de Educação Física teve, na			31.311 313   29
40	com sessão solene a passagem do Dia do Profissional de Educação Física. A			31.124 304   59
41	presentes à abertura da Semana do Profissional de Educação Física.			30.983 298   19
42	fizeram pronunciamentos enaltecendo o Profissional de Educação Física e o			30.964 297   39
43	Rio de Janeiro, presidida pela Vereadora e Profissional de Educação Física Patrícia			30.758 288   09
44	assim registrada a importância do Profissional de Educação Física para o			30.669 286   49
45	a buscar a excelência e o sucesso profissional, é uma lição de vida e de			29.841 223   89
46	mundiais. Começamos com o Profissional Nélio Moura (CREF			29.807 222   69
47	Acreditamos que a valorização do Profissional de Educação Física é			29.640 218   39
48	do Esporte Educacional. Ação Social e o Profissional de Educação Física O projeto			29.089 198   59
49	a respeito da fundamental intervenção profissional competente e ética. Mostrou o			28.073 135   09
50	físicas e esportivas. ORGULHO DE SER PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA O			27.625 110   49

51	defensor da sociedade ser atendida por Profissional de Educação Física nos	27.611 109 7%
52	destes últimos anos. A atuação do Profissional de Educação Física é	27.504 103 2%
53	Educação Física, finalizou emocionada. A Profissional de Educação Física e deputada	27.337 098 1%
54	e a da que instituiu o Dia do Profissional de Educação Física, finalizou	27.330 097 4%
55	meio a uma profunda mudança no perfil do profissional que ocorre principalmente em	26.799 077 0%
56	Qual o papel de um conselho Profissional? Nesta última década, esta	26.716 072 0%
57	Grande do Sul. A defesa da prerrogativa profissional é muito importante, afirmou o	26.436 063 4%
58	à função. A natureza de um Conselho Profissional não pode ser corporativa,	26.349 059 8%
59	de trabalho; questão ética do exercício profissional, o conferencista José Maria	26.184 053 4%
60	DO MERCADO O trabalho do Profissional de Educação Física, as	25.934 047 1%
61	muito importante neste contexto. O que o Profissional de Educação Física faz no	25.757 038 6%
62	fatores. Ela apontou que a atuação do Profissional de Educação Física nas	25.739 037 6%
63	servem como parâmetro para a atuação profissional e que, baseados nelas, os	25.636 034 6%
64	neste setor é saber o quanto que o Profissional de Educação Física precisa	25.575 032 6%
65	gerou as diferentes áreas de atuação do Profissional de Educação Física e clarificou	25.140 013 4%
66	citando que a atuação de qualquer profissional deve ser uma atuação cidadã,	25.085 010 7%
67	s e, para tal, cada profissional deve conhecer profundamente a	25.032 008 4%
68	que dissertaram a respeito de Professor e Profissional: Licenciatura e Bacharelado,	24.788 002 0%
69	superior na área de saúde. A FORMAÇÃO PROFISSIONAL Em relação a esta	24.773 002 6%
70	de demonstrar o papel fundamental do Profissional de Educação Física nestes	24.740 000 8%
71	espaço para a fundamental intervenção do Profissional de Educação Física. Ainda	24.535 991 5%
72	Saúde, Ana Estela Haddad, na palestra O Profissional de Educação Física na área da	24.336 983 5%
73	AS POSSIBILIDADES DE INSERÇÃO PROFISSIONAL A participação dos	24.277 982 4%
74	e ético. O deputado valorizou o Profissional de Educação Física no âmbito	24.234 981 4%
75	na defesa de a sociedade ser atendida por profissional competente e ético. O deputado	24.226 980 0%
76	o livre exercício de uma atividade profissional já reconhecida e assegurada	24.180 978 5%
77	comum a confusão entre regulamentação profissional e reconhecimento da profissão,	24.157 977 7%
78	profissão, explicou Maurique. Vale para o Profissional de Educação Física o mesmo	24.104 975 4%
79	busca de aperfeiçoamento é falta de ética profissional, porque desmerece a profissão,	24.094 974 9%
80	sociais. Essa é uma questão de ética profissional, defendeu Até mesmo a falta de	24.080 974 9%
81	que dispuseram de seu tempo familiar e profissional em prol da sociedade brasileira,	23.969 969 7%
82	da sociedade de ser atendida por este profissional. Ressaltou a importância da	23.784 957 0%
83	edições passadas garantiram o espaço do Profissional de Educação Física e	23.769 957 2%
84	físicas e esportivas, ministrado por Profissional de Educação Física, lembrou o	23.678 953 1%
85	para a compreensão do significado do Profissional de Educação Física e no	23.648 953 4%
86	para a ampliação da intervenção profissional, para a compreensão do	23.641 953 3%
87	neste período. Nenhum outro Conselho Profissional alcançou números tão	23.592 951 6%
88	ano. Entre os homenageados estava o Profissional de Educação Física Fernando	22.672 910 2%
89	nos seus diversos campos da intervenção profissional. As conclusões recomendam	22.497 904 0%
90	defendem a Educação Física e a atuação profissional nos seus diversos campos da	22.490 904 4%
91	em tono da preparação e atuação do Profissional de Educação Física para atuar	22.196 892 5%
92	a praticá-la, enfatiza. A FORMAÇÃO PROFISSIONAL As discussões remeteram	22.148 890 3%
93	pelo acompanhamento do exercício profissional da categoria de Educação	21.694 875 0%
94	que as mesmas sejam orientadas por Profissional de Educação Física. Caso	20.577 841 1%
95	atividades estejam sendo dinamizadas por PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA.	20.388 830 1%
96	e da efetiva busca de uma intervenção profissional eficiente e ética. Também é	20.220 824 5%
97	as peculiaridades da intervenção profissional para os remanescentes de	20.155 823 6%
98	desconsideradas na definição do perfil do profissional que as instituições se	20.042 820 4%
99	de novos campos de atuação profissional. Nesse sentido, os campos de	19.974 818 0%

100	perspectiva, o campo de vivência pré-profissional dos alunos da graduação é	19.824 816 5%
101	da ampliação de espaços de inserção profissional, os quais devem ser ocupados	19.650 812 9%
102	CNE nº 7/2004 insere na área da Saúde o profissional de Educação Física egresso da	19.441 808 7%
103	a formação superior e com a intervenção profissional, de modo a viabilizar, cada vez	19.311 804 1%
104	vista que só se pode pensar em atuação profissional competente estando a mesma	19.277 803 2%
105	é impossível almejar uma intervenção profissional de qualidade sem que haja uma	19.256 803 1%
106	à orientação e fiscalização do exercício profissional, cabendo aos estabelecimentos	19.238 803 5%
107	parece inquestionável que a atuação do profissional de educação física tanto na	19.198 802 7%
108	e Lazer como áreas de intervenção do Profissional de Educação Física. Note-se	19.014 798 3%
109	as suas diferentes áreas de intervenção profissional e delegou exclusivamente aos	18.925 796 8%
110	por meio da intervenção profissional dos egressos da Licenciatura	18.861 795 3%
111	o que reforçará a identidade do profissional no conjunto da sua categoria	18.696 789 0%
112	conseqüentemente, em uma intervenção profissional com problemas similares. Em	18.325 780 6%
113	áreas de conhecimento definidas, o perfil profissional desejado e as peculiaridades	18.254 779 4%
114	para todos os campos de intervenção profissional de uma determinada área.	18.033 773 9%
115	que articulam as dimensões da formação profissional e da intervenção nos diversos	17.955 771 5%
116	dos jovens acadêmicos diante do futuro profissional e da crise de empregabilidade	17.547 762 3%
117	específicas no campo da intervenção profissional, decorrentes da regulamentação	17.527 762 0%
118	É importante frisar também que para um profissional participar das Olimpíadas	16.724 698 7%
119	talentos. E.F. - E qual a importância deste profissional para as Olimpíadas Escolares?	16.669 694 7%
120	na formação do jovem como cidadão. O profissional tem a importante missão de	16.559 683 7%
121	esportiva e exaltar a importância do Profissional de Educação Física na	16.548 682 5%
122	Olimpíadas Escolares é a valorização do Profissional de Educação Física, já que a	16.494 680 8%
123	esportiva orientada e exaltar a figura do Profissional de Educação Física na	16.418 671 0%
124	DE EDUCAÇÃO FÍSICA O Profissional de Educação Física tem	16.370 670 7%
125	O RECONHECIMENTO DO PAPEL DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA O	16.365 670 6%
126	Viabilizar a obrigatoriedade da atuação do Profissional de Educação Física como	15.557 644 6%
127	entidades responsáveis pelo exercício profissional e sociedade em geral,	15.240 642 3%
128	através do esporte, proferida pela Profissional de Educação Física Rosimeri	14.368 607 3%
129	Rossana. Desta forma, a intervenção do Profissional de Educação Física, no	14.334 606 9%
130	com o processo cognitivo. A palestra da Profissional de Educação Física Rossana	14.190 599 3%
131	ainda que Educação Física ministrada por Profissional de Educação Física no âmbito	14.155 598 4%
132	O Dep. Paulo Rubem Santiago, que é Profissional de Educação Física e	13.856 589 0%
133	desta área de conhecimento e do Profissional de Educação Física, que	13.577 579 0%
134	qualidade, orientada exclusivamente por Profissional de Educação Física, único	12.490 544 1%
135	que ser necessariamente conduzida por Profissional de Educação Física único com	12.341 539 2%
136	em alguns locais, que querem substituir o Profissional de Educação Física por	12.178 534 2%
137	O essencial é o respeito pela Profissão. O Profissional tem que se diferenciar para que	11.630 515 3%
138	de vida e bem estar. A atuação do Profissional de Educação Física se	11.577 512 9%
139	ter um perfil diferenciado, por ser aquele profissional técnico que fica ao nosso lado.	11.281 498 7%
140	Acredito que isso aconteça pelo fato do Profissional de Educação Física ter um	11.270 498 5%
141	meus Professores de Educação Física. O Profissional de Educação Física tem que	11.225 496 0%
142	como atleta e agora como técnico. O Profissional de Educação Física é uma	11.117 491 0%
143	E ATLETAS 1º de Setembro – Dia do Profissional de Educação Física. O que	11.067 487 6%
144	Fundamental), conclui. O xadrez e o Profissional de Educação Física O xadrez	10.368 460 4%
145	Física, Matemática etc., explica a Profissional. Outro ponto bastante positivo	10.281 456 0%
146	em busca da crescente valorização profissional e de proporcionar aos nossos	10.102 448 4%
147	os motivos daquele resultado, o Profissional decidiu associar a prática	9.638 432 7%
148	Física Escolar e a Importância do Profissional de Educação Física	9.547 428 7%
149	de Dourados, com palestra A Inserção do Profissional de Educação Física na Área da	9.494 425 9%
150	Rocha. Ainda no âmbito da legislação, o Profissional de Educação Física e vereador	9.436 424 0%

151	atividades mostrando a importância do Profissional de Educação Física. Já em	9.243 416 0%
152	de agosto, aconteceu a I Corrida do Dia do Profissional de Educação Física, em	9.187 413 5%
153	a Roda de Capoeira em Homenagem ao Profissional de Educação Física. Tocantins	9.170 412 0%
154	foi realizado o II Seminário de Ética Profissional na Educação Física. A	8.734 388 0%
155	Profissionais. Em Itabuna, a Semana do Profissional de Educação Física começou	7.894 349 2%
156	aconteceu a palestra sobre Ética Profissional na Educação Física, ministrada	7.720 341 5%
157	eventos ressaltando a importância do Profissional de Educação Física. No dia 1º	7.353 322 8%
158	realizou entrega do Discóbulo de Ouro ao Profissional Ricardo Catunda e a familiares	7.260 319 7%
159	que institui a Semana Municipal do Profissional de Educação Física. Outras	6.904 302 3%
160	Carlo Leutprecht (PCdoB), e a vereadora e Profissional de Educação Física Natália	6.844 301 2%
161	dias depois, foi realizado painel sobre o Profissional de Educação Física frente aos	6.502 284 6%
162	Estado. A abertura oficial da Semana do Profissional de Educação Física no Rio	6.338 277 1%
163	de uma faixa comemorativa do Dia do Profissional de Educação Física nos jogos	6.298 275 3%
164	mediante a apresentação da Cédula Profissional. No dia 08 de setembro, a	6.260 273 0%
165	2.030, que criou a Semana Municipal do Profissional de Educação Física. Região	6.225 272 3%
166	mensagem em comemoração ao Dia do Profissional de Educação Física em	6.028 264 9%
167	incluindo o 1º de Setembro como o Dia do Profissional de Educação Física no	6.008 263 9%
168	e à ampliação do reconhecimento do Profissional de Educação Física nestes	5.645 246 7%
169	e da fundamental orientação do Profissional de Educação Física em	5.539 243 0%
170	escola-esporte foi enfatizada, apontando o Profissional de Educação Física como	5.372 237 5%
171	aspectos da disciplina e da relação do Profissional de Educação Física com todos	4.903 223 0%
172	uma nova visão sobre as intervenções do Profissional de Educação Física. Neste	4.866 221 1%
173	realizadas pela passagem do Dia do Profissional de Educação Física (página 9,	4.736 219 8%
174	e discussões, o que leva ao progresso do profissional, destacou. Para o deputado	4.641 214 8%
175	regular. A Revista E.F. conversou com o Profissional sobre a conquista, o projeto e	3.733 175 8%
176	FÍSICA ESCOLAR Ousadia premiada Profissional de Educação Física de	3.443 160 4%
177	elas (as aulas) sejam ministradas por um Profissional que se preparou e se dedica a	3.366 157 3%
178	PL, Otavio Leite citou a apresentação da Profissional de Educação Física Prof. Dra.	3.275 153 5%
179	com essas crianças e jovens. Papel do Profissional Os Profissionais de Educação	2.137 105 4%
180	Maria de Lucena. De acordo com a Profissional, que também é conselheira do	1.594 86 6%
181	no Ensino Infantil. Através de estudos, a Profissional comprovou que as habilidades	1.293 66 7%
182	a fase escolar. Na palestra seguinte, o Profissional de Educação Física, Prof.	1.064 52 0%
183	algum tipo de deficiência, afirmou o Profissional de Educação Física, citando o	1.013 50 7%
184	iniciais nos cursos de Pedagogia com o Profissional de Educação Física. Nós	757 36 1%
185	década e sobre o papel e a importância do Profissional de Educação Física neste	43 0 0%

Figura 26 - Concord da lexia Profissional – corpus EF

No caso da lexia Profissional, impressiona no *corpus* a frequência com que é empregada: 185 vezes. Também é interessante observar o emprego das letras maiúsculas quando se refere ao “Profissional de Educação Física” (grande parte do *corpus* se destina a isso); a maioria pode ser classificada como substantivo. Em outros momentos, o vocábulo também é empregado enquanto adjetivo (em mais de 35 ocorrências).

N	Concordance	Set	Tag	Word #	t. #	os.
1	suprir uma demanda muito grande de <b>conhecimento</b> . Vejo que, com a			33.512	426	0%
2	muito importante de gestão do <b>conhecimento</b> . Agora temos a chance			33.330	415	0%
3	Esportivo, Inclusão, Produção do <b>Conhecimento</b> , Projetos Esportivos			29.066	196	8%
4	as pesquisas e o empenho em gerar <b>conhecimento</b> na Educação Física. Sem			26.452	063	8%
5	muito mais profundo entre as áreas de <b>conhecimento</b> , ponderou. A Presidente			25.070	009	3%
6	com uma abordagem interdisciplinar do <b>conhecimento</b> . É preciso pensar numa			25.057	008	0%
7	para se fazer avaliação?. Já são do <b>conhecimento</b> público os índices de			22.392	902	2%
8	um novo paradigma para esta área de <b>conhecimento</b> , ampliou a visibilidade			18.909	796	4%
9	das diferentes abordagens do <b>conhecimento</b> pedagógico, os conteúdos			18.624	788	2%
10	Na Educação Física, as unidades de <b>conhecimento</b> específico que constituem			18.517	785	4%
11	especificidades das diferentes áreas de <b>conhecimento</b> das licenciaturas. Na			18.508	784	6%
12	curricular constituída por um corpo de <b>conhecimento</b> da educação, da escola e			18.491	784	0%
13	Plena, respeitando as áreas de <b>conhecimento</b> definidas, o perfil			18.250	779	2%
14	dos saberes específicos da área de <b>conhecimento</b> . A Licenciatura em			18.141	776	0%
15	da paz, mentalidade ecológica, auto- <b>conhecimento</b> , relacionamento social,			14.569	615	0%
16	(e na interação com este) e no <b>conhecimento</b> do próprio esquema			14.322	605	0%
17	processo de autonomia da criança, no <b>conhecimento</b> do ambiente (e na			14.312	605	7%
18	necessária a valorização desta área de <b>conhecimento</b> e do Profissional de			13.574	579	5%
19	a este nível, é necessário, além do <b>conhecimento</b> técnico, muita			11.377	503	1%
20	social, fazendo com que o aluno trave <b>conhecimento</b> com novas pessoas e			10.324	458	7%
21	Os vereadores também puderam tomar <b>conhecimento</b> das parcerias com os			8.127	361	9%
22	na reciclagem destes e exijam deles o <b>conhecimento</b> dos Planos Curriculares			5.018	225	6%
23	relacionada com a falta de <b>conhecimento</b> sobre a importância e			3.801	179	8%
24	A profissão é levada como uma área de <b>conhecimento</b> , de estudos e muito			3.630	169	7%
25	qualidade de vida. No final do projeto, o <b>conhecimento</b> adquirido foi oferecido à			3.575	166	3%

Figura 27 - Concord da lexia Conhecimento – corpus EF

A lexia Conhecimento diz respeito às áreas de conhecimento e, em outros momentos, tem relação com o “ato de conhecer” e de produzir conhecimento; é predominantemente empregado como substantivo.

N	Concordance	Set	Tag	Word #	t. #	os.
1	humano técnico-instrumental e a <b>didático-pedagógica</b> , e evidenciou que			24.992	008	
2	em conhecimentos técnico-científicos, <b>didático-pedagógicos</b> e			19.219	802	
3	por crianças, além do trabalho <b>didático</b> com conteúdos, pertinentes aos			18.768	791	
4	das dimensões biológicas, culturais, <b>didático-pedagógicas</b> e			18.538	785	
5	03/87 trazer uma organização <b>didático-pedagógica</b> mais objetiva e			18.267	780	

Figura 28 - Concord da lexia Didático – corpus EF

Em Didático, quatro das cinco ocorrências privilegiam a dimensão “didático-pedagógica” do trabalho e têm relação com o professor, ator social que trabalha com a dimensão didático-pedagógica; pode ser classificado como adjetivo.

