

DO USO DA METÁFORA NO ENSINO JURÍDICO

Mauro Barroso Andrés (UFT)
maurobandres@yahoo.com.br

RESUMO

Artigo acadêmico que trata do recurso à metáfora no âmbito do processo de ensino-aprendizagem em nível superior, especialmente jurídico. Objetiva discutir a possibilidade em emprego da metáfora como recurso cognitivo eficiente para a partilha de informações e conhecimentos, especialmente os complexos e abstratos. Tem como fundamentos: epistemológico, a teoria do pensar complexo (Edgard Morin); metodológico, interdisciplinaridade (Olga Pombo) e transdisciplinaridade (Basarab Nicolescu); teórico, a teoria da comunicação (Romann Jakobson) e a do pensamento (Ray Kurzweil). Resultam de seu desenvolvimento: a) comunidade acadêmica tem letramento acadêmico deficiente, tanto sob a perspectiva da leitura quanto da textualização; b) a atividade de comunicação e cognição enfrentam dificuldades maiores em virtude da complexidade, abstração e codificação dos conteúdos partilhados; c) o discurso jurídico utiliza metáforas comumente e inclusive incorpora-as na forma de institutos e teorias jurídicas, contudo sem que haja propriamente compreensão disto pelos usuários; d) docentes e discentes desconhecem as teorias da metáfora e suas aplicações. A análise sugere que recorrer ao uso consciente e deliberado das metáforas, baseado e orientado em estudos de suas teorias pode: a) incrementar o processamento cognitivo que se realiza nas atividades de ensino-aprendizagem em nível superior; b) maximizar o letramento acadêmico, com expressivos ganhos na compreensão e produção de textos (textualização).

Palavras-chave: Ensino jurídico. Letramento acadêmico. Metáfora. Textualização.

1. Introdução

Este estudo analisa brevemente o recurso à metáfora como elemento significativo para o processamento cognitivo no âmbito do processo de ensino-aprendizagem em nível superior, considerando-se especialmente aspectos ligados à compreensão e produção de textos (textualização) marcados pela complexidade e abstração de seus conteúdos, o que justifica sua realização.

Tem como fundamentos: epistemológico, a teoria do pensar complexo, de Edgar Morin (2000), sob a perspectiva metodológica da in-

ter/transdisciplinaridade (POMBO, 2017; NICOLESCU, 2017); teórico, as teorias da comunicação de Roman Jakobson (2007) e do pensamento de Ray Kurzweil (2014).

Desenvolve-se seguindo essencialmente esta sequência: a) apresentação do contexto próprio do nível superior de educação e das dificuldades enfrentadas diante da necessidade de compreender e produzir textos acadêmicos diversificados; b) análise do ensino jurídico à luz da teoria da comunicação; c) análise do papel das metáforas no pensamento e na linguagem, tomando por referência e foco central as exigências do ensino do direito; d) considerações finais que resultam deste estudo.

2. Dificuldades enfrentadas na compreensão e produção de textos

É claramente perceptível a aflição de muitos dos que galgam o nível superior de educação, especialmente ingressantes, em compreender textos técnicos e científicos, atividade intrínseca ao meio acadêmico, especialmente no plano dos estudos jurídicos, cuja abstração é intensa e a leitura compreensiva de textos, primordial.

Tal entendimento, que é corroborado por Antonio Lailton Moraes Duarte, Regina Cláudia Pinheiro e Julio Araújo (2017), corresponde ao baixo nível de letramento acadêmico, o qual consiste na capacitação dos estudantes em nível superior a, durante o processo de leitura e escrita de textos, utilizar mecanismos de compreensão e apropriação dos protocolos de leitura e escrita dos gêneros textuais utilizados no meio acadêmico, quais sejam: fichamentos, resumos, resenhas, artigos científicos, ensaios, monografias em geral etc.

Os efeitos negativos da carência desta espécie de letramento naturalmente alcançam a habilidade para interpretação do conteúdo textual próprio, os quais exigem rigor comunicativo tanto no momento de sua elaboração, quanto no de sua leitura compreensiva: deve-se evitar possíveis dubiedades e ou obscuridades capazes de prejudicar a efetivação dos registros, comunicação e compreensão pretendidos.

Os textos técnicos e científicos, apesar de apresentarem raciocínios e argumentos complexos, bem como exigências comuns a ambas as espécies, tais como a clareza, a precisão e a objetividade, devem ser *simples* o suficiente para cumprirem sua função de partilha e difusão de conhecimento com abertura para análises críticas dos interessados, suportadas por sua compreensão efetiva.

