

CRENÇAS NO DISCURSO DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO*

Seladina Gomes de C. BARROS (LAEL/PUC-SP - UNISO)

ABSTRACT: Does the use of metaphors really reveal what we think? This paper deals with an unpretentious analysis of beliefs underlying teacher's discourse in school context, aiming at needs analysis and language awareness. Metaphors and linguistic data have revealed beliefs and ideology, pointing to an ideologically conditioned minimizer, which, otherwise, would have been very difficult to find out.

0. Introdução

O presente artigo refere-se a um recorte da pesquisa de dissertação sobre atenuadores em sala de aula. ("Minimizers" ou atenuadores foram considerados um tipo de mecanismo lingüístico usado pelo falante para garantir uma harmoniosa cooperação do interlocutor na troca verbal). O corpus foi extraído da gravação de quarenta minutos de um discurso pedagógico no terceiro grau.

Ao tentar analisar o corpus referido, deparamos com a problemática do uso do termo "palavrinha" precedendo vocábulos polissílabos, relativamente extensos, como por exemplo "sexualidade" e "afetividade".

O problema foi solucionado a partir do estudo das crenças subjacentes aos enunciados do discurso pedagógico sob análise. As metáforas e/ou materialidade lingüística do texto confirmaram os resultados.

Os resultados da pesquisa efetuada poderão ser aproveitados para análise das necessidades ("needs analysis")¹ - e conscientização lingüística ("language awareness")² relativas a docentes (Collins: 1992)³. Para Collins (idem: 181) "...as crenças e entendimento dos professores são fenômenos relacionados com o que os professores sabem e devem ser conectados com suas percepções e ações presentes" (tradução nossa). O conhecimento das próprias crenças embutidas no discurso deverá possibilitar um mecanismo de rearranjo do esquema conceitual dos mestres, principalmente no tocante às idéias sobre educação e ensino. Para Fairclough

(s/d:142), "seria vital que todas as pessoas se tornassem mais conscientizadas sobre a linguagem e o discurso".

Procuramos responder às perguntas:

1. Que tipo de visão do mundo e/ ou crenças são detectáveis através das metáforas usadas no discurso sob análise?
2. Existe(m) atenuador(es) que são produto dessas crenças? Em caso afirmativo, de que tipo são?

Tomamos como base teórica para a análise das crenças, Fiorin (1993) e Carl R. Rogers (1977), partindo do pressuposto de que, segundo Kress (s/d.:30), a "significância ideológica pode ser lida dos itens lingüísticos do texto".

Para a análise de metáforas dos enunciados relacionadas às crenças, nos embasamos em Lakoff & Johnson (1980), Lakoff (1985) e Reddy (1979).

Nossa análise das metáforas e crenças no discurso pretende ser uma pequena contribuição para a maior eficiência na interação professor/alunos em sala de aula.

1. Linguagem e ideologia

Adotamos, para a pesquisa, as seguintes premissas sobre ideologia e linguagem, seguindo Fiorin (1993):

1. A linguagem é criadora de uma imagem do mundo , e ao mesmo tempo, criação desse mundo;
2. A visão de mundo veiculada pela linguagem não é arbitrária, mas resulta de fatores sociais;
3. A linguagem cristaliza e reflete as práticas sociais, ou seja, é governada por formações ideológicas;
4. A ideologia é um conjunto de crenças, sistemas de idéias ou falsa conscientização.

Ao abordar a relação entre linguagem e ideologia, o Autor adverte que "os estudos lingüísticos devem fugir de duas ilusões: a da total autonomia da linguagem e a da sua redução à ideologia" (idem:76) e conclui: "A análise do discurso deve desfazer a ilusão idealista de que o homem é senhor absoluto de seu discurso. Ele é

antes servo da palavra, uma vez que temas, figuras, valores, juízos etc. provêm das visões de mundo existentes na formação social. Talvez não sejam apenas as coerções ideológicas que determinam a linguagem"(idem:77). Brandão (1994:51-52), fundamentando-se em Bakhtin, aborda a teoria da "polifonia" pela qual nosso discurso é produto de múltiplas vozes de enunciados e discursos anteriores", criando o "sujeito assujeitado", produto da sociedade em que vive. Todos nós sofremos a influência das forças sociais e temos crenças resultantes do processamento e internalização de nossas experiências de vida.

