

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Edivania Pinheiro Ferreira Cancian

**O discurso de uma revista especializada em Educação – um
olhar sobre a construção metafórica do professor**

MESTRADO EM
LINGÜÍSTICA APLICADA E ESTUDOS DA LINGUAGEM

SÃO PAULO
2008

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

EDIVANIA PINHEIRO FERREIRA CANCIAN

edivania.pinheiro@ig.com.br

**O discurso de uma revista especializada em Educação – um
olhar sobre a construção metafórica do professor**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, sob orientação do Prof. Dr. Antônio Paulo Berber Sardinha.

PONTÍFICA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
2008

Dissertação defendida e aprovada em/...../.....

BANCA EXAMINADORA

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação por processos de fotocópias ou eletrônicos.

_____ São Paulo, de de 2008

Dedico este trabalho aos meus filhos
Luísa, Júlia e Pedro!

AGRADECIMENTOS

Ao meu pai, Antônio, que nos deixou há pouco, pela lição mais importante que aprendi até hoje, levando-me com suas palavras e, principalmente, com seus gestos – a entender que todos os nossos atos são sementes de uma árvore cujos frutos chamam-se *conseqüências*, frutos estes que variam de sabor - do mais amargo ao mais doce - conforme a atenção dada ao plantio.

Ao meu marido Maurício, pelo amor, pela paciência, pelo exemplo de dignidade e perseverança nas horas difíceis; sem ele, com certeza, esta jornada não seria possível.

Aos meus filhos, em primeiro lugar à Luísa, que dividiu a minha atenção com o computador e com os livros, motivando-me com sua alegria e vivacidade; e aos recém-filhotes Pedro e Júlia, meus novos parceirinhos que surgiram em meio a este trabalho.

À minha irmã Elaine e Leonardo, pelo amor e companheirismo em todos os momentos difíceis da nossa jornada.

Às minhas secretárias do lar, pois sem elas teria sido impossível concluir este trabalho, lembrando que a maioria das mulheres bem sucedidas só atinge os seus objetivos graças àquelas que, na retaguarda, cuidam de suas casas e de seus filhos.

À minha amiga Lílian, pelo carinho e fé constante em meu trabalho, pelos momentos de descontração e por essa nova e sincera amizade que brotou junto a este trabalho.

Ao meu médico ortopedista Tales, por sua competência profissional e principalmente por seu comprometimento social e pessoal no alívio das dores do mundo.

À Profa. Dra. Mara Sophia pela generosidade de compartilhar seu conhecimento 'metafórico'.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Tony Berber, pela ajuda e encorajamento sempre presentes nas horas de dúvida, mas principalmente pela postura brilhantemente humilde e curiosa diante de qualquer novo fato cotidiano ou científico, características a meu ver, próprias de um grande exemplo como pessoa e como pesquisador.

“Não acredite em algo simplesmente porque ouviu. Não acredite em algo simplesmente porque todos falam a respeito. Não acredite em algo simplesmente porque está escrito em seus livros religiosos. Não acredite em algo só porque seus professores e mestres dizem que é verdade. Não acredite em tradições só porque foram passadas de geração em geração. Mas depois de muita análise e observação, se você vê que algo concorda com a razão, e que conduz ao bem e benefício de todos, aceite-o e viva-o.”

BUDA

600 a.c

Resumo

A presente pesquisa fez o levantamento e a análise das expressões metafóricas relacionadas com a palavra professor, utilizando-se de um corpus de estudo criado com a compilação de 10 anos de publicações da Revista Nova Escola.

Para esta análise, foi utilizada como arcabouço teórico a Teoria da Metáfora Conceptual (Lakoff e Johnson, 1980/2002) em conjunto com a Lingüística de Corpus, a qual se utiliza de dados naturais para análise lingüística, sob uma visão probabilística da linguagem.

Segundo Lakoff e Johnson, a metáfora conceptual surge como o produto da interação em um macro contexto bio-sócio-histórico-cultural comum a um grupo de indivíduos. Os autores afirmam que não podemos agir no mundo sem transformá-lo ou sem ser por ele transformado. Nesse enfoque, a metáfora é vista como um recurso cognitivo de interação dos processos psicológicos superiores (comunicação, linguagem, raciocínio etc.) com o meio e/ou contexto; é a partir dessa interação que o conhecimento individual e social vai sendo construído, o que gera conceptualizações comuns a todo o grupo social.

Como resultado deste trabalho, foram detectadas expressões metafóricas associadas à palavra professor, tais como: PROFESSOR É CANDIDATO DE UM CONCURSO, PROFESSOR É PEÇA DE UMA ESTRUTURA, PROFESSOR É ATOR e PROFESSOR É ESPORTISTA.

Após a análise das expressões metafóricas, concluímos que a revista Nova Escola constrói, metafóricamente e literalmente, o professor universitário através de expressões que lhe conferem “status social”, diferentemente do que acontece com o professor de níveis fundamental e médio, cuja construção – literal e metafórica – ocorre de maneira genérica e desprestigiada.

Palavras chaves: corpus, educação, metáfora, professor.

Abstract

This research carried out the survey and analysis of metaphorical expressions related of the word teacher throughout a *corpus* built from the compilation of ten-year editions of *Revista Nova Escola*.

The main theoretical underpinning for this study is provided by the Conceptual Metaphor Theory of Lakoff and Johnson (1980/2002) as well as Corpus Linguistics, which uses natural data for linguistic analysis, under a probabilistical language approach.

According to Lakoff e Johnson, the conceptual metaphor emerges from interactions held in a bio-social-cultural-historical macrocontext shared by a group of individuals. The authors stress that one cannot act in the world without transforming it or being transformed by it. Under this theory, the metaphor is seen as an interactional cognitive resource between superior psychological processes (communication, language, reasoning etc.) and the environment and/or context; based on such interaction, individual and social knowledge is built, generating common conceptualizations to the entire group.

The results detected metaphorical expressions associated to the word teacher such as: TEACHER IS CANDIDATE IN A CONTEST, TEACHER IS THE KEY PIECE OF A STRUCTURE, TEACHER IS ACTOR and TEACHER IS SPORTSMAN/WOMAN.

The analysis of the metaphorical expressions indicate that Nova Escola magazine builds professors, both in metaphorical and literal ways, by means of expressions bearing social status, differently from teachers at junior and senior high schools, whose image – literal and metaphoric – is built under generic and devaluated conditions.

Key-words: corpus, education, metaphor, teacher

Sumário

Introdução.....	01
Capítulo 1 - Fundamentação Teórica.....	08
1.1 Lingüística de Corpus.....	08
1.2 O uso de ferramentas computacionais para análise lingüística em Lingüística de Corpus	11
1.3 Retrospectiva dos Estudos sobre a Metáfora.....	14
1.3.1 Teoria da Metáfora Conceptual.....	15
Capítulo 2 – Metodologia.....	26
2.1 Objetivos da pesquisa	26
2.1.1 Questões de pesquisa	27
2.2 Descrição do corpus de estudo	27
2.3 Procedimento para a coleta de dados	28
2.4 Ferramentas para análise de dados	29
2.5 Procedimentos para a análise do corpus.....	32
2.5.1 Definição de critério de identificação de metáforas lingüísticas.....	33
2.5.2 Seleção metáforas lingüísticas e suas metáforas conceptuais para a análise.....	34
Capítulo 3 - Análise de Dados e Resultados.....	36
3.1 Quais são as metáforas lingüísticas realizadas com a palavra ‘professor’ presentes no corpus de estudo?	36
3.2 Quais são as metáforas conceptuais subjacentes a essas metáforas lingüísticas?.....	37
3.3 Quais são as implicações e desdobramentos das metáforas conceptuais detectadas?.....	44
3.4 Análise da metáfora conceptual: PROFESSOR É CANDIDATO DE UM CONCURSO.....	45
3.5 Análise da metáfora conceptual: PROFESSOR É ATOR.....	49
3.6 Análise da metáfora conceptual: PROFESSOR É PEÇA DE UMA ESTRUTURA.....	53
3.7 Análise da metáfora conceptual: PROFESSOR É ESPORTISTA/COMPETIDOR	57

Considerações Finais.....63

Referências Bibliográficas.....68

Índice de Tabelas

Tabela 1: Metáforas conceptuais identificadas nos dados.....	37
---	----

Índice de Quadros

Quadro 1: Extensão do corpus.....	28
Quadro 2: Amostra de seleção das linhas de concordância do nóculo professor.....	30
Quadro 3: Amostra de seleção de linhas metafóricas.....	32
Quadro 04: Ocorrência das palavras ‘professor, professora, professores e professoras’	33
Quadro 05: Metáforas lingüísticas mais freqüentes no corpus de estudo.....	36
Quadro 06: As metáforas conceptuais mais freqüentes no corpus de estudo.....	44
Quadro 07: Amostra de linhas de concordância com a metáfora conceptual PROFESSOR É CANDIDATO DE UM CONCURSO.....	45
Quadro 08: Amostra de linhas de concordâncias com a metáfora conceptual PROFESSOR É ATOR.....	50
Quadro 09: Amostra de linhas de concordâncias com a metáfora conceptual PROFESSOR É PEÇA DE ESTRUTURA.....	54
Quadro 10: Amostra de linhas de concordâncias com a metáfora conceptual PROFESSOR É ESPORTISTA/COMPETIDOR.....	58

ANEXO.....73

- Todas linhas de concordâncias com expressões metafóricas associadas à palavra PROFESSOR, PROFESSORA, PROFESSORES, PROFESSORAS utilizadas para esta pesquisa.

\

Introdução

A motivação desta pesquisa surgiu da minha experiência profissional como professora de língua inglesa, para o nível médio, na rede pública estadual da cidade de São Paulo, após ingressar na carreira por meio de concurso público. Até então, trabalhara em empresas privadas (banco e indústria), onde, desde o primeiro dia de trabalho, eu fora orientada a respeito das normas a serem seguidas, dos direitos e deveres da minha função, etc. Com esse conhecimento prévio do mundo profissional – embora limitada a instituições privadas – cheguei à primeira reunião de professores, da rede pública de ensino da periferia da cidade de São Paulo, para a devida apresentação e orientação dos recém-concursados.

Em uma sala cheia de ‘interrogações’ pairando sobre cabeças recém concursadas, eu e os demais professores novatos ingressamos na Educação Pública, como toda a sua complexidade burocrática sobre direito e deveres de seus funcionários, sentia o peso de toda a expectativa de mudança social em ‘minhas costas’, compartilhamos baixinho eu e outros o mesmo sentimento. No entanto, todos calados, seguimos para uma ‘dinâmica de grupo’ e fomos, em seguida, levados a conhecer as dependências da escola.

A princípio, considerava-me parte da minoria com dúvidas, pois, diferentemente dos colegas que já haviam lecionado como substitutos em outras escolas, eu não conhecia aquela realidade – pelo menos do ponto de vista docente. Para minha surpresa, todos se revelaram cheios de dúvidas, com questões como: Qual o conteúdo a ser trabalhado? Como devemos proceder quanto à indisciplina? O que aconteceria se faltássemos? Como

proceder se quiséssemos fazer trabalhos extraclasse? E tantas outras questões acerca dos nossos direitos e deveres, do nosso “papel” diante de tantas situações novas vistas por mim, até aquele momento, sob a perspectiva de aluna, com a devida bagagem **teórica** acumulada ao longo da graduação.

Em minha ingenuidade, eu me perguntava – e aos colegas também envolvidos no processo – o que esperavam de mim, o que me cobriam. Esperava que alguém se dispusesse a nos ouvir ou nos indicasse algum manual ou estatuto que esclarecesse, de uma vez por todas, quais as expectativas em relação à nossa atuação como professores. Mas isso não aconteceu. Com o passar dos dias, percebi que teria que ‘captar’ as concepções que os alunos, a coordenadora, a secretaria, os pais, a diretora, a moça da merenda, etc. tinham sobre o papel do professor, e sobre o que esperavam de nós, professores, que ali passaríamos a trabalhar.

Acredito que, devido à capacidade humana de expressão, todas as pessoas têm condições de transmitir às demais as suas próprias concepções de mundo. Há concepções que emergem sob influências culturais, religiosas, sociais etc., difundindo-se em todos os tipos de ambiente – desde simples conversas de esquina até veículos de comunicação de massa como a mídia (rádio, televisão, jornais, revistas, internet etc.). Um exemplo de divulgação seria o da concepção de beleza atual, ou “a ditadura da magreza”, responsável pela baixa auto-estima desenvolvida por muitas pessoas que não se enquadram nesse perfil, e que freqüentemente acaba por comprometer a saúde, tanto física quanto mental.

Em decorrência dessa capacidade de comunicação, e tendo em mente a nossa habilidade tanto de adquirir quanto de transmitir conhecimento, passei a questionar-me a cerca da figura do professor. De forma a satisfazer – e, quem sabe, exceder – as expectativas daquele público específico, eu teria que me adequar ao meu novo ‘papel’. Com esse propósito, voltei-me para a leitura de matérias especializadas em Educação, pois a jornada dupla de professor, planejar aula, corrigir matérias e propriamente dar aula, dificultava-me procurar leituras acadêmicas mais extensas, sendo assim me deparei com a revista Nova Escola, publicação bastante conhecida na área e assinada pela Secretaria de Educação, o que facilitava o acesso pois sempre havia um exemplar na sala dos professores, surpreendentemente, após esta leitura minhas dúvidas aumentaram no que tange à figura do professor!

Os meios de comunicação, além de informar, educar e entreter o público, têm o poder de ajudar a eleger ou depor líderes políticos, de influenciar a opinião da sociedade e de privilegiar interesses econômicos (Curran, 2002). Há, inclusive, referências à mídia como ‘o quarto poder’, em alusão aos três poderes que constituem o Estado: o Legislativo, que cria as leis; o Executivo, que as executa; e o Judiciário, que as fiscaliza e pune pelo seu não-cumprimento.

O poder da mídia prima por uma característica sutil, em geral não percebida pela grande maioria das pessoas: ela pode criar ou moldar uma imagem profissional de forma a influenciar a opinião pública, como expressa a citação a seguir:

Por imagem, entendemos um conjunto de características expressas, no caso deste estudo, lingüisticamente, associadas a uma profissão. Tais imagens possuem caráter avaliativo e podem ser empregadas na mídia para criar, definir, redefinir ou mudar a percepção que a sociedade tem de um grupo de profissionais.

Barbara e Berber Sardinha, (2004:115-128)

Em vista disso, propus-me a pesquisar as edições da revista Nova Escola, buscando analisar e compreender a imagem do professor que vem sendo construída e divulgada por aquela publicação ao longo dos últimos dez anos, utilizando-a como fonte dos dados compilados e analisados na presente pesquisa, que formam nosso corpus de estudo. Corpus é um conjunto de *‘dados lingüísticos textuais coletados criteriosamente, com o propósito de servirem para a pesquisa de uma língua ou variedade lingüística’*. (Berber Sardinha, 2004:3). A variedade lingüística aqui privilegiada é o discurso da mídia escrita, especificamente as publicações da revista Nova Escola durante o seu período de existência.

A revista Nova Escola me chamou a atenção porque é um veículo de comunicação especializado em Educação, área que atuo, e promove um concurso nacional para eleger o ‘professor nota 10’. Desse modo, achei relevante investigar como ela constrói a imagem do professor, pois para eleger o ‘professor nota 10’ a revista, possivelmente, deva ter ou seguir alguns critérios que determinam o que é um ‘professor nota 10’, analisando 10 (dez) anos de publicação da revista. Tendo em vista a grande quantidade de dados colhidos, foi necessário empreender um recorte nos dados, o que

me levou a estudar o uso da palavra ‘professor’ na revista e descobrir quais metáforas são realizadas com essa palavra.

Para estudar as metáforas de ‘professor, professores, professora e professoras’ servimo-nos de dois conceitos principais: **metáfora lingüística** e **metáfora conceptual**. O primeiro conceito, segundo Cameron (2003:59-60), sustenta que, para identificarmos uma metáfora lingüística, é necessário localizar no discurso o uso de palavras ou frases incongruentes, ou seja, as que estejam sendo utilizadas fora do seu contexto semântico usual. Como um exemplo, em ‘Gastei todo o meu tempo com você’, sabemos que ‘tempo’, algo abstrato, não é dinheiro que possa ser gasto; há, portanto, uma incongruência na utilização da palavra ‘gastei’ como um verbo aplicado a ‘tempo’, caracterizando, assim, a metáfora lingüística. O segundo conceito é o da **metáfora conceptual**, definido por Lakoff e Johnson (1988/2002) como ‘uma metáfora conceptual é uma maneira convencional de conceptualizar um domínio de experiência em termos de outro, normalmente de modo inconsciente’ (Lakoff, 2002, p. 4), ou seja, o entendimento de uma coisa em termos de outra. No exemplo acima – “Gastei todo o meu tempo com você” – o conceito de ‘tempo’ está sendo entendido a partir de uma característica do conceito de ‘dinheiro’: a condição de ‘poder ser gasto’. Dessa forma, quando utilizamos este tipo de expressão, estamos entendendo ‘tempo’ em termos de ‘dinheiro’, ou seja, TEMPO É DINHEIRO por julgarmos haver, entre eles, uma característica de semelhança.

A decisão de analisar as metáforas presentes no corpus de pesquisa deve-se à percepção de que elas representam uma das maneiras de conceptualizar o mundo (Lakoff e Johnson, 1988/2002). *‘Alguém já disse*

que a metáfora é para a gente como a água é para os peixes: está em toda parte (Gibbs, 2002). E por isso mesmo não a percebemos. Ela é parte de nosso habitat natural'. (apud Berber Sardinha, 2007:11).