1	educador nas escolas que vai além do ensino esportivo e de divulgador da	36.919 552	3%
2	de qualidade em todas as séries do ensino fundamental e uma contribuição	35.143 489	2%
3	dão, nesse contexto, os processos de ensino e aprendizagem, que vêm	35.070 486	6%
4	no Brasil não têm condições para o ensino profissional. Há o caso de	34.301 456	8%
5	e à Educação Física escolar no ensino infantil, no 1º ciclo, no 2º ciclo e	30.852 293	2%
6	e municípios; Oferta do Programa no Ensino Médio e Superior; Qualificação e	28.621 169	3%
7	em relação a todas as áreas de ensino no país, ratificou. Devido a esta	25.343 021	8%
8	Professores de Educação Física para o ensino básico. Dois anos depois, o CNE	24.882 005	4%
9	em especial daqueles dirigentes de ensino formal, certamente irão ocasionar	21.796 875	0%
10	Educação Física das últimas séries do ensino básico, existindo ainda, escolas	21.752 875	0%
11	Educação Física nas séries iniciais do ensino fundamental, por outros	21.729 875	4%
12	as séries e em todos os níveis de Ensino e Formação do indivíduo. O	21.677 874	0%
13	É evidente que as Instituições de Ensino Superior não devem ter nas	20.012 820	8%
14	integração e continuidade do processo ensino-aprendizagem por meio da	18.856 795	7%
15	do currículo dos diferentes níveis de ensino e as respectivas metodologias,	18.635 788	1%
16	específico que constituem o objeto de ensino do componente curricular	18.524 785	4%
17	que muitas Instituições de Ensino Superior não fizeram mudanças	18.288 780	3%
18	explícita que caberia as Instituições de Ensino Superior definirem-se pelo	18.238 779	4%
19	a planejar e desenvolver situações de ensino-aprendizagem orientadas pelos	18.121 776	8%
20	docentes requeridas para o ensino, sem prescindir dos	17.820 769	7%
21	representando a instituição de ensino superior a qual estiver vinculada.	17.281 745	1%
22	Física que atuam no Sistema de Ensino; Destinar carga horária específica	15.623 644	2%
23	positivamente para o êxito do processo ensino-aprendizagem, condição	15.253 642	8%
24	a necessidade de aprimorar o ensino esportivo. Ela citou estudos	14.391 607	8%
25	na inclusão da Educação Física no ensino infantil. Dos três aos oito anos de	14.244 600	7%
26	na inclusão da Educação Física no ensino infantil, o Dep. Otávio Leite fez	14.097 596	1%
27	esta discussão nas Instituições de Ensino Superior e nos cursos de	13.976 593	2%
28	dos projetos de estruturação e ensino do esporte; respeito às	13.210 566	8%
29	alto nível sobre o desenvolvimento do ensino da Educação Física nas escolas	12.897 557	6%
30	poderes políticos responsáveis pelo ensino público, explicou. E mais: que a	12.302 538	5%
31	que ele é um excelente instrumento de ensino lógico, estimulando o	10.981 483	9%
32	de Profissionais com capacitação para ensino e treinamento deste esporte,	10.700 472	9%
33	na grade curricular das instituições de ensino superior de Educação Física é	10.667 471	0%
34	Física uma grande exibilidade de ensino e de prática, proporcionando a	10.629 469	2%
35	um importante papel na divulgação do ensino e na democratização do xadrez	10.517 465	2%
36	o jogo a alunos menores (da 5ª série do Ensino Fundamental), conclui. O xadrez	10.361 459	4%
37	projeto em que os alunos voluntários do Ensino Médio dedicam-se a ensinar o	10.347 459	2%
38	ponto bastante positivo do trabalho do ensino desenvolvido com xadrez é o	10.289 457	1%
39	que produz, vem associar-se ao ensino de matérias escolares tais como	10.269 456	2%
40	integrar os diversos profissionais de ensino de xadrez, harmonizar uma	10.034 447	1%
41	da Associação dos Profissionais do Ensino, Treinamento e Desenvolvimento	10.018 447	7%
42	um processo pedagógico para o ensino do xadrez. Iniciado em 1965,	9.833 441	9%
43	o II Encontro das Instituições de Ensino Superior do Distrito Federal, sob	8.659 385	5%
44	de Jogos e Brincadeiras para o Ensino Fundamental nas Séries Iniciais	7.944 350	0%
45	visitado diversas outras instituições de ensino, homenageando os Profissionais	7.840 345	7%
46	palestras no Instituto Batista de Ensino Superior de Alagoas (IBESA) e	7.820 345	2%
47	das escolas das redes pública de ensino. Em Campina Grande, Guarabira	7.525 332	0%
48	Catunda. Piauí As Instituições de Ensino Superior (UFPI, UESPI,	7.338 322	5%
49	da representante das instituições de Ensino Superior do Estado, Prof. Liana;	7.292 320	5%
50	de Educação Física para o ensino da disciplina, invistam na	5.004 225	8%
51	de gestores diretores de instituições de ensino para que contratem apenas	4.993 225	6%
52	ESCOLAR Gestores de instituições de ensino e professores das diversas	4.779 220	5%
53	as Superintendências Regionais de Ensino (SREs) de Minas Gerais e	4.401 205	1%
54	a Educação Física, mas com todo o ensino e seus profissionais. Mas	4.250 201	3%
55	de ensino. O próprio sistema de ensino hierarquizou as disciplinas. Essa	4.233 200	7%

56	turma dentro de uma instituição de ensino. O próprio sistema de ensino	4.228 199 0%
57	busquem alternativas adequadas de ensino, compatíveis com a realidade e o	4.070 194 1%
58	pedagógicos em escolas de ensino regular. A Revista E.F. conversou	3.725 173 6%
59	da disciplina Educação Física no ensino infantil, fundamental e médio	3.248 152 5%
60	passado, a atual gestão do Centro de Ensino Fundamental 619 de	3.067 139 7%
61	de alguns professores do Centro de Ensino Fundamental. Vale ressaltar que,	2.992 136 6%
62	gestora educacional do Centro de Ensino Fundamental 619 de	2.923 133 9%
63	da Rede Pública do país. No Centro de Ensino 619 de Samambaia, no Distrito	2.433 113 5%
64	nas apresentações, a importância do ensino da Educação Física nas escolas	1.658 88 6%
65	a atividade física. Por fim, o tema O Ensino da Educação Física nas Escolas	1.562 83 4%
66	de inclusão da disciplina no Ensino Infantil. Através de estudos, a	1.287 65 4%
67	Física a gestores do Centro de Ensino 619, de Samambaia/DF (confira	1.102 53 3%
68	definir o Seminário A Importância do Ensino da Educação Física nas Escolas	393 23 0%

Figura 29 - Concord da lexia Ensino – corpus EF

Na maioria das vezes, o vocábulo Ensino é empregado no sentido amplo do termo (forma sistemática normal de transmitir conhecimentos), e é classificado como substantivo. Também menciona os sistemas e níveis de ensino e aparece poucas vezes como adjetivo.

1	seja ministrada por Profissional com formação específica e habilitação para o	35.169 490 8%
2	e uma contribuição efetiva na formação e no desenvolvimento dos	35.150 489 4%
3	currículo, prática reflexiva, políticas de formação dos professores de Educação	34.989 482 4%
4	aprofundamento, o que contribui para a formação dos médicos e de tantos	34.739 473 6%
5	de Educação Física recebe o preparo e formação científica necessários para	34.599 468 4%
6	educação de uma forma geral e com a formação de cidadãos e futuros atletas.	30.927 296 6%
7	a realização de meu trabalho. Foi essa formação que me permitiu desenvolver	30.287 258 2%
8	Nélio Moura - Considero minha formação em Educação Física	30.274 257 1%
9	E.F. - Fale sobre a importância da formação em Educação Física para a	30.259 256 7%
10	a realização de meu trabalho. Foi essa formação que me permitiu desenvolver	30.237 253 2%
11	do treinamento. Considero minha formação em Educação Física	30.224 252 9%
12	tempo, nunca me descuidei de minha formação. A especialização em provas	30.088 240 0%
13	que foi fundamental para minha formação. Em 1984, realizei um de	30.048 237 0%
14	não dependem de diploma, a busca da formação acadêmica e do registro na	29.624 217 8%
15	como parte de sua estratégia básica de formação, por meio de ações e práticas	28.511 163 1%

16	dos seus deveres. É preciso que a <b>formação</b> dos futuros profissionais revele	26.268 055	5%
17	infelizmente, de ontologia... Qual a <b>formação</b> mínima para que ele possa ter	25.589 033	5%
18	de ser um docente, que requer uma <b>formação</b> específica, acrescentou.	25.413 025	9%
19	Devido a esta nova realidade da <b>formação</b> acadêmica, quem se forma em	25.353 022	9%
20	uma formação específica, centrada na <b>formação</b> pedagógica, estágios e	25.310 020	9%
21	(área escolar) terá que ter uma <b>formação</b> específica, centrada na	25.306 020	9%
22	o que passa necessariamente por uma <b>formação</b> acadêmica crítica, investigativa	25.045 008	8%
23	Física escolar, Clélia indicou que a <b>formação</b> específica deve abranger	24.973 008	3%
24	uma das mudanças mais radicais na <b>formação</b> acadêmica em Educação	24.828 002	4%
25	formação superior na área de saúde. A <b>FORMAÇÃO</b> PROFISSIONAL Em	24.772 002	5%
26	uma melhor qualificação dos cursos de <b>formação</b> superior na área de saúde. A	24.765 001	1%
27	de inserção. A importância da <b>formação</b> permanente dos trabalhadores	24.353 984	3%
28	como conquistas sociais e políticas, <b>formação</b> de parcerias e reconhecimento	23.436 944	7%
29	das crianças, contribuindo para a <b>formação</b> global de um ser humano,	22.870 917	9%
30	Ministério da Educação. A essência da <b>formação</b> , as questões curriculares, as	22.245 894	2%
31	Escolar e, sim, se preocupando com a <b>formação</b> dos professores como uma	22.225 893	9%
32	direito do aluno a praticá-la, enfatiza. A <b>FORMAÇÃO</b> PROFISSIONAL As	22.147 890	0%
33	questão do Desporto Escolar e com a <b>formação</b> e atuação do professor da	21.911 878	5%
34	e em todos os níveis de Ensino e <b>Formação</b> do indivíduo. O Sistema	21.679 874	5%
35	ver a educação física como um bem de <b>formação</b> de cultura, de exercício da	21.117 856	0%
36	elemento de grande significado para a <b>formação</b> dos alunos, visto que este tem	20.759 846	3%
37	sendo inegável sua contribuição para a <b>formação</b> das pessoas que dela	20.683 844	6%
38	e sim uma ação social real e de <b>formação</b> educacional e social exigindo	20.566 841	9%
39	pessoas da comunidade sem a devida <b>formação</b> e habilitação? Vamos reverter	20.503 837	6%
40	dinamizado por pessoas sem a devida <b>formação</b> em Educação Física, podem	20.348 829	8%
41	nas diferentes dimensões dessa <b>formação</b> e da efetiva busca de uma	20.212 824	1%
42	e elevar cada vez mais a qualidade da <b>formação</b> em nível de licenciatura e de	20.187 824	7%
43	profissional para os remanescentes de <b>formação</b> acadêmica realizada com base	20.160 823	6%
44	normativos vigentes, que definem a <b>formação</b> diferenciada para licenciatura e	20.142 823	9%
45	Diante do novo cenário definido para a <b>formação</b> superior em Educação Física é	20.127 823	8%
46	ao mesmo tempo em que a <b>formação</b> acadêmica também atua como	19.959 818	5%
47	de intervenção e de novas trajetórias de <b>formação</b> acadêmica, ao mesmo tempo	19.951 818	2%
48	que tem marcado o processo de <b>formação</b> superior em Educação Física	19.926 818	0%
49	ser construída de modo a garantir uma <b>formação</b> alicerçada no estudo,	19.778 815	6%
50	está a exigir, ao lado de uma <b>formação</b> geral sólida, conhecimentos	19.703 813	1%
51	proteção e reabilitação da saúde, da <b>formação</b> cultural, da educação e da	19.468 808	0%
52	da Graduação e indica que esta <b>formação</b> deve torná-lo apto a	19.452 808	0%
53	parecer identificou o direcionamento da <b>formação</b> superior em Educação Física	19.395 807	0%
54	social da profissão. O redesenho da <b>formação</b> superior em Educação Física	19.330 805	8%
55	entre as partes envolvidas com a <b>formação</b> superior e com a intervenção	19.305 804	5%
56	vinculada a uma sólida e qualificada <b>formação</b> superior. Dessa forma, é	19.288 803	9%
57	de qualidade sem que haja uma <b>formação</b> acadêmica igualmente de	19.263 803	2%
58	superior a responsabilidade direta pela <b>formação</b> acadêmica, é impossível	19.249 803	1%
59	na educação quanto na saúde exige <b>formação</b> superior específica calcada,	19.209 802	1%
60	visão sistêmica que se deseja para a <b>formação</b> superior voltada para o	18.817 793	3%
61	que precisa ser tratado no conjunto da <b>formação</b> de professores diz respeito à	18.727 790	7%
62	associa saberes gerais e específicos, a <b>formação</b> de professores possibilitará a	18.666 789	4%
63	escolar. Com a compreensão de uma <b>formação</b> superior que associa saberes	18.657 789	1%
64	O conjunto de saberes e práticas da <b>formação</b> de professores deve	18.551 786	0%
65	diretrizes Curriculares Nacionais para a <b>Formação</b> de Professores para a	18.450 783	2%
66	no âmbito escolar, reafirma que esta <b>formação</b> deverá seguir as diretrizes	18.441 783	2%

67	relação à aplicação da legislação da <b>formação</b> de Professores da Educação	18.336 781 8%
68	possíveis, o que se traduzia numa <b>formação</b> difusa e desfocada e,	18.316 780 3%
69	de junho de 1987, estabeleceu que a <b>formação</b> dos Profissionais de Educação	18.163 777 4%
70	A Licenciatura em Educação Física: <b>Formação</b> e Intervenção A Resolução	18.147 777 3%
71	pretenda "ampliada" e que propõe uma <b>formação</b> única para todos os campos	18.025 773 6%
72	que articulam as dimensões da <b>formação</b> profissional e da intervenção	17.954 771 3%
73	ratificou a necessidade de uma <b>formação</b> acadêmica calcada nas	17.921 771 1%
74	de conhecimentos necessários a essa <b>formação</b> , incluindo a vivência na	17.887 770 1%
75	nº 2/2002, estabeleceu que esta <b>formação</b> deverá ser efetivada com o	17.724 767 6%
76	diretrizes Curriculares Nacionais para a <b>Formação</b> de Professores da Educação	17.700 767 4%
77	novos rumos estabelecidos para essa <b>formação</b> . PRINCIPAIS MARCOS	17.654 765 0%
78	um panorama da situação atual da <b>formação</b> em educação física, a partir	17.636 765 3%
79	que os novos desafios impostos à <b>formação</b> em Educação Física são	17.568 763 5%
80	Introdução Quando ocorreu a divisão da <b>formação</b> em licenciatura e bacharelado?	17.473 758 0%
81	na modalidade presencial. <b>Formação</b> Superior em Educação Física:	17.459 758 0%
82	a importância desses profissionais na <b>formação</b> do cidadão, o COB oferece	16.757 703 6%
83	o aluno e servir de modelo para sua <b>formação</b> . E.F. – Em 2008, foi finalizado	16.574 683 0%
84	do Profissional de Educação Física na <b>formação</b> do jovem como cidadão. O	16.553 682 5%
85	do Profissional de Educação Física na <b>formação</b> do cidadão. A revista E.F. foi	16.423 671 1%
86	para o processo educativo de <b>formação</b> dos jovens, a preparação para	16.167 664 9%
87	Técnica (FAETEC), objetivando a <b>formação</b> do aluno cidadão, crítico e	15.805 647 1%
88	Desenvolver políticas públicas para <b>formação</b> continuada dos Profissionais	15.611 644 8%
89	Educação Física e Esporte Escolar: da <b>formação</b> à competição, associado às	15.481 644 4%
90	à medida que proporcionam uma <b>formação</b> qualificada pela emancipação	15.280 643 0%
91	e do Esporte Escolar, com vistas à <b>formação</b> integral de cidadãos	15.201 640 4%
92	em que se encontra aquela criança em <b>formação</b> . O Ministério do Esporte vê a	15.014 635 0%
93	respeitar os diferentes momentos de <b>formação</b> da criança e devem considerar	14.997 635 7%
94	que não atende apenas aos critérios de <b>formação</b> física, mas que tem uma	14.176 598 6%
95	da Educação Física como elo da <b>formação</b> integral de ser humano. Ele	13.669 580 3%
96	representante desta preocupação da <b>formação</b> integral de crianças e jovens e	13.590 579 5%
97	nos dão condições de trabalhar a <b>formação</b> sob diversos aspectos: motor,	13.515 576 3%
98	constituir um ambiente que favoreça a <b>formação</b> plena do indivíduo, disse. Ele	13.495 575 4%
99	a importância da inclusão social e da <b>formação</b> de caráter e cidadania que a	13.012 560 2%
100	Educação Física e Esporte Escolar: da <b>formação</b> à competição. O evento contou	12.603 547 5%
101	se o conteúdo e a contribuição na <b>formação</b> das crianças estivessem	12.159 533 7%
102	nada melhor para a auto-estima, para a <b>formação</b> do caráter e para o	12.043 530 2%
103	nada melhor para a auto-estima, para a <b>formação</b> do caráter e para o	12.006 529 2%
104	para que a escola dê o seu recado na <b>formação</b> destes jovens e para que os	11.971 528 7%
105	e Licenciatura: a Qualidade na <b>Formação</b> com Garantia do Melhor	8.686 386 4%
106	sobre Educação Física na escola e a <b>formação</b> do cidadão – realidade e	8.373 371 2%
107	da saúde, crescimento da cidadania e <b>formação</b> integral da juventude	6.074 266 6%
108	primeira talvez se justifique pelo tipo de <b>formação</b> que os profissionais tiveram, e	4.198 199 5%
109	saúde. A última etapa do trabalho foi a <b>formação</b> de um grupo de estudo de	3.964 189 3%
110	políticas públicas que favorecessem a <b>formação</b> , treinamento e reciclagem de	2.123 104 1%
111	física regular e sistematizada para a <b>formação</b> geral de crianças e jovens é a	1.622 87 2%

Figura 30 - *Concord* da lexia Formação – *corpus* EF

A lexia Formação diz respeito à formação do profissional da Educação Física, uma preocupação constante no periódico, tendo em vista a emancipação da profissão. Contudo, menciona também a formação de terceiros (alunos, cidadãos, indivíduos); é classificada predominantemente como substantivo, mas aparecem ocorrências como adjetivo. É importante fazer este estudo, porque a discrepância de

classe gramatical implica radical alteração nos concordados (explicações mais detalhadas na parte da análise).

N	Concordance	Set	Tag	Word #	t. #	os.
1	avanços significativos, inclusive de <b>motivação</b> e de elevação da auto-estima			35.604	508	0%
2	alertando em relação à falta de <b>motivação</b> do jovem quanto à disciplina			1.538	82	3%

Figura 31 - Concord da lexia Motivação – corpus EF

Um dos empregos do vocábulo Motivação é relacionado ao profissional de Educação Física e outro aborda a (falta de) motivação do jovem em relação à disciplina de Educação Física; é classificado como substantivo.