Entretanto, o nível de abstração que normalmente caracteriza seus objetos, especialmente no campo teórico das ciências humanas e sociais, cuja elaboração se dá a partir de conceitos e relações muitas vezes não percebidos sensorialmente, acaba por dificultar muito o processo de compreensão textual, mormente para os ingressantes no nível superior.

Além disso, as construções teóricas implicam vocabulário técnico-científico específico para cada área de estudo, cujos termos não necessariamente refletem “algo” que os leitores possam facilmente identificar e ou compreender quando do primeiro contato com o assunto e o texto a este referido.

Nesse sentido, a *textualização* – como ato de conversão das produções intelectuais em textos – das teorias científicas, marcadas pela abstração e complexidade já referidas, mas que se exige, sejam bem compreendidas pelos leitores, mostra-se um desafio, especialmente em se considerando a realidade daqueles que iniciam sua jornada em determinada área do saber.

Não sem razão Mário Sérgio Cortella (2014, p. 53) assinala que toda leitura traz consigo um nível de dificuldade quando não se tem familiaridade com o assunto ou quando se tem insuficiente domínio do vocabulário ou dos códigos de interpretação empregados, até porque, acrescentamos, não se trata de leitura meramente mecânica, que apenas percorre superficialmente o texto, e sim, compreensiva, que busca compreendê-lo em referência às suas partes e ao seu todo, além de realizar a integração do conhecimento que se aufere com o já armazenado.

Sob essa perspectiva, vale trazer à colação análise de Ray Kurzweil (2014) quanto ao funcionamento da mente humana, afirmando o autor que ele se dá a partir do reconhecimento de padrões, e que estes são armazenados como listas de características, sendo os elementos constitutivos de um padrão, também padrões, estruturando-se assim a hierarquização e organização de tais características.

Segundo esta teoria, o aparato biológico neural capaz de sustentar o desenvolvimento de tal habilidade no registro e processamento de dados e informações é que teria permitido ao humano desenvolver a linguagem verbal e escrita, além de ferramentas e invenções criativas (inclusive teóricas), em razão da integração promovida entre tais fatores – uns com outros – pela mente. Isto explicaria o desenvolvimento vertiginoso e exponencial do conhecimento científico e da tecnologia nos últimos tempos, se considerarmos o percurso temporal da história humana e

seus avanços como um todo.

Desta forma, pode-se inferir que a textualização acadêmica retro referida, especialmente considerando-se a análise rigorosa e crítica que ela exige, partirá da adoção de padrões de linguagem e de informações sedimentados e tão uniformes quanto possível para que seus produtos, os textos, sejam bem compreendidos em qualquer tempo e até mesmo, quando traduzidos para outro idioma.⁸⁰

Contudo, se por um lado há a necessidade de adotarmos os padrões acima referidos no âmbito acadêmico, por outro existe também a incipiência – até mesmo insuficiência – de muitos leitores e escritores que adentram aos domínios dos textos que circulam neste contexto em relação ao uso da forma padrão da língua, ao vocabulário específico e seu alcance etc., o que se caracteriza como um dos desdobramentos da falta de letramento acadêmico básico.

E isso é extremamente preocupante, porque como alerta Mikhail Bakhtin (1997, p. 342) “O texto é o dado primário (a realidade) e o ponto de partida de todas as disciplinas nas ciências humanas [...]”, daí ser fundamental aos estudantes o desenvolvimento da competência e das habilidades necessárias à sua compreensão e utilização posterior, com apropriação efetiva dos conhecimentos nele contidos e capacitação para seu uso criativo, e consequentemente, enriquecedor das próprias ciências com as quais se relaciona.

No campo dos saberes ligados à convivência humana, sobreleva-se em importância tal exigência, vez que o humano muito mais que vive, *convive* no mundo, ultrapassando os limites de *ser no mundo* como *presença*, se mostrando também como *ser-com*, de modo que “[...] o mundo é sempre o mundo compartilhado com os outros. O mundo da presença é *mundo compartilhado*. [...]”. (HEIDEGGER, 2005, p. 170)

E não há convivência humana que prescindia do uso da linguagem, tanto que Hans-Georg Gadamer (2002, p. 182) afirma que

A linguagem é, pois, o centro do ser humano, quando considerado no âm-

⁸⁰ Aqui reside, sem dúvida alguma, a importância do emprego da forma padrão da língua utilizada, consoante normas gramaticais e com clara explicitação semântica e pragmática, de modo a favorecer a uniformidade e a compreensão do texto por leitores qualificados, bem como possibilitar traduções tão mais fidedignas quanto possível, vez que o conhecimento não deve, em regra, encontrar fronteiras.

bito que só ela consegue preencher: o âmbito da convivência humana, o âmbito do entendimento, do consenso crescente tão indispensável à vida humana como o ar que respiramos. Realmente o homem é o ser que possui linguagem segundo a afirmação de Aristóteles. Tudo que é humano deve ser dito entre nós.

