

unesp  **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

ALINE PEREIRA DE SOUZA

INTERPRETANDO A LINGUAGEM FIGURADA:
um estudo das crônicas de Martha Medeiros



ARARAQUARA – S.P.
2013

ALINE PEREIRA DE SOUZA

INTERPRETANDO A LINGUAGEM FIGURADA: um estudo das crônicas de Martha Medeiros

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística e Língua Portuguesa.

Linha de pesquisa: Análise Fonológica, Morfossintática, Semântica e Pragmática: Análise de fatos lingüísticos em uso na língua em uma ou mais das seguintes dimensões - fonológica, morfológica, sintática, semântica e pragmática.

Orientador: Prof. Dr. Antonio Suárez Abreu

Bolsa: CAPES

ARARAQUARA – S.P.
2013

ALINE PEREIRA DE SOUZA

INTERPRETANDO A LINGUAGEM FIGURADA:

um estudo das crônicas de Martha Medeiros

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística e Língua Portuguesa.

Linha de pesquisa: Análise Fonológica, Morfossintática, Semântica e Pragmática: Análise de fatos lingüísticos em uso na língua em uma ou mais das seguintes dimensões - fonológica, morfológica, sintática, semântica e pragmática.

Orientador: Prof. Dr. Antonio Suárez Abreu

Bolsa: CAPES

Data da defesa: 27/02/2013

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Prof. Dr. Antonio Suárez Abreu

Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara.

Membro Titular: Prof^ª. Dr^ª. Ana Eliza Barbosa de Oliveira

Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara

Membro Titular: Prof^ª. Dr^ª. Maria Eunice Barbosa Vidal Mendonça

Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM.

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

Àqueles que contribuíram, cada um de sua forma, para que eu pudesse chegar até aqui.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pois sem Ele nada seria possível;

À minha família e amigos, pelo apoio, pelas orações e pelo incentivo; em especial às minhas avós, pelas orações, ao Junior, pelas caronas, à Michele, pelo incentivo e ao Anderson, pela assessoria nas questões digitais;

À minha mãe, por tudo, desde sempre – nem todas as palavras seriam suficientes para agradecê-la;

Ao meu noivo, pelo incentivo, ajuda, compreensão e amor – aqui também as palavras não dariam conta;

Ao meu orientador, Tom, por desde o primeiro momento ter me aceitado (lá em 2006, quando eu estava em meu primeiro ano de graduação), sido compreensivo e compartilhado comigo, sempre, por todos esses anos, seu bem mais precioso que é o conhecimento;

À Amanda, Bianca, Glaucia e Mariana, que de todas as coisas boas que a Unesp me trouxe, ainda são as melhores, por toda amizade, companheirismo e incentivo;

À Ana Eliza e à Maria Eunice pela grande contribuição que deram a esse trabalho no Exame de Qualificação;

Aos meus alunos, que contribuem cotidianamente com minha formação;

Aos meus colegas de trabalho, pela torcida e incentivo;

À Martha Medeiros, por ter sido tão solícita e simpática comigo em nosso breve contato;

À Bruna, Gabi, Glaucia e Rosana, pela contribuição em Língua Inglesa;

Ao Adriano Tarra Betassa, meu colega professor, pela gentileza em me ajudar sempre;

À Betânia, pelo companheirismo;

A todos os meus colegas e professores da pós-graduação, pelos conhecimentos compartilhados;

À CAPES, pelo apoio financeiro a essa pesquisa;

A você, pelo interesse em ler meu trabalho.

“Segue o teu destino,/ Rega as tuas plantas,/ Ama as tuas rosas. /O resto é a sombra/ De árvores alheias.”

Fernando Pessoa (2006, p.71)