N	Concordance	Set	Tag	Word #	t. #	os.
1	do que dispõe o Código Penal, que <b>deve</b> estar em cada mesa, como os			34.416	462	3%
2	injuriar, difamar e caluniar, o jornalista <b>deve</b> ter consciência do que dispõe o			34.406	462	1%
3	O projeto pedagógico educacional <b>deve</b> considerar o esporte como parte de			28.488	163	7%
4	que a atuação de qualquer profissional <b>deve</b> ser uma atuação cidadã, colocando			25.086	010	9%
5	e, para tal, cada profissional <b>deve</b> conhecer profundamente a sua			25.033	008	5%
6	indicou que a formação específica <b>deve</b> abranger conhecimentos			24.975	008	5%
7	social. Segundo ela, essa preocupação <b>deve</b> começar desde cedo. O bom			24.419	987	7%
8	Segundo Steinhilber, isto se <b>deve</b> principalmente a conscientização			23.601	952	3%
9	esse papel, além de ser exercido, <b>deve</b> ser reconhecido por ela. Nestes			23.369	942	9%
10	e consolidarem a disciplina na escola. <b>Deve-se</b> mostrar aos pais, gestores e			21.065	855	5%
11	nas comunidades menos favorecidas, <b>deve</b> ser mudada. Precisamos reverter e			20.414	831	2%
12	de Graduação em Educação Física <b>deve</b> ser construída de modo a garantir			19.770	815	3%
13	de graduação em Educação Física <b>deve</b> observar o tempo mínimo de			19.529	809	8%
14	Graduação e indica que esta formação <b>deve</b> torná-lo apto a desenvolver ações			19.453	808	2%
15	referência e sua base estruturante <b>deve</b> contemplar a compreensão das			18.616	788	8%
16	e práticas da formação de professores <b>deve</b> fundamentar e contextualizar os			18.554	786	7%
17	das Olimpíadas Escolares, ele <b>deve</b> ser registrado no Sistema. E.F. -			16.730	698	9%
18	pela constituição Federal. A escola <b>deve</b> , neste contexto, ser um ambiente			13.465	574	9%
19	no esporte intelectual. Sendo assim, <b>deve</b> ser estimulado com outros			10.607	468	6%
20	seus profissionais é uma conquista que <b>deve</b> ser comemorada efusivamente pela			7.077	311	4%
21	a todos os pacientes. O mesmo <b>deve</b> ocorrer na escola. Vimos que a			2.815	128	7%

Figura 32 - Concord da lexia Deve – corpus EF

O sentido deontico da modalização Deve fica evidenciado nas ocorrências mapeadas pelo Concord. O termo várias vezes designa o que o indivíduo *deve* ter para ser um profissional de Educação Física, como *deve* ser a sua formação, ou ainda, como *deve* proceder; portanto, o *deve* aparece como um verbo modalizador de necessidade; com relação ao papel social a que se vincula, não há exclusividade

ao professor ou ao profissional; são mencionadas a escola, o esporte, a graduação em EF, entre outras.

N	Concordance	Set	Tag	Word #	t. #	os.
1	para construir novos significados. Ela <b>precisa</b> exercer e ocupar os seus papéis			35.524	505	6%
2	o Profissional de Educação Física <b>precisa</b> se qualificar e se preparar na			33.402	420	6%
3	momento singular na sua história. Ele <b>precisa</b> responder se será protagonista			33.288	412	3%
4	O Profissional de Educação Física <b>precisa</b> ter a consciência de que vive um			33.274	411	7%
5	O Profissional de Educação Física <b>precisa</b> ver nisto uma possibilidade			32.861	383	8%
6	que o Profissional de Educação Física <b>precisa</b> saber sobre doenças,			25.579	032	2%
7	e políticos em um círculo vicioso que <b>precisa</b> caracterizar-se pela			20.808	847	9%
8	morais, e sociais. A SOCIEDADE <b>PRECISA</b> ESTAR ALERTA e denunciar			20.361	830	2%
9	Física. Um aspecto importante que <b>precisa</b> ser tratado no conjunto da			18.721	790	9%
10	três aos oito anos de idade, a criança <b>precisa</b> da estimulação correta para			14.255	601	2%
11	deste país, afirmou. A sociedade <b>precisa</b> de atividade formativa e nada			12.031	530	1%
12	Física de qualidade. A sociedade <b>precisa</b> de atividade formativa e nada			11.994	529	1%
13	tipos de exercícios diferentes. O atleta <b>precisa</b> ser sensibilizado com o incentivo			11.401	505	2%
14	Brasil nos próximos anos. O trabalho <b>precisa</b> continuar. É um projeto			5.424	239	0%

Figura 33 - Concord da lexia Precisa – corpus EF.

Igualmente empregado como modalizador de necessidade, o verbo Precisa várias vezes é modalização deontica relacionada ao papel do profissional de Educação Física; em outras, tem relação com a profissão em si. A modalização está intrinsecamente endereçada aos profissionais da área, tanto de forma direta quanto subentendida através do contexto (uso do recurso *source* do Concord, em que clicando na palavra realçada, o programa direciona para a parte do *corpus* em que ela se encontra, possibilitando analisar o contexto).

As implicações articulativas (relações entre pares, profissionais e terceiros) desta modalização mostram a constituição autopoiética da profissão, evidenciando todos os aspectos envolvidos, como a postura do profissional de EF; as diretrizes da educação física escolar; a postura da sociedade em denunciar práticas de leigos; a necessidade da inserção da EF no cotidiano da sociedade; o trabalho deste profissional, que precisa ser contínuo.

1	de vida ativa que, de alguma forma, <b>pode</b> também ajudar a controlar e a	36.261 532 1%
2	O Profissional de Educação Física não <b>pode</b> mais ficar alheio e à margem das	35.838 519 9%
3	nos últimos anos. O Fórum não <b>pode</b> passar despercebido! Tem que	35.574 506 1%
4	de que o jornalista, no caso ele, não <b>pode</b> ser privilegiado pelo fato de dispor	34.382 461 2%
5	mas de cidadania. Este seminário não <b>pode</b> ser uma passagem, mas parte de	33.057 397 8%
6	visão sobre a Educação Física escolar <b>pode</b> colaborar com a melhoria da	30.913 296 9%
7	de sua prática, e aos mais talentosos <b>pode</b> ser oferecida a possibilidade de	30.522 274 7%
8	educacionais riquíssimas e <b>pode</b> ser realizado na escola com	30.503 273 3%
9	Desenvolvimento... Eis a palavra que <b>pode</b> resumir perfeitamente o transcurso	27.106 090 8%
10	de forma emocionada pela platéia, que <b>pode</b> reviver momentos fundamentais e	26.909 083 4%
11	de um Conselho Profissional não <b>pode</b> ser corporativa, explicou. Já sobre	26.351 059 5%
12	acrescentou. ATITUDE: ALGO QUE <b>PODE</b> MUDAR O MUNDO O	25.419 026 0%
13	acadêmica, quem se forma em um não <b>pode</b> trabalhar na área do outro,	25.361 022 7%
14	Segundo a palestrante, a mudança só <b>pode</b> ser promovida através da educação	24.473 990 0%
15	que utilizam metodologias adequadas, <b>pode-se</b> tornar uma brincadeira	22.854 917 7%
16	O Prof. Célio entende que a escola não <b>pode</b> significar um espaço de	22.340 899 2%
17	de fatores de ordem mais geral, <b>pode-se</b> analisar que ao ser incluída na	19.601 811 7%
18	de qualidade, haja vista que só se <b>pode</b> pensar em atuação profissional	19.273 803 6%
19	princípio que, por analogia, <b>pode</b> ser aplicado as demais	18.591 787 5%
20	e a serem criadas. Essa decisão <b>pode</b> ser vista por vários ângulos,	17.772 769 7%
21	das Olimpíadas Escolares. Como ele <b>pode</b> ser avaliado? Prof. Hubner –	16.590 687 7%
22	social. Utilizando o esporte como isca <b>pode-se</b> criar projetos como o Esporte	11.443 507 3%
23	é preparado para ver, sentir o que <b>pode</b> exigir no treinamento daquele dia.	11.257 497 1%
24	Cooperação. O sucesso da experiência <b>pode</b> ser remetido com as conquistas de	10.770 477 2%
25	João Leite, só a Educação Física <b>pode</b> tornar a escola mais atrativa, mais	4.653 215 0%
26	da escola, a Educação Física Escolar <b>pode</b> ganhar destaque através de	4.318 203 6%
27	dentro das escolas. Possibilidade que <b>pode</b> ser encarada para alguns como	4.139 196 3%
28	Acredito que esse trabalho vencedor <b>pode</b> ser aproveitado através da	4.054 194 3%
29	escola. Vimos que a metodologia não <b>pode</b> ser a mesma para todos os alunos,	2.824 129 1%

Figura 34 - Concord da lexia Pode – corpus EF

A respeito da lexia Pode, ora aparece como modalização epistêmica, ora como deôntica. Na maioria das vezes, trata de aspectos que envolvem a profissão da Educação Física como um todo. Analisamos os eixos modais quanto a três patamares de atividade sistêmica: constitutivo (construção da identidade e dos imaginários que a alimentam), articulativo (relações entre pares e entre profissionais e terceiros) e exercitativo (competências privativas e limitadas para a consecução dos benefícios sociais). Destacamos alguns excertos em que é possível verificar a manifestação dos níveis supracitados.

- Constitutivo - aparece no *corpus* mencionando características quanto ao papel docente: “ele (profissional de EF) é aquele que escuta o que temos a dizer, nossos problemas, é preparado para ver, sentir o que *pode* exigir no treinamento daquele dia.

- Articulativo – diz respeito às relações entre o profissional e terceiros; o periódico faz um alerta: “o jornalista, no caso ele, não pode ser privilegiado pelo fato de dispor dos meios de comunicação, nem punido por essa circunstância. Antes de

injuriar, difamar e caluniar, o jornalista deve ter consciência do que dispõe o Código Penal”.

- Exercitativo - aborda as competências do profissional, na medida em que a modalização *pode* diz respeito a: atuação profissional com formação superior sólida e qualificada; conjunto de saberes e práticas na formação de professores; preocupações com a metodologia de trabalho (que não pode ser sempre a mesma) na escola.

#### 4.2.3 Concord dos nódulos da Revista Língua Portuguesa

A inspeção sobre o sentido dos nódulos de estudo se completa com a apresentação do Concord de Língua Portuguesa. As figuras abaixo também aparecem comentadas.

1	pioneiros estudos sociolinguísticos do professor Ramiro Azevedo. O folclorista	34.303 392	6%
2	é essencial na preparação do professor de Português A falta extensão	33.913 378	7%
3	na interpretação dos textos. Se o professor pede ao aluno que responda	33.631 367	9%
4	produzir enunciados corretos. Assim, o professor analisará os fatos da	33.387 361	4%
5	distintas de avaliação: 1) Existe o professor que identifica a norma	33.311 359	5%
6	texto para contribuir com a intenção do professor. Às vezes, nossos educandos	33.246 356	0%
7	linguística e cultural do educando. professor precisa saber que elementos	33.177 356	3%
8	no bojo das nossas preocupações, professor, caso queiramos ensinar a	32.911 346	7%
9	os dois polos de atuação do professor perante as didáticas sobre	32.596 329	1%
10	texto para contribuir com a intenção do professor, correspondendo à expectativa	32.543 325	3%
11	o sentido, a significação da troca. O professor precisa saber que elementos	32.473 324	6%
12	real, e não para unicamente o professor avaliar. Este pode ser, apenas,	32.448 322	6%
13	ele, porém, o contrário não acontece: o professor não quer atender às	32.411 321	6%
14	aluno quer atender às expectativas do professor ao produzir um texto para ele,	32.398 321	4%
15	com o uso da língua. Tanto o professor como o aluno são sujeitos	32.363 320	5%
16	o processo de escrita e leitura entre o professor e o aluno se configure no mais	32.313 317	4%
17	Na leitura de contos ou poemas, o professor precisa saber que existem	32.269 316	1%
18	de seu leitor interlocutor - o próprio professor - e, assim, definirá o conteúdo,	32.167 312	8%
19	de escrever um texto para entregar ao professor, vai fazê-lo de tal forma que	32.150 312	9%
20	perguntem o que tem na caixa e você, professor, poderá responder, já	32.027 306	9%
21	lúdicas para o estímulo à leitura. O professor pode levar uma caixa cheia de	31.978 305	0%
22	Na leitura de contos ou poemas, o professor precisa saber que existem	31.856 301	1%
23	conhecimento da leitura de fruição, o professor vivencia a riqueza de situações	31.639 293	8%
24	2. O acesso a livros na escola e com o professor facilita o contato com a leitura;	31.619 292	1%

25	em sala de aula. Segundo a análise do professor Ezequiel Silva em seu livro	31.122 278 7%
26	de uma complexa rede de fatores, o professor, ao refletir sobre o ensino de	30.864 272 4%
27	E o que você tem a ver com isso, professor? A língua é um fenômeno	30.739 269 0%
28	podem ser facilmente contornadas se o professor conhecer bem a obra e	30.634 266 5%
29	para quem quer que seja. No caso do professor, essa máxima se aplica	29.161 194 1%
30	estudo e do problema de pesquisa. O professor explica e orienta as tarefas e	28.825 178 8%
31	disponíveis na web. Começa com o professor contextualizado o tema de	28.799 177 7%
32	contexto, se bem explorado por um professor investigador de suas práticas,	28.643 166 8%
33	seu texto não será lido apenas pelo professor ou por um grupo de colegas	27.704 127 2%
34	e o senso crítico. A função do professor é avaliar os procedimentos de	27.535 120 4%
35	objetos e situações que a cercam. O professor deve, portanto, considerar	27.288 112 1%
36	gosto por ela. Uma reflexão sobre ser professor A língua é um bem comum a	27.202 108 0%
37	esse hábito? Então, é tarefa do professor e não somente o de língua	27.153 106 1%
38	ferramentas importantes para auxiliar o professor nas aulas já ficou claro.	26.685 083 2%
39	podem ser as armas secretas do professor na hora de criar o hábito de	25.135 014 0%
40	estudos sociolinguísticos - desde que o professor de latim apresente ao aluno	24.866 001 0%
41	pode contribuir com a formação de um professor de língua portuguesa. De fato,	24.798 999 1%
42	Falling in Love". Saiba mais no site do professor, <a href="http://www">http://www</a>	24.548 986 7%
43	algumas músicas do rei para o idioma. Professor de linguística da universidade	24.484 983 8%
44	chorar pelo leite derramado. Como professor do curso de Letras da	18.702 753 8%
45	chorar pelo leite derramado. Como professor do curso de Letras da	18.643 752 5%
46	mundo ficou perplexo com a atitude do professor. Com o artigo, "todo o" quer	18.061 726 0%
47	relação a outras restrições. Na visão do professor americano, as gramáticas	17.085 682 6%
48	da OT preconizada por Arto Anttila, professor do Departamento de	17.052 681 5%
49	discussão passa necessariamente pelo professor de português e pela maneira	15.366 618 7%
50	baseado na ideia de Juan Lope Blanch, professor da Universidade Nacional	14.276 580 2%
51	de língua), mas também é certo que tal professor terá uma lacuna que o	9.350 432 6%
52	que é possível ser, por exemplo, um professor de português sem uma	9.321 432 5%
53	Ao discutir sobre gênero, o professor de português pode mostrar a	6.588 294 7%
54	está longe de atingir seu fim: ALÔ, PROFESSOR! Ao discutir sobre gênero,	6.582 293 0%
55	(vide box). Casos especiais Aqui, professor, vamos ver alguns casos	6.504 289 5%
56	feminino? Absolutamente nenhuma. Professor, mostre isso a seus alunos.	6.255 270 9%
57	interligada com a abordagem que o professor fará, como o exemplo que	5.395 229 4%
58	dos livros"). Conforme Freire, para o professor pôr em prática tal	4.973 213 7%
59	o senso crítico e irônico. Não pense, professor, que essa didática é exclusiva	3.631 148 4%
60	a imagem não estava ali sem que o professor tenha pensado	3.569 146 2%
61	nos comunica algo? Nesse excerto, o professor não usou a famosa pintura do	3.513 143 8%
62	real, refere-se à possibilidade que o professor tem de solicitar que o aluno	3.060 119 7%
63	de sentido que aquele faz deste. Você, professor, precisa estar "ligado" a uma	2.840 113 1%
64	a motivação É interessante pensar, professor, que essa metodologia não é	2.626 107 0%
65	perceber qual é o verdadeiro intuito do professor. Esse é o momento-chave para	2.323 93 0%
66	questionamento ou provocação (professor) seguido de inquietação	1.882 76 8%
67	que foi provocado com as questões do professor. Assim, o procedimento de	1.869 75 0%
68	desse recurso, como: no caso de um professor que não seja de Português,	1.730 71 3%
69	Mas de que modo podemos fazer isso, professor? A resposta está na estratégia	1.673 68 0%
70	da vida prática. Isso ocorre porque o professor não sabe utilizar métodos que	1.588 66 4%
71	Abordaremos onze princípios que o professor pode utilizar para que esse	1.351 59 7%
72	muito familiar à sua prática de ensino, professor. Você certamente já parou	1.278 55 0%
73	circunstância. Por meio dessa didática, professor e alunos podem re-entrar sobre a	1.183 52 4%
74	os fatos noticiados. Agora, sim, o professor dirá que essas palavras serão	1.156 51 9%
75	certeza, responderão que não. Aí o professor chegou aonde queria. Nesse	1.118 49 7%
76	da leitura por escolha e prazer, o professor poderá, numa roda de	1.046 45 3%
77	entre outras circunstâncias. Assim, o professor "antenado" pode iniciar a	984 43 9%
78	e conceituá-la. Diante disso, cabe ao professor introduzir o uso do advérbio por	892 40 7%
79	uma circunstância, abordado pelo professor em frases soltas, sem nenhum	841 38 8%
80	em bom português: "Apesar de o professor ser chato...". Veja outros	155 5 5%
81	erro dizer e escrever "Apesar do professor ser chato...". Diga e escreva	143 4 8%
82	se refere ao aluno for português, então o professor deve estar excomungando o	61 1 5%
83	realizar uma boa prova: "Apesar do professor ser chato, eu gostava das	40 0 5%
84	Apesar do professor ser chato, eu gostava das	2 0 4%

Figura 35 - Concord da lexia Professor – corpus LP

A lexia Professor no *corpus* Língua Portuguesa, refere-se em grande parte ao papel do professor de português, como trabalha e quais as suas responsabilidades; é empregado como substantivo.

1	organizam e informam ideias. Esse <b>profissional</b> entende a linguagem como um	33.475 362	9%
2	Biblioteca, há duas formas de atuação do <b>profissional</b> da educação: educar para a	31.140 278	8%
3	de o latim contribuir para a solidificação <b>profissional</b> do aluno e mesmo para o	24.812 000	5%
4	uma lacuna que o impedirá de se tornar um <b>profissional</b> pleno; afinal, muitos fatores tidos	9.361 432	1%
5	importância em uma formação sólida do <b>profissional</b> de línguas. É certo que é	9.309 431	1%
6	importância para uma formação sólida do <b>profissional</b> da linguagem. Conceitos básicos	8.318 379	2%
7	da comunicação para sua atuação <b>profissional</b> . 2. Imagine que você pretende	5.150 220	0%

Figura 36 - Concord da lexia Profissional – *corpus* LP.