Se assim é nas relações em geral, naquelas regidas pelo Direito o é de maneira ainda mais contundente, vez que implicam diálogo contínuo entre os mais variados atores sociais, e, como adverte Hans-Georg Gadamer (2002, p. 243), “[...] A linguagem apenas se dá no diálogo”, ainda que possa ser codificada e encontrar-se relativamente fixada sob vários aspectos no dicionário, na gramática e na literatura; sua força vital e de renovação, bem como seu amadurecimento etc. ocorre realmente a partir da interação dialogal dos interlocutores ou da alma consigo mesma, “[...] que é como Platão caracteriza o pensamento” (GADAMER, 2002, p. 134), faceta esta sempre presente no momento mesmo em que uma pessoa lê um texto jurídico a fim de interpretá-lo e agir conforme suas disposições, realizando sob tal perspectiva o que afirma expressamente Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher (*apud* GADAMER, 2002, p. 29): "A interpretação distingue-se da compreensão apenas como o falar em voz alta [e no caso, explicitar o que compreendeu] distingue-se do falar interior".

Daí a legitimidade da preocupação daqueles que se ocupam com o magistério superior em geral, e do direito em especial, em encontrar mecanismos capazes de, senão eliminar, mitigar essa dificuldade.

3. Da teoria da comunicação aplicada ao ensino superior de direito

Preliminarmente, vale ressaltar que o ensino superior de direito se configura como uma ciência social aplicada, ou seja, que se insere na categoria das ciências que estudam o homem em sociedade, sob o ângulo de suas necessidades e os desdobramentos destas na vida em sociedade, mas sob determinadas perspectivas, no caso do direito, sob a perspectiva delineada pelo sistema normativo jurídico-positivo vigente no Estado.

Especialmente nos estados democráticos de direito, o direito positivo (imposta pelo estado), alcança a todas as pessoas, inclusive o próprio Estado, que a ele se submete primariamente, dependendo do direito mesmo sua institucionalização.

Daí decorre a generalidade da lei e sua abstração, vez que ela dispõe *in abstracto* sobre os casos de mesma natureza e nas mesmas condi-

ções. É da generalidade advinda desta abstração que deflui a igualdade, vez que todos na mesma situação e circunstâncias serão tratados igualmente ou com isonomia, havendo uniformidade de aplicação e alcance das normas de direito positivo inscritas na Constituição e nos diplomas jurídicos infraconstitucionais.

Desta forma, as disposições contidas no direito positivo devem primar, tanto quanto possível, pela objetividade, clareza e precisão, a fim de evitar ambiguidades em sua realização.

Por tais razões os textos legais devem sempre ser técnicos ao extremo, vez que não devem abrir margem para interpretações que permitam tratamentos diferenciados entre os cidadãos. Contudo, o seu nível de abstração alcança tal magnitude que, ainda assim, seu alcance e significado sempre se determinam a partir da atividade interpretativa significativa, e, muitas das vezes, complexa.

O resultado da atividade de interpretação do texto legal que leva à aplicação da lei de maneira isonômica deve promover, a um só tempo, a integração e a manutenção da coesão sistêmica do direito positivo, bem como a atualização do sentido a lhe ser atribuído, vez que o direito se configura como um *sistema aberto* de normas, sujeito a fatores que lhes são externos, como a política e a economia.

O direito se ocupa da análise e compreensão de normas jurídicas, dentre outras matérias, as quais, não raro, referem-se a relações e entes que não possuem concretude ou se mostrem capazes de ser sensorialmente identificados. Sob esta perspectiva, *ensinar* direito, *partilhar* e *produzir conhecimentos* jurídicos a partir das atividades escolares dialogais pode se mostrar como um desafio que pode ser mais ou menos intenso, conforme o momento.

