

*Eliane Ferraz Alves\**  
*Vítor Feitosa Nicolau<sup>1</sup>*  
*Janilda Anilde Guedes de Lima<sup>2</sup>*

**METÁFORAS CONCEPTUAIS EM TEXTOS PRODUZIDOS  
NO PROCESSO SELETIVO SERIADO-2006 DA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
(Conceptual Metaphor in Texts Produced During the  
Selective Process-2006 to Ingress at Universidade  
Federal da Paraíba)

**RESUMO**

Estudo lingüístico procedido em textos produzidos por candidatos ao processo seletivo seriado/2006, da Universidade Federal da Paraíba, realizado sob a responsabilidade da Comissão Permanente do Vestibular - COPERVE-UFPB. A partir de uma das duas temáticas propostas para a produção de texto, foi identificado um domínio fonte — concepção de astrologia — cujas derivações permitiram, na análise, alcançar domínios cognitivos derivados. Tal análise tomou por base estudos cognitivos de Lakoff e Johnson (1980;2002), que enfocam a natureza metafórica da linguagem.

**Palavras-chave:** texto escrito, metáforas conceituais, estudos cognitivos.

**ABSTRACT**

This piece of work is based on student's texts of a selective process in 2006, from the "Universidade Federal da Paraíba", which is realized by a committee called "Comissão Permanente do Vestibular - COPERVE-UFPB". The results obtained through the analysis in relation to texts production pointed out one origin domain – "Astrology" - in which variations there were possible to reach some derived cognitive domains. We took a stand for the theories spoused by both Lakoff and Johnson (1980;2002) that explain metaphor as an ever present cognitive phenomenon in our language.

**Key-words:** written text, conceptual metaphor, cognitive studies.

O ensino de Língua Portuguesa no Brasil vem seguindo, desde o final do século XX e começo do século XXI, pelo menos em termos de orientação institucional, uma proposta metodológica sociointeracionista. Tal proposta toma como ponto de partida o texto, o discurso cuja abordagem se encontra entrelaçada em quatro eixos de ação: o que se preocupa com o desenvolvimento da linguagem oral, adequada às diversas situações comunicativas, o da leitura e da produção

---

\* UFPB

<sup>1</sup> PIBIC/UFPB

<sup>2</sup> PIBIC/UFPB

de textos, quando é abordada a diversidade de gênero textual e, ainda, o da polêmica e propagada análise lingüística, quando o ensino de gramática na escola é discutido, com todos as suas vantagens e desvantagens.

Para que seja vivenciada uma prática pedagógica centrada nestes quatro eixos, com seus múltiplos direcionamentos, esse ensino, de uma maneira geral, vem buscando seguir as orientações teórico-metodológicas propostas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998). No que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa, a necessidade cada vez maior de informações lingüísticas atualizadas vem se tornando imprescindível. Ou seja, informações de base lingüística são requeridas por muitos educadores, em cursos de formação continuada, com o objetivo de que o fenômeno linguagem seja apreendido de forma mais abrangente, percebendo que uma língua não é uma realidade homogênea, mas sim um conjunto complexo de muitas variedades.

Nesse sentido, a constatação de que os textos produzidos por alunos do Ensino Médio, principalmente os textos que resultam de um processo de avaliação, apresentam muitos problemas, no que diz respeito ao desenvolvimento das temáticas sugeridas, vem motivando os estudiosos da área de Lingüística a realizar trabalhos de pesquisa diversificados, com o objetivo de fazer com que o desenvolvimento de competências textuais escritas continue sendo o centro das atenções de quem se preocupa com uma melhoria do ensino de Língua Portuguesa.