RESUMO

Martha Medeiros é uma grande cronista contemporânea que escreve, normalmente, sobre temas cotidianos, que envolvem muitas vezes reflexões acerca do comportamento humano. É uma autora muito conhecida e muito citada em vários *blogs* e, inclusive, nas redes sociais, que têm sido grandes divulgadoras e formadoras de opinião. Os livros publicados por ela quase sempre figuram nas listas dos livros mais vendidos e por diversas vezes recebem indicações a prêmios literários, que são, por vezes, recebidos por ela. Esses foram alguns dos fatores que inicialmente motivaram a proposta desse trabalho: verificar o que há em seus textos que exerce atração em leitores de perfis tão heterogêneos. Um dos recursos mais utilizados por ela é o da projeção de histórias sobre histórias, as parábolas e também outros tipos de projeção, como a metáfora e a metonímia. Esta dissertação tem o objetivo, pois, de descrever esses processos de projeção a partir das modernas ferramentas da linguística cognitiva. O *corpus* do trabalho é composto de textos de seus dois últimos livros de crônicas: *Doidas e Santas* (2008) e *Feliz por nada* (2011). Partindo de fatos cotidianos, Martha apresenta várias reflexões acerca da vida e expressa opiniões a respeito de diversos assuntos. Na análise, foi dada especial atenção às metáforas e metonímias presentes nos textos, que são formas de projeção muito utilizadas, e que, muitas vezes, também são responsáveis pela transmissão da mensagem pretendidas pela autora. Investigaram-se, também, quais “estratégias” linguísticas estão presentes nos textos e que fazem com que eles se tornem populares entre os leitores. Além disso, procurou-se verificar de que outros mecanismos a autora se utiliza para defender seus pontos de vista acerca dos assuntos que trata; qual o efeito que esses mecanismos exercem no leitor, e como eles fazem com que o leitor se sinta convencido e persuadido a compartilhar com as ideias expressas. Buscou-se ainda estudar a funcionalidade e os efeitos de sentido das projeções utilizadas nas crônicas escolhidas. Com esse objetivo, essas crônicas foram analisadas à luz da Moderna Linguística Cognitiva e, para tanto, utilizou-se, em termos funcionais, o princípio da “presença” proposto por Perelman & Olbrechts-Tyteca (1996), a Teoria da Integração Conceptual (*Blending*) proposta por Fauconnier and Turner (2002) e a Teoria da Parábola, proposta por Turner (1996). Os resultados da pesquisa confirmaram hipótese de que o efeito persuasivo é mais facilmente alcançado quando os textos “apelam” para a experiência de vida do leitor e usam metáforas e metonímias como instrumento pedagógico. Procuramos também aplicar nosso trabalho em sala de aula, o que contribuiu para a confirmação dos nossos resultados.

Palavras – chave: Parábola. Projeção. *Blending* conceptual. Crônicas. Argumentação.

ABSTRACT

Marta Medeiros is an important contemporary chronicler. She usually writes about everyday themes, which mostly involves reflections about human behavior. She is a well-known author, quoted in several blogs and also on social networks, which undoubtedly spread and form opinions. The books published by Medeiros are almost always on the best-seller lists and often receive indications to literary awards, which are, sometimes, received by her. These were some of the reasons which initially motivated the purpose of this research: to check what there is in her texts that attracts this range of heterogeneous readers. In order to conduct this study, concepts of the Modern Cognitive Linguistics, which study the great ability of the human brain to perform projections, were used. Projections are an ability believed to be a fundamental part of the human cognition to our survival. It is known that, due to projections, we can use literary texts not only as entertainment while reading, but also, in some situations, to educate, moralize and persuade. The corpus of this research is made of chronicles from Medeiros's last two chronicle books: "*Doidas e Santas*" (2008) and "*Feliz por nada*" (2011). By writing about everyday facts, Martha presents many reflections about life and, when expressing opinions, she uses parables, metaphors and metonymies. It was judged important to verify and understand the processes of projection and the parables used in the chronicles, intending to visualize their persuasive effects. Moreover, special attention was given to metaphors and metonymies present in the texts, which are widely used in projection, and also very often responsible for transmitting the author's intended messages. Linguistic "strategies" present in the texts, which make them popular among the readers, were also investigated. Furthermore, other mechanisms used to defend viewpoints about the covered topics were verified, focusing on what effect they play on the reader and how they are able to convince and persuade. In addition, the functionality and the meaning effects of the projections were given special attention in the analysis. Thus, these chronicles were analyzed under the light of the Modern Cognitive Linguistics, and also under the principle of the "presence", proposed by Perelman & Olbrechts-Tyteca (1996); the Theory of the Conceptual Integration (blending), proposed by Fauconnier and Turner (2002); and the Theory of the Parable, proposed by Turner (1996). The results confirmed the hypothesis that the persuasive effect is more easily reached when texts "appeal" to the reader's life experiences and use metaphors and metonymies as pedagogical instruments. Besides, there was an application of this research in the classroom, which also contributed to show these results.