2. Crenças

As crenças são conjuntos de conhecimentos internalizados inculcados nos indivíduos durante o decorrer de suas vidas e que os fazem ter uma visão particular do mundo. Rogers (1977), psicólogo (para quem o mais importante não é o ensinar - mas o aprender), através de entrevistas e experimentos, conseguiu detectar as crenças e idéias de professores e alunos dos diferentes graus de ensino americano, inclusive o universitário.

Eis algumas das crenças que Carl Rogers apreendeu dos docentes que participavam de seus cursos de preparação de professores. Rogers as relatou como "introjeções comumente sustentadas pelos mestres":

1. Desejos e comportamentos sexuais são, na sua maior parte, maus. (As fontes dessa síntese mental são muitas: pais, igreja, professores).
2. A desobediência é má.
3. Ganhar dinheiro é o que há de melhor.
4. Aprender uma acumulação de fatos eruditos é sumamente desejável.
5. Passar os olhos pelos livros só para se divertir, é indesejável. (Fontes da crença: escola e sistema educacional)
6. Amar o próximo é o sumo bem. (Fontes: igreja e família).
7. A cooperação e o trabalho de equipe são preferíveis à ação isolada.

Rogers constatou: que essas introjeções constituem "uma amostra dos valores que as pessoas freqüentemente introjetam como

seus" (p.234); que acabamos por nos comportar segundo as maneiras, e a agir nos termos daqueles valores capazes de nos proporcionar aprovação social, afeição, estima; e que "uma nova espécie de emergente universalidade de direções de valores se torna possível, quando os indivíduos se encaminham para a maturidade psicológica, ou, mais exatamente, quando se encaminham na direção de maior abertura à própria experiência". (p.243)

3. Metáforas

Nossos valores são, freqüentemente, expressos nas metáforas que usamos. As metáforas "penetram no cotidiano, não só na língua, mas no pensamento e ação". (Lakoff e Johnson, 1980:3). A metáfora, para esses autores, é uma questão de processo mental de organização do pensamento. Afirmam eles que as metáforas são estruturadas pelo pensamento e estruturadoras desse pensamento; são "conceituais, por natureza" (idem:159). Realizam implicações na rede conceitual formando novas metáforas e novas concepções a elas relacionadas, desde que combinem com as experiências de vida dos indivíduos. Metáforas podem ser instrumentos ideológicos poderosos. Estruturam não somente o modo como percebemos e pensamos, mas também o que fazemos. A essência da metáfora está em compreender e experienciar uma coisa em termos de outra. Como as experiências dependem de fatores sociais e culturais, as metáforas divergem nas diferentes comunidades lingüísticas. As expressões metafóricas podem fornecer intravisiões sobre a natureza metafórica dos conceitos que estruturam nossas atividades diárias.

A metáfora internalizada, da qual não temos consciência, estrutura nossa vida. Assim, definimos nossa realidade em termos de metáforas e então procedemos de acordo com essas metáforas. Inferimos, estabelecemos objetivos e compromissos, executamos planos, com base em como nós em parte estruturamos nossa experiência, consciente e inconscientemente, por meio da metáfora. É interessante destacar as seguintes metáforas encontradas no corpus:

- a) ontológica (que fazem com que identifiquemos nossas experiências como entidades ou substâncias). Exs.: "*Eu vou devagarinho e te levo a algum lugar*" significando que o aluno vai aprender o que ela vai ensinar;

- b) metáforas do recipiente (como se colocássemos e tirássemos seres de recipientes). Ex.: Rogers (p.308) relata que um professor universitário dizia aos alunos: *"De alguma forma considero vocês recipientes vazios, dentro dos quais despejarei uma torrente de fatos relativos ao curso"*. As crenças subjacentes são: o professor é aquele que sabe; o aluno não sabe, daí o "ter cabeça "oca", a qual o mestre irá preenchendo com o conhecimento e educação.
- c) metáfora de personificação (permite compreender entidades não humanas em termos de motivação e características humanas). Ex.: *"A inflação devorou o meu dinheiro"*; *"neste assunto, mais do que qualquer outro, você deve se deixar levar"*. personifica a mente dos alunos em seus corpos.
- d) metáfora do canal. A metáfora do canal de M. Reddy (1979) foi sintetizada da seguinte forma: i) A mente é um recipiente de idéias. Ex.: "Ponha essa idéia na cabeça". ii) As idéias (ou os sentidos) são objetos. Ex.: "Dê-me uma idéia do trabalho". iii) As expressões lingüísticas são recipientes de idéias e objetos. Ex.: "É difícil colocar a idéia em palavras". iv) Comunicar é enviar. Ex.: "Mandei seu recado".