O emprego do vocábulo *profissional* refere-se, em grande parte, à atuação do professor de línguas enquanto profissional; também aborda o fortalecimento e a atuação profissional do aluno; é substantivo e adjetivo. Pode-se perceber, no nível constitutivo, algumas passagens que caracterizam o modo como o profissional entende a linguagem. Há também a generalização do papel (“profissional da educação”), assim como disposto na lei (LDB 9.394/96 - Título VI – Dos Profissionais da Educação). Sobre este aspecto, nosso recorte de *corpus* é retrato fiel das conclusões de Richter (2008, p. 27):

A imagem de egresso construída é de um profissional pouco apto à intervenção específica sobre seu entorno social, além de diluído interdiscursivamente em um recorte social muito amplo, o dos ‘profissionais da educação’. Essa incerteza de perfil favorece, claramente, o controle administrativo de sua atuação e mesmo a suposta necessidade de um aval de ‘especialistas’ para suas tomadas de decisão.

No nível articulativo, percebemos uma espécie de tensão nas asserções do periódico às formas de ação docente: “esse profissional entende a linguagem como um fenômeno de base textual, que se volta, prioritariamente, para a compreensão e produção de textos, sendo a estrutura observada no processo da construção de sentido textual. A escola, em seus métodos de avaliação tradicionais, abandonou o texto.”

Quanto às práticas exercitativas, temos uma espécie de manifestação exógena por parte do periódico, indicando rumos para que o professor seja pleno em sua carreira: a visão fechada do professor (que ignora a Linguística Histórica) “o impedirá de se tornar um profissional pleno”. O assunto é retomado duas vezes, com o intuito de demonstrar a suposta preocupação com a “formação sólida do profissional de línguas/da linguagem”.

N	Concordance	Set	Tag	Word #	t. #	%
1	qualquer um com um pouco mais de <b>conhecimento</b> se avorva em seu dono			37.145	506	5%
2	não, porque a pronúncia dependia do <b>conhecimento</b> da palavra. Talvez a			36.348	472	5%
3	texto. Já sobre a análise linguística, o <b>conhecimento</b> gramatical deve emergir			33.794	374	1%
4	a leitura; 3. Ao diferenciar a leitura de <b>conhecimento</b> da leitura de fruição , o			31.632	293	9%
5	de produzirem e refletirem sobre o <b>conhecimento</b> . Essas afirmações põem			31.282	279	0%
6	especializados de uma área de <b>conhecimento</b> , os dicionários			29.906	237	8%
7	isto é, dentro de certas áreas de <b>conhecimento</b> como a Medicina, a			29.467	213	2%
8	coletiva de informação em <b>conhecimento</b> . A cultura emergente na			28.659	166	0%
9	ao conhecimento e à produção do <b>conhecimento</b> ? Crianças e adolescentes			28.160	145	0%
10	a internet democratize os acessos ao <b>conhecimento</b> e à produção do			28.155	145	4%
11	dos estudantes e estimula o estudo e o <b>conhecimento</b> . A constatação de que			26.617	080	0%
12	o aluno a ler sem ter ao menos um <b>conhecimento</b> prévio de sua leitura -			26.479	076	2%
13	é preciso ter como base um amplo <b>conhecimento</b> que atenda às			25.277	021	6%
14	o mercado efervescente e ávido de <b>conhecimento</b> . Deve, sim, ser imputada			18.902	759	0%
15	de estudiosos refletindo e produzindo <b>conhecimento</b> so bre o assunto para			15.308	616	3%
16	ligada à falta de reflexão e produção de <b>conhecimento</b> sobre a gramática			15.242	614	1%
17	gramática normativa Existe, ainda, um <b>conhecimento</b> que circula e não está			13.553	554	9%
18	o latim deixou de ser a língua única do <b>conhecimento</b> . Em português, a primeira			13.354	547	0%
19	modo, importante não deixarmos tal <b>conhecimento</b> histórico, o qual,			9.389	433	9%
20	links para importantes fontes de <b>conhecimento</b> sobre as disciplinas. O			4.747	203	1%
21	léxico deve, por um lado, privilegiar o <b>conhecimento</b> linguístico que o aluno já			4.011	168	2%
22	metodologia não surtir efeito, caso falte <b>conhecimento</b> prévio do aluno ou			2.268	92	9%
23	d) deslocamento para um assunto de <b>conhecimento</b> geral (como a internet),			2.253	92	6%
24	que já se trata de uma necessidade de <b>conhecimento</b> para a inserção social da			2.139	90	6%
25	a inquietação sobre um assunto de <b>conhecimento</b> geral (no caso citado,			1.811	74	2%
26	apenas de recurso na transmissão de <b>conhecimento</b> , mas também de			1.368	59	7%

Figura 37 - Concord da lexia Conhecimento – corpus LP

O vocábulo Conhecimento é empregado em sentido genérico, não se restringindo apenas ao professor ou ao aluno; também menciona as áreas de conhecimento. De forma geral, a lexia *conhecimento* tem relação com as competências gnoseológicas de trabalho.

N	Concordance	Set	Tag	Word #	t. #	%
1	é adotada pelo Programa Nacional do Livro Didático 2006 do MEC. O dicionário do tipo			30.012	241	3%
2	se aplica especialmente ao material didático disponível a ele. É fato que, muitas			29.169	194	1%
3	na utilização desse tipo de recurso didático são o baixo custo de aquisição dos			26.575	079	0%
4	superiores é a acessibilidade ao material didático. O pouco material existente em			24.986	007	0%
5	cas na composição de um material didático devem ser diversificadas, atualizadas			4.620	196	8%
6	tópicos (capítulos, partes) de um material didático pode se dar por meio da			4.480	189	6%
7	é parte integrante do todo que é o material didático e sobre ela deve haver o que se			3.318	134	9%
8	lembrar que qualquer signo num material didático é motivado pedagogicamente, mas,			3.238	130	1%
9	estratégia inicial Todo e qualquer conteúdo didático tem - e deve ser abordado na -			1.537	63	2%
10	de construção da clareza no material didático e em facilitadores da elucidação			1.484	61	9%
11	dos alunos e montagem de material didático. Sobre essa última atribuição,			1.324	57	0%
12	Trata-se, então, de uma efetiva prática didático-pedagógica de letramento. O			1.245	54	0%
13	podem ser utilizados para fazer do material didático uma ferramenta que promova a			658	32	7%

Figura 38 - Concordância da lexia Didático – corpus LP.

Sobre a lexia Didático, diz respeito aos recursos que envolvem o trabalho do professor, como material didático, recursos didáticos, conteúdo didático e a prática didático-pedagógica em si; é classificado como adjetivo.

N	Concordance	Set	Tag	Word #	t. #	%
1	língua como uso - enquadrando-se no ensino sob a perspectiva dos gêneros			33.450	361	
2	código a ser preservado por meio do ensino de regras gramaticais, sem			33.342	360	
3	e a prática pedagógica. Avaliação No ensino de língua, isso se mostra de			33.291	359	
4	pois, como geralmente acontece no ensino tradicional, o aluno costuma			33.230	356	
5	os conteúdos realizados no processo ensino aprendizagem e com a realidade			33.166	356	
6	é um elemento natural no processo de ensino aprendizagem. Ela não consiste			33.001	351	
7	porque, como geralmente acontece no ensino tradicional, o aluno costuma			32.527	325	
8	um papel interativo. Muitas vezes, no ensino tradicional, o aluno quer atender			32.389	321	
9	turmas do sexto ano (quinta série) do Ensino Fundamental, onde é possível			31.964	304	
10	vez que toda e qualquer metodologia de ensino articula uma opção política que			31.924	303	
11	se pretende atingir com o processo de ensino de uma língua. Esses objetivos			31.894	302	
12	criar o hábito de ler. A estruturação do ensino de leitura e escrita depende,			31.873	302	
13	eixos podem ser compreendidos no ensino que privilegia o trabalho com			31.500	286	
14	vez que toda e qualquer metodologia de ensino articula uma opção política que			31.094	277	
15	se pretende atingir com o processo de ensino de uma língua. Esses objetivos			31.064	276	
16	ao papel da escola. A estruturação do ensino de leitura e escrita depende,			31.043	276	
17	fatores, o professor, ao refletir sobre o ensino de língua na perspectiva dos			30.869	272	
18	de Língua Portuguesa caracteriza um ensino de língua materna a partir da			30.771	271	

19	no desenvolvimento de atividades de <b>ensino-aprendizagem</b> . Outra	28.997 186%
20	Quem pensa no processo de <b>ensino-aprendizagem</b> unidirecional entra	28.596 164%
21	de Edgar Morin, pode fazer do <b>ensino-aprendizagem</b> um processo onde	28.570 163%
22	o que leva na maioria das vezes ao <b>ensino</b> puro de gramática na primeira e a	27.753 128%
23	formas de incentivo, principalmente no <b>Ensino</b> Fundamental, pois é nessa etapa	27.514 119%
24	Uma tarefa que cabe às escolas de <b>Ensino</b> Fundamental é a formação de	27.341 114%
25	sejam eles das séries iniciais, <b>ensino</b> fundamental ou médio, que os	27.050 102%
26	tirinha pode-se trabalhar com alunos de <b>ensino</b> médio, com disciplina de	27.009 101%
27	ser trabalhada tanto com os alunos do <b>ensino</b> fundamental como o médio, nas	26.931 098%
28	personagem conhecido de todos, seja <b>ensino</b> fundamental ou médio. Nessa tira	26.800 091%
29	barreiras que acabam por difamar o <b>ensino</b> do latim nas faculdades. Por	25.059 011%
30	Outra barreira para o sucesso do <b>ensino</b> do latim nos cursos superiores é	24.975 007%
31	possíveis que as novas teorias de <b>ensino</b> e aprendizagem de língua,	24.899 003%
32	é a ausência de metodologias de <b>ensino</b> que ultrapassem os tradicionais e	24.759 998
33	que resolvi escrever esta apologia ao <b>ensino</b> de latim. O latim nosso de cada	23.908 952
34	classes sociais e relaciona a crise no <b>ensino</b> de português à distância entre a	15.575 624 8%
35	e pela maneira como ele encara o <b>ensino</b> da língua. Sírio Possenti , no	15.376 618 9%
36	entre a norma-padrão e a escola, o <b>ensino</b> formal, torna a sala de aula um	15.345 617 5%
37	normas cada vez aumenta mais. O <b>ensino</b> e a nova norma-padrão A estreita	15.330 617 9%
38	a fim de não sobrecarregar o <b>ensino</b> com fatos linguísticos	14.590 593 9%
39	de uma norma culta real; 4. Basear o <b>ensino</b> em princípios metodológicos	14.562 592 9%
40	o empirismo na aprendizagem e no <b>ensino</b> da língua-padrão pelo	14.549 591 7%
41	lexical e estilístico; 2. Ajustar o <b>ensino</b> da língua portuguesa, em todos	14.501 590 9%
42	como as críticas às deficiências do <b>ensino</b> de gramática no sistema	13.110 537 2%
43	falantes para o uso correto da língua. O <b>ensino</b> tradicional da gramática, no	13.025 534 4%
44	a discussão sobre a norma-padrão e o <b>ensino</b> da gramática nas escolas É	13.000 533 4%
45	com essa visão fechada sobre o <b>ensino</b> de língua), mas também é certo	9.341 432 3%
46	a serviço das propostas específicas de <b>ensino</b> , isto é, não deve ser fortuita ou	5.374 229 0%
47	postulou a importância do <b>ensino</b> dirigido ao aprendizado sobre o	4.953 212 8%
48	pouco utilizada em alguns métodos de <b>ensino</b> , a motivação faz muita diferença	2.383 97 9%
49	da elucidação sobre a proposta de <b>ensino</b> ; por último, os princípios 9, 10 e	1.494 61 2%
50	que é muito familiar à sua prática de <b>ensino</b> , professor. Você certamente já	1.277 55 7%
51	prática Podemos citar um exemplo no <b>ensino</b> de língua portuguesa,	778 36 5%
52	na trajetória de sua aprendizagem. O <b>ensino</b> de língua está pautado na tríade	676 33 0%

Figura 39 - Concord da lexia Ensino – corpus LP

O vocábulo Ensino refere-se ao processo de ensino em geral, empregando inclusive a palavra ensino-aprendizagem; ora menciona o latim, ora as línguas; também cita os níveis de ensino (fundamental e médio). Em termos gerais, representa uma competência praxeológica de trabalho.

N	Concordance	Set	Tag	Word #	t. #	os.
1	formação filológica e a gramáticos com <b>formação</b> linguística. Vale dizer: não é			37.236	509	5%
2	deve ser atribuída a linguistas com <b>formação</b> filológica e a gramáticos com			37.230	509	5%
3	ou aliena as ações relacionadas com a <b>formação</b> de leitores e escritores. Diante			30.996	274	1%
4	e adolescentes não precisam de uma <b>formação</b> para usar quaisquer			28.168	146	5%
5	a escola estará contribuindo para a <b>formação</b> de sujeitos autônomos,			27.891	133	3%
6	às escolas de Ensino Fundamental é a <b>formação</b> de leitores e escritores			27.345	114	7%
7	a leitura de livros e contribui para a <b>formação</b> de adultos que não gostam de			26.526	077	0%
8	que estas vivências traziam à <b>formação</b> do caráter e da moral do			26.417	073	8%
9	aquele conteúdo pode contribuir com a <b>formação</b> de um professor de língua			24.795	999	1%
10	estamos alterando sua estrutura e sua <b>formação</b> fonética. A cada posição em			22.414	891	5%
11	de marcação impõe exigências na boa <b>formação</b> estrutural do output. Assim,			16.492	660	9%
12	um professor de português sem uma <b>formação</b> histórica (na verdade, é muito			9.326	432	2%
13	atenção para sua importância em uma <b>formação</b> sólida do profissional de			9.306	431	8%
14	básicos e sua importância para uma <b>formação</b> sólida do profissional da			8.315	379	0%
15	que ela sofreu durante sua <b>formação</b> e mesmo as línguas que			8.244	376	2%

Figura 40 - Concord da lexia Formação – corpus LP

Com relação à formação, é possível perceber o emprego em vários sentidos: formação no sentido gramatical (de palavras, fonética), formação profissional (do professor de línguas, dos gramáticos, dos linguistas); além da formação enquanto constituição do caráter; é classificado como substantivo.

N	Concordance	Set	Tag	Word #	t. #	os.
1	nessa relação unívoca, perderia a <b>motivação</b> visual - se é que se pode falar			36.761	493	1%
2	mas, às vezes, essa <b>motivação</b> não fica clara para o aluno e,			3.246	130	6%
3	o procedimento de problematização e <b>motivação</b> , devemos propiciar situações			2.802	112	8%
4	promotora da problematização e da <b>motivação</b> dos conteúdos se firme,			2.756	111	8%
5	c) os aspectos elencados na <b>motivação</b> devem ser o mais			2.717	110	0%
6	a) diferente da problematização, a <b>motivação</b> precisa estar diretamente			2.686	110	2%
7	a sua possível opção em utilizar a <b>motivação</b> , apresentando alguns traços			2.674	110	7%
8	na temática da aula. Como utilizar a <b>motivação</b> É interessante pensar,			2.622	107	3%
9	É no papel de catalisador que a <b>motivação</b> atua, fazendo com que os			2.443	100	8%
10	em alguns métodos de ensino, a <b>motivação</b> faz muita diferença numa			2.385	97	5%
11	a etapa seguinte pode ser chamada de <b>motivação</b> . Embora pouco utilizada em			2.375	96	0%
12	iniciar um processo de motivação. 2. <b>Motivação</b> : o envolvimento com o			2.337	95	1%
13	para o docente iniciar um processo de <b>motivação</b> . 2. <b>Motivação</b> : o envolvimento			2.335	94	0%
14	da leitura e escrita. PRINCÍPIOS DE <b>MOTIVAÇÃO</b> 1. A problematização			1.526	62	0%
15	didáticas para o desenvolvimento da <b>motivação</b> dos alunos diante dos			1.460	61	8%
16	Chamaremos, aqui, de Princípios de <b>Motivação</b> o conjunto de elementos que			1.392	60	1%
17	também de ferramenta que promova a <b>motivação</b> , clareza e inclusão do			1.376	59	6%
18	didático uma ferramenta que promova a <b>motivação</b> , clareza e inclusão do			664	32	9%

Figura 41 - Concord da lexia Motivação – corpus LP

A lexia Motivação é empregada como um procedimento inerente à prática do professor: o docente deve despertar o interesse dos alunos para o aprendizado, ou seja, deve motivá-los; classificada predominantemente como substantivo.