Keywords: Parable. Projection. Conceptual blending. Chronicles. Argumentation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Os livros mais vendidos de 2011.....	17
Figura 2	<i>Slogan</i> do governo federal.....	31
Figura 3	Elementos do <i>Blending</i> Conceptual.....	35
Figura 4	Esquema <i>blending</i> para o enunciado <i>Dunga foi um cavalo com os repórteres durante a Copa do Mundo de 2010</i>	39
Figura 5	Esquema <i>blending</i> para o enunciado <i>O candidato do governo nocauteou o da oposição</i>	40
Figura 6	Esquema de projeção para <i>O Café do Próximo</i>	65
Figura 7	Esquema <i>Blending</i> para <i>O Café do Próximo</i>	68
Figura 8	Esquema <i>Blending</i> para <i>Para que lado cai a bolinha</i>	74
Figura 9	Esquema <i>Blending</i> para <i>A janela dos outros</i>	79
Figura 10	Esquema <i>Blending</i> para <i>Em caso de despressurização</i>	85
Figura 11	Esquema <i>Blending</i> para <i>Confie em Deus, mas tranque o carro</i>	92
Figura 12	Esquema <i>Blending</i> para <i>Veteranos de Guerra – metáfora da granada</i>	96
Figura 13	Exemplo 01, Aluna A, primeira versão.....	108
Figura 14	Exemplo 02, Aluna B, primeira versão.....	109
Figura 15	Exemplo 03, Aluna C – Texto 01, primeira versão.....	110
Figura 16	Exemplo 03, Aluna C – Texto 02, segunda versão.....	111
Figura 17	Exemplo 04, Aluno 01, 9º ano.....	114
Figura 18	Exemplo 05, Aluno 01, 9º ano.....	114
Figura 19	Exemplo 06, Aluno 02, 9º ano.....	114
Figura 20	Exemplo 07, Aluno 02, 9º ano.....	115
Figura 21	Exemplo 08, Aluno 03, 9º ano.....	115
Figura 22	Exemplo 09, Aluno 04, 9º ano.....	116

Figura 23	Exemplo 10, Aluno 04, 9º ano.....	116
Figura 24	Exemplo 11, Aluno 05, 9º ano.....	117
Figura 25	Exemplo 12, Aluno 05, 9º ano.....	117
Figura 26	Exemplo 13, Grupo 01, 9º ano.....	118
Figura 27	Exemplo 14, Grupo 02, 9º ano.....	119
Figura 28	Exemplo 15, Grupo 03, 9º ano.....	120

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	<i>As obrigações são encargos físicos</i> pela Teoria da Metáfora Conceptual	26
-----------------	--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

http	Hype Text Tranfer Protocol.
www	World Wide Web

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1.0 Linguagem Figurada: Parábolas, Metáforas e outras projeções.....	18
1.1 Corporificação e Esquemas de Imagem.....	18
1.2 Metáfora e Metonímia.....	21
1.2.1 Metáfora.....	21
1.2.2 Metonímia.....	29
1.2.3 Diferenças entre Metáfora e Metonímia.....	30
1.2.4 Funcionalidades da Metáfora e da Metonímia.....	31
1.3 A Teoria da Metáfora Conceptual (TMC) e a Teoria do <i>Blending</i> Conceptual.....	32
1.3.1 Os elementos do <i>Blending</i> conceptual.....	35
1.3.2 Comparando a Teoria do <i>Blending</i> com a Teoria da Metáfora Conceptual.....	41
1.3.3 Quando é uma Metáfora e não um <i>blend</i>?.....	43
1.4 A Parábola.....	43
1.5 Retórica.....	45
1.5.1 Estratégias argumentativas.....	49
2.0 O Gênero e a Autora.....	54
2. 1 A crônica como gênero textual.....	54
2.2 Martha Medeiros.....	58
3.0 Análise das Crônicas Seleccionadas.....	63
3.1 Análise da crônica <i>O Café do Próximo</i>.....	63
3.2 Análise da crônica <i>Para que lado cai a bolinha</i>.....	70
3.3 Análise da crônica <i>A janela dos outros</i>.....	75
3.4 Análise da crônica <i>Em caso de depressurização</i>.....	80
3.5 Análise da crônica <i>Confie em Deus, mas tranque o carro</i>.....	87
3.6 Análise da crônica <i>Veteranos de guerra</i>.....	93
4.0 Aplicação em sala de aula.....	99
4.1 Atividade realizada com o 1º ano do Ensino Médio.....	100