Nossa crença sobre comunicação é centrada na metáfora do canal: o falante retira as idéias da mente, coloca-as em palavras, manda-as por um canal para o receptor, que extrai os sentidos-objetos das palavras recipientes. Nossa crença sobre comunicação é calcada na metáfora do canal. Ex.: "comunicar é mandar" (enviar). Lakoff (1985: 64)⁴.

A metáfora é um fator potente na contenção ideológica (metáforas veiculam crenças e formam ideologias). "Enquanto os discursos surgem e codificam os significados de instituições particulares, as ideologias determinam o arranjo dos discursos no texto em resposta às demandas das estruturas sociais mais amplas" (Kress,1989 :83).

Algumas crenças relacionadas ao discurso pedagógico são abordadas por Orlandi (1987:26) que o considera "um dizer institucionalizado sobre as coisas, que se garante, garantindo a instituição em que se origina e para a qual tende: a escola." ... o Professor é institucional e idealmente aquele que possui o saber e está na escola para ensinar; o aluno é aquele que não sabe e está na

escola para aprender. O que o professor diz se transforma em conhecimento, o que autoriza o aluno, a partir de seu contato com o professor, no espaço escolar, na aquisição da metalinguagem, a dizer que sabe: a isso se chama escolarização. Enquanto ele for aluno, "alguém" resolve por ele; ele ainda não sabe o que verdadeiramente lhe interessa, etc. Isso é a inculcação. "Entre a imagem ideal do aluno (o que não sabe) e a imagem ideal do professor (o que tem a posse do saber que é legitimado pela esfera do sistema de ensino) há uma distância fartamente preenchida pela ideologia." O discurso pedagógico "se apresenta como um discurso autoritário, logo, sem nenhuma neutralidade." (idem:22)

Nossos dados forneceram evidências que comprovam algumas dessas afirmações na análise a seguir.

4. Análise das condições de produção do discurso

4.1 Descrição situacional

Para a descrição situacional, foi necessário caracterizar a configuração contextual, o que fizemos, nos moldes de M.A.K. Halliday (1985):

1. o campo ("field") é o evento que se está desenrolando: uma aula de Psicologia sobre "Aprendizagens Sexuais", numa Faculdade do interior do Estado de São Paulo, no final de 1993. A instituição é mantida por uma Fundação católica;
2. o teor ("tenor") diz respeito aos participantes do evento, sua natureza, papéis e "status". Os participantes são: uma professora, entre 40 e 50 anos, psicóloga, bem conceituada com os alunos e a direção da escola; 45 alunos de segundo ano do turno da manhã, de ambos os sexos, com predominância do feminino. (Serão futuros dirigentes de escola, provavelmente. As idades variam entre 18 e 50 anos, com predominância dos mais jovens); duas alunas de Letras presentes para gravar e anotar a situação de aula, após treinamento.
3. o modo ("mode") se refere ao papel da linguagem no evento, à organização, status e função do texto no contexto, incluindo o canal falado, escrito, ou ambos, e o modo retórico referente ao que o texto está realizando nas categorias como persuasivo, expositório, didático e

assemelhados. O papel da linguagem é o de transmitir informação especializada sobre Aprendizagens Sexuais. O discurso é didático e persuasivo, procurando educar e mudar crenças existentes nos educandos. O canal é fônico e o meio falado, com interação face-a-face, complementado pelo escrito (alguns itens na lousa). Há um quase monólogo (com alguma interação) que atesta o poder da enunciativa sobre a audiência, advindo de seu conhecimento da matéria. Kress (1985: 24) afirma: "o professor em sua aula o poder advém do conhecimento e implica no controle e estruturação da interação." O gênero é acadêmico, relativo à instituição "escola".

4.2 Análise das crenças

As "crenças, opiniões, tarefas e objetivos são informações cognitivas as quais fornecem as informações necessárias para as várias operações semânticas de compreensão do discurso" (Van Dijk, 1992: 20).