N	Concordance	Set	Tag	Word #	t. #	os.
1	A tarefa da reforma ortográfica <b>deve</b> ser atribuída a linguistas com			37.224	509	5%
2	língua, mas o critério etimológico não <b>deve</b> ser descartado inteiramente. A			37.215	508	6%
3	Em outras palavras, a ortografia <b>deve</b> estar próxima da fonologia da			37.203	508	2%
4	membro de uma Academia de Letras <b>deve</b> necessariamente conhecer a			35.178	425	4%
5	linguística, o conhecimento gramatical <b>deve</b> emergir no âmbito das atividades			33.796	374	6%
6	para nos entendermos e é o que <b>deve</b> ser o objetivo de uma proposta			33.691	368	0%
7	para se efetivá-la; 3) após se constatar, <b>deve-se</b> atribuir valor a essa			33.090	353	1%
8	avaliador seguir: 1) A avaliação <b>deve</b> ser motivada pelo ato de acolhida			33.061	353	8%
9	o que eles podem ver dentro livros. Isso <b>deve</b> vir num tom de suspense e de			32.087	309	7%
10	Silva afirma que essa atividade <b>deve</b> , em primeira instância, possuir			31.558	289	7%
11	A cultura emergente na rede <b>deve</b> ser alvo da apropriação pedagógica,			28.665	167	0%
12	a ideia de que a prática educativa <b>deve</b> estar apoiada na teoria nem			28.472	159	2%
13	que tem base na transmissão, <b>deve</b> ser estímulo à troca. Apesar de ser			28.451	158	8%
14	A presença dessas tecnologias <b>deve</b> ser acompanhada por olhares			28.429	158	9%
15	gêneros e o uso da língua. O aluno <b>deve</b> encontrar na escola espaço aberto			27.817	130	5%
16	leitura escrita mostra que a escola <b>deve</b> diversificar as leituras e práticas de			27.775	129	4%
17	e situações que a cercam. O professor <b>deve</b> , portanto, considerar essa			27.289	112	4%
18	se o público muda, a literatura também <b>deve</b> mudar para agradá-lo. Os			25.816	042	9%
19	grupos. O gênero secundário é amplo e <b>deve</b> atingir variadas formas de			25.484	028	6%
20	que a deslocação do r para junto do a <b>deve</b> ter ocorrido por influência analógica			23.224	926	8%
21	uma vez só. Pelo menos, um arquiteto <b>deve</b> ter um projeto, um plano que			21.987	877	5%
22	de sapateiro usada pelo sapateiro não <b>deve</b> , pelo raciocínio aduzido há pouco,			20.782	815	1%
23	dizem que "re-escrita", por exemplo, <b>deve</b> ter hífen, como todo derivado cujas			18.930	761	6%
24	efervescente e ávido de conhecimento. <b>Deve</b> , sim, ser imputada à própria			18.903	760	2%
25	correspondentes no input e no output <b>deve</b> ser idêntica Todo o mundo conhece			17.849	716	4%
26	da sílaba, a restrição MAX-IO <b>deve</b> ser ranqueada em alta posição,			17.544	700	4%
27	modo, uma análise de variação na OT <b>deve</b> ser baseada na premissa de que a			16.784	673	1%
28	alta são mais fatais. Esta dominação <b>deve</b> ser rígida de sorte que as			16.193	647	9%
29	norma-padrão é a leitura frequente, que <b>deve</b> conduzir à produção independente			15.518	623	1%
30	gramática descritiva. Ou seja, a escola <b>deve</b> dar "prioridade absoluta para a			15.422	620	1%
31	o trabalho com a gramática na escola <b>deve</b> , sem desprezar a gramática			15.402	619	3%
32	de condição com os homens. E <b>deve</b> bradar: "Sou poetisa, sim, senhor!",			7.821	357	8%
33	específicas de ensino, isto é, não <b>deve</b> ser fortuita ou servir de pretexto,			5.378	229	8%
34	se deparam em sua vida social. Ela <b>deve</b> ser valorizada e estar a serviço das			5.363	229	6%
35	ou comprar um imóvel e, para isso, <b>deve</b> publicar sua propaganda em um			5.165	221	3%
36	bagagem cultural particular, que não <b>deve</b> ser desprezada pelo docente no			4.995	213	0%
37	vocabular A escolha do léxico <b>deve</b> , por um lado, privilegiar o			4.005	168	9%
38	que é o material didático e sobre ela <b>deve</b> haver o que se falar. Se não há			3.322	134	7%

39	para xar a compreensão do aluno. Isso <b>deve</b> ocorrer principalmente com as	3.295	132	8%
40	se há a foto de um computador, <b>deve</b> ser perceptível para o leitor que ela	3.216	129	6%
41	DA CLAREZA 4. O apelo à imagem <b>deve</b> favorecer a clareza textual As	3.135	125	1%
42	de que a relação que o educando <b>deve</b> manter com o conteúdo está	2.824	112	6%
43	ação, a professora supõe ("você já <b>deve</b> ") um posicionamento comum ao	2.539	103	8%
44	escrevendo em seguida: Você já <b>deve</b> ter pensado sobre o conceito de	2.479	101	7%
45	e qualquer conteúdo didático tem - e <b>deve</b> ser abordado na - relação com a	1.541	63	8%
46	gramatical de que o sujeito não <b>deve</b> ser regido de preposição. Para	340	20	2%
47	o aluno for português, então o professor <b>deve</b> estar excomungando o pobre infeliz	62	1	0%

Figura 42 - Concord da lexia Deve – corpus LP.

No campo das modalizações, a lexia Deve imprime significados diversos: desde o trato com a gramática - regras que *devem* ser consideradas, à menção ao comportamento do leitor e do professor; não se restringe a um único papel social. Com relação aos patamares de prática, podemos destacar que o periódico coloca-se na posição de “definidor” do que deve ser feito na escola. Em muitos momentos, a revista trata de questões ligadas à prática: “a tarefa da reforma ortográfica deve ser atribuída a linguistas com formação filológica”; “a avaliação deve” ser...; a cultura na rede deve ser apropriada pedagogicamente; a prática educativa deve; a escola deve diversificar as leituras; o professor deve considerar a experiência do aluno; a escola deve dar prioridade absoluta para a leitura; o trabalho com a gramática deve ser; a bagagem do aluno não deve ser desprezada pelo docente. Desta forma, não podemos dizer que há um enquadramento definido, pois sabemos que as supostas regras não estão sendo formuladas no interior da profissão de Letras. Assim, as práticas articulativas estão sofrendo do fenômeno que já nomeamos como *discurso do déficit* (cf. Richter), denunciando a carência na construção de uma identidade profissional e de noções como ética na pesquisa e na profissão em si.

N	Concordance	Set	Tag	Word #	t. #	os.
1	e cultural do educando. professor <b>precisa</b> saber que elementos estão na			33.178	356	4%
2	a significação da troca. O professor <b>precisa</b> saber que elementos estão na			32.474	324	8%
3	de contos ou poemas, o professor <b>precisa</b> saber que existem estratégias			32.270	316	5%
4	de contos ou poemas, o professor <b>precisa</b> saber que existem estratégias			31.857	301	5%
5	leitura crítica, por meio da qual o leitor <b>precisa</b> reagir ao texto, verificando se			31.660	294	2%
6	detalhe, o latim é uma língua muito <b>precisa</b> por conta de seus casos e			24.623	991	3%
7	por um núcleo. ONSET toda sílaba <b>precisa</b> ter uma consoante antes da			17.776	710	8%
8	ser iguais. NUCLEUS toda sílaba <b>precisa</b> ter um elemento preenchido por			17.765	709	2%
9	que aquele faz deste. Você, professor, <b>precisa</b> estar "ligado" a uma proposta de			2.841	113	4%
10	da problematização, a motivação <b>precisa</b> estar diretamente ligada às			2.687	110	3%
11	de comunicação no momento em que <b>precisa</b> transmitir mensagens para			2.491	101	8%

Figura 43 - Concord da lexia Precisa– corpus LP.

Em se tratando do vocábulo Precisa, nossa intenção foi selecionar as ocorrências do verbo precisar, com o intuito de descobrir o comportamento do verbo enquanto modalizador deôntico de necessidade. Das onze ocorrências, cinco preservam a estrutura “o professor precisa”; outras ocorrências se referem ao leitor, a elementos gramaticais e uma única empregada com sentido de exatidão. Em suma, podemos destacar as demonstrações de que as práticas articulativas sofrem uma espécie de esvaziamento de valor – há um desvio de atenção para práticas em sala de aula em si mesmas (Richter, 2008), na medida em que o *corpus* LP alimenta crenças como estas:

- o professor precisa saber que existem estratégias didáticas específicas para criar o hábito de ler; (*perguntamos: será que a devida formação profissional não fornece ao professor a devida competência?*)

- O professor precisa saber que elementos estão na orientação fornecida por ele e qual a pertinência desses elementos;

- Você, professor, precisa estar "ligado" a uma proposta de apostila que solicite ao aluno a interação;

- a motivação (*que deve partir do professor...*) precisa estar diretamente ligada às práticas dos alunos.

Estes fragmentos relacionados acima comprovam o desvio nas práticas articulativas.

N	Concordance	Set	Tag	Word #	t. #	os.
1	a poderia ter sido pior. Se é que <b>pode</b> servir de consolo a um pernetá a			37.303	512	3%
2	as palavras compostas (cujo todo <b>pode</b> ou não corresponder à soma das			36.962	499	9%
3	entre pás e paz, entre mas e más etc. <b>pode</b> levar à confusão que se estabelece			36.906	497	1%
4	a motivação visual - se é que se <b>pode</b> falar assim - se fosse grafada			36.768	493	9%
5	E é aí que a relação som-grafema não <b>pode</b> ser unívoca, além do fato de que			36.725	491	7%
6	como o acento que distingue pôde de <b>pode</b> , ou como a letra que distingue			36.703	490	5%
7	é um traço gráfico distintivo, que <b>pode</b> ser uma letra, um acento, ou			36.674	490	8%
8	equivalente. Ora, a supressão do trema <b>pode</b> piorar esse quadro e possivelmente			36.518	483	7%
9	em trabalhos não-acadêmicos, <b>pode</b> provocar problemas de			36.108	463	3%
10	à preposição por, pôde por oposição a <b>pode</b> e fôrma por oposição a forma, e			35.941	457	8%
11	duas programações para computador <b>pode</b> explicar a ideia de uma reforma			35.468	440	8%
12	e simples inutilidade do Senado. O que <b>pode</b> ser verdadeiro, mas exige outro			35.150	424	3%
13	nem sempre está atento à conversa, <b>pode</b> valer-se de um hem-hem como			34.847	413	1%
14	pode continuar ou não: hem-hem, <b>pode</b> parar. ou Hem-hem, continua,			34.821	412	0%
15	claro no contexto que a conversa <b>pode</b> continuar ou não: hem-hem, pode			34.816	412	1%
16	amiga, depois falamos, mas também <b>pode</b> servir como elemento fático e			34.792	412	5%
17	hem?. De acordo com a necessidade, <b>pode</b> encerrar uma conversa: Hem-hem,			34.781	412	3%
18	rapaz que anda ligando para você., ou <b>pode</b> apresentar um tom desafio:			34.758	411	8%
19	e escuta um hem-heeeeeem, que tanto <b>pode</b> ser de aprovação, de reprovação ou			34.709	409	9%
20	pronunciado de forma alongada, <b>pode</b> demonstrar atenção total ao que é			34.688	409	9%
21	que que eu posso fazer... O hem-hem <b>pode</b> ser dito de forma rápida, para pôr			34.639	407	1%
22	you está brincando, né!, mas também <b>pode</b> demonstrar resignação, quando o			34.619	406	9%
23	seu empregado!. Na réplica, o termo <b>pode</b> assumir um tom de ameaça:			34.583	403	0%
24	amor, já estou pronta! Mas também <b>pode</b> ter o valor de um não, quando um			34.545	401	2%
25	que pode prever um estudo superficial <b>Pode</b> significar sim quando um marido			34.523	400	3%
26	ganha dimensões que vão além do que <b>pode</b> prever um estudo superficial Pode			34.518	400	0%
27	imediatamente pelo qual qualquer pessoa <b>pode</b> passar quando adentra em uma			34.084	383	5%
28	consiste apenas em exames, pois não <b>pode</b> ser excludente e classificatória			33.011	352	5%
29	unicamente o professor avaliar. Este <b>pode</b> ser, apenas, mediador da situação,			32.451	323	3%
30	eram mistério) e em folheá-los. Você <b>pode</b> interromper a aula			32.064	308	3%
31	para o estímulo à leitura. O professor <b>pode</b> levar uma caixa cheia de livros da			31.979	305	4%
32	poemas, romances, entre outros) <b>pode</b> ajudar os alunos a refletirem sobre			31.698	295	4%
33	de texto. Leitura A compreensão não <b>pode</b> ser reduzida à prática de			31.513	287	4%
34	na perspectiva dos gêneros textuais, <b>pode</b> contribuir com o trabalho de			30.877	272	4%
35	modo, comparar diferentes dicionários <b>pode</b> ser uma importante atividade em			30.502	260	4%
36	o que significa cada informação <b>pode</b> se tornar uma atividade bastante			30.487	259	0%
37	as classes gramaticais (careca <b>pode</b> ser um substantivo feminino, um			30.445	257	2%
38	estrutura do dicionário. Essa estrutura <b>pode</b> ser dividida em: megaestrutura,			30.107	244	9%
39	palavra em uma conversa comum, mas <b>pode</b> ser também um termo jurídico e			29.508	215	3%
40	e da Computação, temos legal que <b>pode</b> ser uma palavra em uma conversa			29.499	215	5%
41	inglês). O uso protagonista da internet <b>pode</b> dinamizar conteúdos curriculares,			29.071	191	6%
42	confiável (mais sobre o assunto <b>pode</b> ser encontrado nos livros de			28.851	178	3%
43	no cotidiano escolar? A sala de aula <b>pode</b> ser enriquecida com práticas de			28.731	174	2%
44	professor investigador de suas práticas, <b>pode</b> se revelar bastante proveitoso na			28.648	166	8%
45	pensamento complexo de Edgar Morin, <b>pode</b> fazer do ensino-aprendizagem um			28.567	163	4%
46	discursivos. Este amadurecimento só <b>pode</b> constituir-se mediante uma prática			27.483	117	3%
47	dos balões. A utilização dos gibis <b>pode</b> ser usada não somente na			27.091	103	0%
48	prende-se às aparências. Nessa tirinha <b>pode-se</b> trabalhar com alunos de ensino			27.004	101	4%
49	sobre o que é ser patriota. Essa tirinha <b>pode</b> ser trabalhada tanto com os alunos			26.923	098	9%
50	da escola básica. Nessa historinha <b>pode</b> ser trabalhada a higiene nas aulas			26.783	090	3%

51	LEM, pois esse vocabulário é simples, <b>pode</b> ser discutido nas aulas Língua	26.758 088	9%
52	grupo de alunos maiores. Esse tema <b>pode</b> ser trabalhado nas aulas de língua	26.730 087	0%
53	de ler o que não entende. Assim, o gibi <b>pode</b> incentivar no processo de	26.450 075	8%
54	fazer sucesso com suas personagens. <b>Pode-se</b> afirmar que é o mais	26.058 059	7%
55	tal qual o cinema fez com a pintura. <b>Pode-se</b> dizer que os precursores das	25.847 044	3%
56	isolada. A língua latina <b>pode</b> fornecer bases sólidas para	24.838 001	2%
57	compreenderem como aquele conteúdo <b>pode</b> contribuir com a formação de um	24.791 999	9%
58	pergunta o que seria aquicultura? Você <b>pode</b> até nem saber ao certo, mas fará	24.313 973	5%
59	ou stricto sensu, nossa universidade <b>pode</b> estar localizada em diferentes	23.982 957	9%
60	(couro) ou (coro). O mesmo efeito <b>pode</b> ocorrer quando o ditongo for	23.737 944	2%
61	o, como em auru > ouro. O ditongo ou <b>pode</b> também advir da queda de um	23.602 939	0%
62	relação à primeira. A metátese também <b>pode</b> surgir por um processo analógico,	23.204 926	6%
63	Rodrigo Sá Nogueira, a metátese <b>pode</b> resultar de um fenômeno de	23.139 924	2%
64	o advérbio bem, ao contrário do mal, <b>pode</b> não se aglutinar com palavras	19.405 773	8%
65	E a culpa desse estado de coisas não <b>pode</b> ser atribuída propriamente aos	18.876 759	8%
66	determina o segmento que <b>pode</b> ocupar a posição de coda. No caso	17.798 712	8%
67	diferentes para cada palavra, o que <b>pode</b> propor uma explicação para a	17.101 682	6%
68	Assim sendo, esta restrição, que <b>pode</b> usar tanto restrições contextuais	16.893 675	1%
69	as restrições colocadas na gramática. - <b>pode</b> se obter uma ordenação	16.846 673	1%
70	explicar que tipo de condicionamento <b>pode</b> ser responsável pela mudança da	16.616 667	3%
71	da fonologia, por exemplo, a variação <b>pode</b> explicar que tipo de	16.610 667	5%
72	que sobrevive (o candidato vencedor) <b>pode</b> atuar pior que seus competidores	16.238 649	7%
73	O caráter pernóstico do adjetivo "culto" <b>pode</b> render pressupostos equivocados,	13.484 553	6%
74	Definições O termo norma, em si, <b>pode</b> ser usado em mais de um	13.426 551	0%
75	como paródia? Até que ponto se <b>pode</b> assim chegar à inteligibilidade do	12.826 526	0%
76	sinalizar que não. Mas, pergunta-se, <b>pode-se</b> dizer que o eu-lírico subordina,	12.769 524	0%
77	é só esperar a morte." Como o leitor <b>pode</b> conferir novamente, aparece mais	11.706 499	3%
78	de reprimir a alma amena ou rude <b>pode</b> ser encontrado, como exemplo	11.077 484	5%
79	devem, pois, coroar. Ninguém <b>pode</b> salvá-lo naquele momento, nem	9.782 442	8%
80	histórico, o qual, inclusive, <b>pode</b> servir como tema de pesquisas	9.394 433	6%
81	Histórica. A história de uma língua <b>pode</b> ser dividida em história externa e	8.510 390	0%
82	mortas ou extintas. Nesse aspecto, ela <b>pode</b> se confundir com a Filologia. Esta	8.427 385	0%
83	tido a mesma origem que o sânscrito. <b>Pode-se</b> acrescentar à mesma família o	8.132 370	2%
84	uma língua profundamente, não se <b>pode</b> negligenciar sua história. É aí que	7.885 363	6%
85	discente, discens,entis. Como se <b>pode</b> ver, todas com a mesma	7.615 347	7%
86	e cliente vem cliens,entis. Como se <b>pode</b> ver, é o mesmo processo e,	7.564 345	9%
87	um ponto ou local onde um helicóptero <b>pode</b> pousar). Jarro x jarra: têm nos	6.725 300	5%
88	sobre gênero, o professor de português <b>pode</b> mostrar a seus alunos que, na	6.591 294	8%
89	estímulo à pesquisa. Para isso, você <b>pode</b> inserir, no m de cada capítulo, uma	4.698 202	9%
90	antes de abordados. Um exemplo <b>pode</b> ser observado abaixo no excerto do	4.496 190	8%
91	partes) de um material didático <b>pode</b> se dar por meio da indicialização	4.481 189	8%
92	sejam invisíveis, o seu efeito na pele <b>pode</b> ser visto e sentido quando uma	4.406 185	0%
93	paráfrase], formas de pensar." O texto <b>pode</b> ser concebido como o resultado da	4.143 173	1%
94	novos termos. Essa ampliação <b>pode</b> ocorrer com a ajuda de um recurso	4.031 169	1%
95	texto escrito sobre uma foto, o aluno <b>pode</b> simplesmente achar que ela serve	3.339 135	9%
96	de determinados temas, o texto escrito <b>pode</b> vir ladeado de imagens que	3.166 126	6%
97	o que discutiu ou leu na aula. Isso <b>pode</b> ser feito por meio de atividades	2.999 118	6%
98	sentido para o aluno? O mínimo que <b>pode</b> acontecer é a recusa do	2.423 99	9%
99	que sugerimos, a etapa seguinte <b>pode</b> ser chamada de motivação.	2.371 96	1%
100	Estratégias Diante disso, você <b>pode</b> estar se perguntando: Como fazer	1.900 78	0%
101	do turismo na economia do Brasil, <b>pode</b> iniciar propondo um debate sobre	1.746 71	7%
102	metodologia problematizadora, que <b>pode</b> ser entendida como um conjunto	1.625 67	2%
103	onze princípios que o professor <b>pode</b> utilizar para que esse tipo de	1.352 59	9%
104	Assim, o professor "antenado" <b>pode</b> iniciar a abordagem do advérbio	986 43	9%

Figura 44 - Concord da lexia Pode – corpus LP

O vocábulo *Pode* é empregado como modalizador deôntico e epistêmico, sem possuir um único referente. Em cerca de oito ocorrências, há a estrutura “você, professor” ou o “professor de português” *pode*; o verbo *pode* também enfatiza: relações gramaticais; o leitor ou o interlocutor; procedimentos que *podem* auxiliar na aprendizagem.