Estudos lingüísticos e de Lingüística Aplicada realizados por Kato (1987), Abaurre *et al.* (1995), Kleiman (1995), Preti (2000), Marcuschi (1999; 2000) e Bertoni-Ricardo (2006) entre outros, abordam essa questão, principalmente focalizando os processos de construção da escrita, os elementos que integram o fenômeno lingüístico caracterizado como texto/discurso e as causas de natureza lingüística ou não-lingüística que afetam esses processos cujos resultados, na maioria das vezes não satisfatórios, são comprovados em correções de produções textuais de vestibulandos. Nos últimos vinte anos, as pesquisas para o desenvolvimento de uma melhor competência textual escrita têm “provocado uma revolução na forma de compreender como esse conhecimento é construído” (Cf. PCNs, 1998, p.66 )

Nesse sentido, considerando a hipótese de que há motivações cognitivas de base cultural que afetam o processo de construção de leitura do mundo e, conseqüentemente, o processo de produção de textos escritos de alunos que concluíram o Ensino Médio, este estudo integra um projeto que tem como principal objetivo, identificar, analisar e categorizar as atualizações lingüísticas de construções metafóricas que permeiam textos produzidos por esses alunos, em situação de avaliação, no caso, no Processo Seletivo Seriado da Universidade Federal da Paraíba. (2006).

Seguindo os direcionamentos teóricos da Lingüística Aplicada, partimos da constatação de que os alunos do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e mesmo do Ensino Superior não só têm dificuldades para atribuir significados ao

mundo escrito que está em volta deles (dificuldades de leitura), mas também e, talvez, principalmente, apresentam problemas no momento em que atualizam o que eles pensam, em forma de língua escrita. Embora tal constatação não represente, no meio educacional, nenhuma novidade, visto que a grande maioria dos alunos do ensino médio, conforme atestam institutos de avaliação, sentem dificuldades para produzir textos escritos de uma maneira geral, sabemos que há a necessidade de buscar, nas atuais teorias lingüísticas, um suporte científico para tentar compreender os variados processos de construção de sentidos.

Uma das correntes lingüísticas que pode nos ajudar a compreender tais processos é a da Semântica Cognitiva cujas bases teóricas, na nossa concepção, podem estabelecer inter-relações entre a Lingüística e a Lingüística Aplicada. Esse tipo de semântica admite ser o significado (que é natural e experiencial) construído a partir de nossas interações físicas com o meio em que vivemos. O significado não está na correspondência entre palavras e coisas, mas no “corpo” que vive, que se move, que está em várias relações com o meio. Este tipo de Semântica tem se apoiado nas idéias de Lakoff e Johnson (1980;2002), lingüistas que enfatizam a metáfora conceptual como um processo lógico independente, em alguns casos, da estrutura do léxico.

A perspectiva de análise cognitiva nos estudos lingüísticos toma como paradigma a idéia de que as expressões lingüísticas são derivadas de processos engendrados na mente, ditos figurativos, que se correlacionam com o contexto social no qual são produzidas. Logo, tais construções não dispõem de significados primários; pelo contrário, representam “pistas” para o processamento de diferentes significados pelos usuários.

A respeito desse tipo de abordagem lingüística, faz-se necessário observar que, nos processos de construção metafóricas, caracterizados por Lakoff e Johnson (1980;2002) como estruturais, orientacionais e ontológicos, alguns lingüistas, como Murphy (1996), Glucksberg (2001) e Moura (2005) enfatizam que há uma versão forte da representação metafórica e uma versão fraca.

Murphy (1996) ao distinguir essas duas versões, observa que, na versão forte, os conceitos são herdados de mapeamentos metafóricas (interpretados pelo receptor), ao passo que, na versão fraca dessa representação, os domínios conceptuais que entram no mapeamento metafórico já possuem uma estrutura organizada, ou seja, possuem uma estrutura independente.

Sobre esta questão, Glucksberg (2001) esclarece que, embora as metáforas conceptuais obtidas após a análise de determinadas atualizações lingüísticas resultem de uma interpretação por parte do receptor, isso não representa um problema, pois as construções metafóricas verbais, enquanto expressões lingüísticas, caracterizam-se justamente por uma certa interação semântica entre tópico e veículo, a ser decifrada pelo receptor. Para este pesquisador, as metáforas não são entendidas por um processo de comparação ou emparelhamento de propriedades, ao contrário, são entendidas como asserções