Iniciamos a análise das crenças com as palavras de Coracini (1992:59): "O imaginário discursivo ultrapassa o nível do consciente e até mesmo do observável. O corpus analisado, porém, permite-nos fazer algumas hipóteses com relação à imagem (representação) que professores e alunos fazem de si próprios e uns dos outros como representantes de uma categoria", desempenhando papéis estabelecidos de antemão pelo tipo de evento social: aula numa escola.

A seguir, verificamos que inferências sobre crenças no ensino-aprendizagem poderíamos retirar da evidência textual.

A primeira crença que identificamos, nos primeiros minutos de gravação que antecedem a aula propriamente dita, é: o assunto "sexo", tema central de sua exposição, é "tabu" para a professora. Confira as evidências lingüísticas do corpus em : a professora não vai ensinar nada sobre sexualidade e os alunos não lerão nada dela porque nunca teve coragem de escrever sobre isso. (Esses enunciados estão na introdução da aula e apresentam um ritmo acelerado, talvez para que os alunos não prestassem atenção a essas informações que expõem a "face" da professora.) Tal exposição da face revela a crença subjacente inconsciente, inculcada

pela família, escola e igreja de que "sexo" é, metaforicamente, substância "feia", "suja", e que os comportamentos sexuais são, na maior parte, considerados maus (crença também manifestada pelos mestres americanos do experimento de Rogers acima). A consequência dessa crença é a de fazer a pessoa evitar expor-se ao assunto. Várias referências implícitas à palavra sexo são precedidas pelo vocábulo "palavrinha" na tentativa de minimização do conteúdo tabu. Exs.: "é um sentido mais amplo da palavrinha que está embutido aí, né?... "na palavrinha afetividade"... "o mesmo acontece com a palavrinha sexualidade" ...Essa crença preconceituosa se torna implícita - e é detectada pela audiência na interpretação do sentido do discurso - através do recurso lingüístico das hesitações da enunciadora antes de itens léxicais relacionados a sexo: *"logo pensam... logo pensam em sexo"... como uma relação genital... "pênis e vagi... vagina"* indicadoras de dificuldades ao expressar termos relacionados ao assunto tabu. No final da aula a mestra confirma, explicitamente, porém em ritmo frasal rápido, a primeira crença inferida: "e não vá me dizer que sexo não é tabu".

A expectativa da docente é a de que os discentes compartilham de suas concepções relativas ao tema, daí os cuidados preparatórios na introdução do assunto: *"Não vai tirar conclusões apressadas"... "não vai me xingar de coisas que eu não sou"...* (porque irá abordar assunto tão delicado, porque poderia ser mal interpretada, porque quer "manter a face"). Com essas palavras, a enunciadora busca orientar antecipadamente a interpretação empática dos ouvintes, i.e., uma interpretação semelhante à que ela tinha em mente, desnudando seu preconceito em relação ao assunto "sexo".

A segunda crença diz respeito ao ensino-aprendizagem; refere-se à passividade do aluno que não sabe e que deve ser guiado pelo professor. É retirada de *"Acho importante para você ter referenciais"... "Vocês devem estar acostumando com o meu jeito"... "Eu vou devagarinho e te levo a algum lugar" / "Leva!"/ "Sempre levo!"/ ..."neste assunto, mais do que qualquer outro, você deve se deixar levar para pensar comigo, tá bom?"..."isso tudo não se aprende de uma hora para a outra"..."Se eu tenho uma educação que meus pais me permitiram chorar, reclamar", ..."eu tenho experiências sexuais".* Alguns dos aspectos dessa crença estão cristalizados e evidenciados como segue:

1. As mentes dos discípulos são recipientes das idéias do professor (metáfora do recipiente); vão receber o conhecimento.
2. Essas idéias, por sua vez, são substâncias (metáfora ontológica) que deverão ser absorvidas, digeridas cuidadosamente pelo aluno.
3. O mestre possui o saber (uma substância: metáfora ontológica) que administrará aos alunos não possuidores do saber (metáfora do recipiente) em doses não muito generosas : o professor é aquele que ensina, sem pressa; metaforização do abstrato "aprendizagem" em ser concreto, "*algum lugar*", para o qual o mestre os conduzirá "*devagarinho*"...
4. Visão do aluno como objeto passivo, portátil: "os alunos são considerados mais como objetos manipuláveis do que como pessoas... máquinas manejáveis por meio de recompensa e punição" (Rogers: 182) que "*devem se deixar levar para pensar comigo*" - ou seria melhor dizer, como ela?