4.1.1 Discussão e apresentação dos resultados obtidos nos 1º anos do E.M.....	107
4.2 Atividade realizada com o 9º ano do Ensino Fundamental.....	112
4.2.1 Apresentação e discussão dos resultados obtidos nos 9º anos do E.F.....	113
4.3 Balanço geral das atividades de aplicação em sala de aula.....	121
CONCLUSÃO.....	122
REFERÊNCIAS.....	125

INTRODUÇÃO

Ao ler uma revista semanal, ou mesmo uma manchete de notícia em um *site* qualquer na *internet*, é comum nos depararmos com enunciados do tipo: “Mensalão vai dar cadeia”¹, ou “Elogiada pela Fifa, Rússia faz Copa mais compacta e cara”².

Quando uma pessoa qualquer lê esse tipo de enunciado, presumimos que ela entenda que Mensalão não é uma pessoa que está ofertando cadeia a alguém. Mesmo que essa pessoa esteja desinformada a respeito do contexto político do país, ela fará ideia de que esse enunciado quer dizer que algum acontecido que foi denominado Mensalão resultará em prisão para os envolvidos. Em relação ao segundo enunciado, o leitor também entenderá, possivelmente, que não é a Rússia que fará a Copa mais compacta e cara, mas as pessoas russas envolvidas no evento, e também que a Fifa não é o nome de uma pessoa que faz um elogio, e sim uma organização composta por várias pessoas e uma dessas, em nome da organização é que deve ter feito o elogio.

Ambos os enunciados, tomados apenas como exemplo e encontrados em um acesso rápido a dois *sites* de notícias, servem para ilustrar como a linguagem figurada está presente nos enunciados que nos cercam em nosso dia a dia.

Por linguagem figurada, entendemos de maneira bem simplificada, como apontado por Gibbs & Colston (2012, p.01) um modo de dizer diferente do literal. Para os autores, inclusive, essa linguagem é entendida tão rapidamente quanto a linguagem literal³, se estiver contextualizada.

Na visão tradicional, a linguagem figurada foi vista por muito tempo apenas como recurso de estilo, usada apenas na linguagem literária. Entretanto, a partir de trabalhos pioneiros como os de Lakoff e Johnson (1980) e Turner (1996), ficou estabelecido que essa linguagem, longe de ser peculiar apenas à literatura, está presente em nossas comunicações diárias.

Com base no ponto de vista cognitivista, este nosso trabalho se propôs realizar um estudo de análise crítica de textos da cronista gaúcha Martha Medeiros que têm feito grande

¹ Disponível em: <http://www.estadao.com.br/noticias/nacional,para-procurador-geral-mensalao-vai-dar-cadeia,938506.0.htm> Acesso em 01.10.2012

² Disponível em: <http://veja.abril.com.br/noticia/esporte/elogiada-pela-fifa-russia-faz-copa-mais-compacta-e-cara>. Acesso em 01.10.2012

³ No original: [...] *figurative speech can often be understood as quickly as literal speech when encountered in realistic discourse contexts.* (GIBBS & COLSTON, 2012, p.01)

sucesso entre os leitores, e em seguida, incentivar a interpretação textual qualificada de alunos da série final do Ensino Fundamental (9º ano) e do 1º ano do Ensino Médio.

Para analisar essas crônicas, utilizou-se o referencial teórico da Linguística Cognitiva, especialmente a chamada Teoria da Integração Conceptual, ou *Blending* (termo que preferimos utilizar ao longo deste trabalho), que será assunto de nossa próxima seção.

Julgou-se importante verificar e entender os processos de projeção e as parábolas utilizadas nas crônicas, objetivando visualizar seus efeitos persuasivos. Além disso, foi dada especial atenção às metáforas e metonímias presentes nos textos, que são formas de projeção muito utilizadas, e que, muitas vezes, também são responsáveis pela transmissão da mensagem pretendida pela autora.