Para detectar as metáforas no corpus da revista Nova Escola, utilizamos a Lingüística de Corpus. A Lingüística de Corpus é definida como uma 'área que se ocupa da coleta e da exploração de corpora' (Berber Sardinha 2004:03). A ligação dos estudos da metáfora com a Lingüística de Corpus é recente, mas já rendeu alguns estudos (Deignan, 1999b, 2005, entre outros). Esperamos que esta pesquisa possa contribuir para esse conjunto de pesquisas na intersecção dos estudos da metáfora com a Lingüística de Corpus.

As revistas podem optar por utilizar padrões discursivos, sistemáticos, valendo-se de expressões metafóricas lingüísticas diferentes que, no entanto, que encerram o mesmo conteúdo conceptual. Um exemplo seria: O tempo *foi gasto*. *Economize seu tempo*. *Poupe o seu tempo*. A variedade de metáforas lingüísticas, todas associadas a 'tempo', encerram a metáfora conceptual de que TEMPO É DINHEIRO, onde 'tempo' - conceptualizado como dinheiro - é um bem material que pode ser poupado ou gasto. Estes padrões discursivos sistematizados em um discurso podem 'conduzir', de maneira intencional ou não, a interpretação do leitor quanto à idéia de cumprimento de certos 'papéis', obrigações metaforizadas, por parte da Revista e dos professores.

Esperamos que a análise a que se propõe esta pesquisa contribua, de algum modo, para um maior esclarecimento sobre a questão dos papéis que um professor deva assumir, sob a perspectiva de alguns grupos sociais

envolvidos (o dos ‘experts’ que escrevem para a revista, o dos ‘praticantes’ que efetivamente lecionam nas escolas, o dos alunos e o dos ‘experts praticantes’, ou seja, professores que lecionam e escrevem para revistas desse tipo).

Como educadores que somos, acreditamos na premente necessidade de pesquisas voltadas para a investigação de um recurso – talvez o mais importante – inerente à prática do educador: o discurso do professor, bem como de todos os outros discursos que tendam a influenciar a sua prática profissional. Pesquisas nessa linha certamente favorecerão a promoção do debate legítimo quanto às possíveis interpretações dos muitos discursos educacionais, das teorias que os sustentam e dos interesses – por vezes obscuros – que os cercam. Conseqüentemente, poderemos entender melhor a razão das escolhas lingüísticas feitas pela revista Nova Escola, as quais podem estar simplesmente refletindo metáforas conceituais já estabelecidas em nosso meio social, faltando-lhes, porém, a consciência crítica acerca dessas metáforas. A origem dessas escolhas poderá indicar a maneira como o professor é socialmente conceptualizado, posto serem elas estabelecidas ao longo da experiência de uso da língua, não sendo, portanto, aleatórias.

Esta dissertação está organizada da seguinte maneira. No primeiro capítulo, é apresentada a fundamentação teórica da pesquisa. No segundo capítulo é apresentada a metodologia utilizada nesta pesquisa. No terceiro capítulo é apresentada a análise dos dados utilizados por esta pesquisa. Finalmente, apresentaremos as considerações finais.

CAPÍTULO 1

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo apresenta o embasamento teórico que sustenta a presente pesquisa. Primeiramente, apresentarei os princípios teóricos da Lingüística de Corpus. Em segundo lugar, farei uma breve retrospectiva das teorias da Metáfora, para em seguida, abordar duas, com maior profundidade: a Teoria da Metáfora Conceptual e a Abordagem da Metáfora no Discurso. Será feita, ainda, uma exposição de pontos importantes da aplicação da Lingüística de Corpus associados à Metáfora no Discurso, segundo Cameron (2003) e Deignan (2005), com a finalidade de fundamentar a pesquisa no que tange à identificação das metáforas lingüísticas. Por fim, abordarei com mais profundidade os fundamentos da Teoria da Metáfora Conceptual segundo Lakoff e Johnson (1980/2002), pois esta servirá de arcabouço teórico para a inferência das metáforas conceptuais.

1.1 Lingüística de Corpus

A Lingüística de Corpus é uma área que:

(...) se ocupa da coleta e da exploração de corpora, ou conjuntos de dados lingüísticos textuais coletados criteriosamente, com o propósito de servirem para a pesquisa de uma língua ou variedade lingüística. Como tal, dedica-se à exploração da linguagem por meio de evidências empíricas, extraídas por computador.

Berber Sardinha (2004:3)

A Lingüística de Corpus caracteriza-se por uma abordagem teórico-metodológica, com ‘uma visão da linguagem como sistema probabilístico’ (Berber Sardinha, 2004:30), o que significa que embora teoricamente vários traços lingüísticos sejam possíveis, há traços que ocorrem com maior frequência que outros. Por exemplo, conforme aponta Berber Sardinha (2004:31), ‘(...) a frequência de substantivos (no inglês e, com certeza, no português) é maior do que qualquer outra categoria’ (Berber Sardinha, 2004:31);

Biber et al. (1998) definem Lingüística de Corpus pela expressão ‘abordagem baseada em corpus’ e afirmam que, a Lingüística de Corpus utiliza uma abordagem qualitativa e quantitativa, o que propicia ao pesquisador as condições de mensurar e interagir com os dados através da utilização de ferramentas computacionais, além da interpretação desses dados de forma qualitativa.

Por sua vez, ‘corpus’ é definido como:

Um conjunto de dados lingüísticos (pertencentes ao uso oral ou escrito da língua, ou a ambos), sistematizados segundo determinados critérios, suficientemente extensos em amplitude e profundidade, de maneira que sejam representativos da totalidade do uso lingüístico ou de algum de seus âmbitos, dispostos de tal modo que possam ser processados por computador, com a

finalidade de propiciar resultados vários e úteis para a descrição e análise.

Sanchez (1995:8-9)

Segundo Berber Sardinha (2000), a definição acima é completa porque incorpora vários pontos importantes:

- ‘(a) A origem: os dados devem ser autênticos;
- (b) O propósito: o corpus deve ter a finalidade de ser um objeto de estudo lingüístico;
- (c) A composição: o conteúdo do corpus deve ser criteriosamente escolhido;
- (d) A formatação: os dados do corpus devem ser legíveis por computador;
- (e) A representatividade: o corpus deve ser representativo de uma língua ou variedade;
- (f) A extensão: o corpus deve ser vasto para ser representativo.’

Na presente pesquisa, as características inerentes à abordagem da Lingüística de Corpus são muito importantes; portanto, esta servirá tanto como arcabouço teórico quanto como metodologia para o levantamento e a análise das metáforas lingüísticas do corpus de estudo.

1.2 O uso de ferramentas computacionais para análise lingüística em Lingüística de Corpus

O computador eletrônico vem-se integrando aos ambientes profissionais desde meados do século XX. Em 1951, foi lançado o primeiro computador digital comercial, o Univac 1, pela IBM. No final da década de 70, os computadores pessoais começaram a popularizar-se (Huws, 2003).

Conforme Berber Sardinha (2004:4), na década de 60 os computadores *mainframe* passaram a equipar centros de pesquisa universitários, voltados para pesquisas em linguagem; desde a coleta do corpus Brown (1964), porém, a sua utilização em pesquisas lingüísticas é ainda muito pequena. Há algumas razões para este fato, sendo uma delas a falta de conhecimento a respeito das ferramentas disponíveis; outra é a não aceitação dos modelos de análise que o computador oferece, geralmente, análises de natureza empírica; isto ocorre porque grande parte dos pesquisadores detém, ainda, visão equivocada acerca da não-necessidade do embasamento em dados empíricos quando os estudos envolvem linguagem.

Os computadores são instrumentos valiosos para a análise lingüística, principalmente no que diz respeito às tarefas repetitivas que o pesquisador humano tem dificuldade em desenvolver, tais como: contar palavras, identificar todas as ocorrências de um termo, classificar e ordenar itens, etc.

Nesta pesquisa, adotaremos o computador como instrumento de análise lingüística, mas não nos limitaremos aos seus resultados brutos, realizados – em sua maioria – através da análise quantitativa da linguagem. Recorreremos, também, a metodologias complementares que privilegiam um olhar qualitativo sobre os resultados quantitativos revelados pelo computador.

Atualmente, há extensa variedade de *softwares* ou ferramentas computacionais, especificamente voltados para a pesquisa lingüística. O programa WordSmith Tools, desenvolvido por Mike Scott e publicado pela Oxford University Press, é um deles. Passaremos a descrever, a seguir, os três principais princípios abstratos que norteiam a análise lingüística através de ferramentas computacionais. Estes princípios são assim definidos por Berber Sardinha (2004):

Ocorrência: os itens devem estar presentes; itens que não ocorreram não são analisados porque não são observáveis;

Recorrência: os itens devem ser recorrentes, isto é, ocorrer pelo menos duas vezes;

Coocorrência: os itens devem estar na presença de outros. Um item isolado é muito pouco informativo. Ele obtém significância na medida em que é interpretado como parte de um conjunto formado por outros itens. A coocorrência não implica em aparição seqüencial. O horizonte de coocorrência é uma janela que pode ir de algumas palavras ao redor de um item às fronteiras do texto, ou até mesmo compreender um corpus multi-textual inteiro. Em outras palavras, é a orientação da pesquisa que vai

determinar a amplitude dessa janela de coocorrência. Por exemplo, nesta pesquisa estamos analisando as coocorrências da palavra professor, professores, professora e professoras, ou seja, as palavras que aparecem em um horizonte delimitado por nosso interesse, que é o de 5 (cinco) palavras à direita e 5 (cinco) palavras à esquerda.

O WordSmith Tools (Scott, 1998) é um software de análise lingüística que empregamos na pesquisa. Ele dispõe de três ferramentas principais, também encontráveis em outros *softwares* apropriados para a análise lingüística. Estas ferramentas podem ser assim descritas:

Lista de Palavras (*WordList*): propicia a criação de listas de palavras. Geralmente, este *software* dispõe de dois instrumentos principais: uma lista ordenada alfabeticamente, e outra ordenada pela ordem de frequência das palavras.

Concordanciador (*Concord*): propicia a elaboração de linhas de concordância de um item específico, denominado “palavra de busca” (ou “nódulo”) e formado por uma ou mais palavras, acompanhado do texto ao seu redor (contexto).

Além dessas duas ferramentas, o WordSmith Tools possui ainda uma outra, que não utilizamos na pesquisa:

Palavra-Chave (*Keyword*): permite a seleção de itens de uma lista de palavras, através da comparação de suas frequências com uma outra lista de referências. O contraste entre as duas listas gera uma terceira,

denominada Lista de Palavras-Chave, isto é, palavras que têm frequências estatisticamente diferentes no corpus de estudo e no corpus de referência;

1.3 Retrospectiva dos Estudos sobre a Metáfora

O estudo das metáforas vem de longa data. Aristóteles, no século IV a.C., apresentou ao mundo ocidental o que podemos considerar a primeira definição de metáfora, em sua obra intitulada *Arte poética*: ‘A transposição do nome de uma coisa para outra, transposição do gênero para a espécie, ou da espécie para o gênero, ou de uma espécie para outra, por via de analogia’.(Aristóteles, De Arte Poetica Líber:182).

No século XX, Richards (1936), Beardsley (1958) e Black (1962) estão entre os primeiros - se não foram os primeiros – a defender que a metáfora não deveria ser vista apenas como um figura retórica, um adereço da linguagem.

Na década de 1970, houve uma mudança paradigmática que revolucionou profundamente a maneira de interpretar a objetividade, a compreensão, a verdade e, por extensão, a própria metáfora. Essa mudança passou a rejeitar o pressuposto objetivista pelo qual acreditava-se ser possível o acesso ao conhecimento verdadeiro das coisas, através do uso da razão (Zanotto et al., 2002:11). A metáfora tornou-se objeto do interesse das ciências humanas, principalmente das ciências da linguagem e da psicologia cognitiva.

A idéia central do novo paradigma ‘é de que a cognição é o resultado de uma construção mental’ (Ortony 1993:1-2 apud Zanotto et al., 1980/2002). Autores como Sapir (1921), Whorf (1956) e Ortony (1993) sustentam que o conhecimento da realidade emerge da interação da informação com o contexto no qual ela se apresenta e com o conhecimento preexistente do sujeito conhecedor. Esses pesquisadores dão uma orientação geral quanto à impossibilidade de acessar o mundo objetivo de forma direta, pois ele é construído a partir de influências restritivas por parte do conhecimento humano e da linguagem. O enfoque relativista defendido pelos autores denomina este novo paradigma ‘construtivista’, afirmando, porém, que essa denominação ainda está distante da ideal. Diante disto, notamos que há várias visões da metáfora que foram se desenvolvendo e se aperfeiçoando ao longo da História.

Em termos da nossa pesquisa, o grande marco dos estudos da metáfora no século XX foi a Teoria da Metáfora conceptual, postulada por Lakoff e Johnson (1980/2002), de que trataremos na seção a seguir.

1.3.1 Teoria da Metáfora Conceptual

Nesta seção, trataremos da Metáfora Conceptual, que é a teoria de base para lidarmos com os dados na pesquisa. Os estudos da metáfora conceptual permitem o entendimento dos conceitos que grupos sociais e indivíduos criam e compartilham entre si.

A teoria foi criada por Lakoff e Johnson (1980), publicada através da obra ‘Metaphors We Live By’, de 1980 (no Brasil, foi traduzida como ‘Metáforas da Vida Cotidiana’ por Zanotto et al., 2002), tendo como um de

seus pressupostos principais a visão de que a metáfora é um instrumento do nosso aparelho cognitivo para compreensão e interação de si com o meio e com o outro.

Segundo Lakoff (1993) a metáfora conceptual envolve a compreensão de um domínio da experiência, em termos de um domínio muito diferente da experiência. A metáfora pode ser entendida como um **mapeamento** (no sentido matemático): isto é, relações feitas entre os domínios. Exemplo: na metáfora TEMPO É RECURSO podemos fazer o seguinte mapeamento:

‘Um recurso material é um **tipo** de substância

- pode ser **quantificado** de maneira bastante precisa
- pode ter um **valor** por unidade
- serve a um **fim específico**
- é **consumido** progressivamente à medida que serve ao fim específico.’

Lakoff & Johnson (1980/2002:138)

Verificamos, desta maneira, que, na metáfora TEMPO É RECURSO, as características próprias do conceito de recurso material, conceito este utilizado por nossa cultura ocidental (sociedade industrial), passam a caracterizar trabalho, conferindo assim as relações entre os dois conceitos ou domínios.

Há dois tipos de domínio: o **domínio fonte**, que é a área do conhecimento ou experiência humana utilizada como fonte de características para conceituar algo diferente - e o **domínio alvo**, que é a

área do conhecimento ou experiência humana conceptualizado pela metáfora Para designar o nome do mapeamento, os autores adotaram como estratégia representá-lo em letras *versalete*, seguindo a fórmula: ‘DOMÍNIO-FONTE É DOMÍNIO-ALVO, ou, também, DOMÍNIO-ALVO COMO DOMÍNIO-FONTE’. A metáfora conceptual significa ‘compreender e experimentar uma coisa em termos de outra’ (Lakoff e Johnson, 1980:48). Assim, por exemplo, podemos conceptualizar ‘amor’ como uma ‘viagem’, que é formalizado como AMOR E’ UMA VIAGEM. Essa metáfora conceptual se realiza no discurso por meio do que Lakoff e Johnson (1980) chamam de expressões lingüísticas como ‘nosso casamento vai de vento em popa’, ‘meu casamento está num beco sem saída’, etc.

O mapeamento é estruturado sistematicamente, com correspondências ontológicas pelas quais as características do domínio do amor – por exemplo, os amantes, seus objetivos comuns, suas dificuldades etc. – relacionam-se sistematicamente às características de viagem: os viajantes, o veículo, os destinos etc.

(Lakoff e Johnson 1986:216-217, *apud* Zanotto, 2002:24-25).

A Teoria da Metáfora Conceptual é compatível com a abordagem construtivista no que tange à visão da formação do conhecimento humano defendida por Piaget (1996). Nessa perspectiva, Carretero (1997) afirma que:

(...) o conhecimento é a idéia que sustenta que o indivíduo - tanto nos aspectos cognitivos quanto sociais do comportamento como nos afetivos – não é um mero produto

do ambiente nem um simples resultado de suas disposições internas, mas, sim, uma construção própria que vai se produzindo, dia a dia, como resultado da interação entre esses dois fatores. Em conseqüência, segundo a posição construtivista, o conhecimento não é uma cópia da realidade, mas, sim, uma construção do ser humano.

Carretero (1997)

Lakoff e Johnson (1980/2002:348) defendem a metáfora conceptual como o produto de uma interação entre um macro contexto bio-sócio-histórico-cultural comum a um grupo de indivíduos, afirmando que ‘você não pode agir no meio sem transformá-lo ou sem ser transformado por ele’. A metáfora é vista, nessa teoria, como um recurso cognitivo de interação dos processos psicológicos superiores (comunicação, linguagem, raciocínio, etc.) com o meio e/ou contexto; é a partir desta interação que o conhecimento individual e social vai sendo construído, o que gera conceptualizações comuns neste grupo social.

Um dos campos de atuação da metáfora é na construção de uma ponte entre o conhecido e o não-conhecido, ou o abstrato e o concreto, por meio de semelhanças, como no exemplo da criança que, não compreendendo o funcionamento dos cílios em relação aos olhos, pode começar a entendê-lo a partir da metáfora ‘cortina dos olhos’ (Zanotto, comunicação pessoal, 2007), isto se, para ela, o conhecimento da função da cortina for conhecido (o de proteger o interior da casa da poeira, claridade etc).