Bem exemplifica esta realidade a necessidade de se ensinar que uma loja de departamentos que se constitui a partir da celebração de uma sociedade entre João, Pedro e Afonso se distingue destas três *peças naturais*, inclusive no tocante ao seu *patrimônio*, que é *próprio*, e à *autonomia para contratar* com terceiros por si mesma, o que não pode ser feito em seu nome, em regra, pelas pessoas naturais citadas; da mesma forma, pode figurar em muitos processos judiciais como autora ou ré.

Como *comunicar/ensinar* isso aos interlocutores/alunos de maneira eficiente o bastante para levá-los à compreensão desta realidade jurídica de maneira clara, precisa e objetiva?

De tudo quanto se viu até aqui, é possível perceber que não há como dar aos que se aventuram nos campos dos estudos jurídicos lições tão claras quanto as que são dadas aos que laboram, por exemplo, na seara das ciências da natureza, onde a concretude e a mensurabilidade são regras. Há que se recorrer a mecanismos capazes de tornar a comunicação eficiente o bastante para realizar bem esta tarefa.

Vale tomar aqui a perspectiva abrangente e sumária dos elementos que constituem todo o processo linguístico de atos de comunicação verbal consubstanciada na teoria da comunicação desenvolvida por Roman Jakobson (2007, p. 122), a qual apresenta-se em conformidade com o seguinte esquema estrutural simplificado:

- a) tem-se um *remetente* (também chamado emissor), que codifica (codificador) e envia uma *mensagem* ao *destinatário* (também chamado receptor), que a recebe e decodifica (decodificador);
- b) a mensagem, para ser eficaz, deve ser referida a um *contexto* (ou *referente*) apreensível pelo destinatário, sendo ela verbal ou passível de verbalização, e deve ainda ser composta por um *código total ou parcialmente comum* entre aquele que a emite (codificador) e o que a recebe (decodificador);
- c) a capacitação para entrar e permanecer em comunicação com o trânsito eficaz de mensagens deve se dar por intermédio de um *contato* entre remetente e destinatário, o que implica a existência de um *canal físico* e de uma *conexão psicológica* entre ambos (vide alínea “b”).

O diálogo implica considerar que a condição de remetente ou destinatário alterna-se incessantemente.

No caso concreto da atividade de ensino, ele se estabelecerá satisfatoriamente entre docentes e discentes quando a dinâmica comunicacional/dialogal proporcionar a construção e reconstrução subjetiva do saber por todos os envolvidos, a qual advirá, dentre outras ações, a partir do compartilhamento eficiente de dados, informações, questionamentos e conhecimentos subjetivamente produzidos (mensagem).

Portanto, para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem, além da mensagem ser elaborada com código predominantemente comum entre docentes e discentes que possuam um contato nos termos expressos anteriormente, é preciso que ela se refira a um contexto apreensível especialmente pelos discentes, vez que a eles, em regra, se apresenta

a *novidade*, constituída por códigos que não são de seu domínio e que se referem a contexto que, inicialmente, não estão plenamente aptos a *aprender*.

A habilidade mesma para apreensão dos contextos inicialmente não facilmente apreensíveis que lhes são apresentados se desenvolve concomitantemente com a apresentação e progressivo domínio das partes do código acadêmico que desconhecem totalmente (novos termos, por exemplo) ou que conhecem, mas com outro sentido ou significação, diferente daquele que possuem no âmbito da ciência que laboram e o qual devem adotar.⁸¹

Permitimo-nos neste ponto retomar a questão já abordada anteriormente da dificuldade em se *comunicar/ensinar* que uma loja de departamentos que se constitui a partir da celebração de uma sociedade entre João, Pedro e Afonso se distingue destas três *pessoas naturais*, de modo a levar os receptores à compreensão disto de maneira clara, precisa e objetiva. Um dos recursos possíveis, e que tem se provado extremamente eficiente, é a criação de *ficções jurídicas* que se revestem de roupagem *metáforica*, como é o caso da *pessoa jurídica* deste exemplo.

Sob tal perspectiva, o emprego deliberado de metáforas seria útil para a prática do ensino superior de direito, e mais especificamente, para a compreensão e produção de textos acadêmicos nesta área, configurando-se como recurso extremamente importante para o ensino e a compreensão do direito em ainda muitos outros aspectos. E é a essa questão que nos dedicamos adiante.