Essa crença se baseia na imagem da atitude passiva do aluno, aguardando uma solicitação de participação vinda do mestre. Althusser 1985, apud Coracini (1992: 65), expressa: "Os contratos enunciativos em sala de aula garantem a autoridade e a superioridade do professor que sabe o que é melhor para o aluno, impõe suas idéias e age de acordo com a formação ideológica do sistema capitalista vigente. Nele, alunos de um lado e professores de outro, têm a ilusão necessária de que constituem sujeitos livres, centro de iniciativas, autores e responsáveis por seus atos, quando na verdade, não passam de seres subjugados, submetidos a uma autoridade superior, desprovidos de liberdade, a não ser a de livremente aceitar a sua submissão." O uso de perguntas retóricas também evidencia a crença do professor de que apenas ele é detentor do conhecimento, ao fazer perguntas das quais não deseja resposta.

Os dados levaram a resultados compatíveis com Coracini (1992: 59), que fez as seguintes hipóteses sobre a imagem que o professor faz de si próprio: "o professor é aquele que impõe ordem, disciplina; conduz a aula, domina o saber ensinado; dá ordens, estabelece prioridades, aconselha, recomenda, avalia, fala, enfim, de um lugar superior." A exemplo do experimento de Coracini, também

nossos dados mostraram que os momentos de aula correspondem às iniciativas da instituição escolar que, por sua vez, reflete as expectativas do aparelho ideológico social.

Terceira crença inferida: o aluno deve se adaptar ao professor e não o inverso; deve ser manipulável, (também evidenciada em : *"Vocês devem estar acostumando com o meu jeito."* e (6): *"você deve se deixar levar para pensar comigo"* (metáfora ontológica). A inesperada resposta: *-Leva!* à questão retórica *"não levo?"* indica que o próprio aluno compartilha das crenças e expectativas sobre o papel do professor "condutor, líder", se engajando na metáfora de conduzir a mente, concretizada na pessoa dos alunos (metáfora de personificação). Cf. Coracini: 61 "A imagem que o aluno faz do professor coincide com a do próprio professor". A confirmação do enunciador: *"Sempre levo!"* evidencia sua crença no poder que lhe é atribuído pelo papel na interação.

Quarta crença: só o mestre sabe o que é bom para o discípulo: *"Acho importante para você ter referenciais sobre esse assunto"*. (Você vai ter este assunto na aula porque eu acho que você deve saber isso). Há evidente assimetria, com poder para o professor. Torna-se patente que as necessidades do educando não estão sendo levadas em consideração pelo enunciador, embora não conscientemente, porque este crê que ensina em benefício do aluno, baseando-se em sua autoridade advinda da competência e do saber. (Ideologia: o educador detém o saber; o educando não sabe). Essa ideologia é estruturada metaforicamente. Assim é possível destacar as seguintes implicações metafóricas:

1. o aluno é passivo: sua mente é um recipiente que recebe educação;
 2. a educação é uma substância que contém idéias e palavras;
 3. o ensino é transmitido por meio de idéias e palavras;
 4. as idéias e palavras abstratas são seres concretos;
 5. mestre é aquele que conduz o aluno (mero receptor do conhecimento);
 6. as mentes dos discípulos são personificadas em seus respectivos possuidores para serem "*levadas*" pelo mestre.
5. Conclusão

Concluimos com van Dijk (p.97); "Ainda não sabemos como os desejos, necessidades e preferências interagem com o conhecimento, crenças e atitudes, nem como todos esses sistemas remetem a ações através de complexos procedimentos de tomada de decisão, formação de propósitos e planejamento". ...

Mas sempre é bom recordar que nós, professores, somos sujeitos às ideologias das instituições concretas. A ideologia é um fenômeno subjetivo e objetivo involuntário produzido pelas condições objetivas da existência social do falante. No dia em que a Pedagogia quiser realmente fazer uma apreciação refletida dos seus métodos de preparação profissional do professor, rejeitará a maior parte dos pressupostos e processos em curso. Assim poder-se-ia formar professores auto-conscientes e críticos, que não temessem as vias de acesso pedagógico genuinamente novas e significativas.