Além da metáfora conceptual – empregamos nesta pesquisa o conceito de metáfora lingüística, que são: segundo Lakoff e Johnson (1980/2002), essas metáforas lingüísticas – ou expressões metafóricas – correspondem à manifestação lingüística da metáfora conceptual e segundo Cameron (2003:61), há dois componentes principais em uma metáfora lingüística: Tópico e Veículo. Tópico é ‘parte de uma metáfora lingüística que contém palavras a que se referem os veículos. Na frase ‘ele subiu na vida’, ‘ele’ é o Tópico (a respeito de quem usamos os Veículos metafóricos)’ (Berber Sardinha 2007:42). Veículo é ‘parte de uma metáfora lingüística que contém palavras usadas metaforicamente. No exemplo anterior, ‘subiu na vida’ são Veículos, pois são palavras usadas metaforicamente (...)’ (Berber Sardinha 2007:42) o contexto é muito importante para a compreensão da metáfora, neste exemplo, o contexto é o de uma conversa entre amigos.

Podemos ainda inferir os ‘desdobramentos’ de uma metáfora:

- **Desdobramentos:** segundo Berber Sardinha (2007), é possível fazer deduções a partir da análise da metáfora conceptual. Por exemplo, a partir de TEMPO É DINHEIRO podemos chegar às seguintes deduções: se alguém utiliza o seu tempo de forma otimizada, valorizando cada segundo, podemos concluir que se trata de uma pessoa que investe em sua vida, com a consciência de que o tempo é algo que se finda; por isso, ela o aproveita. No entanto, se alguém age de forma contrária – não otimiza o seu tempo e/ou não valoriza os pequenos momentos –, podemos concluir que essa pessoa esbanja tempo e não tem a consciência de que ele se extingue.

Lakoff e Johnson (1980/2002:53) lembra que muitos desdobramentos podem ser encobertos ou iluminados pela metáfora em um discurso. Compreender, por exemplo, um aspecto de ‘tempo’ em termos de ‘dinheiro’ pode variar a cada discurso conforme a intenção, emoção, experiência, etc. de cada enunciador. Exemplo: ‘*Gastei todo o meu tempo com você*’. Quando falamos do tempo como algo a ser ‘gasto’, a ser ‘consumido’, estamos iluminando estas características, ou seja, colocando um ‘holofote’ sobre as mesmas, de forma a destacá-las; contudo, deve-se ter em mente que, quando voltamos um holofote para um determinado lugar, simultaneamente estaremos escurecendo um outro. Dessa forma, podemos encobrir ou escurecer características como a de ser possível ‘poupar, economizar o tempo’, bem como características associadas a dinheiro. Dependendo das nossas escolhas, o discurso pode iluminar as características ‘positivas’ e encobrir as ‘negativas’ de acordo com as intenções do enunciador, intenções estas que podem ser tanto conscientes quanto inconscientes.

Uma outra característica importante da metáfora conceptual é sua sistematicidade:

- **Sistematicidade:** Ocorre a partir da utilização de metáforas lingüísticas diferentes na forma, mas que compartilham a mesma idéia conceptual – por exemplo, no caso DISCUSSÃO É GUERRA Lakoff e Johnson (1980/2002:49) afirma que discussões geralmente seguem padrões; quando discutimos, costumamos optar por fazer certas coisas e não outras, pois a cultura ocidental conceptualiza a discussão em termos de guerra e isso influencia tanto a forma como discutimos quanto o modo como falamos sobre o que fazemos quando discutimos. Dessa maneira, palavras que são

costumeiramente usadas em contextos de guerra como, por exemplo, atacar, estratégia, vencer, ganhar etc., formam um modo sistemático de expressar os aspectos bélicos do ato de discutir, como atestam os exemplos abaixo:

A: Minha *estratégia* para a discussão não deu certo.

B: Você me *atacou* com suas palavras.

A: Você não irá *vencer* minhas idéias.

No diálogo acima, foi criada uma sistematicidade quanto aos aspectos bélicos sendo utilizados em termos de discussão; por esse motivo, palavras como ‘estratégia, atacou’ e ‘vencer’ são utilizadas em relação ao ato de discutir, porquanto são próprias de contextos de guerra.

A sistematicidade metafórica pode **encobrir** ou **iluminar** aspectos do conceito utilizado. Quando iluminamos – ou focamos – um aspecto de determinado conceito (como no exemplo acima), os detalhes bélicos da discussão são iluminados e a conceptualização, que até então estava no ‘campo’ do pensamento passa a permear a ação discursiva, então A ‘ataca’ a posição de B e ‘defende-se’. Nesta ação A perde de vista os aspectos cooperativos, encobrendo assim esse aspecto da discussão e inviabilizando o seu uso. O aspecto encoberto na situação acima é o de que a discussão só acontece se B se dispuser a discutir, ou seja, a discussão pode ser conduzida sob a conceptualização da cooperação. Uma pessoa que esteja discutindo com outra pode ser vista como alguém que esteja oferecendo o seu tempo à outra na tentativa de obter compreensão mútua (Lakoff e Johnson, 1980/2002:53).

Há vários tipos de metáforas conceptuais:

- **Estruturais**: as que têm mapeamentos complexos.

Exemplo: TEMPO É DINHEIRO.

As metáforas estruturais possuem mapeamentos complexos que podem ser sujeitos de vários desdobramentos; em outras palavras, pode constituir-se em relações realizadas a partir das características ‘emprestada’ do domínio fonte para o domínio alvo. Por exemplo, caso de TEMPO É DINHEIRO temos:

Domínio Fonte: dinheiro - pode ser gasto, economizado, ganho, serve a um fim específico etc.

Domínio Alvo: tempo - passa a ser conceptualizado a partir de uma dada parcela das características do domínio fonte.

- **Orientacionais**: as que utilizam as idéias de direção.

Exemplo: RUIM É PARA BAIXO.

Estas metáforas têm sua origem nas experiências primárias corporais do ser humano; quando ficamos tristes ou doentes, geralmente colocamos em uma postura arcada para baixo.

- **Ontológicas**: as que concretizam um ser abstrato, transformando-os em entidades.

Exemplo: Meu medo de insetos enlouqueceu minha mulher. (Lakoff e Johnson, 2002:77).

Neste caso, o medo passa a ter uma característica de ‘entidade’ o que possibilita quantificá-lo, identificar uma característica particular, etc.

- **Personificações:** metáforas ontológicas em que a entidade é especificada como sendo uma pessoa.

Exemplo: UMA TEORIA É UMA PESSOA, que licencia ‘a sua teoria me fez compreender...’, ‘os fatos revelam que...’ etc (Lakoff e Johnson, 1980/2002:87).

- **Primárias:** metáforas ‘básicas’, presentes em muitas culturas e motivadas por aspectos físicos do corpo humano.

Exemplos: BOM É PARA CIMA, AFEIÇÃO É CALOR, INTIMIDADE É PROXIMIDADE, MUDANÇA É MOVIMENTO, etc. (Lakoff e Johnson, 1980/2002:63).

Privilegiaremos, neste capítulo, a metáfora estrutural, pois esta foi o único tipo de metáfora detectado em nossas análises.

Segundo (Lakoff e Johnson, 1988/2002:134), as metáforas estruturais permitem-nos fazer mais do que simplesmente orientar conceitos, referirmo-nos a eles, quantificá-los etc., como fazemos com simples metáforas ontológicas e orientacionais. Elas nos permitem usar um conceito detalhadamente estruturado e delineado de maneira clara na estruturação de um outro conceito.

Lakoff e Johnson (1993:206) afirmam que a metáfora envolve a compreensão de um domínio de experiência, como o amor nos exemplos na

página 18 (dezoito), em termos de um domínio muito distinto dessa experiência, a viagem. Há, assim, o mapeamento de um domínio fonte (no exemplo acima, as viagens) para um domínio alvo (no exemplo acima, o amor). ‘Uma metáfora conceptual é uma maneira convencional de conceptualizar um domínio de experiência em termos de outro, normalmente de modo inconsciente.’ (Lakoff e Johnson, 1980/2002:4).

É importante relembrar a origem cultural das metáforas de forma a melhor compreendermos os mapeamentos e desdobramentos que podem ocorrer, ou seja, as inferências que podemos realizar a partir de uma metáfora conceptual.

Conforme definição de Lakoff e Johnson (1980/2002), as metáforas conceptuais:

(...) emergem naturalmente em uma cultura porque o que elas enfatizam corresponde, de maneira muito próxima, ao que experienciamos coletivamente, enquanto o que elas escondem corresponde, apenas de maneira muito fraca, às nossas experiências. Ao mesmo tempo que são fundamentadas em nossas experiências físicas e culturais, elas também fundamentam nossas experiências e ações.

Lakoff e Johnson (1980/2002:141)

As concepções elaboradas com base em nossas experiências e ações manifestam-se na forma como conduzimos o discurso através da sistematização do uso das metáforas lingüísticas. Voltando ao exemplo

dado anteriormente (no subitem *Sistematicidade*) pelo qual conceptualizamos, na maioria das vezes, o termo ‘discussão’ em termos de ‘guerra’, a sistematicidade é estabelecida no discurso quando locutor e interlocutor passam a utilizar e a conduzir suas ações como ataque e defesa em uma guerra. Quando, no discurso, expressões como: A: ‘estou *defendendo* minha idéia’, B: ‘você está me *atacando* com seus argumentos’, isto tende a trazer para as ações dos participantes uma conotação agressiva, própria do universo da guerra. No item a seguir passaremos a metodologia, onde tentaremos descrever todos os caminhos que percorremos para realizar a análise do corpus de estudo (todos os textos publicados em 09 (nove) anos de edição da Revista Nova Escola.)

CAPÍTULO 2

METODOLOGIA

Este capítulo apresenta a metodologia de pesquisa empregada na presente investigação, incluindo a descrição do corpus, a especificação dos procedimentos de coleta e a análise dos dados. Primeiramente, serão expostos os objetivos e as questões de pesquisa que norteiam este estudo. A seguir, serão detalhados os corpora que compuseram o estudo e os procedimentos de coleta e análise dos dados.

2.1 Objetivos da Pesquisa

O objetivo principal da pesquisa é compreender como a revista Nova Escola conceitualiza o professor, ao longo de todos os anos em que foi publicada. Julgamos que sendo a revista influente entre o professorado do ensino básico, fundamental e médio, **sua concepção do que é ser professor, ser um bom professor, o que é educação, o que é ser aluno, o que é uma aula, etc, possa tornar-se modelos ‘ideais’ para uma parcela de seus leitores.**

O primeiro objetivo específico da pesquisa é o de identificar, no corpus de estudo, as metáforas lingüísticas realizadas com o Lema/Lexema professor. O segundo objetivo específico é o da identificação das metáforas conceituais subjacentes às metáforas lingüísticas.

Usamos a forma grafada em letras maiúsculas, PROFESSOR, para designar o lema ou lexema que contenha as formas professor, professora, professores e professoras.

A partir desses objetivos, e com base nas identificações acima pretendidas, buscaremos responder às seguintes questões de pesquisa:

2.1.1 Questões de pesquisa

1 – Quais são as metáforas lingüísticas realizadas com o lema lexema professor, ou seja, ‘professor, professora, professores, professoras’ presentes no corpus de estudo?

2 – Quais são as metáforas conceptuais subjacentes a essas metáforas lingüísticas ?

3 – Quais as implicações e desdobramentos das metáforas conceptuais detectadas?

2.2 Descrição do Corpus de Estudo

O corpus constituiu-se de todas as matérias publicadas na revista Nova Escola durante o período de janeiro de 1997 a janeiro de 2006.

Para fins de descrição e quantificação do corpus de estudo, são computados os números de *tokens* e de *types*. Segundo Berber Sardinha (2004:165), os *tokens* correspondem às palavras presentes no corpus, cada

uma contada como uma ocorrência, mesmo que ela se repita; portanto, a contagem de palavras corridas, ou seja, o total de palavras do texto (*running words*) equivale ao total de *tokens* do corpus. Por outro lado, os *types* referem-se ao número de vocábulos no corpus, sendo assim, para fins de contagem, somente a primeira ocorrência (aparência) da palavra é computada, e suas repetições são desconsideradas.

Textos	3.210
Palavras ('tokens')	3.462.771
Vocábulos ou formas ('types')	52.324

Quadro 1: Extensão do Corpus

2.3 Procedimentos para a coleta dos dados

Os dados utilizados na pesquisa foram obtidos do site da revista Nova Escola. Essa revista é publicada mensalmente pela editora da Fundação Victor Civita, de São Paulo, desde 1986. Ela destina-se aos professores e é vendida em bancas pelo preço de R\$29,00 (vinte e nove reais). A Revista Nova Escola é distribuída, atualmente, às escolas da rede pública estadual de ensino da cidade de São Paulo, elas não são cedidas gratuitamente pela Fundação Victor Civita, a Secretaria da Educação comprou uma assinatura da revista para poder distribuir às escolas.

Para fins de pesquisa, foi necessária a conversão para o formato *.txt* de forma a viabilizar a submissão do a corpus a uma das ferramentas de análise utilizadas neste estudo: o Concordanciador Cepril/PUC-SP, desenvolvido por Berber Sardinha em 2003 e encontrado no site do LAEL, CEPRIL (www2.lael.pucsp.br/corpora). Para tanto, a conversão foi feita

por meio da cópia e da colagem dos textos da Internet em formato *html* para um editor de texto simples especificamente o bloco de notas do Windows. Para facilitar o manuseio e a limpeza dos textos, estes foram salvos em arquivos individuais; a seguir, foram deletados todos os códigos de formatação que por vezes permanecem após a conversão para *.txt*, posto que a formatação *.txt* aceita somente caracteres do teclado (letras, números e símbolos ortográficos).

Com o corpus compilado e limpo, o próximo passo foi a organização dos arquivos. Como a pesquisa é composta por um corpus de estudo contendo 3.210 (três mil duzentos e dez) matérias, a primeira matéria foi salva em pasta denominada 1, a segunda matéria em pasta denominada 2 e assim sucessivamente, até a totalização de 3.210 arquivos.

2.4 Ferramentas para a análise dos dados

Foram utilizadas três ferramentas para a realização da análise, conforme detalhado abaixo:

1 – Concordanciador PUC/SP (LAEL, CEPRIL, DIRECT), encontrado no site do CEPRIL (www2.lael.pucsp.br/corpora) foi desenvolvido por Berber Sardinha em 2003 e atualizado em 2005. Esta ferramenta funciona como o *Concord* descrito no item 1.1.1, também propicia a elaboração de linhas de concordâncias a partir de um item específico, denominado ‘palavra de busca’ ou ‘nódulo’, que pode ser formado por uma ou mais palavras. O programa exhibe todas as ocorrências do nódulo com uma porção de texto ao seu redor. As linhas podem ser ordenadas por ordem alfabética de qualquer uma das cinco primeiras palavras mais próximas do

nódulo ou por ordem de aparição no corpus (chamado aqui de ‘ordem de arquivo’).

A seguir, incluímos um exemplo da utilização do concordanciador (o número à esquerda de cada linha é apenas um número seqüencial de ocorrência, colocado pelo concordanciador):

3830	que todos fecham os olhos enquanto a [professora]	toca alguns instrumentos . eles
3831	uma imagem . nessa brincadeira , a [professora]	kátia teixeira , do colégio mop
3832	" . ela exemplifica . " uma [professora]	de português da 2 ^a série de
3833	o próprio espaço " , explica a [professora]	da 4a série , valdelice campos .
3834	duas abas quem visse os alunos da [professora]	vergínia maria ferreira da silva
3835	r doenças respiratórias " , explica a [professora]	vergínia para sua turma , não se
3836	para as crianças " , conta a [professora]	zióle zanotto malhadas , da uni
3837	um lixão] a receita de uma [professora]	de cabedelo , na paraíba , para
3838	era um lixão . ela era a [professora]	dessa turma . sem ralhar com os
3839	e sucata não custam nada , a [professora]	graça , como é conhecida por
3840	sucata amontoada no canto da sala da [professora]	graça . [dominó de letras]
3841	. [dominó de letras] a [professora]	utilizou caixas de papelão , fi
3842	los ao passado " , revela a [professora]	. [árvore de letras] imagine
3843	classes gramaticais " , afirma a [professora]	doraci rodrigues . atividades de
3844	da água] água contaminada : a [professora]	ana maria mostra aos alunos por
3845	arecendo limpa , contém impurezas , a [professora]	de ciências ana maria gomes deu
3846	e suas propriedades " , explica a [professora]	de ciências ana maria . [/
3847	cascas , resinas , conchas . a [professora]	zuleica faz , com materiais
3848	companhar as caminhadas matinais da [professora]	zuleica medeiros é uma instigant
3849	apelão para criar uma superfície , essa [professora]	gaúcha dá cursos pelo brasil in
3850	pela feiticeira , ou melhor , pela [professora]	. o papel que se transforma em
3851	cascas de frutas e terras , a [professora]	zuleica produz tintas e massas
3852	base de terras e plantas , a [professora]	de educação artística graça ca
3853	moradores do bairro " , diz a [professora]	. com os bonecos , a meninada
3854	. graça , que aprendeu com a [professora]	zuleica a fazer tintas com ter
3855	com a terra conheça os princípios da [professora]	na pesquisa de materiais abund
3856] massas nota dez para todos a [professora]	zuleica sugere : * faça alianças
3857	ácida ou alcalina " , comenta a [professora]	zuleica . " se a terra for
3858	. depois de várias tentativas , a [professora]	perguntou por que ele fazia " c
3859	prestava atenção aos enunciados , a [professora]	silvia regina milanez fontana ,
3860	victor civita 2000] [obrigado , [professora]] edição maio de 1999 índice [

Quadro 02: Amostra de linhas de concordâncias do nódulo PROFESSOR (5964 ocorrências), concordância em ordem de arquivo.