A grande maioria das ocorrências da modalização *pode* refere-se a explicações gramaticais; tais explicações têm ligação com as práticas articulativas do professor, como a avaliação e a aula em si. Essas “recomendações” do periódico – de como deve ser a aula do professor, com todas as suas articulações (a preocupação com a gramática, a valorização da leitura, a avaliação, a motivação) reforçam a demonstração da exogenia das práticas articulativas do educador linguístico.

#### 4.2.4 Nota sobre a análise dos colocados

A apreciação dos colocados fornece um panorama geral do comportamento de cada lexia e seu contexto; este estudo é fundamental para fomentar a análise e interpretação dos dados de pesquisa, item que passamos a explorar.

### 4.3 Interpretação dos dados de pesquisa

O passo seguinte do estudo, após a submissão dos nódulos ao Concord, é analisá-los no Mapeador Semântico. Contudo, verificar o contexto possibilitou-nos rever a adequação dos nódulos escolhidos para este estudo interprofissional. Para uma análise profícua, é preciso que os nódulos dos dois *corpora* pertençam à mesma classe gramatical; a discrepância de classe gramatical implica radical alteração nos concordados, e assim o estudo de correlação Mapeador-Concordanciador perde as indispensáveis bases interpretativas.<sup>38</sup>

---

<sup>38</sup> Comunicação pessoal do orientador em 23/03/2011. Mudanças significativas de classe gramatical nos nódulos de estudo poderiam ocasionar modificações em termos semânticos, alterando as interpretações.

Além disso, é preciso observar para cada verbo modalizador escolhido (deve, pode, precisa) a que papel social está vinculado (profissional, cliente, terceiros), para que seja possível interpretar qualitativamente os dados. Todos os nódulos selecionados para o estudo terão seus comportamentos cotextuais discutidos com base no *Concord*.

#### **4.4 Mapeamento Semântico dos nódulos de estudo**

Levando em conta o que foi apresentado até aqui, podemos afirmar que o mapeamento semântico dos nódulos de estudo será o ápice de nossa análise, uma vez que através deste procedimento poderemos experimentar estatisticamente as relações entre os vocábulos escolhidos. São essas relações que nos ajudarão a compreender como se constituem as expectativas acerca do papel social em duas áreas – Letras e Educação Física.

A ferramenta que será utilizada para este procedimento é o Mapeador Semântico de Richter e Berber Sardinha, cujas funcionalidades já foram demonstradas no item 3.4 desta dissertação. O cálculo da RVNC, como já explicado no capítulo anterior (p. 81 desta dissertação), é realizado da seguinte forma: soma-se os valores dos links (resultados left, left-right, right, right-left) e obtém-se o valor total; a seguir, calcula-se a média, dividindo-se o valor total por 4 (nº de posições left, left-right...) e, dessa forma, obtém-se a média (no exemplo a seguir as primeiras médias resultaram 37,5 e 9,5); logo, divide-se o valor menor pelo maior, originando um índice de força associativa semântica comparativa, que vai de zero a um (0 a 1). Apresentamos na sequência o procedimento de mapeamento semântico<sup>39</sup> e os resultados gerados pelo Mapeador, apresentados em duas tabelas.

---

<sup>39</sup> Os links gerados pelo Mapeador estão preservados na íntegra nos anexos.

	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	NÓDULO VÍNCULO	POSIÇÃO RELATIVA	NÓDULOS- PROBLEMA (A / B)				
					professor	profissional			
R E S U L T A D O S  O B T I D O S  N O  M A P E A D O R	ATRIBUIÇÃO	COMPETÊNCIA GNOSEOLÓGICA	conhecimento	LEFT	39	7			
				LEFT-RIGHT	37	12			
				RIGHT	41	10			
				RIGHT-LEFT	33	9			
				<b>TOTAL</b>	<b>150</b>	<b>38</b>			
				<b>MÉDIA</b>	<b>37,5</b>	<b>9,5</b>			
			<b>RAZÃO VINCULATIVA B/A</b>				<b>0,25</b>		
			formação	LEFT	35	5			
				LEFT-RIGHT	35	7			
				RIGHT	34	7			
				RIGHT-LEFT	32	5			
				<b>TOTAL</b>	<b>136</b>	<b>24</b>			
		<b>MÉDIA</b>		<b>34</b>	<b>6</b>				
		<b>RAZÃO VINCULATIVA B/A</b>				<b>0,17</b>			
		COMPETÊNCIA PRAXEOLÓGICA	didático	LEFT	31	7			
				LEFT-RIGHT	34	9			
				RIGHT	34	9			
				RIGHT-LEFT	37	6			
				<b>TOTAL</b>	<b>136</b>	<b>31</b>			
				<b>MÉDIA</b>	<b>34</b>	<b>7,75</b>			
			<b>RAZÃO VINCULATIVA B/A</b>				<b>0,22</b>		
			ensino	LEFT	52	21			
				LEFT-RIGHT	53	20			
				RIGHT	55	20			
				RIGHT-LEFT	48	20			
				<b>TOTAL</b>	<b>208</b>	<b>81</b>			
				<b>MÉDIA</b>	<b>52</b>	<b>20,25</b>			
			<b>RAZÃO VINCULATIVA B/A</b>				<b>0,38</b>		
			motivação	LEFT	39	8			
				LEFT-RIGHT	40	12			
				RIGHT	41	13			
				RIGHT-LEFT	38	9			
		<b>TOTAL</b>		<b>158</b>	<b>42</b>				
		<b>MÉDIA</b>		<b>39,5</b>	<b>10,5</b>				
		<b>RAZÃO VINCULATIVA B/A</b>				<b>0,26</b>			
		ORDENAMENTO	deve	LEFT	59	14			
				LEFT-RIGHT	41	15			
				RIGHT	47	13			
				RIGHT-LEFT	51	13			
				<b>TOTAL</b>	<b>198</b>	<b>55</b>			
				<b>MÉDIA</b>	<b>49,5</b>	<b>13,75</b>			
			<b>RAZÃO VINCULATIVA B/A</b>				<b>0,27</b>		
			precisa	LEFT	41	5			
				LEFT-RIGHT	30	4			
				RIGHT	41	5			
				RIGHT-LEFT	35	5			
				<b>TOTAL</b>	<b>147</b>	<b>19</b>			
<b>MÉDIA</b>	<b>36,75</b>	<b>4,75</b>							
<b>RAZÃO VINCULATIVA B/A</b>				<b>0,12</b>					
POSSIBILIDADE	pode	LEFT	79	40					
		LEFT-RIGHT	72	33					
		RIGHT	74	30					
		RIGHT-LEFT	73	40					
		<b>TOTAL</b>	<b>298</b>	<b>143</b>					
		<b>MÉDIA</b>	<b>74,5</b>	<b>35,75</b>					
<b>RAZÃO VINCULATIVA B/A</b>				<b>0,47</b>					

Tabela 2 - Frequências dos nódulos-problema em relação aos nódulos-vínculo obtidas com o Mapeador Semântico – estudo Revista Língua Portuguesa.

	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	NÓDULO VÍNCULO	POSIÇÃO RELATIVA	NÓDULOS PROBLEMA (A / B)						
					professor	profissional					
R E S U L T A D O S  O B T I D O S  N O  M A P E A D O R	ATRIBUIÇÃO	PAPEL SOCIAL	conhecimento	LEFT	15	71					
				LEFT-RIGHT	19	70					
				RIGHT	17	50					
				RIGHT-LEFT	15	53					
				TOTAL	66	244					
				MÉDIA	16,5	61					
			RAZÃO VINCULATIVA B/A					0,27			
			formação	LEFT	40	107					
				LEFT-RIGHT	44	116					
				RIGHT	50	84					
				RIGHT-LEFT	43	79					
				TOTAL	177	386					
				MÉDIA	44,2	96,5					
			RAZÃO VINCULATIVA B/A					0,45			
			COMPETÊNCIA GNOSEOLÓGICA	didático		LEFT	11	66			
						LEFT-RIGHT	9	65			
						RIGHT	9	42			
						RIGHT-LEFT	9	42			
						TOTAL	38	215			
						MÉDIA	9,5	53,75			
						RAZÃO VINCULATIVA B/A					0,17
	ensino	LEFT				30	85				
		LEFT-RIGHT				37	106				
		RIGHT		37	72						
		RIGHT-LEFT		25	68						
		TOTAL		129	331						
		MÉDIA		32,25	82,75						
	RAZÃO VINCULATIVA B/A					0,38					
	motivação	LEFT		8	65						
		LEFT-RIGHT		9	66						
		RIGHT		10	40						
		RIGHT-LEFT		8	41						
		TOTAL	35	212							
		MÉDIA	8,75	53							
	RAZÃO VINCULATIVA B/A					0,16					
	COMPETÊNCIA PRAXEOLÓGICA	ORDENAMENTO	deve	LEFT	19	79					
				LEFT-RIGHT	16	71					
				RIGHT	15	53					
				RIGHT-LEFT	18	60					
				TOTAL	68	263					
				MÉDIA	17	65,75					
		RAZÃO VINCULATIVA B/A					0,25				
NECESSIDADE		precisa	LEFT	14	69						
			LEFT-RIGHT	11	67						
			RIGHT	12	46						
			RIGHT-LEFT	14	46						
			TOTAL	51	228						
	MÉDIA		12,75	57							
RAZÃO VINCULATIVA B/A					0,22						
POSSIBILIDADE	pode	LEFT	25	77							
		LEFT-RIGHT	22	79							
		RIGHT	20	55							
		RIGHT-LEFT	17	56							
		TOTAL	84	267							
		MÉDIA	21	66,75							
RAZÃO VINCULATIVA B/A					0,31						

Tabela 3 - Frequências dos nódulos-problema em relação aos nódulos-vínculo obtidas com o Mapeador Semântico – estudo Revista Educação Física.

Ao observarmos os resultados do mapeamento, percebemos que as tabelas revelam índices baixos de associações entre as palavras (RVNC), nos dois *corpora*. Este efeito pode ter sido gerado pelo fato de os estudos de mapeamento em EF e LP terem os nódulos-problema em relação de contravetorialidade (ou seja, em EF prevalece "profissional" sobre "professor" e isso se inverte em LP; se não o fosse, teríamos covetorialidade). Como resultado disso, as Razões Vinculativas (RVNC) para cada NdV e cada estudo (EF e LP), acabam apresentando sinal invertido<sup>40</sup>. Assim, devemos observar: de acordo com os dados analisados na pesquisa, os nódulos-problema vão a favor ou contra os princípios da THA? Nesse contexto estão inseridas a contravetorialidade e a covetorialidade.

A partir desse fato, a interpretação dos dados do Mapeador e mesmo do Concord deverá levar em conta esta realidade; a contravetorialidade dos NdP, entre outros fatores, permite perceber a prevalência de "profissional" em EF e de "professor" em LP. Como elencamos no capítulo inicial, nossa interpretação estará voltada à descoberta de indícios discursivos acerca da geração de expectativas que marcam o papel social do professor de línguas e de Educação Física, como contraponto.

Para tanto, adotamos como base conceitual-metodológica os preceitos da THA; dentre eles, o que mais se destaca é a busca por um enquadramento definido de trabalho, garantindo bases seguras ao profissional da área de línguas. Por essa razão, nossa hipótese de trabalho a respeito deste estudo considera primordial analisar de que forma o lugar social docente aparece no discurso destas revistas, e ainda, como isso se reflete na constituição do papel social destes profissionais.

#### **4.5 Análise qualitativa dos índices numéricos**

A interpretação dos números que compõem a Razão Vinculativa Nodular Comparada de cada *corpus* (EF e LP) representa uma fuga às convencionalidades. Caso constituísse um processo linear, bastaria olhar para os índices e verificar que a aproximação a 1 indicaria forte associação semântica entre os nódulos-problema; e,

---

<sup>40</sup> Comunicação pessoal do orientador em 23 de março de 2011.

quando o valor ficasse entre 0,1 e 0,5, o resultado seria contrário, indicando a baixa força associativa.

No caso desta pesquisa, há um agravante que requer cuidados na interpretação: no *corpus* de Língua Portuguesa o NdP *professor* apresenta número superior de *links* com os demais nódulos (total de 150 para professor contra 38 para profissional, no resultado mapeado com a lexia conhecimento, por exemplo, conforme mostra a tabela de mapeamento). Já no *corpus* de Educação Física, a prevalência encontra-se no nódulo profissional, como se pode observar pelos resultados na tabela – 244 links para profissional contra 66 para professor.

Essa realidade, em que professor prevalece sobre profissional na revista Língua Portuguesa e o caso se inverte em Educação Física, pode ser indicativa de que há, na revista Educação Física, um discurso endógeno de profissionalização, manifestando a presença de um território normatizado e dotado de organização interna.

Para compreendermos a cena enunciativa que se estabelece no periódico Língua Portuguesa, cabe sobrelevar o exposto por Berber Sardinha (2005), em uma análise de *corpora* a partir de textos da Folha de São Paulo<sup>41</sup>, com destaque ao *silenciamento*, termo cunhado a partir das pesquisas de Caldas-Coulthard e Morrison *apud* Sardinha:

o jornal normalmente não usa os faxineiros como fonte. Isso acontece não porque os faxineiros jamais presenciem um crime ou acidente. Mais provável é que isso se dê por filtros de seleção próprios ao jornalismo, que estão ligados a questões de credibilidade, de ideologia, de injustiça social etc. Processo semelhante de 'silenciamento' já foi detectado, no inglês, em relação às mulheres, embora não por meio de análise extensiva de *corpora* eletrônicos. (SARDINHA, 2005, p. 244)

Nesse sentido, o termo *unnacessed voice* – silenciamento – vem ao encontro de nossa análise quando partimos para a apreciação do *corpus* de Língua Portuguesa. Quando se dá voz ao falante no texto, utilizam-se, entre outros recursos, as aspas; a observação de nosso *corpus* mostra a escassez de trechos em que o professor é utilizado como fonte de alguma matéria que exiba a explicação

---

<sup>41</sup> No artigo intitulado “A Língua Portuguesa nos CD-ROMs da Folha de São Paulo”, de Berber Sardinha (2005).

de particularidades gramaticais, por exemplo (embora possua a devida formação e autoridade para abordar o assunto...).

O discurso direto utiliza verbos como falar, perguntar, dizer, assim como as aspas, para reproduzir as falas no texto. A busca por sinais de voz ativa ao profissional de línguas nos textos, motivou novamente a busca pelo recurso do *Concord*. Observemos a tela a seguir, que mostra as sentenças entre aspas no *corpus* de Língua Portuguesa:

Concordance	Set	Tag	Word #	t. #	os.	. #	os.
três possíveis plurais ("-ãos", "-ões", "-ães"). O plural de "nação" é "nações"			24.375	976	0%	0	5%
dos três possíveis plurais ("-ãos", "-ões", "-ães"). O plural de "nação" é			24.374	976	4%	0	5%
a origem dos três possíveis plurais ("-ãos", "-ões", "-ães"). O plural de			24.373	976	8%	0	5%
é o plural de palavras terminadas em "-ão". Na verdade, a irregularidade está			24.359	975	0%	0	5%
("Como, co o quê? Cordeiro, coerdeiro?"). Pois bem. Elaborei o documento			19.034	764	3%	0	1%
O mesmo se daria com o prefixo "co-", a ponto de o antigo "co-herdeiro" virar			19.005	762	5%	0	1%
as palavras que trazem o prefixo "re-" não se enquadram nessa regra e,			18.973	761	0%	0	1%
todos cinco em redor da criança." (Camilo Castelo Branco, O bem e o			18.127	731	1%	0	9%
Com o artigo, "todo o" quer dizer "todas as pessoas", "o mundo inteiro":			18.069	727	6%	0	8%
interpretação (resumo, paráfrase etc.). É nessa perspectiva que devem ser			15.445	621	5%	0	1%
a perpetuação do "erro clássico" da tradição gramatical apontado pelo			13.394	550	4%	0	6%
nada a fazer, é só esperar a morte." Como o leitor pode conferir novamente,			11.702	499	3%	0	1%
da perdição conserva a pureza d'alma?" Alencar ainda não tinha encontrado a			11.236	490	5%	0	0%
do encontro "-cl-" em "-lh-". Diacronia e sincronias antigas Além			8.763	403	0%	0	3%
a transformação do encontro "-cl-" em "-lh-". Diacronia e sincronias antigas			8.763	403	0%	0	3%
"-u-" e a transformação do encontro "-cl-" em "-lh-". Diacronia e sincronias			8.761	403	0%	0	3%
"-u-" e a transformação do encontro "-cl-" em "-lh-". Diacronia e sincronias			8.761	403	0%	0	3%
processo temos a perda da vogal "-u-" e a transformação do encontro "-cl-"			8.755	403	0%	0	3%
processo temos a perda da vogal "-u-" e a transformação do encontro "-cl-"			8.755	403	0%	0	3%
à mesma família o antigo persa." Surgiu, assim a hipótese da língua			8.139	371	3%	0	2%
"Sou a chefe desse escritório!" etc. etc. Discuta com seus alunos que,			7.843	361	3%	0	1%
do Brasil!", "Sou generala do Exército!", "Sou a chefe desse escritório!" etc.			7.838	360	7%	0	1%
presidenta da companhia tal, do Brasil!", "Sou generala do Exército!", "Sou a			7.834	359	0%	0	1%
deve bradar: "Sou poetisa, sim, senhor!", "Sou a presidenta da companhia tal,			7.826	358	1%	0	1%
"1. Ant. Vaso covô; taça, copo." Saco x saca: também há grande			6.916	311	1%	0	9%
na bacia onde se lavam as mãos; jarra." - diz o Aurélio. Barco x barca: também			6.766	302	8%	0	8%
sobre o assunto em todo o mundo. [...] 1. Quem é Ricardo Mattos? 8. A			4.451	188	9%	0	2%
de paráfrase], formas de pensar." O texto pode ser concebido como o			4.140	173	3%	0	1%

Figura 45 – Concord de busca pelo recurso das aspas no *corpus*.

As vinte e oito sentenças e as várias ocorrências de uso das aspas no *corpus* de Língua Portuguesa mostram: exemplos de regras gramaticais; textos literários reproduzidos em parte; o significado de vocábulos a partir do dicionário; explicações de gramáticos.

Desta forma, podemos concluir que o *silenciamento* ocorre nos textos analisados, quando não é comum encontrar sentenças que reproduzam a fala de professores que trabalham com a Língua Portuguesa. O periódico, assim, parece

ignorar a voz docente como detentora de um saber cuja formação lhe fornece a devida habilitação para abordar.