4. Das metáforas no âmbito do direito

Dentre inúmeros outros mecanismos capazes de aproximar os leitores e escritores de textos jurídicos acadêmicos e legais⁸² da sua efetiva

⁸¹ Apenas para exemplificar, o senso comum utiliza o termo “roubo” (Artigo 157) em situações de “furto” (Artigo 155) e até mesmo de “apropriação indébita” (Artigo 168), considerando-se a tipificação contida no Código Penal superficialmente (sem os subtípos): “roubaram minha bicicleta enquanto eu viajava”, ou “roubaram o meu carro que estava estacionado na rua atrás da igreja”, casos de furto, “ela roubou a gargantilha que guardava para mim”, caso de apropriação indébita. Atos muitíssimo diferentes para os que se dedicam ao direito.

⁸² Os textos desta natureza são portadores de teorias e disposições marcadas pela abstração e que clamam por universalidade e uniformidade de interpretação e aplicação em respeito à isonomia, no sentido de sua aplicação redundar em tratamento substancialmente igual perante a lei.

compreensão, percebemos que o emprego de *metáforas* possui grande relevo, tanto que Marcos Bagno (2012, p. 170) corrobora nosso entendimento referindo-se a isso como um importante *processamento cognitivo*.

Metáfora, conforme explica Dieysa Kanyela Fossile (2015, p. 11), tem por etimologia a derivação dos termos gregos *metha* (mudança) e *phòra* (levar ou conduzir), querendo dizer então “transporte para outro lugar”, como sintetiza Marcos Bagno (2012, p. 171-172), que alerta ainda para o fato de o próprio emprego da palavra metáfora ser metafórico, já que o termo significa o processo mental que realizamos ao transferir uma palavra de um determinado domínio semântico a outro quando expandimos seu significado de um sentido concreto para outros, mais abstratos.

Não sem razão Jonathan H. Blavin e I. Glenn Cohen (2017) afirmam que o uso da metáfora no discurso jurídico é generalizado, fazendo parecer que o mundo ao qual tal discurso se refere é mágico, já que nele, por exemplo, “embargos flutuariam”, “corporações residiriam” e “mentes realizariam reuniões”.

Poderíamos ainda citar muitos outros exemplos, como alguns já consagrados e que estruturam teorias, como a *teoria do órgão*, desenvolvida por Otto von Gierke, em que os órgãos são entendidos como partes ou componentes do Estado ou de outra *pessoa jurídica*.

Retomando a teoria da comunicação de Roman Jakobson (2007), temos que a metáfora, diante das dificuldades enfrentadas pelos estudiosos do Direito para a manutenção de comunicação/diálogo em referência a seu objeto de estudo face à abstração que o permeia, contribui decisivamente para o aprimoramento do processo comunicativo em razão de, fundamentalmente:

- a) facilitar a apreensão lógica do *contexto novo* (abstrato) por meio da concretude que apresentam os termos metafóricos;
- b) seus contexto e os códigos empregados serem mais próximos do destinatário, e conforme padrões que já dominam, o que também facilita a apreensão lógica do contexto jurídico e de seus códigos específicos, bem como das relações entre termos, conceitos e institutos, mormente exigida pela estrutura sistêmica do direito positivo.

Parece-nos que, infeliz e paradoxalmente, seu uso, de tão comum e intenso – e segundo pensamos, necessário – não reflete a merecida pre-

ocupação técnico-científica com seu estudo e emprego racional e bem direcionado no âmbito da docência de direito. Talvez assim seja porque esta realidade lança uma espécie de manto de invisibilidade sobre elas, que deixam de ser percebidas como tais pelos que navegam nos mares jurídicos, passando a ser encaradas quase que por sua *literalidade*.

Sob tal perspectiva, as metáforas acabam por ingressar silenciosamente no mundo acadêmico do direito, introduzidas por teóricos ou pela necessidade criada por uma nova situação concreta com demandas abstratas para sua regulamentação, sendo recebidas naturalmente e apenas reproduzidas em salas de aula e discussões diversas quando deste ingresso.

Isso, de certa forma, faz com que já nasçam “mortas”, no mesmo sentido referido por Heronides Moura (2012, p. 14), ou seja, aquelas que não percebemos como tal, e que ficam “[...] circulando por aí, como fantasmas”. É o que acontece com muitas teorias jurídicas clássicas e institutos jurídicos, metafóricos, mas não percebidos assim, como se dá no caso das *pessoas jurídicas*, muito faladas, mas nem tão bem compreendidas, somente o sendo exatamente e apenas a partir do raciocínio conduzido pela metáfora que trazem.