De maneira geral, buscamos unir as teorias retóricas tradicionais (ARISTÓTELES, s/d) às novas (OLBRECHTS-TYTECA e PERELMAN, 1996), juntamente com as Teorias Cognitivistas (FAUCONNIER e TURNER, 2002; GIBBS Jr e STEEN, 1999; LAKOFF e JOHNSON, 1980, 1999; KOVECSES, 2002 e TURNER, 1996) para podermos analisar os textos de nosso *corpus* e compreender a argumentação presente neles de maneira mais ampla.

Como já dito, nosso *corpus* é composto de textos extraídos dos dois livros de crônicas mais recentes de uma autora⁴ muito conhecida da atualidade: Martha Medeiros, que é uma grande cronista de nossa contemporaneidade. Ela normalmente escreve sobre temas cotidianos, que envolvem muitas vezes reflexões acerca do comportamento humano. É muito conhecida e muito citada em vários *blogs* e, inclusive, nas redes sociais, que têm sido grandes divulgadoras e formadoras de opinião.

Os livros dessa autora figuram na lista dos livros mais vendidos por semanas, e *Feliz por nada* (2011), o mais recente publicado até a presente data e que compõe nosso *corpus*, esteve na 6ª posição na lista dos mais vendidos do ano de 2011, de acordo com a Revista Veja (conforme figura 01).

Assim, foi a popularidade de tais textos que inicialmente motivou a proposta desse trabalho: verificar o que há em seus textos que exerce atração em leitores de perfis heterogêneos.

Procuramos investigar quais “estratégias” linguísticas estão presentes nos textos e que fazem com que eles se tornem populares entre os leitores. Também queríamos verificar de que

⁴ Inicialmente utilizaríamos também alguns textos de autor Rubem Alves, conforme constava em nosso Projeto de Pesquisa inicial, entretanto, ao desenvolver a pesquisa notamos que trabalhar apenas com os textos de Martha Medeiros seria mais interessante em termos empíricos, pois os textos dessa autora são mais conhecidos entre os jovens com os quais desenvolvemos atividades, além de que Rubem Alves já havia sido nosso objeto de pesquisa em trabalho anterior.

outros mecanismos a autora se utiliza para defender seus pontos de vista acerca dos assuntos de que trata; qual o efeito que esses mecanismos exercem no leitor, e como ela faz com que o leitor se sinta convencido e persuadido a compartilhar com as ideias expressas. Além disso, buscou-se estudar a funcionalidade e os efeitos de sentido das projeções utilizadas nas crônicas escolhidas.

O fato motivador desse trabalho foi, também, portanto, investigar como é a argumentação nesses textos e em que medida podemos melhor compreendê-los com base em princípios teóricos da moderna Linguística Cognitiva.

Como a autora escolhida tem uma publicação muito vasta, por ter seus textos publicados em jornais, o nosso critério ao selecionar os textos para análise foi o recorte temporal: delimitamos que escolheríamos 06 crônicas de suas duas últimas publicações [*Doídas e Santas* (2008) e *Feliz por nada* (2011)] e procuramos textos que contivessem parábolas em sua composição.

Com o *corpus* delimitado, demos continuidade à leitura crítica da bibliografia e em seguida, passamos a confeccionar as análises.

A preocupação em contribuir com a prática docente sempre esteve presente em nosso trabalho e se reaviva a cada dia, principalmente quando vemos os resultados das avaliações nacionais veiculados pela mídia⁵. É com grande preocupação que recebemos os dados numéricos que comprovam que os alunos têm grandes problemas com interpretação textual.

Embora nosso propósito inicial fosse, aplicar as teorias estudadas aos textos e trabalhar amplamente em sala de aula com interpretação e produção textual, em função do prazo restrito para entrega da Dissertação, optamos por uma aplicação em contexto escolar mais simplificada do que gostaríamos: levamos um dos textos do *corpus* para a sala de aula e pudemos verificar como os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e do 1º ano do Ensino Médio conseguiam interpretar a linguagem figurada e as parábolas nele presentes.