Em corpora de grande extensão, faz-se necessária a delimitação do horizonte de análise, ou seja, das quantidades de palavras que serão consideradas como contextos à direita e à esquerda do nóculo, também referidas como ‘horizontes do colocado’. Segundo Sinclair (1991:219), o ‘horizonte’ normalmente utilizado para análise é o de até quatro colocados; colocado é o termo que designa as palavras mais próximas do nóculo.

As relações colocacionais de interesse geralmente estão na faixa de cinco colocados de cada lado, entendendo-se como relações colocacionais as palavras que adicionam informações importantes ao nóculo de pesquisa. Dessa forma, em nossa análise consideramos os colocados ocorrentes até 05 (cinco) palavras de distância do nóculo.

2 – Dicionário *Houaiss da Língua Portuguesa*: O dicionário foi utilizado no auxílio na determinação do sentido básico (não metafórico) dos colocados de ‘professor’, durante a análise das linhas de concordância.

3 – Programa *Excel da Microsoft*: essa ferramenta foi utilizada como suporte na identificação das metáforas conceptuais. As 4.465 (quatro mil quatrocentos e sessenta e cinco) linhas de concordância foram coladas em planilhas para facilitar a classificação manual de cada linha em termos da presença ou não de uma metáfora e de qual tipo de metáfora estava presente.

Mais especificamente usamos o ‘s’ para presença e ‘n’ para não-presença de metáfora, conforme exemplo a seguir:

N	1902	nova _ escola opinião você , _ [professor] seu _ aluno sala _ de _
N	1903	joão batista freire , [professor] de educação física da univ
S	1904	procedimentos e recursos faz com que o [professor] atue com mais segurança na as
N	1905	a continuidade do ensino auxilia [professor] e alunos a tomar decisões de f
N	1906	e participativa . e ser flexível o [professor] que não faz um planejamento m
S	1907	regina scarpa , pois permitem que todo [professor] aprenda com a própria prática
N	1908	s importante . marcos donizetti leme , [professor] de história na escola raul pi
S	1909	procedimentos e recursos faz com que o [professor] atue com mais segurança na s
N	1910	a continuidade do ensino auxilia [professor] e alunos a tomar decisões de
N	1911	participativa e ser flexível o [professor] que não faz um planejamento m
S	1912	regina scarpa , pois permitem que todo [professor] aprenda com a própria prática
N	1913	importante . marcos donizetti leme , [professor] de história na escola raul p
N	1914	centrada no aluno , e não no [professor] , e que preparasse as crianç
N	1915	/ imagens /] [página do [professor] conheça os sites dos colegas
N	1916	desde bem cedo " , explica o [professor] sylvio de lima nepomuceno , d
N	1917	/ imagens /] [página do [professor]] conheça os sites dos cole
N	1918	desde bem cedo " , explica o [professor] sylvio de lima nepomuceno , d

Quadro 03: Amostra de seleção das linhas metafóricas

Também utilizamos o recurso Filtrar/Auto Filtro para a seleção das linhas de concordância identificadas como portadoras de metáforas.

2.5 Procedimentos de análise dos dados

Diante da extensão do corpus integrante desta pesquisa, optamos por selecionar o mínimo de 1.000 (mil) linhas e o máximo de 2.000 (duas mil) linhas de concordância de cada nóculo de pesquisa (professor, professora, professores e professoras), seguindo assim a proposta de Deignan (2005) que defende que, no caso de um corpus extenso, basta limitar-se a análise de 1.000 (mil) linhas para a obtenção de resultados confiáveis. Neste estudo, foram analisadas 2.000 (duas mil) linhas apenas para o nóculo ‘professor’, pois a forma - além de identificar o profissional do sexo masculino – também caracteriza a forma genérica da categoria profissional.

Isto posto, a análise foi feita conforme a seguinte seleção:

Nódulo	Ocorrências no corpus	Ocorrências analisadas
professor	5.964	2.000
professora	3.864	1.000
professores	3.908	1.000
professoras	465	465

Quadro 04: Ocorrências da palavra professor no corpus e na análise

2.5.1 Definição de critérios para identificação da metáfora lingüística

Para a identificação de cada metáfora lingüística, primeiramente foi localizado o termo ‘veículo’ relacionado a cada nódulo ou perto deste. A palavra ‘veículo’ é o foco da incongruência semântica, o que caracteriza a metáfora lingüística, segundo Cameron (2005). Por exemplo, na metáfora lingüística ‘permitem que todo professor aprenda com sua própria prática’, temos como Veículo ‘aprenda’ e como Tópico ‘professor’. Esse Veículo foi entendido por nós como indicativo da presença da metáfora conceptual PROFESSOR É ALUNO. Segundo o dicionário Houaiss (2004) ‘**professor** s.m. 1 pessoa que ensina uma arte, uma ciência, uma técnica, uma disciplina (...)’ e ‘**aluno** s.m. quem recebe instrução ou educação em estabelecimento de ensino ou particularmente; discípulo, estudante’, ou seja, aquele que se dispõem a aprender algo específico.

Um outro exemplo é a metáfora lingüística ‘professor torturou seus alunos com uma prova’ o Veículo é ‘torturou’ e o Tópico é professor. Elaboramos uma série de perguntas genéricas sobre o contexto de origem,

em busca da metáfora conceptual. No exemplo acima, quanto à palavra veículo ‘torturou’, perguntamos: Quem tortura? Quem tortura é carrasco; logo, a metáfora conceptual subjacente à metáfora lingüística “o professor torturou” é PROFESSOR É CARRASCO, e a partir dela poderíamos ainda ter inferido metáforas conceptuais como: PROFESSOR É CARRASCO, ALUNO É CONDENADO, ESCOLA É MASMORRA e EDUCAÇÃO É INSTRUMENTO DE TORTURA. No entanto, detivemo-nos apenas à metáfora conceptual mais imediata (PROFESSOR É CARRASCO) e não àquelas que são seus desdobramentos.

2.5.2 Seleção das metáforas lingüísticas e suas metáforas conceptuais

As metáforas lingüísticas foram selecionadas por ordem decrescente, a partir de sua ocorrência no corpus de estudo. Ao todo, foram escolhidas as 04 (quatro) metáforas lingüísticas, as únicas com frequência maior que 05%. Inferimos e analisamos as metáforas conceptuais subjacentes a estas 04 metáforas lingüísticas mais frequentes no corpus de estudos. Todas as metáforas conceptuais encontradas são do tipo estrutural, com mapeamentos complexos, permitindo-nos utilizar detalhadamente um conceito para a estruturação de um outro (Lakoff e Johnson, 1988/2002:134).

Exemplo:

0861 - sertão alagoano combate a repetência **treinando seus [professores]** denise pellegrini , de batalha
0581 municípios , ajudar os estados , **treinar [professores]** ou colocar toda criança na escola

As metáforas lingüísticas, no exemplo acima, têm a mesma metáfora conceptual: PROFESSOR É ESPORTISTA/COMPETIDOR, vista como uma

metáfora conceptual estrutural devido à presença de algumas características do conceito de ‘treinamento’, necessárias à estruturação do conceito de ‘professor’, conforme o mapeamento abaixo (Lakoff e Johnson, 1988/2002):

O treinamento é um *tipo* de preparação/qualificação:

- pode ser dado a qualquer pessoa ou profissional a fim de melhorar seu desempenho, neste caso o desempenho do professor;

- deve ser dado por um treinador, ou seja, pessoa mais capaz em um grupo específico ou vindo de outro grupo;

- serve a um *fim* específico, etc.

Analisamos apenas as metáforas com frequência acima de 05% (cinco por cento), por julgarmos que, para haver relevância, a metáfora deve aparecer de forma sistemática, ou seja, ‘só podemos fazer alegações de que os usuários da língua acessam alguma metáfora abstrata mental se houver várias instâncias de uso da metáfora lingüística (expressões metafóricas)’ (Berber Sardinha, 2007:38). No capítulo seguinte passaremos à apresentação e análise dos resultados encontrados por esta pesquisa.

CAPÍTULO 3

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Com base na metodologia detalhada no capítulo anterior apresentaremos, a seguir, a análise e interpretação dos dados.

3.1 – Quais são as metáforas lingüísticas realizadas com as palavras ‘professor, professores, professora e professoras’ presentes no corpus de estudo?

Encontramos 266 metáforas lingüísticas com os nódulos professor/professora/professores/professoras. Isso representa 5,9% das 4.465 linhas analisadas. Isso nos surpreendeu, porque achávamos que o uso metafórico de PROFESSOR seria mais alto. Dessa forma, os dados nos mostram que PROFESSOR é tratado consistentemente de modo literal na revista. Trataremos disso a seguir.

As quatro metáforas lingüísticas mais freqüentes são:

Veículo	Metáfora lingüística*	Freqüência	% do total de ocorrências de metáforas lingüísticas
Nota 10	professor nota 10	95	35%
Papel	professor desenvolver melhor seu papel	49	18%
Apoio	apoio ao professor	24	9%
Treinando	treinando os professores	19	6%

Quadro 05: Metáforas lingüísticas mais freqüentes no corpus de estudo

(*) Há flexões (plural, conjugação de verbo, etc.) entre essas metáforas. Colocamos no quadro apenas um exemplo.

Parece-nos que a revista constrói o sentido literal para PROFESSOR geralmente como um profissional (‘professor de educação física’), ou como uma pessoa que desempenha a profissão (‘Marcos Donizete Leme, professor história’), ou ambos. Ele, o PROFESSOR, é responsável por uma especialidade do ensino como português ou matemática e funcionário de uma instituição formal de ensino, visto como a principal, ou talvez única figura responsável pela educação em nossa sociedade. O discurso da revista atribui ao PROFESSOR uma série de deveres e obrigações, que aparecem de um modo um tanto imperativo, através da utilização de expressões como: ‘o professor deve’ (que ocorreu 86 vezes nos dados) ou ‘o professor pode’ (com 63 ocorrências). A expressão ‘o professor deve’ foi à segunda expressão fixa mais freqüente nos dados, o que talvez sugira que ao longo de suas matérias e dos anos em que a revista foi e é publicada, ela vai atribuindo aos professores uma série de deveres e obrigações.

3.2 – Quais são as metáforas conceptuais subjacentes a essas metáforas lingüísticas?

Encontramos 266 (duzentas e sessenta e seis) metáforas conceptuais nas 4.465 (quatro mil e quatrocentos e sessenta e cinco) linhas analisadas. Elas aparecem no quadro a seguir:

Tabela 01: Metáforas conceptuais identificadas nos dados

Metáfora conceptual e exemplo de linha de concordância	Número de ocorrências no corpus de estudo
<p>PROFESSOR É CANDIDATO DE CONCURSO</p> <p>Linha: 1024 iguiredo , selecionadora do prêmio victor civita [professor] nota 10 , afirma que re</p> <p>Linha: 1273 ao receber o prêmio victor civita [professor] nota 10 por seu trabalho desenvolvido na</p>	<p>95 Ocorrências</p>
<p>PROFESSOR É ATOR</p> <p>Linha: 1453 victor civita é mesmo o oscar do [professor] . clique nas fotos abaixo e conheça</p> <p>Linha: 1445 riscos e a importância do papel do [professor] . fotos luciana cavalcanti " antes da</p>	<p>49 Ocorrências</p>
<p>PROFESSOR É PEÇA DE ESTRUTURA/CONSTRUÇÃO</p> <p>Linha: 1842 meio da qualificação e do apoio ao [professor] brasileiro . [retorna _ para</p> <p>Linha: 0402 masao goto filho tiago : apoio dos [professores] para superar os problemas</p>	<p>24 Ocorrências</p>
<p>PROFESSOR É ESPORTISTA/COMPETIDOR</p> <p>Linha: 0166 expansão da rede treinando os [professores] da maneira tradicional , talvez</p> <p>Linha: 0632 costa : os cursos de treinamento de [professores] costumam focar apenas o aspecto</p>	<p>19 Ocorrências</p>
<p>PROFESSOR É ALUNO</p>	

<p>Linha: 1912 regina scarpa , pois permitem que todo [professor] aprenda com a própria prática .</p> <p>Linha 0143 modo prático , o livro ensina aos [professores] de escolas regulares como é possível preparar</p>	08 ocorrências
<p>PROFESSOR É ANTENA/TRANSMISSOR</p> <p>Linha: 1520 existem simplesmente por falta de demanda . [professor] que gosta de ler transmite o</p> <p>Linha: 1677 concepções de ensino segundo as quais o [professor] apenas transmite conhecimentos para um aluno passivo</p>	07 ocorrências
<p>PROFESSOR É VIAJANTE</p> <p>Linha: 1233 se são dadas diretrizes claras , o [professor] faz seu caminho , graças à sua</p> <p>Linha: 1414 de conhecimento – acaba a mão única [professor] - aluno , começa um trabalho de</p>	07 Ocorrências
<p>PROFESSOR É BEM DE VALOR</p> <p>Linha: 0657 da onu : é preciso valorizar o [professor] " é impossível ter educação para todos</p>	05 Ocorrência
<p>PROFESSOR É BANCO</p> <p>Linha: 0133 se acumulam conhecimentos , que tem no [professor] o depositário da sabedoria e no 2ª. Ocorrência idem acima</p>	04 ocorrências
<p>PROFESSORES SÃO ELEMENTOS</p> <p>Linha: 0857</p>	

<p>adaptar aos novos parâmetros educacionais , os [professores] que estão no sistema poderão fazer treinamentos</p>	<p>04 Ocorrências</p>
<p>PROFESSOR É MERGULHADOR</p> <p>Linha: 1682</p> <p>é apenas o pretexto para você , [professor] , mergulhar fundo na nova educação</p> <p>Obs.: As quatro ocorrências referentes a metáfora acima são iguais ao exemplo citado.</p>	<p>04 Ocorrência</p>
<p>PROFESSOR É CONSTRUTOR/MEDIADOR</p> <p>Linha:0535</p> <p>sua estrutura pode durar séculos . um [professor] sabe que , se construir com amor</p> <p>Linha: 0486</p> <p>desenvolvimento da turma , o [professor] deve levar todos os estudantes a construir</p>	<p>03 Ocorrências</p>
<p>PROFESSOR É LIXO</p> <p>Linha 0913</p> <p>onteuídos estão mudando muito rapidamente . o [professor] precisa se reciclar , tem</p> <p>2ª. Ocorrência idem acima</p>	<p>02 Ocorrências</p>
<p>PROFESSOR É DITADOR</p> <p>Linha:1893</p> <p>posição que tem na escola , o [professor] maneja o poder . o que nós</p> <p>2ª. Ocorrência idem acima</p>	<p>02 Ocorrências</p>
<p>PROFESSOR É MOTOR DE PROPULSÃO</p> <p>Linha: 1069</p> <p>que eu chamo de imaginário profissional do [professor] para impulsionar uma modificação</p>	<p>02 Ocorrências</p>

2ª. Ocorrência idem acima	
<p>PROFESSOR É OBJETO</p> <p>Linha: 0239</p> <p>mundo , ao consenso de que o [professor] é a peça - chave no processo</p> <p>2ª. Ocorrência idem acima</p>	02 Ocorrências
<p>PROFESSOR É RESPOSTA</p> <p>Linha: 1874</p> <p>no brasil , se acredita que [professor] existe para tirar dúvida . é preciso</p> <p>2ª. Ocorrência idem acima</p>	02 Ocorrências
<p>PROFESSOR É DEFENSOR</p> <p>Linha: 1815</p> <p>sala de aula " , defende o [professor] de matemática luiz márcio imenes , de</p> <p>Linha: 0016</p> <p>e um contexto " , defende a [professora] . aos poucos , noemi apresenta para</p>	02 Ocorrências
<p>PROFESSOR É O DESAFIADO</p> <p>Linha: 0077</p> <p>além disso , esta estratégia desafia o [professor] a precisar qual é o objetivo específico</p> <p>2ª. Ocorrência idem acima</p>	02 Ocorrências
<p>PROFESSOR É CRIANÇA</p> <p>Linha: 0754</p> <p>voltasse em outro dia para flagrar a [professora] " brincando " com os alunos ,</p> <p>2ª. Ocorrência idem acima</p>	02 Ocorrências
<p>PROFESSORES SÃO ALVOS</p> <p>Linha: 0813</p> <p>rica . ne : muitos [professores] se sentem bombardeados por diferentes e</p>	02 Ocorrências

2ª. Ocorrência idem acima	
<p>PROFESSORES SÃO MOEDAS</p> <p>Linha: 0340</p> <p>" nas escolas rurais , os [professores] são muito valorizados " , afirma Cleide</p> <p>2ª. Ocorrência idem acima</p>	02 Ocorrências
<p>PROFESSOR É CARRASCO</p> <p>Linha:0120</p> <p>não gostando do que viu , o [professor] o castigou , afirmando que ele jamais</p> <p>2ª. Ocorrência idem acima</p>	02 Ocorrências
<p>PROFESSOR É FUGITIVO</p> <p>Linha: 1149</p> <p>cola da vila , recomenda que o [professor] fuja do que ela chama de "</p> <p>2ª. Ocorrência idem acima</p>	02 Ocorrências
<p>PROFESSORES SÃO OBJETO DE EMPRÉSTIMO</p> <p>Linha: 0428</p> <p>diretora pedagógica maria macedo de freitas , [professora] cedida pelo governo para a</p>	01 Ocorrência
<p>PROFESSOR É SOLDADO</p> <p>Linha: 1706</p> <p>icar falando sozinhos . então , o [professor] precisa desse tipo de cavalo de tróia</p>	01 Ocorrência
<p>PROFESSOR É MAPA/SINALIZADOR</p> <p>Linha:1675</p> <p>comum aos dois . simplificando , o [professor] mostra o caminho e o aluno</p>	01 Ocorrência
<p>PROFESSOR É MÉDICO</p> <p>Linha: 0518</p> <p>quadro mural é um diagnóstico para o [professor] planejar suas aulas " , diz Virgínia</p>	01 Ocorrência