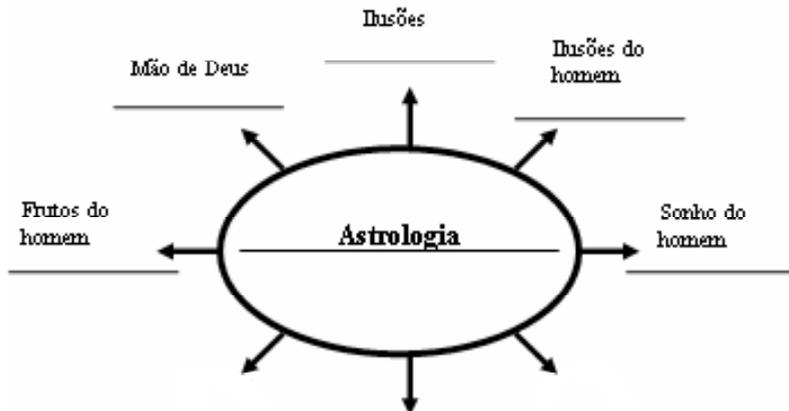
categoriais. Compartilhando e ampliando as idéias de Glucksberg, Moura (2005;2006) acrescenta dados substanciais à teoria deste estudioso, quando sugere que a identificação de tipos de combinação entre tópico e veículo é que orienta a interpretação das construções metafóricas.

Assim, quando um candidato a uma das vagas de ensino superior, a partir da temática “A influência dos astros na vida das pessoas”, atualiza a idéia de “influência”, no caso, astral, e de “astrologia” com expressões escritas do tipo “impulsos elétricos”, “mistérios cósmicos”, em “Impulsos elétricos entrelaçam-se arduamente por entre os sulcos cerebrais, a fim de decifrar os mistérios cósmicos.” (Redação 15, COPERVE-PSS2006/UFPB), podemos, a partir de registros lingüísticos dessa natureza, caracterizar a rede metafórica que pode ser estabelecida para a noção de “astrologia”, considerando, evidentemente, esses produtores de texto e a própria situação de avaliação.

Após a análise realizada em 07 textos produzidos por alunos no PSS/2006, foram obtidos alguns mapeamentos metafóricos, como por exemplo:

### Texto nº. 11 – Astrologia

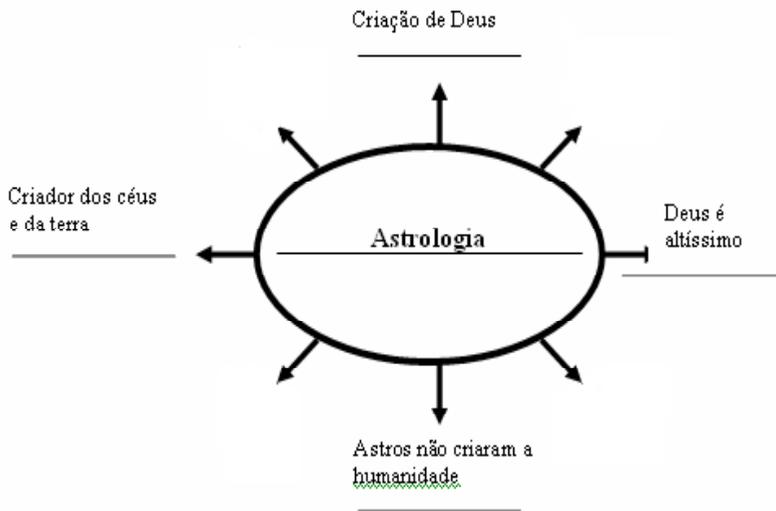
#### Título: Astros combinam com pessoas



Na concepção desse (a) vestibulando (a), a astrologia pode possuir três abordagens, podendo representar algo imaginário para o homem, pois pode ser “ilusões”, “sonhos”, e pode ser, também, algo que depende da intervenção divina: a “Mão de Deus”. O que se pode observar é que, em um mesmo texto, há uma sistematicidade da conceptualização metafórica – a rede metafórica – que nos permite compreender um conceito, no caso o de “Astrologia” em termos de outros.