Organizamos este trabalho da seguinte forma: Na Seção 01 fazemos uma Revisão das teorias que dão subsídios a nossa análise (Conceitos da Nova Linguística Cognitiva, como: Teoria da Metáfora Conceptual, Teoria do *Blending* Conceptual, Teoria da Parábola e Conceitos da Nova Retórica); na Seção 02 fazemos uma discussão a respeito do gênero textual que compõe o nosso corpus – a crônica reflexiva – e algumas considerações a respeito

⁵ “[...] [A mais recente pesquisa do] Ibope, mostra que 62% das pessoas com ensino médio não são plenamente alfabetizadas. A expectativa era que, aos 18 anos, e tendo frequentado a escola durante a infância e a adolescência, os jovens soubessem ler e entender textos longos, mas só 38% o fazem.” Disponível em: <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/alunos+terminam+ensino+medio+sem+aprender/n1238097714540.htm>
 | Acesso em 19 ago.2012

da autora dos textos selecionados; na Seção 03 apresentamos as análises das crônicas, feitas com base nas teorias apresentadas na Seção 02; na Seção 04 apresentamos a descrição das atividades que aplicamos em sala de aula e, por fim, apresentamos a conclusão desta pesquisa, seguida das Referências Bibliográficas.

Figura 01 - Os livros mais vendidos de 2011.

veja.abril.com.br/livros_mais_vendidos/

FICÇÃO		NÃO FICÇÃO		AUTOAJUDA E ESOTERISMO	
1	<u>A Guerra dos Tronos</u> George R. R. Martin LEYA BRASIL	1	<u>Steve Jobs</u> Walter Isaacson COMPANHIA DAS LETRAS	1	<u>Ágape</u> Padre Marcelo Rossi GLOBO
2	<u>A Cabana</u> William Young SEXTANTE	2	<u>Guia Politicamente Incorreto da História do Brasil</u> Leandro Narloch LEYA BRASIL	2	<u>A Vida Sabe o que Faz</u> Zibia Gasparetto VIDA & CONSCIÊNCIA
3	<u>Querido John</u> Nicholas Sparks NOVO CONCEITO	3	<u>1822</u> Laurentino Gomes NOVA FRONTEIRA	3	<u>Por que os Homens Amam as Mulheres Poderosas?</u> Sherry Argov SEXTANTE
4	<u>A Fúria dos Reis</u> George R. R. Martin LEYA BRASIL	4	<u>1808</u> Laurentino Gomes PLANETA	4	<u>Mulheres Inteligentes, Relações Saudáveis</u> Augusto Cury ACADEMIA DE INTELIGÊNCIA
5	<u>Água para Elefantes</u> Sara Gruen SEXTANTE	5	<u>Comer, Rezar, Amar</u> Elizabeth Gilbert OBJETIVA	5	<u>O Monge e o Executivo</u> James Hunter SEXTANTE
6	<u>Diário de uma Paixão</u> Nicholas Sparks NOVO CONCEITO	6	<u>Feliz por Nada</u> Martha Medeiros L&PM	6	<u>Deixe os Homens aos seus Pés</u> Marie Forleo UNIVERSO DOS LIVROS
7	<u>O Pequeno Príncipe</u> Antoine de Saint-Exupéry AGIR	7	<u>Saga Brasileira</u> Miriam Leitão RECORD	7	<u>Os Segredos da Mente Milionária</u> T. Harv Eker SEXTANTE
8	<u>A Última Música</u> Nicholas Sparks NOVO CONCEITO	8	<u>Guia Politicamente Incorreto da América Latina</u> Leandro Narloch e Duda Teixeira LEYA BRASIL	8	<u>Tempo de Esperas</u> Pe. Fábio de Melo PLANETA
9	<u>A Tormenta de Espadas</u> George R. R. Martin LEYA BRASIL	9	<u>50 Anos a Mil</u> Lobão e Claudio Tognolli NOVA FRONTEIRA	9	<u>Nietzsche para Estressados</u> Allan Percy SEXTANTE
10	<u>As Esganadas</u> Jô Soares COMPANHIA DAS LETRAS	10	<u>Mentes Perigosas</u> Ana Beatriz Barbosa Silva FONTANAR	10	<u>Quem Pensa Enriquece</u> Napoleon Hill FUNDAMENTO
11	<u>Um Amor para Recordar</u> Nicholas Sparks NOVO CONCEITO	11	<u>Comprometida</u> Elizabeth Gilbert OBJETIVA	11	<u>A Arte da Guerra</u> Sun Tzu VÁRIAS EDITORAS
12	<u>O Herói Perdido</u> Rick Riordan INTRÍNSECA	12	<u>Histórias Íntimas</u> Mary Del Priore PLANETA	12	<u>Casais Inteligentes Enriquecem Juntos</u> Gustavo Cerbasi GENTE
13	<u>Questões do Coração</u> Emily Giffin NOVO CONCEITO	13	<u>Bilionários por Acaso</u> Ben Mezrich INTRÍNSECA	13	<u>O Segredo</u> Rhonda Byrne EIDIURO
14	<u>Um Dia</u> David Nicholls INTRÍNSECA	14	<u>Mentes Ansiosas</u> Ana Beatriz Barbosa Silva FONTANAR	14	<u>Não Tenha Medo de Ser Chefe</u> Bruce Tulgan SEXTANTE
15	<u>O Milagre</u> Nicholas Sparks AGIR	15	<u>Uma Breve História do Mundo</u> Geoffrey Blainey FUNDAMENTO	15	<u>Problemas? Obai!</u> Roberto Shinyashiki GENTE
16	<u>O Semeador de Ideias</u> Augusto Cury ACADEMIA DE INTELIGÊNCIA	16	<u>O Discurso do Rei</u> Mark Logue e Peter Conradi JOSÉ OLYMPIO	16	<u>Pai Rico, Pai Pobre</u> Robert Kiyosaki e Sharon Lechter CAMPUS/ELSEVIER
17	<u>Assassin's Creed - Renascença</u> Oliver Bowden GALERA RECORD	17	<u>Vida</u> Keith Richards GLOBO	17	<u>O Poder do Agora</u> Eckhart Tolle SEXTANTE
18	<u>A Batalha do Apocalipse</u> Eduardo Spohr VERUS	18	<u>Muito Além do Nosso Eu</u> Miguel Nicolelis COMPANHIA DAS LETRAS	18	<u>De Volta à Cabana</u> C. Baxter Kruger SEXTANTE
19	<u>O Cemitério de Praga</u> Umberto Eco RECORD	19	<u>3096 Dias</u> Natascha Kampusch VERUS	19	<u>51 Atitudes Essenciais para Vencer na Vida e na Carreira</u> Carlos Hilsdorf CLIO EDITORA
20	<u>O Ladrão de Raios</u> Rick Riordan INTRÍNSECA	20	<u>Meu Pai Fala Cada M...</u> Justin Halpern SEXTANTE	20	<u>O Poder</u> Rhonda Byrne AGIR