<p>PROFESSOR É ARTISTA</p> <p>Linha: 0368</p> <p>2000 índice [a arte de ser [professor]] em todo o brasil , eles</p>	<p>01 Ocorrência</p>
<p>PROFESSOR É PATENTE</p> <p>Linha: 1487</p> <p>material na mão é marca registrada de [professor] , certo ? se você tem muitas</p>	<p>01 Ocorrência</p>
<p>PROFESSOR É GARIMPEIRO</p> <p>Linha: 1216</p> <p>fase , é essencial a orientação do [professor] o trabalho de garimpar informações pode</p>	<p>01 Ocorrência</p>
<p>PROFESSOR É INVESTIDOR</p> <p>Linha: 0023</p> <p>as aulas ganham mais sentido quando o [professor] investe um tempo para refletir</p>	<p>01 Ocorrência</p>
<p>PROFESSOR É COZINHEIRO</p> <p>Linha: 1160</p> <p>o rendimento dos alunos melhora se o [professor] tempera as aulas com truques extra</p>	<p>01 Ocorrência</p>
<p>PROFESSOR É CRIMINOSO</p> <p>Linha: 0203</p> <p>não se trata de transferir para o [professor] a culpa , antes atribuída aos alunos</p>	<p>01 Ocorrência</p>
<p>PROFESSOR É ENGASGADO</p> <p>Linha: 1892</p> <p>processo , ele faz parte . o [professor] brasileiro tenta , em geral , expelir</p>	<p>01 Ocorrência</p>
<p>PROFESSOR É ESTRATEGISTA</p> <p>Linha: 1939</p>	

qual a melhor estratégia para o [professor] despertar nos alunos o interesse pelos	01 Ocorrência
TOTAL	266 Ocorrências Metafóricas

Conforme mostram os resultados, o PROFESSOR é conceptualizado de muitas formas na revista: como PROFESSOR É CANDIDATO DE UM CONCURSO, PROFESSOR É ATOR, PROFESSOR É PEÇA DE ESTRUTURA, PROFESSOR É ESPORTISTA/COMPETIDOR, etc. A maneira pela qual ele é mais metaforizado é como PROFESSOR É CANDIDATO DE UM CONCURSO. Isso indica que a revista não tem uma concepção única do professor e de sua prática. No item a seguir veremos mais a fundo como as principais metáforas conceptuais revelam pressupostos que a revista tem sobre o papel do professor.

3.3 – Quais as implicações e desdobramentos das metáforas conceptuais detectadas?

Passamos, a seguir, à análise das metáforas conceptuais que responderam por pelo menos 5% das ocorrências, que são as quatro a seguir:

Metáfora conceptual	Porcentagem
PROFESSOR É CANDIDATO DE UM CONCURSO	35%
PROFESSOR É ATOR	18%
PROFESSOR É PEÇA DE UMA ESTRUTURA/CONSTRUÇÃO	9%
PROFESSOR É ESPORTISTA/COMPETIDOR	9%

Quadro 06: As metáforas conceptuais mais frequentes no corpus de estudo

3.4 Análise da metáfora: PROFESSOR É CANDIDATO DE UM CONCURSO

Em um total de 95 ocorrências, esta metáfora representa 35% do total das ocorrências observadas no corpus, estando subjacente à metáfora lingüística ‘professor é nota 10’. Observamos que o Veículo ‘nota 10’ esteve sempre associado à palavra PROFESSOR, não estando associado a qualquer outra palavra. Exemplificamos, a seguir, algumas linhas de concordância que contêm essa metáfora:

Linha 0344:	maratona do prêmio victor civita 2000 — [professor] nota 10 está terminando . o trabalho
Linha 0500:	acir o prêmio victor civita — [professor] nota 10, recebido das mãos do
Linha 0467:	rendeu o prêmio victor Civita 999 — [professor] nota 10 na categoria matemática . a
Linha 0673:	conquista do prêmio Victor civita 1999 — [professor] nota 10 , na categoria alfabetização.
Linha 0818:	em 1999 o prêmio victor civita — [professor] nota 10 . ficou famoso na cidade
Linha 1258:	norteou os três dias de festa do [professor] nota 10 : " os doze professores.
Linha 0257:	consecutivo, o prêmio Victor civita — [professor] nota 10 mostrou que há muitos caminhos
Linha 0950:	entrega do prêmio Victor civita 2000 - [professor] nota 10 .o regulamento está encartado
Linha 0242:	em páginas de revista os projetos das [professoras] nota 10 , que certamente vão inspirar
Linha 0244:	a tv cultura exibirá um programa sobreas [professoras] nota 10 . parabéns a todas !
Linha 0245:	em páginas de revista os projetos das [professoras] nota 10 , que certamente vão inspirar
Linha	a tv cultura exibirá um programa sobreas [professoras] nota 10 . parabéns a todas !
Linha 0411:	o país . os relatos de quatro [professoras] nota 10 deste ano confirmam que vale
Linha 0777:	. leia _ o _ projeto da [professora] nota 10 de 2003 , josefa iranilde
Linha 0809:	clínica para a classe quem vê a [professora] nota 10 em ação , seja mediando
Linha 080	© fundação victor civita 2000] [[professora] nota 10] [/ / /
Lin5:	clínica para a classe quem vê a [professora] nota 10 em ação , seja mediando

Quadro 07: Amostra de linhas de concordâncias com a metáfora lingüística professor é candidato de um concurso

(*) A lista de linhas de concordâncias com expressões metafóricas na íntegra estão no anexo desta dissertação.

PROFESSOR é conceptualizado como candidato em um concurso, no domínio fonte, então ele pode ser julgado, ganhar concurso etc. Os aspectos iluminados correspondem às características que a revista tende a divulgar de forma ampla, sendo, possivelmente, aqueles nos quais a sociedade se

baseia para formar seus conceitos. Ao mesmo tempo, pode ocorrer que, sendo o PROFESSOR candidato, ele está sujeito a não passar no concurso, a preparar-se para o concurso, a – se conseguir passar – ser bem visto pela sociedade, a – se não conseguir passar – ser mal visto pela sociedade, permanecendo todos estes possíveis aspectos, entre outros, encobertos. Ou seja, se há ‘professor nota 10’, por decorrência deve haver professor nota 9, nota 8 e nota 0. Essa metáfora traz à tona a questão da diferenciação entre o nível dos professores. A revista deixa entrever com essa metáfora que nem todos os professores são excelentes e que valoriza (na medida em que os premia, de fato, com o prêmio Victor Civita) os melhores.

O mapeamento nos permite observar que os aspectos encobertos da conceptualização metafórica situam-se dentre aqueles aspectos que a revista, possivelmente, tende a não divulgar; Isto é, ela não divulga os professores ‘nota 0’. Dessa forma, passa a idéia de uma campanha positiva. Em conseqüência, a idéia de ‘professor nota 0’ tende a não ser proposto pela revista para discussão pela sociedade, como podemos verificar pela observação dos colocados do nóculo PROFESSOR, que servem para reforçar as informações iluminadas na conceptualização.

Exemplos:

Linha 0673: conquista do prêmio victor civita 1999 — [professor] nota 10 , *na categoria alfabetização*.

Domínio Fonte/Aspecto iluminado: a - Concorre a um cargo ou concurso.

Linha 0818: em 1999 o prêmio victor civita — [professor] nota 10 . **ficou famoso** na cidade

Domínio Fonte/Aspecto iluminado b - Pode ganhar e ser bem visto pela sociedade por meio de prestígio.

Desdobramentos do mapeamento:

Sendo um prêmio deve haver critérios para a eleição do ‘professor nota 10’ (estabelecidos pelos diretores da revista, os donos da revista, a fundação Victos Civita, etc), com base em seus próprios conceitos e interesses pessoais, profissionais, sociais, políticos, religiosos, etc. Segundo Lakoff e Johnson (1980:56), ‘o significado não está ‘bem ali na sentença’ – ele depende muito de quem fala ou ouve a frase, como também de suas posições políticas e sociais’. Questionamos, aqui, se os referidos critérios, divulgados em uma revista de circulação nacional, não seriam incorporados pelos leitores, com potencial influência na formação de novos conceitos sobre o que é ser um bom professor na vida real.

A presente pesquisa confirma, por conseguinte, ser possível compreender o PROFESSOR, em termos de candidato, a partir da análise das escolhas metafóricas realizadas pela revista. A partir desse entendimento, permitimo-nos tecer algumas suposições quanto às possíveis características encobertas, como no exemplo ‘o bom candidato é aquele que interage com os envolvidos no concurso, a fim de melhor compreender as intenções daqueles que o avaliarão’; ‘é aquele que se propôs ao concurso não apenas pelo prêmio ou pela fama, mas sim por uma conquista evolutiva de sua condição atual, a fim de contribuir para o seu aperfeiçoamento na certeza de que, ao tornar-se melhor, ele poderá contribuir para melhorar o seu meio, etc.’; ‘considera-se como parte do meio e não separado deste, age no meio e se permite (conscientemente, pois a transformação dá-se de qualquer forma) ser por ele transformado’.

Esta idéia de interação do indivíduo com o meio, em prol da transformação de ambos, vai ao encontro da proposta de Lakoff e Johnson (1980/2002), segundo os quais o homem é parte do meio e interage com ele de tal modo que promove “uma transformação mútua. Você não pode agir no meio sem transformá-lo ou sem ser transformado por ele. ‘(...) A compreensão emerge da interação, de uma constante negociação com o meio e com as outras pessoas.’ (Lakoff e Johnson, 1980/2002:348).

Os aspectos iluminados pela metáfora, não vão ao encontro desta idéia sugerida pelos autores: por que considerar apenas a atuação do professor ‘nota 10’? Os professores ‘nota 9’, ‘nota 8’, possivelmente estão também desempenhando os seus papéis, transformando-se e transformando o seu meio, pois ‘agir’ – segundo os autores – promove uma “transformação mútua” que não pode ser desconsiderada; logo, este professor ‘nota 10’ convive com os professores ‘nota 9’, ‘nota 8’; em contrapartida, estes, possivelmente, foram transformados e transformaram o professor ‘nota 10’. Sob esta visão, este professor não pode ser tratado como um ser “com poderes mágicos” pois não evolui isoladamente ao meio; ele é fruto desse meio, porquanto “toda compreensão emerge da interação” (Lakoff e Johnson, 1980/2002:348).

Os aspectos iluminados no domínio fonte, observados através das palavras colocadas à direita e à esquerda do nóculo PROFESSOR nas linhas de concordâncias, convidam-nos a refletir sobre a transitoriedade do que se define como boa prática de ensino, se pensarmos que o PROFESSOR real também concorre a uma vaga para o cargo almejado, e que os requisitos para esse cargo são criados a partir das propostas de ensino vigentes no momento do concurso, podemos supor que o ‘professor nota 10’ deveria

ser aquele que está a par das propostas de ensino vigentes e as executa; no entanto, na maioria das escolas públicas, as propostas de ensino não caminham paralelamente às condições reais (físicas, organizacionais e de capacitação profissional) para a sua execução o que talvez faça com que entendamos que aquele PROFESSOR que diante de todas estas dificuldades consiga desempenhar bem o seu papel seja visto como ‘super-herói-nota10’, possivelmente em um contexto que tudo fosse favorável ele seria apenas um bom professor cumprindo com responsabilidade seu ‘papel’.

E como seria o olhar dos professores que não são distinguidos com a ‘nota 10’? Isto poderia sugerir que a metáfora maior é a da competição, onde os PROFESSORES receberiam nota para se classificarem em uma competição. Sob esse enfoque, há uma ironia – o PROFESSOR, que, tradicionalmente dá nota, agora recebe nota! Nota dada pela revista! Assim, se PROFESSOR É CANDIDATO, ENSINAR É UM CONCURSO, e IMPRENSA É O JURADO.

3.5 Análise da metáfora conceptual: PROFESSOR É ATOR

Com um total de 49 ocorrências, essa metáfora representa 18% de frequência em comparação ao total das ocorrências metafóricas no corpus de estudo. A metáfora conceptual PROFESSOR É ATOR foi inferida da metáfora lingüística ‘papel do professor’ incluindo suas variações, como: ‘professor precisa valorizar seu papel, é papel de todo professor, professor que tem o papel de ordenador, etc., em um horizonte de 05 (cinco) colocados à direita e à esquerda. Reproduzimos a seguir um exemplo das linhas de concordância contendo essa metáfora:

Linha 0264:	escola e de veja revela que os [professores] estão mais conscientes de seu papel (
Linha 1900:	jamais dispensando a presença física de um [professor] , que também tem o papel ordenador
Linha 1634:	entrevista : o _ papel _ do [professor] a _ escolha _ do _ livro
Linha 1588:	de leitura do audiovisual . " o [professor] precisa valorizar seu papel para utilizar
Linha 1543:	. obviamente , é papel de todo [professor] mostrar isso . foi o que luciana
Linha 1537:	, a escritora fala de como o [professor] pode assumir esse papel , servindo de
Linha 1445:	riscos e a importância do papel do [professor] . fotos luciana cavalcanti " antes da
Linha 1289:	é essencial dar um novo papel ao [professor] e garantir a ele uma boa formação
Linha 1133:	estratégias de consagração dos diferentes papéis de [professor] e aluno — esses protagonistas do mundo
Linha 0973:	relacionadas ao ato em questão . o [professor] precisa desempenhar seu papel — o que
Linha 0912:	transmissão da cultura acumulada (tendo o [professor] no papel de centro de
Linha 0628:	. obviamente , é papel de todo [professor] mostrar isso . foi o que luciana
Linha 0525:	outras escolas rurais . o papel do [professor] mudou depois da escuela nueva ?
Linha 0406:	quais são as mudanças no papel do [professor] ? perrenoud < é inútil
Linha 0369:	conta , que não é papel do [professor] . " johnny sena [/ imagens

Quadro 08: Amostra de linhas de concordâncias com a metáfora conceptual PROFESSOR É ATOR

Se PROFESSOR é conceptualizado como ATOR, no domínio fonte, então ele pode representar um papel, representar para uma platéia, seguir um *script*, ser dirigido por um diretor, não ter discurso próprio, etc.

Os aspectos iluminados correspondem às características que a revista tende a divulgar de forma ampla, sendo, possivelmente, aqueles nos quais os leitores se baseiam para formar seus conceitos. Ao mesmo tempo, pode

ocorrer que, sendo o PROFESSOR entendido em termos de ‘ator’, ele atua em um palco (o que suscita a metáfora da sala de aula como um palco e a do ensino como um espetáculo), além do que o professor (ator) pode estar sujeito a não agradar a platéia com a sua atuação, a não decorar o texto, a não aceitar o ‘papel’ escolhido pelo diretor; sendo assim, corre o risco de não atuar etc. Todos estes possíveis aspectos, entre outros, podem estar encobertos pelo discurso.

Os aspectos encobertos no domínio fonte levam-nos a refletir sobre os escritores, colaboradores, editores e donos da Revista Nova Escola, os quais talvez estabeleçam alguns ‘papéis’ do PROFESSOR com base em seus próprios conceitos e interesses pessoais, profissionais, sociais, políticos, religiosos etc, e que esse ‘papel’, se bem desempenhado, pode culminar com o prêmio Victor Civita mencionado no item anterior.

Piaget nos aponta, a seguir, o caminho para que os PROFESSORES não caiam na cilada da mera reprodução de ‘papéis’, o que tende geralmente a ser o ‘papel’ do PROFESSOR que age como o detentor do Saber, que por sua vez utiliza de um discurso opressor. Esta visão de PROFESSOR é criticada também por Paulo Freire (1975); esta ‘atuação’, em nossa visão, é uma das mais perigosas para a sociedade, como sustenta Piaget (1973):

(...) isso depende antes de tudo da atitude do professor. Ele quer ter um papel de autocrata e transformar a classe em monarquia absoluta ou às vezes mesmo numa espécie de teocracia moral? Ele tem poder para tanto. Mas será que ele quer preparar cidadãos ao mesmo tempo livres e capazes de disciplina interior (por

oposição à submissão externa e simplesmente conformista)? É preciso então inspirar-se de um ideal democrático já na escola, e não em palavras ou ‘lições’, mas na prática e na vida real da classe.

Piaget (1973:203)

Quando compreendemos PROFESSOR em termos de ator, somos levados a compreender as metáforas aí implicadas: se PROFESSOR É ATOR, ALUNO É ESPECTADOR, ESCOLA É TEATRO. A prática do professor é cumprir roteiros pré-determinados, então ENSINAR É ENCENAR, EDUCAÇÃO É NOVELA/PEÇA TEATRAL.

Os aspectos iluminados no domínio fonte, observados através das palavras colocadas à direita e à esquerda do nóculo PROFESSOR nas linhas de concordâncias, convidam-nos a refletir sobre a prática de ensino e como esta prática reflete-se nos alunos se pensarmos que o PROFESSOR, sendo compreendido em termos de ator, implica em compreendermos o aluno como espectador. Segundo Houaiss (2004), *espectador: 1 quem assiste a um espetáculo; quem assiste não interage sob o que está acontecendo*. Piaget (1978) propõe a ‘ação’ para dar-lhe significado, através da interação do sujeito com o meio onde o sujeito se desenvolve e aprende. Então, perguntamos, o que é ‘ação’? ‘Ação’ é sentar em uma carteira escolar e ouvir o que o professor tem a dizer? ‘Ação’ é decorar uma porção de respostas para aplicá-las em uma prova? Para Piaget (1978), ‘ação’ é a atuação sobre o objeto, modificando-o; para ele, é necessário atuar sobre o objeto e não apenas fazer uma cópia mental dele. A ‘ação’ subentende interesse, que conseqüentemente abala o conhecimento prévio à ação e o aprimora.