Por conseguinte, na atualização lingüística “astrologia é a mão de Deus”, a idéia de que ASTROLOGIA É INFLUÊNCIA QUE VEM DO ALTO, QUE ESTÁ ACIMA DAS PESSOAS, temos uma divinização de uma área de estudos, a “Astrologia”. A base cultural dessa atualização lingüística está relacionada com a posição onde “Deus” se encontra: em cima, no alto, em uma posição superior, ou seja, onde estão os astros. Por outro lado, em ASTROLOGIA É ILUSÃO, temos uma relação com o inalcançável, com o que está no alto, com o que não pode ser visto com facilidade.. Embora sejam metáforas conceptuais aparentemente diferentes, as atualizações lingüístico-discursivas para o termo “astrologia” têm uma base cultural comum: o fato dos “astros” estarem acima do homem, quer representando o inalcançável, quer significando algo que causa determinadas reações na “terra”.

**Texto nº 2: Redação Nº 13 – Astrologia**  
**Título: A realidade da astrologia**



Na concepção desse(a) vestibulando (a) a “astrologia” é apresentada como algo contrário a tudo que é de “Deus”, tudo que é “divino”. O interessante nessa produção textual é que, embora as atualizações lingüísticas pareçam negar a idéia de que ASTROLOGIA É INFLUÊNCIA QUE VEM DO ALTO, QUE ESTÁ ACIMA DAS PESSOAS, de que ASTROLOGIA É ILUSÃO, esse aparente antagonismo é representado por uma base conceptual comum, a de que a idéia de “astrologia” deve ser substituída pela idéia de ‘Deus’ . Ou seja, “Deus” é que está no alto, acima de todos nós.

Em “Metáforas da Vida Cotidiana”, Lakoff e Johnson (1980; 2002) apresentam um redirecionamento para os estudos acerca da metáfora. Embora a teoria proposta na obra seja apenas uma dentre as muitas teorias sobre metáfora que surgiram na década de 1970, ela tem amplo poder explicativo e, por isso, a publicação deste estudo provocou um forte impacto, desencadeando inúmeras pesquisas e consolidando uma ruptura paradigmática acerca do enfoque objetivista da metáfora, atribuindo-lhe um *status* epistemológico que rompe com a tradição retórica iniciada por Aristóteles, no século IV a.C.

Ao apresentar as principais características da lingüística de base cognitiva Lakoff e Johnson (1980; 2002) contrapõem, inicialmente, em termos de bases filosóficas, duas linhas de estudo: a do chamado realismo objetivista à do realismo experiencial. A primeira estabelece uma relação quase perfeita entre linguagem e conhecimento do mundo, ou seja, a realidade é apreendida a partir de uma maneira única e correta, sem que dependa da experiência e da subjetividade do usuário de uma língua particular. A segunda, embora tenha em comum com o objetivismo, a crença na possibilidade de um conhecimento estável sobre o mundo, parte do princípio de que os conceitos não só se desenvolvem a partir do organismo humano, mas também a partir da experiência humana, individual e coletiva. Dessa maneira, na primeira, o pensamento, entendido como “razão” é literal – formado por proposições objetivas que podem ser verdadeiras ou falsas – e atomístico – formado através da combinação de símbolos primitivos, ou seja, a mente é concebida como uma máquina abstrata. Na segunda, o pensamento encontra-se enraizado não só no organismo, mas na experiência vivenciada pelos indivíduos.

Nossa abordagem, no caso deste estudo, é conciliadora, visto que a organização do sistema conceitual de base experiencialista, proposta por Lakoff e Johnson (1980;2002), assenta-se em duas questões fundamentais: a estrutura desses conceitos e a significatividade. Por serem esses conceitos estruturados tanto internamente, quanto entre si, a organização do sistema conceitual decorre, também, de um funcionamento cognitivo cuja organização pode ser identificada e analisada.