Evidente, portanto, que o estudo das metáforas em suas várias perspectivas teóricas, tais como, dentre outras, as expostas por George Lakoff e Mark Johnson (1980) – teoria conceptual, Max Black (1962) – teoria da interação e Michiel Leezenberg (2001) – teoria contextual, se afigura como providência de alta relevância para o aprimoramento do processo ensino-aprendizagem jurídico.

A compreensão do alcance e da utilidade da metáfora permitiria que seu uso se desse de maneira mais eficiente, integrando a dinâmica acadêmica e contribuindo para o planejamento mais eficiente da abordagem de matérias de difícil compreensão, dada sua abstração e afastamento da vida cotidiana dos interlocutores.

5. *Considerações finais*

Partindo da realidade acadêmica contemporânea, as análises realizadas visando compreender o papel da metáfora no processamento cognitivo no âmbito das atividades de ensino-aprendizagem de nível superior, especialmente jurídico, sugerem que recorrer ao uso consciente e deliberado das metáforas, baseado e orientado em estudos de suas teorias pode:

- a) incrementar o processamento cognitivo que se realiza nas atividades de ensino-aprendizagem em nível superior, especialmente quando se tem objetos abstratos e complexos;
- b) maximizar o letramento acadêmico, com expressivos ganhos na compreensão e produção de textos (textualização).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAGNO, Marcos. *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2012.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Trad.: Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BLACK, Max. *Models and metaphor*. Ithaca: Cornell University Press, 1962.

BLAVIN, Jonathan H.; COHEN, I. Glenn. Gore, Gibson, and Goldsmith: the evolution of internet metaphors in law and commentary. *Harvard Journal of Law & Technology*, vol. 16, n. 1, 2002. Disponível em:

<https://poseidon01.ssrn.com/delivery.php?ID=768074070121094095066013030087002095127039055041087088064009090028004064103101099121096063004100021039118068104127019107117018005092019079070115110079121071005003076035094001095031093015121010066118106099085099099125021110083100102007026105072070&EXT=pdf>. Acesso em: 30-10-2017.

DUARTE, Antonio Lailton Moraes; PINHEIRO, Regina Cláudia; ARAÚJO, Julio. A leitura acadêmica na formação docente: dificuldades e possibilidades. *Revista de Letras: Revista dos Programas de Pós-Graduação em Letras e em Linguística da Universidade Federal do Ceará*, Recife, vol. 1, n. 31, p. 102-108, jan./dez.2012. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/revletras/article/view/1086/1048>. Acesso em: 30-10-2017.

FOSSILE, Dieysa Kanyela. *Metáforas verbais: um estudo analítico-descritivo*. Palmas: Eduft, 2015.

GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e método II: complementos e índice*. Trad.: Ênio Paulo Giachini. Rev. de trad.: Márcia Sá Cavalcante Schu-back. Petrópolis: Vozes, 2002.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

HEIDEGGER, Martin. *Ser e tempo*: parte I. Trad. Márcia Sá Cavalcante Schuback. 15. ed. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Universidade São Francisco, 2005.

JAKOBSON, Roman. *Linguística e comunicação*. Trad.: Izidoro Blikstein e José Paulo Paes. 24. ed. São Paulo: Cultrix, 2007.

KURZWEIL, Ray. *Como criar uma mente*: os segredos do pensamento humano. Trad.: Marcello Borges. São Paulo: ALEPH, 2014.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. *Metaphors we live by*. Chicago: Chicago University Press, 1980.

LEEZEMBERG, Michiel. *Contexts of metaphor*. Amsterdam: Elsevier, 2001.

MORIN, Edgar; LE MOIGNE, Jean-Louis. *A inteligência da complexidade*. Trad.: Nurimar Maria Falci. São Paulo: Peirópolis, 2000.

MOURA, Heronides. *Vamos pensar em metáforas?* São Leopoldo: UNISINOS, 2012.

NICOLESCU, Basarab. Fundamentos metodológicos para o estudo transcultural e transreligioso. In: SOMMERMAN, Américo et al. *Educação e transdisciplinaridade II*. São Paulo: Trion, 2002, p. 45-70. Disponível em:

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129707POR.pdf>>.

Acesso em: 8-11-2017.

POMBO, Olga. *Interdisciplinaridade e integração dos saberes*. Disponível em:

<<http://liinc.revista.ibict.br/index.php/liinc/article/view/186/103>>.

Acesso em: 11-02-2017.