[A]# - A] posição do livro na semana anterior
 B] há quantas semanas o livro aparece na lista
 #] semanas não consecutivas

Fonte: internet

SEÇÃO 1

1.0 LINGUAGEM FIGURADA: PARÁBOLAS, METÁFORAS E OUTRAS PROJEÇÕES

Para realizar uma análise do corpus, foram utilizadas “ferramentas” da Moderna Linguística Cognitiva como a Teoria da Integração Conceptual (*Blending*) proposta por Fauconnier and Turner (2002), a Teoria da Parábola, proposta por Turner (1996) e também algumas das ideias sobre argumentação propostas por Perelman & Olbrechts-Tyteca (1996).

Apresentaremos nesta seção, uma breve apresentação dessas teorias que serviram de subsídios à nossa análise.

A Moderna Linguística Cognitiva constata a grande capacidade de realizar projeções do cérebro humano, capacidade essa que faz parte da cognição humana e que é e sempre foi fundamental para nossa sobrevivência.

Estudos (FAUCONNIER e TURNER, 2002; GIBBS Jr e STEEN, 1999; LAKOFF e JOHNSON, 1980, 1999; KOVECSES, 2002 e TURNER, 1996) mostram que é por causa das projeções que podemos utilizar textos literários não só como leitura de entretenimento, mas também, em alguns casos, para educar, moralizar e persuadir, já que as projeções facilitam a transmissão das mensagens, normalmente.

Com base nessa constatação, para a confecção das análises, estamos utilizando alguns conceitos básicos da Linguística Cognitiva, que nos servirão de subsídios como: Corporificação e Esquemas de Imagem, Metáfora e Metonímia, a Teoria da Metáfora Conceptual e a Teoria do *Blending* Conceptual.

1.1 Corporificação e Esquemas de Imagem

De acordo com Johnson (1987), Lakoff e Johnson (1999) e Abreu (2010), esquemas de imagem são padrões estruturais recorrentes em nossa experiência sensório-motora, que quase sempre, servem para estruturar conceitos complexos.

Alguns esquemas de imagem com os quais lidamos cotidianamente são EQUILÍBRIO⁶ (*BALANCE*); PERCURSO (composto de três elementos: ORIGEM,

⁶ Por convenção, os nomes dos esquemas de imagem são grafados em letras maiúsculas.