Levando em conta esses aspectos, concluímos que conceptualizar ALUNO É ESPECTADOR é, no mínimo, perigoso, pois – como espectador – o aluno não atua sobre o objeto, limitando-se a contemplá-lo, desfavorecendo, assim, o processo de construção de conhecimento. Para Piaget, o processo de aprendizagem é individual, todo aparato do conhecimento já está no indivíduo precisando, apenas, ser estimulado. Vygotsky (1998) discorda, parcialmente, de Piaget, defendendo que o processo de conhecimento é coletivo: um par mais experiente media a construção do conhecimento. No entanto, ambos concordam sobre a posição do PROFESSOR; defendem que o PROFESSOR não deve se relacionar com o aluno de forma impositiva, mas de forma cooperativa; o aluno é considerado como um ser interativo e ativo no processo da construção do conhecimento. Logo, vê-lo como um mero espectador é reduzir a riqueza dessa relação professor-conhecimento-aluno à mera reprodução, descaracterizando o propósito maior dessa relação que é a de construção e transformação do conhecimento.

3.6 Análise da metáfora conceptual: PROFESSOR É PEÇA DE UMA ESTRUTURA

Essa metáfora está presente no corpus de estudo, em um total de 24 ocorrências, representando 09% de frequência em comparação ao total das ocorrências metafóricas. A metáfora conceptual PROFESSOR É PEÇA DE UMA ESTRUTURA foi inferida da metáfora lingüística ‘apoio ao professor’, incluindo as suas variações tais como: ‘apoiar o professor, apoio ao professor, apoio do professor’ em um horizonte de 05 (cinco) colocados à

direita e à esquerda. Reproduzimos a seguir alguns exemplos de linhas de concordância com essa metáfora:

Linha 0301	meio da qualificação e do apoio ao [professor] brasileiro . [retorna _ ao _
Linha 0696	ser repreendida . eles procuram apoio no [professor] . tenho muitos alunos com 5 ,
Linha 0683	pelo preço de custo . apoiar o [professor] e lutar por uma educação melhor sempre
Linha 0835	física e o apoio do [professor] — que é fundamental e insubstituível —
Linha 0962	meio da qualificação e do apoio ao [professor] brasileiro . [retorna _ ao _
Linha 0447	masao goto filho tiago : apoio dos [professores] para superar os problemas [c]
Linha 1613	meio da qualificação e do apoio ao [professor] brasileiro . [retorna _ para _
Linha 0683	pelo preço de custo . apoiar o [professor] e lutar por uma educação melhor sempre
Linha 0643	meio da qualificação e apoio aos seus [professores] . roberto civita presidente da fundação victor

Quadro 09: Amostra de linhas de concordâncias com a metáfora conceptual professor é peça de uma estrutura

Em relação ao mapeamento entre domínios, tendo como objeto a metáfora PROFESSOR PEÇA DE UMA ESTRUTURA, o domínio alvo é PROFESSOR, iluminado em seu conceito de ‘apoiar e ser apoiado’ e supomos encoberto em seu conceito de ‘ser apoiado e de apoiar’, de maneira inadequada, a estrutura à qual pertence; se PROFESSOR é conceptualizado como peça de estrutura no domínio fonte, então ele pode apoiar ou ser apoiado na estrutura educacional.

Pode ocorrer que, sendo o PROFESSOR entendido em termos de ‘peça de estrutura’, ele pode estar sujeito a não ser uma peça adequada ao tamanho da estrutura, a fornecer um apoio desnecessário por estar mal posicionado na estrutura, a ser uma peça sem força suficiente para apoiar o

peso da estrutura, etc. Todos esses possíveis aspectos, entre outros, podem estar encobertos pelo discurso.

Quando compreendemos PROFESSOR em termos de peça de uma estrutura, também precisamos compreender as metáforas implicadas nessa compreensão: se PROFESSOR É PEÇA DE UMA ESTRUTURA/CONSTRUÇÃO, CONHECIMENTO É ESTRUTURA/CONSTRUÇÃO, ENSINAR É ESTRUTURAR/CONTRUIR, ALUNO É CONSTRUTOR e EDUCAÇÃO É CONSTRUÇÃO.

Se pensarmos no PROFESSOR sendo compreendido em termos de peça de estrutura, isso implica em compreendermos o aluno em termos de construtor, na especialidade de pedreiro. Segundo Houaiss (2004), *construir: I erguer(...)*. Aquele que constrói é aquele que ergue a estrutura. Através desta metáfora, podemos inferir que o professor É A PEÇA MEDIADORA DAS DIFICULDADES DA CONSTRUÇÃO, como o andaime em uma construção real. Vygotsky (1998) defende essa idéia, para ele, o PROFESSOR, juntamente com os seus colegas, formam um conjunto de mediadores da cultura-conhecimento que possibilita progressos no desenvolvimento do aluno. Nessa perspectiva, não cabe analisar somente a relação professor-aluno, mas também a relação aluno-aluno. Para Vygotsky (1998), a construção do conhecimento dar-se-á coletivamente; o autor não ignora, portanto, a ação intrapsíquica do sujeito. Vygotsky (1998) conceituou o desenvolvimento intelectual de cada pessoa em dois níveis: o real e o potencial. O nível real é aquele que já está adquirido ou formado, e que determina o que o aluno já é capaz de fazer por si próprio porque já tem conhecimento consolidado. Por exemplo, se o aluno domina a adição, este é um nível de desenvolvimento real. O nível potencial é aquele onde o

aluno ainda não aprendeu determinado assunto, mas está próximo a aprendê-lo, e isso se dará principalmente com a ajuda de outras pessoas, que Vygotsky chama de ‘par mais experiente’. É nesse momento que o ‘apoio’ do professor funciona como um ‘andaime’ para atingir a parte mais difícil da ‘construção’, ou seja, o conhecimento a ser adquirido.

É na distância entre esses dois níveis que estará situado um dos principais conceitos de Vygotsky: a *zona de desenvolvimento proximal*, definida por ele como:

(..) A distância entre o nível de desenvolvimento que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinando através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou de companheiros mais capazes.

(GOMES apud Vygostky, 1998:97)

Esse conceito abre uma nova perspectiva à prática pedagógica, colocando a busca do conhecimento fora das respostas corretas, decoradas apenas para enfrentar um exame (conforme a metáfora discutida anteriormente, do professor como ator e do aluno como espectador.). Ao educador, restitui o seu ‘papel’ fundamental na aprendizagem visto que, para que o aluno construa novos conhecimentos, ele necessita que alguém o ajude, pois dificilmente o fará sozinho. Cabe, portanto, ao PROFESSOR ver os seus alunos sob uma nova perspectiva, e a desenvolver um trabalho conjunto com os seus colegas – o que também favorece a ação do outro na ZDP (zona de desenvolvimento proximal). Vygotsky (1998) acreditava que a noção de ZDP já se fazia presente no bom senso do professor, no momento da elaboração das suas aulas.

Sob essa visão, o PROFESSOR seria a ‘peça mediadora das dificuldades de erguer a obra’, o ‘andaime’, de forma a tornar satisfatório o acesso do educando a um conhecimento novo. Para tanto, o professor deve interferir na ZDP do aluno, por meio de metodologia que, para Vygotsky (1998), ocorreria através da linguagem.

Em contrapartida, o PROFESSOR, sendo conceptualizado como peça de estrutura, necessita de um ‘alicerce’ firme para ‘apoiar-se’ e propiciar segurança ao aluno-construtor. Segundo Houaiss (2004), *alicerce: 1 bloco de alvenaria sobre o qual se assentam as estruturas externas de uma construção; base, fundação 2 fig. O que serve de fundamento para algo. A escola, sendo concebida em termos de alicerce, deve propiciar esta ‘base’ através de recursos físicos, organizacional e capacitação profissional.*

3.7 Análise da metáfora PROFESSOR É ESPORTISTA/COMPETIDOR

A metáfora PROFESSOR É ESPORTISTA ocorreu 19 (dezenove) vezes, representando 09% de frequência em comparação ao total das ocorrências metafóricas no corpus de estudo. A metáfora conceptual PROFESSOR É ESPORTISTA foi inferida da metáfora lingüística “treinar o professor”, incluindo as suas variações, tais como: ‘treinou professores, treinando os professores, treinamento adequado dos professores’, etc, em um horizonte de 05 (cinco) colocados à direita e à esquerda. Essa metáfora lingüística poderia ter sido interpretada também do ponto de vista militar, dando vez à metáfora conceptual professor é soldado. O campo fonte da batalha ou do conflito aparece nos dados, em colocados como ‘batalha’ e ‘combate’. Mas na maioria das vezes não há colocados que remetam diretamente ao campo

fonte do conflito ou da guerra. Por isso, optamos pelo campo fonte dos esportes, além do que ele realça o tema da competição, que é coerente com a metáfora conceptual do professor como participante de um concurso, discutida acima. A seguir alguns exemplos de linhas de concordância com essa metáfora:

Linha 0100	ele reformou e construiu escolas . treinou [professores] e secretários
Linha 0166:	expansão da rede treinando os [professores] da maneira tradicional , talvez ficássemos na da educação
Linha 0319:	a prioridade é o treinamento dos [professores] . " nesse ponto , superamos nossas
Linha 0561:	, associada ao treinamento adequado dos [professores] regulares . inclusão — um guia para
Linha 0623:	municípios , ajudar os estados , treinar [professores] ou colocar toda criança na escola ?
Linha 0632:	costa : os cursos de treinamento de [professores] costumam focar apenas o aspecto
Linha 0703:	implantado um programa de treinamento de [professores] , para que soubessem lidar com situações
Linha 0861:	agoano combate a repetência treinando seus [professores] denise pellegrini , de batalha
Linha 0918:	ambiental oferece treinamento gratuito para [professores] às terças e quintas - feiras .

Quadro 10: Amostra de linhas de concordâncias com a metáfora conceptual professor é esportista/competidor

Se PROFESSOR é conceptualizado como esportista no domínio fonte, então ele pode treinar-se ou ser treinado para superar tanto os seus próprios limites como os estabelecidos por outros, ser treinado por alguém por imposição de sua profissão e apenas atingir os limites medianos propostos etc.

Sendo o PROFESSOR entendido em termos de ‘esportista’, ele pode estar sujeito a não ‘vencer a competição’, a encontrar adversários mais

fortes, a não receber o treinamento adequado etc. Todos esses possíveis aspectos, dentre outros, podem ser encobertos pelo discurso.

Com base nesse entendimento, permitimo-nos tecer algumas suposições quanto às possíveis características encobertas, como no exemplo ‘o bom esportista é aquele que ganha medalha de ouro’, ‘é aquele atinge os padrões exigidos pela competição’, etc. Será que essa visão competitiva de sua prática é uma boa característica para um professor real?

Quando compreendemos PROFESSOR em termos de esportista temos também que compreender as metáforas implicadas nesta compreensão: se PROFESSOR É ESPORTISTA/COMPETIDOR, PEDAGOGIA É TREINAMENTO, DAR AULA É COMPETIR, ALUNO É ADVERSÁRIO e EDUCAÇÃO É COMPETIÇÃO.

Se pensarmos que o PROFESSOR pode ser compreendido em termos de esportista, isso implica em compreendermos pedagogia em termos de treinamento. Segundo Houaiss (2004), *treinar 1 tornar hábil, capaz com instrução, disciplina ou exercício; preparar 2 executar regularmente (atividade); praticar(...)* . O professor é aquele que pratica a pedagogia diariamente em sala de aula; perguntamos, então, qual pedagogia? Quem propõe tal pedagogia?

Paulo Freire (1978) poderá nos ajudar a responder a questão acima. Para o autor, vivemos em uma sociedade dividida em classes, onde os privilégios de uns impedem que a maioria usufrua os bens produzidos. Freire coloca como um dos bens produzidos e necessários para a concretização da ‘vocação humana de ser mais’, a **educação**, da qual está excluída grande parte da população do Terceiro Mundo. Refere-se, então, a

dois tipos de pedagogia: a ‘pedagogia dos dominantes’, onde a educação existe como ‘prática da dominação’, e a ‘pedagogia do oprimido’, que precisa ser realizada, na qual ‘a educação surgiria como prática da liberdade’.

O movimento para a liberdade, segundo Freire (2000:36), deve partir dos próprios oprimidos, e a pedagogia decorrente será "aquela que tem que ser forjada *com ele* e não *para ele*, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade". Não é suficiente que o oprimido tenha consciência crítica da opressão, mas ele precisa ter vontade para transformar essa realidade; trata-se de um longo trabalho de conscientização e politização.

A pedagogia da dominação está fundamentada em uma concepção ‘bancária’ de educação, na qual predomina o discurso e a prática, e onde o sujeito da educação é o PROFESSOR, sendo os seus alunos considerados como ‘vasilhas’ a serem cheias; o PROFESSOR deposita "comunicados" que os alunos recebem, memorizam e repetem. Dessa demagogia deriva uma prática totalmente ‘verbalista’, dirigida para a transmissão e a avaliação de conhecimentos abstratos, numa relação vertical – onde o saber é dado, fornecido de cima para baixo – e autoritária, pois ‘manda quem sabe e obedece quem tem juízo como reza um velho ditado’.

Dessa maneira, o aluno – em sua passividade – torna-se um objeto para receber paternalisticamente a doação do saber do educador, sujeito único de todo o processo. Esse tipo de educação pressupõe um mundo harmonioso, no qual não há contradições ou conflitos; daí a manutenção da ingenuidade do oprimido, que como tal se acostuma e se acomoda no

mundo conhecido (o mundo da opressão), sem transformá-lo; limita-se tão somente a reproduzi-lo e a ser reproduzido por este mundo opressor, eis aí a educação exercida como prática da dominação. No entanto, segundo Paulo Freire (1978) o PROFESSOR também é fruto desta opressão, porque – da mesma forma – recebeu educação ‘bancária’, sendo ele também um oprimido.

Precisamos fazer uma relação entre a metáfora PROFESSOR É TREINADOR com a metáfora da ‘opressão’ e da ‘educação bancária’ propostas por Freire, se entendermos treinador a partir de uma de suas várias especialidades: o adestramento, então notamos pontos em comum na prática do professor (treinador) com o professor (opressor) e o professor (depositário, na visão da educação bancária) apontados por Freire, todos desconsideram o conteúdo que o aluno traz, seu tempo pessoal para a evolução, etc, pois estes professores focam suas atuações apenas nos resultados que o ‘sistema’ espera, seja este sistema a visão de uma instituição, de uma política vigente, religião de uma maioria, etc) espera que esse aluno atinja.

Em resumo encontramos 04 (quatro) metáforas conceptuais que são elas: PROFESSOR É CANDIDATO DE UM CONCURSO, PROFESSOR É ATOR, PROFESSOR É PEÇA DE UMA ESTRUTURA É PROFESSOR É ESPORTISTA/COMPETIDOR, todas essas metáforas nos convidam a algumas reflexões sobre as conceptualizações a respeito do professor: que influência essas conceptualizações tem na ‘atuação’ do professor real? Segundo Lakoff e Johnson (1980/2000: 45) ‘nosso sistema conceptual ordinário, em termos do qual não só pensamos, mas também agimos, é fundamentalmente metafórico por natureza’ Sendo assim quais novas conceptualizações

precisamos fazer do professor, afim de que novas formas de agir ou ‘atuar’ surjam na Educação para colaborar com a formação de uma sociedade mais justa.

Neste capítulo foram apresentados e interpretados os resultados obtidos para cada uma das questões de pesquisa que nortearam o trabalho. O capítulo a seguir apresentará uma discussão dos resultados, fazendo uma apreciação crítica da contribuição dos achados do presente estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente capítulo faz um fechamento do trabalho, retomando os pontos principais da pesquisa, apontando limitações e fazendo sugestões de pesquisa futura e possíveis aplicações pedagógicas dos resultados.

Conforme dito na Introdução, a área de meu interesse foi o discurso da mídia escrita de massa, especializada em Educação, especificamente o discurso da Revista Nova Escola, com foco no discurso sobre e dos professores. Como professora senti no dia-a-dia a falta de orientação profissional para os vários ‘papéis’ possíveis, na ‘atuação’ de um professor. Observei que muitos companheiros de profissão também carregavam inquietações sobre o mesmo assunto e muitos como eu tentam conseguir algumas respostas não só em teóricos do assunto, mas também na mídia escrita. Sendo assim decidi utilizar a Lingüística de Corpus associada à Metáfora Conceptual para compreender melhor o que a mídia escrita, em específico a revista Nova Escola escreve sobre e para o professor, não em um texto, fascículo ou em um ano da revista, mas em dez anos de publicações até a época da coleta dos dados para esta dissertação.

Segundo estudos realizados (Cortazzi & Jin 1999) há em muitas culturas diferentes o uso de metáforas no contexto educacional, pois elas facilitam o processo de ensino-aprendizagem, como se fosse uma ponte entre o desconhecido e o conhecido, ou seja, utilizando características de uma coisa que conhecemos bem, geralmente algo concreto, para explicar algo que não nos é muito familiar, geralmente algo abstrato. Como educar é algo abstrato, embora tenha ações e participantes concretos, é justo buscar as metáforas que permeiam o discurso sobre a educação e a escola. Não

conhecemos estudos anteriores sobre metáforas em revistas de divulgação e orientação, como a Nova Escola, com a abrangência da pesquisa aqui apresentada.