A Análise Crítica do Discurso, que se "propõe a realizar leituras críticas e reflexivas que ultrapassem os aspectos lingüísticos e a ideologia subjacente ao discurso" (Brandão: 1994), tem um excelente filão: o estudo das metáforas, praticamente inexplorado para atingir seus objetivos.

Finalmente, restou-nos a constatação melancólica de que, nas últimas décadas, pouco mudou, em termos práticos, nas atitudes dos envolvidos com o processo da educação - ensino - aprendizagem. Há muita resistência a mudanças; contudo elas virão - lentamente - sempre que envolverem crenças que foram se sedimentando ao longo de toda uma vida...

NOTAS

- * Este artigo originou-se de um trabalho de curso para a Profa. Dra. Mara Sofia Zanotto (PUC/SP, 1994).
- 1 "needs analysis": nas décadas de 70 e 80 revelou-se preocupação com um conjunto de requisitos para análise de necessidades de alunos, anterior a seu engajamento em atividades de ensino/aprendizagem no Inglês Instrumental. (Collins: 1992)
- 2 a conscientização lingüística diz respeito à percepção das causas e efeitos de nossas elocuições. Para Scott, apud Collins (1992:180) uma conscientização diz respeito ao "processo pelo qual as pessoas são capazes de usar o que for disponível no mundo, sabendo por que o fazem, a fim de construir o conhecimento social e individualmente significativo". (tradução nossa)

- 3 O estudo das necessidades deve ser estendido também aos professores para que se tornem completamente conscientes de suas práticas pedagógicas. Scott, apud Collins(idem:180).
- 4 G. Lakoff (1985:66) explicita que a metáfora do canal pode não se ajustar aos casos de comunicação em que os participantes da interação verbal não compartilham pressupostos culturais e conhecimento do mundo.

Notação: as palavras em itálico no corpo do artigo se referem aos dados do corpus coletado pela pesquisadora.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRANDÃO, H. N. (1994) **Introdução à Análise do Discurso**. 3ª ed., Campinas, SP: Ed. da UNICAMP.
- CHAUÍ, M. S. (1980) **O que é ideologia**. 10ª ed., Col. Primeiros Passos.
- COLLINS, H. (1992) *Wide scope needs analysis: requirements and feasibility*. In M. S. Z. Paschoal & M. A. A. Celani (orgs.) (1992) **Linguística Aplicada: Da aplicação da Linguística à Linguística transdisciplinar**. SP: EDUC.
- CORACINI, M. J. F. (1992) *Homogeneidade vs. heterogeneidade num discurso pedagógico*. In M. S. Z. Paschoal & M. A. A. Celani (Orgs.) (1992) **Linguística Aplicada: Da aplicação da Linguística à Linguística transdisciplinar**. SP: EDUC.
- FAIRCLOUGH, N. (s/d) *Language and ideology*. Working Paper Series 11, Centre for Language in social Life, Department of Linguistics, University of Lancaster.
- FIORIN, J. L. (1993) **Linguagem e Ideologia**. 3ª ed., SP: Ática.
- GOFFMAN, E. (1967) **Interaction Ritual: Essays on face to face behavior**. NY: Garden city.
- HALLIDAY, M. A. K. (1985) **An Introduction to Functional Grammar**. London: Edward Arnold.
- KRESS, G. (1989) **Linguistic Processes in Sociocultural Practices**. 2ª ed.. Hong Kong: Oxford University Press.
- _____. *Ideological structures in discourse*, cap. 3 mimeo CEPRIL s/d
- LAKOFF, G. (1985) *A metáfora, as teorias populares e as possibilidades de diálogo*. In **Cadernos de Estudos Linguísticos**, 9: 49 - 68.
- LAKOFF, G. & M. JOHNSON (1980) **Metaphors we live by**. Chicago: The Univ. of Chicago Press.
- ORLANDI, E. P. (1987) **A Linguagem e Seu Funcionamento: As formas do discurso**. 2ª ed.. Campinas, SP.

- REDDY, M. J. (1979) *The conduit metaphor- a case of frame conflict in our language about language*. In A. Ortony (ed.), **Metaphor and Thought**: 284-324. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- ROGERS, C. (1977) **Liberdade para aprender**. 4ª ed. Belo Horizonte, MG: Interlivros.
- van DIJK, T. A. (1943) *Cognição, discurso e interação*. In I. V. Koch (org.) (1992) **Cognição, Discurso e Interação**. SP: Contexto.