No *corpus* de LP, algumas sentenças merecem ser destacadas:

*Assim, o professor “antenado” pode iniciar a abordagem do advérbio levando jornais e revistas com diversos assuntos para a sala.*

*Você, professor, precisa estar “ligado” a uma proposta de apostila que solicite ao aluno a interação com outros indivíduos, para realizar a compreensão do que está discutindo.*

*A função do professor é avaliar os procedimentos de busca de sentido que os alunos já utilizam e incorporá-los à prática de leitura em sala de aula, contribuindo para ampliar a competência deles nessa área.*

*Contudo, muitas vezes, o tema da aula parece estar totalmente desvinculado da vida prática. Isso ocorre porque o professor não sabe utilizar métodos que façam o aluno perceber onde visualizar, ao seu redor, o que está sendo debatido.*

*Os gêneros textuais podem se tornar ferramentas para as interações sociais e para a reflexão sobre o desenvolvimento de competências de leitura e análise. E o que você tem a ver com isso, professor?*

Os excertos que escolhemos servem para ilustrar uma aparente desautorização do professor enquanto profissional; parece haver uma separação entre o professor a que se destinam os textos produzidos pela revista - aquele que não sabe utilizar certos métodos de ensino; que não conhece gêneros; o que parece ter sua função determinada pelo periódico; aquele que deve estar “antenado” ou “ligado” para corresponder aos meios – e, em contrapartida, aquele que, enquanto pesquisador, detém o saber que é usado como fonte nas entrevistas do periódico.

Este hiato na carreira docente já fora apontado por Richter (2008) e Arouca (2003), com a observação de outro *corpus* de estudo, igualmente revelando a posição passiva do professor. Assim, nos valem das palavras de Arouca (2003, p. 146) para quem o profissional aparece “posicionado como alguém que recebe normas, ou seja, em situação enunciativa de objeto da ação prescrita por outra instância de poder” (AROUCA, 2003, p. 146).

Nesse contexto, podemos perceber que há a passivização do papel do professor, papel este que o insere num contexto de poder-obediência, inclusive em nível micropolítico (Richter, 2008). É nítida essa relação de subserviência deste profissional, na medida em que observamos, além dos índices numéricos expostos,

a carga semântica dos excertos selecionados. Como também observado por Richter (*op. cit.*) a diferença está nas formações discursivas, que podem ser endógenas e exógenas. No caso do periódico de LP, as formações discursivas são exógenas, pois o discurso contra a atuação do professor e as eventuais “queixas” apresentadas não são produzidas pelos próprios profissionais, mas vêm de fora, são formuladas pelo discurso midiático, como é possível confirmar pela análise de *corpus*.

Já com relação ao *corpus* de Educação Física, quando prevalece profissional sobre professor, constata-se uma preocupação em proteger e enaltecer a atuação do profissional de Educação Física. Richter (2008, p. 64) salienta, sobre a discursividade endógena:

Quando há situações sociais (locais ou gerais) de crise na prestação do serviço específico da profissão, o que ganha o centro de gravidade no espaço interdiscursivo é a voz do profissional responsabilizando fatores externos ao próprio papel, tais como infra-estrutura e condições de trabalho. Ou então fazem paradigma as vozes da clientela e de terceiros, convertendo o problema numa questão macroadministrativa (políticas de saúde pública, sistema judiciário etc.) — porém, ressalte-se, dificilmente queixando-se de profissionais ‘mal preparados’ ou que ‘prejudicam a população’.

A endogenia, fator que mostra uma organização interna sólida na profissão emancipada, reflete-se na escritura dos textos do periódico do CONFEF. Através do recurso do Concord, podemos verificar que o *corpus* de EF não se dirige ao profissional como alguém a ser disciplinado, ou alertado acerca dos passos que deve tomar para tornar-se um bom profissional. Essa conclusão pode ser ratificada tomando-se por base o Concord da palavra *você*; ao contrário do *corpus* de LP, quando o periódico clama e aponta para a resolução dos problemas docentes, em EF o processo é inverso. Para comprovar, reproduzimos abaixo algumas das menções a “você” contabilizadas pelo Concord:

*Acredito que o xadrez é a arte de pensar. **Você** estimula a criança desde cedo a ter senso crítico, a pensar nos seus atos e nas consequências, explica.*

*Os Profissionais de Educação Física foram saudados com um caloroso Parabéns pra **Você**.*

*Professor. Onde **você** vê uma criança, ele vê um campeão. Na vida.*

N	Concordance	Set	Tag	Word #	t. #	os.	. #	os.
1	O TRABALHO APENAS COMEÇOU <b>Você</b> sabe o que é Educação Física?			23.042	924	0%	0	2%
2	afirmou: Se você está numa quadra, <b>você</b> está se disciplinando. O esporte			14.589	617	9%	0	9%
3	Dep. Eugênio Rabelo, que afirmou: Se <b>você</b> está numa quadra, você está se			14.585	617	0%	0	9%
4	que o xadrez é a arte de pensar. <b>Você</b> estimula a criança desde cedo a			10.998	485	0%	0	0%
5	com um caloroso Parabéns pra <b>Você</b> . Ainda no mesmo dia, aconteceu			9.094	408	0%	0	4%
6	–, do conceito "Professor. Onde <b>você</b> vê uma criança, ele vê um			5.343	235	0%	0	4%

Figura 46 – Concord da lexia *você*.

A análise revela que as ocorrências da lexia *você* não têm as mesmas características semânticas apresentadas no *corpus* de LP, em que o periódico destacava “soluções” à prática docente, com vistas a suprir a (suposta) deficitária formação continuada dos professores.

Quando decidimos verificar as ocorrências desta lexia, nosso intuito foi buscar estruturas como: “você, profissional, deve...” que indicariam forte tendência paternalista por parte do periódico, o que não ocorre no *corpus* analisado. Vemos claramente que a organização do grupo denota valorização dos profissionais e não permite interferências externas em sua atuação – nem as intervenções da revista são percebidas. Embora o texto represente as formações discursivas de um periódico ligado ao Conselho Federal de Educação Física, não parece impor condições ou restrições ao profissional da área.

Entendemos que há um lugar adequado para que se façam as devidas proposições e regulamentações – o espaço jurídico da lei, através dos respectivos Conselhos, já denominados no caso da Educação Física, com a regulamentação da profissão. Com relação a este fator, destacamos um trecho do *corpus* EF, o qual esclarece: “regulamentar significa impor limites, restringindo o livre exercício de uma atividade profissional já reconhecida e assegurada constitucionalmente”.

O trecho exposto acima mostra o apoio em outros discursos, caracterizando a heterogeneidade mostrada (Auhier-Revuz) cf. Richter (2008), em que se faz ver o caráter deôntico do discurso, apoiado na lei que regulamentou a profissão de Educação Física. Ainda sobre este aspecto, Ramos (2006) salienta que o uso de aspas caracteriza o discurso direto, revelando a heterogeneidade mostrada e marcada.

Com base na teoria de Authier-Revuz, Lameiras (2008, p. 40) expõe que:

Enquanto a heterogeneidade mostrada é perceptível no próprio texto, recuperável através das pistas fornecidas pela enunciação, ainda que revelem uma não-coincidência do enunciador em relação ao que ele afirma [...] a heterogeneidade constitutiva não aparece na superfície material; ela ocorre na conjunção dos interdiscursos, que constituem todo discurso, sempre habitado por outros discursos.

Assim, no contraponto de papéis sociais, há distinção entre o profissional cujo trabalho é tema da Revista Língua Portuguesa e o profissional alvo da Revista Educação Física. É possível perceber diferentes posições enunciativas<sup>42</sup>: por um lado, a defesa dos profissionais devidamente habilitados para exercer o cargo (EF) e, por outro, o discurso do déficit (cf. Richter, 2008), desvelado na medida em que o periódico (LP) fornece soluções à prática do professor “deficiente, carente de explicações” (*id. ibid.*).

A baixa articulação conceitual entre os nódulos-problema e os nódulos-vínculo, expressa pelas RVNCs, revela com força estatística algumas de nossas conjecturas iniciais: em uma profissão emancipada há uma tendência ao uso de discursos endógenos e de valorização profissional, o que pode ser notado no número de ocorrências muito superior da lexia *profissional*, em EF, em relação a todos os nódulos-vínculo (competências gnoseológica e praxeológica, ordenamento, necessidade e possibilidade).

No *corpus* de LP, observa-se o processo inverso: prevalecem as relações do NdP *professor* com os nódulos-vínculo eleitos para pesquisa; as estatísticas mostram índices até quatro vezes mais altos de *professor* em comparação à *profissional*. Neste sentido, o Mapeador Semântico firma-se como uma ferramenta cujo valor científico está na possibilidade de comprovação empírica de dados que antes (especialmente no campo das linguagens) seriam tratados como “intuição” do pesquisador.

---

<sup>42</sup> Designamos a posição enunciativa à forma como o locutor, por meio de emprego de registros linguísticos e de uma escolha de gêneros, indica como ele se situa no espaço conflituoso do acontecimento discursivo. Compartilhamos do pressuposto colocado por Nuernberg (2002) de que a fala do sujeito realiza-se a partir de uma posição enunciativa determinada, de acordo com o contexto do qual ele participa ou se exclui. (NASCIMENTO, 2009)

Desta forma, muitos são os aspectos que pululam a nossos olhos nesta análise ancorada pela abordagem da Linguística de *Corpus*. O primeiro deles, reforçamos, é a segurança estatística que nos forneceram as ferramentas que elegemos para o trabalho – WS Tools e Mapeador Semântico. O segundo aspecto é a possibilidade de analisarmos a língua enquanto mecanismo que se renova a partir do uso que dela é feito. Nossa constatação, nesse sentido, foi a de que há a expressão de julgamentos de valor com relação ao papel social do profissional de línguas, se considerarmos a posição enunciativa do periódico e, atrelado a isso, as escolhas lexicais usadas para caracterizar a ação docente.

Gostaríamos de destacar duas expressões em gíria, que “rebaixam” socialmente o profissional de letras, banalizam-no e quase-nivelam ao aluno adolescente – “ligado” e “antenido”, relacionadas ao professor, no *corpus* de LP. Se levarmos em conta as modificações vindas pela enunciação, essas expressões utilizadas em sentido metafórico sugerem uma determinada postura de trabalho ao profissional da área de linguagem; como citamos em capítulos anteriores, trata-se da manifestação das expectativas cognitivas, comuns em profissões cuja maioria jurídica ainda não foi alcançada.

A apreciação das modalidades à luz da LC revelou as mesmas relações apontadas anteriormente em nossa análise. As lexias *deve*, *pode*, *precisa*, cujas relações podem ser indicativas de modalização deôntica, confirmaram o aspecto impositivo quando exploradas pelo *Concord*. Especialmente a conjugação *precisa* expressou resultados significativos de ordem ou imposição: as repetidas ocorrências da expressão o “professor precisa saber”, confirmam nossas suposições iniciais de pesquisa. Organizamos duas amostras-chave para a compreensão da diferença entre a visão que cerca o papel dos profissionais de Educação Física e Letras.

**Amostra 1:** *Ao final de seu artigo, Santayana fala sobre o direito de qualquer cidadão expressar-se livremente. Mas ele mesmo faz o contraponto de que o jornalista, no caso ele, não pode ser privilegiado pelo fato de dispor dos meios de comunicação, nem punido por essa circunstância. Antes de injuriar, difamar e caluniar, o jornalista deve ter consciência do que dispõe o Código Penal, que deve estar em cada mesa, como os manuais de redação, afirma no artigo. Mas aqui há uma contradição, com a pretensão de informar, Santayana, na verdade, causou um desserviço, injuriando, difamando e caluniando os Profissionais de Educação Física. (fragmento do corpus Educação Física)*

**Amostra 2:** *Os professores têm, muitas vezes, boas intenções no trabalho com a leitura literária, mas como geralmente não fazem distinção desse tipo de leitura em relação a outros, suas práticas não se tornam eficazes. Poucos são os docentes que percebem o valor da leitura de um conto ou um poema se comparada à leitura de textos jornalísticos. Isso se justifica pela falta de informação sobre “as demandas de cada leitura. (fragmento do corpus Língua Portuguesa)*

Para sumarizar algumas ideias expostas neste estudo, elaboramos um quadro com fragmentos de nossos *corpora*. Tais fragmentos são manifestações do caráter endógeno e/ou exógeno nos três patamares de atividade: práticas constitutivas, articulativas e exercitivas, já citadas anteriormente neste estudo. O nível constitutivo refere-se ao *ethos*, é o que o profissional pensa de si pelo que se vê, faz e sente. O nível articulativo diz respeito ao que se espera daqueles com quem o profissional interage. O exercitivo relaciona-se com valores que o ecossistema social atribui explícita ou implicitamente aos serviços prestados circulantes e consumíveis e seus benefícios atribuídos.

QUADRO CONCEITUAL - THA – versão 3.0		
Fatores de Atribuição - análise das Práticas Constitutivas, Articulativas e Exercitivas		
	Corpus Educação Física	Corpus Língua Portuguesa
<b>Práticas Constitutivas</b> <i>Quem exerce?</i>	- Endogenia das práticas constitutivas, visível no emprego consistente e “insistente” do termo <i>Profissional</i> de Educação Física . - Constante preocupação com a “ <i>Formação</i> ” profissional.	- Constituição exógena da profissão, na visão do periódico: professor deve estar “antelado”, “ligado” (metáfora conceitual laicizante: professor = aparelho televisor, cf. Cancian, 2008).
<b>Práticas Articulativas</b> <i>Com quem exerce?</i>	- Relações profissionais pautadas pela confiabilidade do discurso ético, de acordo com o periódico: “(o presidente do conselho) afirmou que o CONFEF é uma das mais importantes conquistas da sociedade brasileira. Ratificou este reconhecimento por parte da sociedade. Reafirmou o pacto pela Educação Física de qualidade. Resaltou a regulamentação como exemplo para o mundo”.	- Discurso do déficit: professor precisa de treinamento, de fórmulas prontas: “Abordaremos onze princípios que o professor pode utilizar para que esse tipo de material sirva não apenas de recurso na transmissão de conhecimento, mas também de ferramenta que promova a motivação”. - Desvio aos meios: “Recomendações” sobre como deve ser a aula (a preocupação com a gramática, a valorização da leitura, a avaliação, a motivação) reforçam a demonstração da exogenia nas práticas articulativas do educador linguístico.
<b>Práticas Exercitivas</b> <i>Como exerce?</i>	Competências de trabalho juridicamente definidas: “A regulamentação define as responsabilidades de seus profissionais, garante exclusividade na prestação de serviços, mas em decorrência dela, os profissionais respondem <u>ética</u> civil e criminalmente pelos seus atos, seja por imprudência, imperícia ou negligência.”	- Competências de trabalho incompletas <i>a priori</i> : “a visão fechada do professor (que ignora a Linguística Histórica) o impedirá de se tornar um profissional pleno”. O assunto é retomado duas vezes, com o intuito de demonstrar a suposta preocupação do periódico com a “formação sólida do profissional de línguas/da linguagem”.

Quadro 5 – THA – Fatores de Atribuição

Em consonância com os objetivos propostos, o cotejo dos *corpora* possibilitou corroborar que há um abismo entre essas duas áreas próximas com relação ao ofício que desempenham. Uma é tratada de forma paternalista pelo periódico, que constantemente fornece o “apoio” indispensável à sua prática profissional; a outra, por sua vez, tem a sua discursividade marcada pela voz dos próprios profissionais da área, com a iminente valorização da carreira, além do respeito aos princípios éticos, cuja regulamentação estabeleceu as diretrizes necessárias para a consolidação desta profissão.

## CAPÍTULO V - CONSIDERAÇÕES FINAIS, LIMITAÇÕES DO ESTUDO E SUGESTÕES PARA PESQUISAS FUTURAS

Este capítulo está dividido em duas partes. A primeira contém as considerações finais acerca deste estudo; na segunda, abordo as limitações encontradas na investigação e as sugestões para pesquisas futuras.

### 5.1 Considerações Finais

Tratar da carreira docente, em qualquer que seja o aspecto, constitui para o professor uma tarefa de duas facetas: de um lado, a formação e o chamado “conhecimento de causa” favorecem a construção de dizeres sobre este profissional. De outro, entretanto, a área das Letras ainda carece de delimitações, de um território autodeterminado de trabalho, o que dificulta certas definições acerca do papel do educador linguístico. Em suma, falta-nos um discurso unívoco de grupo, o que buscamos defender nesta pesquisa, através da emancipação da profissão.

Desta forma, nossa investigação sobre a diferença entre profissões emancipadas (Educação Física) e não emancipadas (Letras), demonstrou que o discurso aparece marcado, evidenciando a manifestação das expectativas cognitivas nos textos midiáticos, especialmente no *corpus* de LP. A presença das modalizações sugerindo o que o professor *precisava* saber e fazer indica que há interferência do periódico no que diz respeito às competências de trabalho deste profissional. Essa espécie de tutoria oferecida pela revista caracteriza o paternalismo e perpetua as relações de tutela e minoridade jurídica apontadas no início desta dissertação (o professor surge tutelado pela ordem religiosa e, anos mais tarde, o Estado assume este papel).

Em contrapartida, não é comum (e não temos conhecimento de algo do tipo) a manifestação de periódicos que vulgarizem o saber de profissões amparadas pelo discurso legal, sejam elas a Medicina ou a Contabilidade, por exemplo. Neste caso, a *autopoiese* discursiva mantém as estruturas da profissão intactas pela ação dos respectivos Conselhos de proteção ao profissional.

Através da Linguística de *Corpus*, foi-nos possível analisar e contabilizar os padrões léxico-gramaticais, que apontaram para a prevalência de *professor* no

*corpus* de LP e *profissional* para Educação Física. Classificamos este fenômeno como a manifestação da endogenia (discurso interno sólido e de valorização) para a profissão dotada de maioria jurídica, e exogenia (interferência externa), para os docentes que ainda são tratados como (semi)profissionais. O reflexo desta realidade revela-se por meio das diferentes visões sobre um e outro profissional, pelo menos no que consta pelos textos de nosso *corpus*.

Ainda não sabemos como a emancipação em EF refletiu-se no cotidiano de trabalho deste profissional – eis uma pergunta instigante – entretanto, o estudo dos *corpora* comprovou que a profissão de Letras recebe a interferência de leigos (ou, pelo menos, de profissionais de outras áreas) que têm a pretensão de resolver os problemas da atuação docente. Em suma, não há proteção e tampouco a formação de um discurso sólido e que delimite as fronteiras entre o que é e o que não é permitido (por vias legais) fazer nas relações contratuais (Sim! Somos profissionais, temos de pensar em relações contratuais!) entre o prestador de serviços e o contratante, o aluno.

A delimitação do papel social do professor passa pela aceitação de que a docência (pasmem!) ainda não aparece relacionada na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), como já mencionamos em seções anteriores deste estudo. Isto significa a inexistência de leis que delimitem este papel, como existe na profissão de Educação Física:

Parágrafo 1º - A formação do graduado em Educação Física deverá ser concebida, planejada, operacionalizada e avaliada visando a aquisição e desenvolvimento das seguintes competências e habilidades:

\* Intervir acadêmica e profissionalmente de forma deliberada, adequada e eticamente balizada nos campos da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, (...)

\* Participar, assessorar, coordenar, liderar e gerenciar equipes multiprofissionais de discussão, de definição e de operacionalização de políticas públicas e institucionais (...)