Nossa metodologia consistiu na união entre os estudos da metáfora e a Lingüística de Corpus. Essa união ainda está em desenvolvimento, por isso não há procedimentos fixos e inquestionáveis Berber Sardinha (2007). Tivemos de criar critérios de corte e análise para identificarmos as metáforas na grande quantidade de dados que tivemos.

Nossa análise revelou a presença de 266 (duzentos e sessenta e seis) metáforas lingüísticas e 266 (duzentos e sessenta e seis) metáforas conceptuais. Dessas, detivemo-nos nas quatro metáforas conceptuais mais freqüentes (com ocorrência maior do que 5%), que foram PROFESSOR É CANDIDATO DE UM CONCURSO, PROFESSOR É ATOR, PROFESSOR É PEÇA DE UMA ESTRUTURA e PROFESSOR É TREINADOR/COMPETIDOR.

A partir da metáfora lingüística ‘professor é nota 10’, inferimos a metáfora conceitual ou conceito metafórico PROFESSOR É CANDIDATO A UM CONCURSO, que implicou na inferência das seguintes metáforas ENSINAR É UM CONCURSO, e IMPRENSA É O JURADO.

Da metáfora lingüística ‘papel do professor’, inferimos a metáfora conceitual ou conceito metafórico PROFESSOR É ATOR, de que inferimos as metáforas ALUNO É EXPECTADOR, ESCOLA É TEATRO, ENSINAR É ENCENAR, EDUCAÇÃO É NOVELA/PEÇA TEATRAL.

Da metáfora lingüística ‘apoio ao professor’, inferimos a metáfora conceitual ou conceito metafórico PROFESSOR É PEÇA DE UMA ESTRUTURA/CONSTRUÇÃO, a partir da qual sugerimos, por inferência, as seguintes metáforas: CONHECIMENTO É ESTRUTURA/CONSTRUÇÃO, ENSINAR É ESTRUTURAR/CONTRUIR, ALUNO É CONSTRUTOR e EDUCAÇÃO É CONSTRUÇÃO.

Por fim, a partir da metáfora lingüística ‘treinar o professor’, pudemos inferir a metáfora conceitual ou conceito metafórico PROFESSOR É ESPORTISTA/COMPETIDOR, que implicou na inferência das metáforas PEDAGOGIA É TREINAMENTO, DAR AULA É COMPETIR, ALUNO É DESAFIO/ADVERSÁRIO E EDUCAÇÃO É COMPETIÇÃO.

As metáforas conceptuais: PROFESSOR É CANDIDATO DE UM CONCURSO, PROFESSOR É ATOR e PROFESSOR É TREINADOR são metáforas que nos remete a uma visão de ensino-aprendizagem tradicional, onde os professores são vistos como os modelos (candidato nota 10) aquele que detêm o ‘saber’, assumindo assim o ‘papel’ de reproduzidor dos ‘saberes ideais’ estabelecido por um ‘diretor’ no nosso caso, a Revista Nova Escola. Os alunos por outro lado conceptualizados como ‘seres’ a serem treinados ou meros expectadores.

Por outro lado, metáforas que refletem visões mais atualizadas de ensino-aprendizagem como o Interacionismo Sócio- Histórico de Vygotsky e o Interacionismo Construtivista de Piaget, não tiveram ocorrência significativa como: PROFESSOR É CONSTRUTOR que ocorreu apenas 3 vezes, não podemos deixar de lembrar que estas 03 (três) ocorrências referem-se a 09 (nove) anos de publicações. No entanto, levando em conta a importância

das teorias, acima mencionadas, através da qual origina-se esta metáfora precisamos mencionar que ao conceptualizarmos professor em termos de construtor podemos conceptualizar também que conhecimento é algo a ser ‘construído’ através da parceria professor-aluno-contexto. Esta e outras metáforas mais atualizadas com as novas visões de ensino-aprendizagem, se divulgadas em Revistas como a Nova Escola, podem contribuir para que o leitor tenha **acesso às novas conceptualizações do professor e do processo ensino-aprendizagem** utilizadas por teóricos respeitados no mundo acadêmico como Vygotsky , Piaget e Paulo Freire.

No entanto, sabemos que muitas dessas metáforas aqui analisadas não são inéditas; diversas já foram encontradas em outras pesquisas, com outros dados (por exemplo: Berber Sardinha, 2007; Cortazzi e Jin,1999). Por isso, acreditamos que a revista Nova Escola, ao veicular tais metáforas, esteja reproduzindo visões de educação que circulam no ideário popular, leigo (por exemplo: professor como participante de concurso, professor como ator, etc.), e também em teorias de educação (por exemplo: a metáfora da construção, presente no Construtivismo) e de linguagem (por exemplo: a metáfora do canal). Contudo, a presença dessas metáforas diversas em uma revista de divulgação e aconselhamento, como a Nova Escola, ainda não tinha sido documentada.

A relevância destes achados se refere ao fato de apontar a necessidade de maior interação das revistas especializadas em educação com seu público alvo, os professores e com toda a sociedade, pois a partir desta interação acreditamos ser possível uma atualização e transformação da construção metafórica do PROFESSOR, realizada pelo discurso da revista e assim abrir novas possibilidades de debate sobre este assunto tão

relevante para a sociedade que é a conceptualização do PROFESSOR e tudo que implica esta conceptualização, pois segundo Lakoff & Johnson (1980/2002:348) ‘a compreensão emerge da interação’.

O presente trabalho possui algumas limitações. A primeira delas diz respeito à coleta do corpus, pois seria interessante separar os discursos por tipo de escritor, exemplo: escrito por professores, escrito por jornalistas, etc. A segunda é que não verificamos até que ponto as diversas metáforas detectadas aqui constroem uma visão coerente da atuação real do PROFESSOR, ou se há, de fato, muitas ‘vozes’ que ‘populam’ a revista, algumas conflitantes, outras concordantes, com o Conceito que chegue o mais próximo da definição de atuação desses professores reais. Com certeza esse passo é necessário, mas não foi possível ser dado aqui nesta dissertação. Os dados que colhemos e analisamos são ricos o bastante para permitir ainda muitos olhares.

Há vários aspectos que podem ser explorados em pesquisa futura, a partir de nossos achados. O primeiro deles é a possibilidade de analisar as diferentes construções metafóricas realizadas para PROFESSORES em outros veículos de comunicação (jornais e televisão) e em outros segmentos da sociedade, como: as metáforas que os pais utilizam associadas ao PROFESSOR, as metáforas que os alunos utilizam associadas ao PROFESSOR e para si mesmos (alunos); o segundo aspecto diz respeito a poder comparar o discurso da mídia escrita especializada em educação com a não especializada. Por fim, explorar as construções metafóricas nas propostas pedagógicas vigentes e na Lei de diretrizes e Bases da Educação e confrontá-las com as conceptualizações dos próprios professores, numa tentativa de verificar quais os conflitos e concordâncias nos conceitos

associados à atuação do PROFESSOR por todas as partes. Desta maneira, promover uma discussão voltada para a integração e a construção de um conceito sobre o professor o mais próximo do ideal para a sociedade.

Pode-se pensar em algumas possíveis aplicações pedagógicas para os resultados desta pesquisa. A primeira delas é elaboração de uma apostila e uma série de palestras para professores e alunos do ensino fundamental e médio para apresentar os resultados desta pesquisa e abrir uma reflexão sobre estes resultados, numa tentativa de promover um pouco mais de interação do que esta sendo feito no mundo acadêmico com as bases da Educação. A segunda possível aplicação seria a tentativa de inserção em livros didáticos de língua portuguesa de exercícios com linhas de concordâncias com metáforas lingüísticas relacionadas ao PROFESSOR para que os alunos fossem instigados à reflexão das conceptualizações deste profissional e da própria conceptualização de aluno.

O trabalho aqui apresentado pretende ter apresentado uma contribuição para a Lingüística de Corpus, na medida em que demonstrou ser possível utilizar suas ferramentas de análise, como as linhas de concordâncias, para se chegar à metáfora conceptual, mostrando mais uma vez que a Lingüística de Corpus é uma teoria que não exclui outra, mas sim as complementam na medida que oferece recursos para operacionalizá-las, Berber Sardinha (2007). Além disso, ao focar este tipo possível de parceria teórica, espera ter ajudado a preencher um pouco mais uma lacuna importante na literatura.

Referências Bibliográficas

ARISTÓTELES, De Arte Poetica Liber. Oxford: Clarendonian press, 1965,1982: Ed. Kassel

BERBER SARDINHA, A. P. Lingüística de Corpus. SP: Manole, 2004.

BERBER SARDINHA, A. P. The book is on the table. Artigo inédito, 2006

BIBER, D. Variation across speech and writing. Cambridge, Cambridge University Press, 1988.

CAMERON, L. Researching and Apllying Metaphor. Cambridge: Cambridge University Press. 1999

CAMERON, L. Metaphor in educational discourse. London: Continuum, 2003

CAMERON, L. Metaphor course Handout. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (outubro 2005).

CARRETERO, Mario. Construir e Ensinar as Ciências Socias/hist. São Paulo:Artmed, 1997

CHARTERIS-BLACK, J. (2004). Corpus Approaches to Critical Metaphor Analysis. Palgrave Macmillan. New York.

CORTAZZI, M e L. JIN (1999). Bridges to learning: metaphors of teaching, learning and language. In: L. Cameron e G. Low (org). Researching and Applying Metaphor. Cambridge: Cambridge University Press.

COUTINHO, M. T. C., MOREIRA, M. C. (1991) Psicologia da educação. São Paulo: Lê

CURRAN, J. (2002). Media and power. London: Routledge

DEIGNAN, A. (1999 a) Corpus-based research into metaphor. In: L. Cameron e G. Low (org) Researching and Applying Metaphor. Cambridge: Cambridge University Press.

DEIGNAN, A. Metaphor and Corpus Linguistics. University of Leeds Press, 2005

DEIGNAN, A. (1999 b). Linguistic metaphor and collocation in nonliterary corpus data. *Metaphor e Symbol*.

HOUAISS, A, Villar, M, Franco, F. Dicionário Houaiss da língua portuguesa, Rio de Janeiro, Editora Moderna 2004

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996

LAKOFF, G. e JOHNSON, M. *Metáfora da vida cotidiana*. São Paulo: Educ, 2002

LEECH, G. “Corpora and theories of linguistic performance”. In: SVARTVIK, J. (org). *Directions in corpus linguistics. Proceedings of Nobel Symposium 82, STOCKHOLM, 4-8 August 1991*. Berlin/Nova York, De Gruyter, 1992. p.105-27.

NIETZSCHE, *Verdade e mentira em sentido extramoral*, Rio de Janeiro, Forense, 1873

NEWMAN, D, GRIFFIN, P, Cole, M - *Everyday cognition: Its development in social context*, 1984 - Harvard University Press

PIAGET, Jean *Estudos sociológicos* Rio de Janeiro: Forense, 1973.

PULASKI, Mary Ann Spencer. *Compreendendo Piaget*. Rio de Janeiro : Livros Técnicos e Científicos, 1986.

RICHARDS, I.A. *The philosophy of rhetoric: lecture V: metaphor*. In: JOHNSON, M. (Ed.). *Philosophical perspectives on metaphor*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1981.

SCOTT, M. (1997). *Wordsmith tools*. Oxford: Oxford University Press

SINCLAIR, J. McH. *Corpus, concordance, collocation*. Oxford, Oxford University Press, 1991

TRASK, R. L. Dicionário de Linguagem e Lingüística. São Paulo:
Contexto, 2004

VICO, Giambattista. Opere. Milano-Napoli: Riccardo Ricciardi Editore,
1953.

ZIR, A. Da dicotomia metafórico/literal: repensando a questão da primazia.
Revista Linguagem em (Dis)curso, volume 4, número 1, jul/dez. 2003

Tabela A: Linhas de concordância selecionadas por conterem expressões metafóricas assoadas ao nóduo professor	
nóduo professor 2.000 linhas analisadas de um total de 5.964 - abaixo apenas as metafóricas	
0023	as aulas ganham mais sentido quando o [professor] investe um tempo para refletir sobre a
0071	, que culminou com o troféu de [professor] nota 10 no prêmio victor civita do
0073	resgate de mitos rendeu o troféu de [professor] nota 10 (ao lado) [
0076	alunos . os kadiwéus torceram muito pelo [professor] . já fazia um bom tempo que
0077	além disso , esta estratégia desafia o [professor] a precisar qual é o objetivo específico
0095	sua estrutura pode durar séculos . um [professor] sabe que , se construir com amor
0107	além disso , esta estratégia desafia o [professor] a precisar qual é o objetivo específico
0112	da espécie humana . " quando o [professor] capta a dimensão dessa importância
0113	aprender é fundamental para o [professor] desenvolver melhor seu papel .
0120	não gostando do que viu , o [professor] o castigou , afirmando que ele jamais
0129	contexto ? elvira < o [professor] precisa batalhar para ampliar a formação no
0133	se acumulam conhecimentos , que tem no [professor] o depositário da sabedoria e no estudo
0165	na rede mundial de computadores . o [professor] , assim , tem papel fundamental na
0172	" nessa fase da aprendizagem , o [professor] não precisa se preocupar em transmitir
0175	da espécie humana . " quando o [professor] capta a dimensão dessa importância
0176	aprender é fundamental para o [professor] desenvolver melhor seu papel .
0183	não gostando do que viu , o [professor] o castigou , afirmando que ele jamais
0192	contexto ? elvira < o [professor] precisa batalhar para ampliar a formação no
0196	se acumulam conhecimentos , que tem no [professor] o depositário da sabedoria e no estudo
0203	não se trata de transferir para o [professor] a culpa , antes atribuída aos alunos
0228	na rede mundial de computadores . o [professor] , assim , tem papel fundamental na
0237	questiona o papel da escola e do [professor] . eles têm a obrigação de ensinar
0239	mundo , ao consenso de que o [professor] é a peça - chave no processo
0257	consecutivo , o prêmio victor civita - [professor] nota 10 mostrou que há muitos caminhos
0258	da edição 2000 do prêmio victor civita [professor] nota 10 . todos eles levaram para
0260	para mostrar a importância do papel do [professor] na sociedade " , afirma guiomar namo
0261	cerimônia de entrega do prêmio victor civita [professor] nota 10 , edição ano 2000 .
0264	transformou a escola e o papel do [professor] . a reportagem a seguir é uma
0277	mundo , ao consenso de que o [professor] é a peça - chave no processo
0301	meio da qualificação e do apoio ao [professor] brasileiro . [retorna _ ao _

0304	.) : celebração do papel do [professor] na sociedade [f] oi uma
0305	consecutivo , o prêmio victor civita – [professor] nota 10 mostrou que há muitos caminhos
0306	da edição 2000 do prêmio victor civita [professor] nota 10 . todos eles levaram para
0308	para mostrar a importância do papel do [professor] na sociedade " , afirma guiomar namo
0309	cerimônia de entrega do prêmio victor civita [professor] nota 10 , edição ano 2000 .
0322	relacionadas ao ato em questão . o [professor] precisa desempenhar seu papel – o que
0344	maratona do prêmio victor civita 2000 – [professor] nota 10 está terminando . o trabalho
0345	agora . eles concorrem ao oscar do [professor] . uma equipe de educadores renomados elegerá
0368	2000 índice [a arte de ser [professor]] em todo o brasil , eles
0369	conta , que não é papel do [professor] . " johnny sena [/ imagens
0388	maratona do prêmio victor civita 2000 – [professor] nota 10 está terminando . o trabalho
0389	agora . eles concorrem ao oscar do [professor] . uma equipe de educadores renomados elegerá
0406	quais são as mudanças no papel do [professor] ? perrenoud < é inútil
0420	do ano no prêmio victor civita – [professor] nota 10 , edição 2001 . a
0424	meio da qualificação e do apoio ao [professor] brasileiro . [retorna _ ao _
0427	rendeu o prêmio victor civita 1999 – [professor] nota 10 na categoria matemática . a
0444	quais são as mudanças no papel do [professor] ? perrenoud < é inútil
0458	estratégias de consagração dos diferentes papéis de [professor] e aluno – esses protagonistas do mundo
0467	rendeu o prêmio victor civita 1999 – [professor] nota 10 na categoria matemática . a
0482	distribui anualmente o prêmio victor civita – [professor] nota 10 . neste ano , abrimos
0483	recebemos 1620 inscrições para o oscar do [professor] . o júri especializado conclui a escolha
0486	desenvolvimento da turma , o [professor] deve levar todos os estudantes a construir
0500	a moacir o prêmio victor civita – [professor] nota 10 , recebido das mãos do
0518	quadro mural é um diagnóstico para o [professor] planejar suas aulas " , diz virgínia
0525	outras escolas rurais . o papel do [professor] mudou depois da escuela nueva ? vickyhouve
0535	sua estrutura pode durar séculos . um [professor] sabe que , se construir com amor
0547	distribui anualmente o prêmio victor civita – [professor] nota 10 . neste ano , abrimos
0548	recebemos 1620 inscrições para o oscar do [professor] . o júri especializado conclui a escolha
0567	a moacir o prêmio victor civita – [professor] nota 10 , recebido das mãos do
0583	quadro mural é um diagnóstico para o [professor] planejar suas aulas " , diz virgínia
0588	? existe uma onda de valorização do [professor] e da escola ? a educação está
0595	divulgação " o [professor] tem de estar preparado para o confronto