Em resumo, pode-se afirmar que a proposta desses teóricos, para quem a metáfora conceptual, consiste em um mapeamento sistemático entre dois domínios: o domínio-fonte (*source domain*) e o domínio-alvo (*target domain*), está centrada nas seguintes questões :

- a) a língua pode ser caracterizada através de modelos simbólicos, nos quais se dá uma relação entre informação lingüística e modelos cognitivos;
- b) os modelos cognitivos podem ser proposicionais, de esquema em imagem, metafóricos e metonímicos;
- c) a experiência é categorizada em termos prototípicos, e é desta categorização que resultam as estruturas radiais.

Muitas dessas idéias são ampliadas ou até mesmo, em termos, reformuladas por Johnson (1987) e Sweetser (1990), também adeptos de um cognitivismo lingüístico de base experiencial. Ambos igualam suas teorias à de Lakoff e Johnson (1980;2002) quando, em seus estudos, fornecem evidências de que o significado mais abstrato tem suas bases derivacionais em um significado sócio-físico, portanto, mais concreto.

Assim, as atualizações de metáforas de base conceptual, identificadas e analisadas, encaminhou-nos para a constatação de que se faz necessário – a partir da identificação dos domínios cognitivos (mapeamentos metafóricos) considerando uma determinada temática – fazer com que os alunos, em processos de reescritura textual, desenvolvam as suas potencialidades cognitivas, ampliem suas concepções de mundo, para que possam participar de forma mais intensa do nosso mundo discursivo escrito.

Concluimos esse estudo, fazendo uso das palavras de Vilela (2003), quando ressalta que a metáfora “não é apenas, nem sobretudo um produto da imaginação poética ou ornato retórico, assim como não é um simples uso extraordinário da língua ou algo apenas ligado a palavras, mas sim, algo que é típico da língua e da sua construção.”

## REFERÊNCIAS

- ABAURRE, M. B. M. e outros. Leitura e escrita na vida e na escola. In: **Leitura Teoria e Prática**. Ano IV, nº 06. Dezembro de 1995, 15 - 26.
- BORTONI-RICARDO, S. M. (2006) Trabalhando regras variáveis morfossintáticas nas séries iniciais. In: CHRISTIANO, M.E., DA HORA, D. , ROSA, C. S. (orgs ). **Lingüística e práticas pedagógicas**. Santa Maria: Pallot.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. (1998) **Parâmetros curriculares nacionais: primeiro, segundo, terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF.
- COPERVE, UFPB. **PSS-2006- Prova de Língua Portuguesa**. João Pessoa/PB.: Coperve 2005.
- GLUCKSBERG S. (2001) **Understanding figurative language: from metaphors to idioms**. New York: Oxford University Press.
- KLEIMAN, A.B. (1995) **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado de Letras.
- LAKOFF, G. & JOHNSON, M.(1980) **Metaphors we live by**. Chicago, The University of Chicago Press.

- LAKOFF, G. & JOHNSON, M. (2002) **Metáforas da vida cotidiana**. Coordenação da tradução Maria Sophia Zanotto. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: Educ.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. (1999) *Cognição, explicitude e autonomia no uso da língua. III Encontro de Língua Falada e Ensino*. Maceió, UFAL. [lumarc@elogica.com.br](mailto:lumarc@elogica.com.br).
- \_\_\_\_\_. (2000) **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez.
- MOURA, H. M. M. Metáfora: das palavras aos conceitos. **Letras de Hoje**. Porto Alegre, v.40, n.139, p.20-50,2005.
- \_\_\_\_\_. The conceptual and the linguistic factors in the use of metaphors. **DELTA**, v. 22, p.81-93, 2006.
- MURPHY, G. J. On Metaphoric representation. **Cognition 60**: 173-204 1996.
- PRETI, Dino.(org.).(2000) **Fala e escrita em questão**. São Paulo: Humanitas.
- SWEETSER, E. (1980) **From etymology to pragmatics. Metaphysical and cultural aspects of semantic change**. Cambridge: Cambridge University Press.
- VILELA, Mário. Ter metáforas à flor da pele (ou outra forma de “ter nervos”). In FELTES, Heloisa Pedrosa de Maraes (org.). (2003) **Produção de sentido: estudos transdisciplinares**. Caxias do Sul – RS: Educ, p. 181-200.