\* Diagnosticar os interesses, as expectativas e as necessidades das pessoas (crianças, jovens, adultos, idosos, pessoas portadoras de deficiência, de grupos e comunidades especiais) de modo a planejar, prescrever, ensinar, orientar, assessorar, supervisionar, controlar e avaliar projetos e programas de atividades físicas, recreativas e esportivas (...)

\* Conhecer, dominar, produzir, selecionar, e avaliar os efeitos da aplicação de diferentes técnicas, instrumentos, equipamentos, procedimentos e metodologias para a produção e a intervenção acadêmico-profissional em Educação Física nos campos da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora (...) (RICHTER, 2008, p. 24)

Se pensarmos em termos práticos, o retrato da docência através dos textos das revistas selecionadas representa de maneira verossímil a realidade que ora se apresenta: o prestígio (encaremos este termo no quesito regulamentação) da Educação Física, profissão que aparece relacionada na Classificação Brasileira de Ocupações, e de cuja regulamentação já tratamos em nosso texto. Em contrapartida, nas Letras ainda temos um “território de ninguém”, uma profissão privada de gestão autárquica e tratada pela lei através de Pareceres e Resoluções que em nada delimitam competências de trabalho, âmbito de atuação ou perfil profissional, por exemplo. Nos anexos deste trabalho encontram-se os textos do Parecer CNE nº 492/2001 (anexo 5) e da Resolução CNE/CES 18, de 13 de março de 2002 (anexo 6), que estabelecem as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras, para comprovar esta situação.

A investigação sobre a modelagem do papel social, inaugurando a versão 3.0 da Teoria Holística da Atividade, resultou em algumas considerações que gostaríamos de destacar. Em primeiro lugar, o estudo dos Fatores de Atribuição permitiu descobrir que o grau de definição das competências ou prerrogativas inerentes a um determinado papel social está diretamente relacionado ao prestígio do respectivo papel; assim, quanto mais organização e diferenciação tiver, melhor será a sua legitimação no ecossistema profissional.

No que diz respeito ao enquadramento de trabalho, aspecto amplamente defendido pela THA, é visível na carreira do educador linguístico a necessidade de delimitar as atribuições docentes nesta carreira acometida pela generalização de leis (“proposta de Parecer”), o que denota uma flexibilização duvidosa e prejudicial ao profissional. Nesse sentido, admitimos a validade do estudo das modalidades nos textos de nosso *corpus*, o que nos permitiu experimentar via discurso o que é *dito sobre* estas duas carreiras da área educativa. A posição enunciativa - já na primeira pessoa do plural - mostra a contrapartida de uma organização endógena, cujo discurso de grupo encontra-se em simetria com os parâmetros estipulados juridicamente, através da regulamentação.

Admitimos que nosso estudo não encerra uma solução definitiva para todos os males que assolam a carreira docente, mas constitui-se como continuidade da batalha travada pelo autor da THA, cujos esforços tem sido constantes no sentido de reunir subsídios teórico-práticos que evidenciem as vantagens que a maioria

profissional pode trazer. A começar pela diminuição na enxurrada de críticas e do falso apoio endereçado ao profissional das Letras, banindo (ou diminuindo) as manifestações de expectativas cognitivas, o discurso do déficit, o desvio aos meios, fatores que atrapalham o desempenho deste profissional. Afinal, por que o senso comum não se arrisca a dizer como um Psicólogo deve agir (os amigos da mente)? Os amigos da Medicina (ou, se quisermos, os amigos da saúde) onde estão?

A defesa pela integridade na profissão também deve passar pela ruptura entre a pretensa superioridade da Academia frente aos profissionais da Educação Básica. As mudanças somente serão processadas quando não tivermos mais a cisão profissionais da Academia/profissionais da sala de aula, e sim ambos pensando juntos – enquanto grupo de profissionais – em soluções para o ensino e para a carreira em si. Dentro dessa lógica, a visão globalizante da THA, pautada no holismo que garante a integração das dimensões do sentimento, da ação e do conceito, contempla todos os anseios que mencionamos ao longo destas páginas: a construção de uma identidade profissional; a delimitação das competências e do trabalho docente; a valorização do professor enquanto prestador de serviços; a regulamentação enquanto garantia de direitos e deveres no âmbito da profissão. Sem perder de vista todos estes argumentos, passamos a explicitar os desafios encontrados neste estudo e as sugestões para pesquisas futuras.

## **5.2 Limitações deste estudo e sugestões para pesquisas futuras**

A exposição de todos os caminhos que perfizemos até desencadear o processo de análise comprova que este estudo envolveu o emprego de diversas habilidades, algumas comuns a todo trabalho acadêmico, outras que demandam esforços diferenciados. As teorias que unificamos, inclusive de campos aparentemente sem relação com a área de Letras (Teoria de Niklas Luhmann), constituíram apenas um dos percalços na indicação de onde pretendíamos chegar.

Em nosso ponto de vista, conseguimos vislumbrar *a luz no fim do túnel*, mostrando que é possível, embora desafiador, fazer parte da construção de uma teoria, ousando fazer diferença na busca do reconhecimento de nossas ideias.

A Teoria que foi base para este estudo – a THA – globalizante em sentido e essência, trata de assuntos que exigem do pesquisador uma tomada de decisão nada fortuita: ou se defende a teoria, imergindo em todas as suas profundezas *nunca dantes conhecidas*, ou se corre o risco de permanecer na linha do que já foi dito e nada traria de acréscimos à teoria.

Assumir este posicionamento nos fez, muitas vezes, sermos barrados pela incompreensão alheia (e não inconsistência teórica do estudo) a respeito das teorias que propusemos divulgar. Além disso, o reconhecimento e a regulamentação são temas de ordem politizada, que envolvem a tomada de posição dos sujeitos, conscientes de seus deveres civis e não simplesmente “acostumados ao sistema”.

Somamos a estes fatores o fato de que este estudo faz uso de duas ferramentas computacionais – O WordSmith Tools e o Mapeador Semântico, cujo manuseio requer estudo, treinamento e dedicação. A (ainda) pouca expansão da Linguística de *Corpus* enquanto abordagem de importante auxílio ao pesquisador da área linguística também apontou dificuldades em nosso percurso. Os números gerados pelo mapeador, a estatística presente e rebuscada na análise (especialmente para a área das Letras) precisaram de perseverança para uma consistente interpretação.

O emprego inédito que fizemos da versão 3.0 da THA não pode ser visto dogmaticamente como algo pronto ou absoluto em suas verdades. Pelo contrário, nossos esforços convergiram na busca de caminhos, de pontos a concordar e discordar, de um norte a ser seguido ou refutado. O ineditismo na experimentação de nossa pesquisa nos fez tatear, questionar, voltar e recomeçar o percurso na tentativa de investigar os fatores atribucionais que envolvem o papel social docente.

Assim, entre as limitações deste estudo, julgamos necessário assinalar a coleta de *corpora* de maior extensão, o que poderia indicar com maior precisão empírica o que apontamos aqui. Nesse sentido, talvez a opção por um periódico cujo discurso não fosse marcadamente institucionalizado, mudasse o percurso de nossas conclusões.

Como sugestões de pesquisas futuras, apontamos a possibilidade de investigar as modalizações axiológicas (caracterização e valores) e alético-epistêmicas (exercício funcional) em *corpora* de maior extensão.

Em um trabalho de tese, por exemplo, caberia partir de *corpora* reais, mediante um trabalho conjunto e colaborativo, objetivando mapear o perfil de

profissionais de Cursos de Letras do sul do Brasil no primeiro ano de atuação profissional. Outro trabalho interessante seria investigar como a conquista da emancipação se refletiu na carreira (especialmente docente) do Profissional de Educação Física, em sua atuação no ambiente escolar, no trato com seus pares e com os alunos.

É essencial reforçar que nosso estudo é passível de contrapontos, de novos olhares ou de olhares complementares – isso constitui a riqueza do trabalho: a possibilidade de novos caminhos que se abrem a partir do outro. A cada reescrita, nos conscientizamos que fazer um bom trabalho requer mergulhar no mar de incertezas que nos envolve e aceitar a premissa que cerca todo e qualquer trabalho de pesquisa; saudando a célebre frase de Fernando Pessoa, arriscamo-nos a dizer que *viver (assim como pesquisar) não é preciso*; eis aqui a beleza do saber.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIRRE, A. M. B. *et al.* A formação da atitude clínica no estagiário de psicologia. **Psicologia USP**, v. 11, n. 1. São Paulo, 2000. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-65642000000100004&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-65642000000100004&script=sci_arttext)>. Acesso em: 15 maio 2011.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes, 2002.

AROUCA, M. A. **Do discurso à educação no Brasil**: uma interlocução com a Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96. 2003. 204f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

BARRICELLI, Ermelinda. As multiprescrições na elaboração de um documento orientador de práticas docentes. In: CONGRESSO INTERNACIONAL LINGUAGEM E INTERAÇÃO II, 2010, São Leopoldo. Anais do Congresso Internacional Linguagem e Interação II. São Leopoldo: Casa Leiria, 2010. p. 634-635. CD-ROM.

BENVENISTE, E. O aparelho formal da enunciação. In: \_\_\_\_\_. **Problemas de Linguística Geral II**. Campinas: Pontes, 1989.

BERBER SARDINHA, A.P. **Linguística de Corpus**. Barueri, SP: Manole, 2004.

\_\_\_\_\_. **A língua portuguesa no computador**. Campinas, SP: Mercado de Letras/Fapesp, 2005.

BERGER, P. T., LUCKMANN, T. **A construção social da realidade**. 2.ed. Lisboa: Dinalivro, 2004.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2001.

Brasil, CNE. **Parecer CNE nº 492/2001**. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de julho de 2001. Seção 1e, p. 50.

Brasil, **PCN+ Ensino Médio**: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. MEC-SEMTEC, Brasília, 2002.

Brasil, CNE. **Resolução CNE/CES 18/2002**. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 34.

BRONCKART. Jean-Paul. **Atividades de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sócio-discursivo. São Paulo: EDUC, 2003.

\_\_\_\_\_. Por que e como analisar o trabalho do professor. In: \_\_\_\_\_. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Trad. A. R. Machado e M. L. M. Matencio. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006. p. 203-231.

CELANI, M.A.A. **Ensino de línguas estrangeiras**: ocupação ou profissão? In: Vilson V. Leffa. (Org.). O professor de línguas: construindo a profissão. Pelotas: EDUCAT, 2001, p. 21-40.

CEREZER, A. **A Aquisição dos conectores escritos em Língua Espanhola por acadêmicos do Curso de Letras segundo a Teoria Holística da Atividade**. 2010. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010.

COELHO, André. **Sobre a Sociologia do Direito de Niklas Luhmann (I)**. Blog. Disponível em <<http://aquitemfilosofiasim.blogspot.com/2005/09/sobre-sociologia-do-direito-de-niklas.html>> Acesso em: 13 jun. 2011.

DAHRENDORF, Ralph. **Homo Sociologicus**. Londres, Róutledge and Kegan Paul, 1969.

DELLA MÉA, C.H.P. **Delocutividade**: uma visão enunciativa do processo de renovação da língua. 2009. 115f. Tese (Doutorado em Teorias do Texto e do Discurso) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

KANT, I. **O Que é Esclarecimento?** Disponível em: <[http://www.espacoacademico.com.br/031/31tc\\_kant.htm#\\_ftn](http://www.espacoacademico.com.br/031/31tc_kant.htm#_ftn)>. Acesso em: 02 jul. 2011.

KORFMANN, M. **A diferenciação da literatura moderna alemã no processo constitutivo da sociedade funcional**: uma abordagem sistêmica baseada em Niklas Luhmann. 2002. 273f. Tese (Doutorado em Letras – Literatura Comparada) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

LAMEIRAS, M. S.T.B. **Entre os contos de uma posse e o poder da palavra**: “ligações perigosas” entre a mídia, a palavra e o poder político. 2006. 227f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió-AL, 2006.

LIMA, L. **Aquisição do léxico em Espanhol como língua estrangeira segundo a Teoria Holística da Atividade**. 2010. 180f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010.

LÜDELING, A. and KYTÖ, M. (eds.) **Corpus linguistics**: an international handbook, Mouton de Gruyter, Berlin, 2008.

LUHMANN, N. **Sociologia do Direito I**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1983.

\_\_\_\_\_. **A realidade dos meios de comunicação**. São Paulo: Paulus, 2005.

MACHADO, A. R. Por uma concepção ampliada do trabalho do professor. In: GUIMARÃES, A. M. M; MACHADO, A. R.; COUTINHO, A. (Orgs.). **O interacionismo sociodiscursivo**: questões epistemológicas e metodológicas. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007. p. 77-97.

MAPEADOR SEMÂNTICO. Disponível em: <http://corpus.org/tools/mapeamento/>. Richter e Sardinha, 2009. Acesso em: 02/06/11.

McENERY, T. and WILSON, A. **Corpus Linguistics**. 2<sup>nd</sup> Ed. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2001.

MELO, N. A alopoiese nas sobrenormas penais da subcidadania brasileira. **Buscalegis**, América do Norte, 06.03.2009. Disponível em: <<http://www.buscalegis.ufsc.br/revistas/index.php/buscalegis/article/view/17355/16919>> Acesso em: 16 jun. 2011.

MOTTA, V. R. A. **Noticing e consciouness-raising na aquisição da escrita em língua materna**. 2009. 204f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2009.

NASCIMENTO, Sylvania Sousa do. Memórias e posições enunciativas na formação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental. **Educar em revista**. Curitiba, n.34, 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602009000200009&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602009000200009&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 02 jan.2012.

NERY, M.P. **Afetividade entre estudantes e sistema de cotas para negros**. Paideia. maio-ago. 2009, Vol. 19, No. 43, 257-266.

PAIVA, V. O novo perfil dos cursos de Licenciatura em Letras. In: TOMICH *et al* (Orgs.). **A interculturalidade no ensino de inglês**. Florianópolis: UFSC, 2005. p.345-363.

QUEIROZ, M.C. O Direito como sistema autopoietico: contribuições para a sociologia jurídica. **Revista Sequência**, n. 46, p. 77-91, jul. de 2003.

RAMOS, C. M. S. A heterogeneidade mostrada e marcada: vozes com o argumento de autoridade. **Revista Estudos Semióticos**, n. 2, 2006. Disponível em:<<http://www.fflch.usp.br/dl/semiotica/es/eSSe2/2006-eSSe2-C.M.S.RAMOS.pdf>>. Acesso em 30 nov. 2011.

REVISTA EDUCAÇÃO FÍSICA. CONFEEF [on-line]. Disponível em: <<http://www.confef.org.br/extra/revistaef>>. Trimestral. Acesso em: 15 jul. 2010.

REVISTA LÍNGUA PORTUGUESA. Editora Escala [on-line]. Disponível em <<http://linguaportuguesa.uol.com.br/linguaportuguesa/>>. Bimestral. Acesso em: 15 jul. 2010.

RICHTER, M. G. **Aquisição, representação e atividade**. Santa Maria: UFSM, PPGL-Editores, 2008.

\_\_\_\_\_; GARCIA, J. R. C. A profissionalização do professor: condição necessária para uma prática respeitável. **Linguagens & Cidadania**. Santa Maria, ano 8 nº 1, jan-jun.2006a. Disponível em <[http://jararaca.ufsm.br/websites/l&c/download/Artigos/L&C\\_1S\\_06/Jaci\\_MarcosL&C\\_06.pdf](http://jararaca.ufsm.br/websites/l&c/download/Artigos/L&C_1S_06/Jaci_MarcosL&C_06.pdf)>. Acesso em: 30 set.2009.

\_\_\_\_\_;GARCIA, J. R. C. A profissionalização do professor no cenário legislativo existente. **Linguagens & Cidadania**. Santa Maria, ano 6 nº 2, jul-dez.2004. Disponível em <[http://www.ufsm.br/lec/02\\_04/JaciMarcos.html](http://www.ufsm.br/lec/02_04/JaciMarcos.html)>. Acesso em: 05 abril 2010.

\_\_\_\_\_. **Conceitos de Aquisição da Linguagem na Perspectiva da Linguística de Corpus:** estudo empregando um Novo Mapeador Semântico. Texto Inédito – (s/d).

\_\_\_\_\_. *et al.* O modelo holístico como alternativa à formação docente. In: I CONGRESSO LATINO-AMERICANO SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS, Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, **2006b**. Disponível em: <[http://www.cce.ufsc.br/~clafpl/81\\_Marcos\\_Richter\\_%20Dioni\\_Paz\\_Fabricia\\_Cavichi\\_oli\\_e\\_Candida.pdf](http://www.cce.ufsc.br/~clafpl/81_Marcos_Richter_%20Dioni_Paz_Fabricia_Cavichi_oli_e_Candida.pdf)>. Acesso em: 30 set.2009.

\_\_\_\_\_. **Por um modelo holístico de formação docente.** Linguagem e cidadania. Santa Maria, 13. ed. jan-jun. 2005. Disponível em: <[www.ufsm.br/linguagem\\_e\\_cidadania](http://www.ufsm.br/linguagem_e_cidadania)>. Acesso em: 20 mar. 2011.

\_\_\_\_\_. **Pragmática do Português** [material didático em versão eletrônica]. Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Artes e Letras, Curso de Graduação em Letras - Português, **2010a**.

\_\_\_\_\_. **Saberes didáticos: em favor do ensino ou da aprendizagem?** In: CÍRCULO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS DO SUL, IX, **2010b**, Universidade do Sul de Santa Catarina. Anais do IX Celsul. p. 1-11.

STEINHILBER, Jorge. **Profissional de Educação Física... Existe?** Rio de Janeiro: Sprint, 1996.

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

VARGAS, Ângelo Luís. In: STEINHILBER, Jorge. **Profissional de Educação Física... Existe?** Rio de Janeiro: Sprint, 1996. cap. 9, p. 89-94.

VIEIRA, L.M.O. **Os modais ‘dever’ e ‘poder’ e o uso de verbos na forma imperativa na construção da argumentação da campanha ‘Amigos da Escola’.** Letras & Letras, Uberlândia, **18** (2) 111-133, jul./dez. 2002

VILLAS BÔAS FILHO, O. **O direito na teoria dos sistemas de Niklas Luhmann.** São Paulo: Max Limonad, 2006.

## BIBLIOGRAFIA

CANCIAN, E.P.F. **O discurso de uma revista especializada em Educação** - um olhar sobre a construção metafórica do professor. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2008.

MACHADO, A.R. *et al.* (Org.). Trabalho prescrito, planejado e realizado na formação de professores: primeiro olhar. In: MACHADO, A. R. **Linguagem e educação**: o trabalho do professor em uma nova perspectiva. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009. p. 79-116.

MARCONDES FILHO, C. **Prefácio**. In: LUHMANN, N. A realidade dos meios de comunicação. São Paulo: Paulus, 2005.

NEVES, M. A teoria dos sistemas sociais de Niklas Luhmann. **Revista Plural**, Sociologia. São Paulo: USP, n. 11, 2004, p. 121-133.

**ANEXOS  
EM CD-ROM**