0598	violentos ? costa : o [professor] tem de estar preparado para o confronto
0604	personalidade . e quando o [professor] assume seu papel de transmissor de valores
0608	da onu : é preciso valorizar o [professor] " é impossível ter educação para todos
0625	conquista do prêmio victor civita 1999 – [professor] nota 10 , na categoria alfabetização .
0628	. obviamente , é papel de todo [professor] mostrar isso . foi o que luciana
0636	? existe uma onda de valorização do [professor] e da escola ? a educação está
0646	violentos ? costa : o [professor] tem de estar preparado para o confronto
0652	personalidade . e quando o [professor] assume seu papel de transmissor de valores
0657	da onu : é preciso valorizar o [professor] " é impossível ter educação para todos
0673	conquista do prêmio victor civita 1999 – [professor] nota 10 , na categoria alfabetização .
0683	pelo preço de custo . apoiar o [professor] e lutar por uma educação melhor sempre
0696	ser repreendida . eles procuram apoio no [professor] . tenho muitos alunos com 5 ,
0721	segunda edição do prêmio victor civita – [professor] nota 10 , ela se transformou na
0738	pelo preço de custo . apoiar o [professor] e lutar por uma educação melhor sempre
0748	ser repreendida . eles procuram apoio no [professor] . tenho muitos alunos com 5 ,
0762	segunda edição do prêmio victor civita – [professor] nota 10 , ela se transformou na
0770	corredores e salas de aula . cada [professor] pode , assim , canalizar essa imersão
0783	física e o apoio do [professor] – que é fundamental e insubstituível –
0799	bem - vinda . [apostar no [professor]] abraça a campanha do ministério da
0818	em 1999 o prêmio victor civita – [professor] nota 10 . ficou famoso na cidade
0835	física e o apoio do [professor] – que é fundamental e insubstituível –
0845	bem - vinda . [apostar no [professor]] abraça a campanha do ministério da
0863	em 1999 o prêmio victor civita – [professor] nota 10 . ficou famoso na cidade
0873	e vencedores do prêmio victor civita – [professor] nota 10 . em maio , abrem
0874	transmissão da cultura acumulada (tendo o [professor] no papel de centro de
0875	conteúdos estão mudando muito rapidamente . o [professor] precisa se reciclar , tem
0903	, que recebeu o prêmio victor civita [professor] nota 10 , no ano passado .
0911	e vencedores do prêmio victor civita – [professor] nota 10 . em maio , abrem
0912	transmissão da cultura acumulada (tendo o [professor] no papel de centro de
0913	conteúdos estão mudando muito rapidamente . o [professor] precisa se reciclar , tem
0943	, que recebeu o prêmio victor civita [professor] nota 10 , no ano passado .
0950	entrega do prêmio victor civita 2000 - [professor] nota 10 . o regulamento está encartado

0956	que eu chamo de imaginário profissional do [professor] para impulsionar uma modificação significa
0962	meio da qualificação e do apoio ao [professor] brasileiro . [retorna _ ao _
0964	2000 índice [dicas para virar um [professor] nota 10] [prêmio _ vitor
0965	o] prêmio victor civita 2000 – [professor] nota 10 chega neste ano à sua
0973	relacionadas ao ato em questão . o [professor] precisa desempenhar seu papel – o que
1024	figueiredo , selecionadora do prêmio victor civita [professor] nota 10 , afirma que relacionar os
1033	livros de fotografias e paradidáticos . um [professor] orienta e indica caminhos para 54 alunos
1069	que eu chamo de imaginário profissional do [professor] para impulsionar uma modificação significa
1072	2000 índice [dicas para virar um [professor] nota 10] [prêmio _ vitor
1073	o] prêmio victor civita 2000 – [professor] nota 10 chega neste ano à sua
1083	do ano no prêmio victor civita – [professor] nota 10 , edição 2001 . a
1089	meio da qualificação e do apoio ao [professor] brasileiro . [retorna _ para _
1133	estratégias de consagração dos diferentes papéis de [professor] e aluno – esses protagonistas do mundo
1138	comissão selecionadora do prêmio victor civita – [professor] nota 10 em 2001 . rosemary tem
1149	escola da vila , recomenda que o [professor] fuja do que ela chama de "
1160	o rendimento dos alunos melhora se o [professor] tempera as aulas com truques extraídos da
1174	pelo estudante e não simplesmente transmitido pelo [professor] . " tomás nos lega uma filosofia
1215	comissão selecionadora do prêmio victor civita – [professor] nota 10 em 2001 . rosemary tem
1216	fase , é essencial a orientação do [professor] . o trabalho de garimpar informações pode
1220	escola da vila , recomenda que o [professor] fuja do que ela chama de "
1224	os troféus do prêmio victor civita – [professor] nota 10 quando essa imagem foi congelada
1225	meio da qualificação e do apoio ao [professor] brasileiro . [retorna _ para _
1231	dois protagonistas principais , que são o [professor] e o aluno . o primeiro precisa
1233	se são dadas diretrizes claras , o [professor] faz seu caminho , graças à sua
1236	é essencial dar um novo papel ao [professor] e garantir a ele uma boa formação
1239	de entrega do prêmio victor civita – [professor] nota 10 . você sabe exatamente do
1253	© fundação victor civita 2000] [[professor] nota 10] edição n ° 147
1254	de entrega do prêmio victor civita – [professor] nota 10 . em sua edição 2001
1258	norteou os três dias de festa do [professor] nota 10 : " os doze professores
1268	os troféus do prêmio victor civita – [professor] nota 10 quando essa imagem foi congelada
1273	tv ao receber o prêmio victor civita [professor] nota 10 por seu trabalho desenvolvido na
1286	se são dadas diretrizes claras , o [professor] faz seu caminho , graças à sua

1289	é essencial dar um novo papel ao [professor] e garantir a ele uma boa formação
1292	de entrega do prêmio victor civita – [professor] nota 10 . você sabe exatamente do
1304	© fundação victor civita 2000] [[professor] nota 10] edição n ° 147
1305	de entrega do prêmio victor civita – [professor] nota 10 . em sua edição 2001
1309	norteou os três dias de festa do [professor] nota 10 : " os doze professores
1325	meio da qualificação e do apoio ao [professor] brasileiro . [retorna _ para _
1345	riscos e a importância do papel do [professor] . fotos luciana cavalcanti " antes da
1351] [" e] o prêmio [professor] nota 10 vai para . " os
1353	victor civita é mesmo o oscar do [professor] . clique nas fotos abaixo e conheça
1398	< o tema pode ser levado pelo [professor] , mas os alunos têm de estar
1414	de conhecimento - acaba a mão única [professor] - aluno , começa um trabalho de
1425	meio da qualificação e do apoio ao [professor] brasileiro . [retorna _ para _
1445	riscos e a importância do papel do [professor] . fotos luciana cavalcanti " antes da
1451] [" e] o prêmio [professor] nota 10 vai para . " os
1453	victor civita é mesmo o oscar do [professor] . clique nas fotos abaixo e conheça
1487	material na mão é marca registrada de [professor] , certo ? se você tem muitas
1510	de conhecimento - acaba a mão única [professor] - aluno , começa um trabalho de
1520	existem simplesmente por falta de demanda . [professor] que gosta de ler transmite o prazer
1524	meio da qualificação e do apoio ao [professor] brasileiro . [retorna _ para _
1526	meio da qualificação e do apoio ao [professor] brasileiro . [retorna _ para _
1537	, a escritora fala de como o [professor] pode assumir esse papel , servindo de
1542	entrevista : o _ papel _ do [professor] a _ escolha _ do _ livro
1543	. obviamente , é papel de todo [professor] mostrar isso . foi o que luciana
1562	© fundação victor civita 2000] [[professor] nota 10] edição n ° 145
1563	da edição 2001 do prêmio victor civita [professor] nota 10 . criada para valorizar experiências
1588	de leitura do audiovisual . " o [professor] precisa valorizar seu papel para utilizar
1595	belo horizonte , e levou o prêmio [professor] nota 10 em sua área . o
1597	defasagens na aprendizagem " , diz o [professor] nota 10 . " mas não adianta
1611	meio da qualificação e do apoio ao [professor] brasileiro . [retorna _ para _
1613	meio da qualificação e do apoio ao [professor] brasileiro . [retorna _ para _
1629	, a escritora fala de como o [professor] pode assumir esse papel , servindo de
1634	entrevista : o _ papel _ do [professor] a _ escolha _ do _ livro

1644	site revista expediente fale _ conosco [professor] nota 10] edição n ° 145
1645	da edição 2001 do prêmio victor civita [professor] nota 10 . criada para valorizar experiências
1653	belo horizonte , e levou o prêmio [professor] nota 10 em sua área . o
1655	defasagens na aprendizagem " , diz o [professor] nota 10 . " mas não adianta
1663	deficiência ? sim . o papel do [professor] é ser regente de classe , e
1675	comum aos dois . simplificando , o [professor] mostra o caminho e o aluno o
1677	concepções de ensino segundo as quais o [professor] apenas transmite conhecimentos para um aluno
1679	meio da qualificação e do apoio ao [professor] brasileiro . [retorna _ para _
1680	é apenas o pretexto para você , [professor] , mergulhar fundo na nova educação ambiental
1682	é apenas o pretexto para você , [professor] , mergulhar fundo na nova educação ambiental
1706	ficar falando sozinhos . então , o [professor] precisa desse tipo de cavalo de tróia
1729	ficar falando sozinhos . então , o [professor] precisa desse tipo de cavalo de tróia
1738	hoje vive e leciona na cidade o [professor] nota 10 antônio márcio de lima costa
1815	sala de aula " , defende o [professor] de matemática luiz márcio imenes , de
1840	meio da qualificação e do apoio ao [professor] brasileiro . [retorna _ para _
1842	meio da qualificação e do apoio ao [professor] brasileiro . [retorna _ para _
1843	é apenas o pretexto para você , [professor] , mergulhar fundo na nova educação ambiental
1845	é apenas o pretexto para você , [professor] , mergulhar fundo na nova educação ambiental
1870	posição que tem na escola , o [professor] maneja o poder . o que nós
1871	ficar falando sozinhos . então , o [professor] precisa desse tipo de cavalo de tróia
1874	. no brasil , se acredita que [professor] existe para tirar dúvida . é preciso
1877	jamaís dispensando a presença física de um [professor] , que também tem o papel ordenador
1892	processo , ele faz parte . o [professor] brasileiro tenta , em geral , expelir
1893	posição que tem na escola , o [professor] maneja o poder . o que nós
1894	ficar falando sozinhos . então , o [professor] precisa desse tipo de cavalo de tróia
1897	. no brasil , se acredita que [professor] existe para tirar dúvida . é preciso
1900	jamaís dispensando a presença física de um [professor] , que também tem o papel ordenador
1904	procedimentos e recursos faz com que o [professor] atue com mais segurança na sala de
1907	regina scarpa , pois permitem que todo [professor] aprenda com a própria prática . "
1909	procedimentos e recursos faz com que o [professor] atue com mais segurança na sala de
1912	regina scarpa , pois permitem que todo [professor] aprenda com a própria prática . "
1939	. qual a melhor estratégia para o [professor] despertar nos alunos o interesse pelos

1949	meio da qualificação e do apoio ao [professor] brasileiro . [retorna _ para _
1951	meio da qualificação e do apoio ao [professor] brasileiro . [retorna _ para _
1977	meio da qualificação e do apoio ao [professor] brasileiro . [retorna _ ao _
1991	edição 2000 do prêmio victor civita – [professor] nota 10 . o trabalho , que
1992	edição 2000 do prêmio victor civita – [professor] nota 10 . o trabalho , que
Nódulo professores total de 3908 linhas foram 1000 linhas analisadas	
0044	o que falta é investir mais nos [professores] , que ainda trabalham pouco a questão
0065	o que falta é investir mais nos [professores] , que ainda trabalham pouco a questão
0090	expansão da rede treinando os [professores] da maneira tradicional , talvez ficássemos
0100	ele reformou e construiu escolas . treinou [professores] e secretários da educação .
0143	modo prático , o livro ensina aos [professores] de escolas regulares como é possível prepa
0163	como a tecnologia vai ajudar a multiplicar [professores] ? pr : o esforço
0166	expansão da rede treinando os [professores] da maneira tradicional , talvez ficássemos
0176	ele reformou e construiu escolas . treinou [professores] e secretários da educação .
0204	processo de transformação profissional dos [professores] para poder ensiná - los .
0206	simples : fazer com que alunos e [professores] se tornem capazes de continuar aprendendo
0212	ou pós - graduação " . com [professores] que reaprenderam a aprender , ficou mais
0233	processo de transformação profissional dos [professores] para poder ensiná - los .
0235	simples : fazer com que alunos e [professores] se tornem capazes de continuar aprendendo
0241	ou pós - graduação " . com [professores] que reaprenderam a aprender , ficou mais
0253	é grande – e compreensível . os [professores] de hoje nunca tiveram uma aula desse
0264	escola e de veja revela que os [professores] estão mais conscientes de seu papel (
0295	escola e de veja revela que os [professores] estão mais conscientes de seu papel (
0319	, a prioridade é o treinamento dos [professores] . " nesse ponto , superamos nossas
0320	meta : 1000) e treinados 20557 [professores] (meta : 25000) . o
0322	transformar a vida dos alunos , esses [professores] são nota 10 . assine anuncie site
0330	_ victor Civita 2000 . são 27 [professores] nota 10 que concorrem à maior premiação
0340	. " nas escolas rurais , os [professores] são muito valorizados " , afirma cleide
0356	_ victor Civita 2000 . são 27 [professores] nota 10 que concorrem à maior premiação
0372	. " nas escolas rurais , os [professores] são muito valorizados " , afirma cleide
0402	masao goto filho tiago : apoio dos [professores] para superar os problemas [c]

0437	civita , você vai conhecer os dez [professores] nota 10 deste ano : ana ,
0445	assimilação ativa dos saberes ; colocar os [professores] em movimento , incitando -
0447	masao goto filho tiago : apoio dos [professores] para superar os problemas [c]
0496	classes , associada ao treinamento adequado dos [professores] regulares . inclusão – um guia para
0561	classes , associada ao treinamento adequado dos [professores] regulares . inclusão – um guia para
0576	estados , ajudar os municípios , treinar [professores] e colocar toda criança na escola .
0581	municípios , ajudar os estados , treinar [professores] ou colocar toda criança na escola ?
0590	costa : os cursos de treinamento de [professores] costumam focar apenas o aspecto
0597	reflexo já está sendo sentido : muitos [professores] iniciaram uma corrida em busca do diploma
0618	estados , ajudar os municípios , treinar [professores] e colocar toda criança na escola .
0623	municípios , ajudar os estados , treinar [professores] ou colocar toda criança na escola ?
0632	costa : os cursos de treinamento de [professores] costumam focar apenas o aspecto
0638	reflexo já está sendo sentido : muitos [professores] iniciaram uma corrida em busca do diploma
0643	meio da qualificação e apoio aos seus [professores] . roberto civita presidente da fundação v
0703	foi implantado um programa de treinamento de [professores] , para que soubessem lidar com situações
0776	rica . ne : muitos [professores] se sentem bombardeados por diferentes e s
0791	estaduais . " com eles , os [professores] aprendem a dar aulas mais dinâmicas ,
0813	rica . ne : muitos [professores] se sentem bombardeados por diferentes e s
0857	adaptar aos novos parâmetros educacionais , os [professores] que estão no sistema poderão fazer treinam
0861	sertão alagoano combate a repetência treinando seus [professores] denise pellegrini , de batalha [d
0914	sobre aquela época , percebo como os [professores] tinham um papel importante na formação dos
0918	de educação ambiental oferece treinamento gratuito para [professores] às terças e quintas - feiras .
Nódulo professora (linhas metafóricas) total de linhas 3864 - total analisadas = 1000 linhas	
0016	de um contexto " , defende a [professora] . aos poucos , noemi apresenta para
0228	© fundação victor civita 2000] [[professora] nota 10] [/ / /
0408	nesta reportagem , acompanhamos a estréia da [professora] de educação infantil thaís ramos nucci za
0428	diretora pedagógica maria macedo de freitas , [professora] cedida pelo governo para a fundação .
0430	© fundação victor civita 2000] [[professora] nota 10] [/ / /
0435	clínica para a classe quem vê a [professora] nota 10 em ação , seja mediando
0554	nossa história para este ano , a [professora] nota 10 já inventou outra atividade .
0565	de plástico . um dia , a [professora] deu a partida e transformamos , colamos
0585	nossa história para este ano , a [professora] nota 10 já inventou outra atividade .

0733	voltasse em outro dia para flagrar a [professora] " brincando " com os alunos ,
0754	voltasse em outro dia para flagrar a [professora] " brincando " com os alunos ,
0777	. leia _ o _ projeto da [professora] nota 10 de 2003 , josefa iranilde
0804	© fundação victor civita 2000] [[professora] nota 10] [/ / /
0809	clínica para a classe quem vê a [professora] nota 10 em ação , seja mediando
Nódulo professoras (linhas metafóricas) Total de linhas 465 - total analisadas = todas	
0039	_ amaral . dayse sugeriu que as [professoras] explorassem outras obras da artista (veja
0242	em páginas de revista os projetos das [professoras] nota 10 , que certamente vão inspirar
0244	a tv cultura exibirá um programa sobreas [professoras] nota 10 . parabéns a todas !
0245	em páginas de revista os projetos das [professoras] nota 10 , que certamente vão inspirar
0247	a tv cultura exibirá um programa sobreas [professoras] nota 10 . parabéns a todas !
0411	o país . os relatos de quatro [professoras] nota 10 deste ano confirmam que vale

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)