TRAJETO E META (*SOURCE, PATH, GOAL*); CONTATO (*CONTACT*); BLOQUEIO (*BLOCKAGE*); DINÂMICA DE FORÇAS (*FORCE- DYNAMICS*); CONTAINER (com as “partes” dentro, fora, fronteira).

É visível que constantemente utilizamos expressões em que nos valemos das nossas experiências corporais para atribuir significados a elas e, então, entram em cena os esquemas de imagem acima referidos. Quando dizemos, por exemplo: “A minha vida não vai para frente”, estamos usando o esquema de imagem do PERCURSO.

Quando um falante produz um enunciado como o acima, em comunicações cotidianas, normalmente o que quer dizer é que as coisas não estão sendo prósperas na vida dele, ou seja, não há conquistas ou coisas agradáveis. Entende-se, portanto, que esse uso não pretende que o interlocutor entenda o enunciado “ao pé da letra”, pensando que a vida é algo animado que se move em direção à frente.

É diferente, por exemplo, da situação em que se pede uma indicação de localização a alguém. Suponhamos que uma pessoa qualquer está procurando um determinado estabelecimento comercial e, sem ter certeza da exata localização do endereço, pergunta a uma outra qualquer onde tal estabelecimento pode ser encontrado. Caso a resposta da pessoa seja algo do tipo “Siga em frente”, agora não temos mais um esquema de imagem, haja vista que a afirmação é literal: você deve seguir adiante para encontrar o destino pretendido.

É importante notar, entretanto, que há algo que liga o uso literal dessa expressão ao uso do esquema de imagem: em ambos os casos, subjaz a ideia de progresso, no trajeto-percurso. Quando há o uso metafórico no exemplo da “vida que não vai para frente”, entende-se, conforme já explicamos, que a pessoa quer dizer que sua vida não progride. Ou seja, há a ideia de avanço (encarada como algo bom) *versus* a ideia de retrocesso (encarada como algo ruim). Já no exemplo literal, da procura da localização de um estabelecimento que se encontra algumas quadras à frente, também é necessário que haja um progresso para que se chegue onde se pretende.

Percebe-se, portanto, que em ambos os exemplos, tanto no uso literal quanto no uso metafórico, que o esquema permanece no domínio espaço físico.

Abreu (2010) nos dá alguns exemplos de outros esquemas de imagens, como:

EQUILÍBRIO: Aquele professor é um desequilibrado!

LIGAÇÃO: Mantenha contato!

DINÂMICA DE FORÇAS: Procure não bater de frente com as autoridades.

EXCESSO: Aquele problema foi a gota d’água.

A corporificação é um conceito que caracteriza a experiência utilizado em larga escala tanto nos textos escritos como principalmente em nossas conversas diárias. É, inclusive, interessante de se notar que até pessoas não letradas utilizam esse recurso em suas falas cotidianas. Se sairmos às ruas e perguntarmos às pessoas o que significa a expressão anteriormente usada (“A minha vida não vai para frente”) elas certamente terão explicações bem plausíveis e próximas, tais como: “Você quer dizer que sua vida não evolui, que nada de melhor acontece nela, etc.”

Para Lakoff e Johnson (1999, p.22) os conceitos humanos não são reflexos da realidade externa, mas tomam forma através de nosso corpo e cérebro, principalmente pelo nosso sistema sensorio-motor e, portanto, isso seria a corporificação: a apreensão do mundo com bases em nossas experiências corporais.

Quando, por exemplo, pensamos no significado da palavra “nocautear”, sabemos que esse significado é pré-conceptualmente concebido como um movimento corporal, em que há a execução de força de um agente em um paciente: alguém, em uma luta corporal, acerta outra pessoa e a derruba, por exemplo. Esse significado pode ser encontrado no título de uma reportagem: *Anderson Silva vence Sonnen por nocaute no segundo round*⁷. Sabe-se que ambos são lutadores de MMA (*Mixed Martial Arts*), no UFC (*Ultimate Fighting Championship*), ou seja, têm a luta como profissão, e, portanto, o nocaute realmente foi físico.

Entretanto, também podemos encontrar enunciados em que o sentido de nocautear pode ser estendido metaforicamente como: *O pré-candidato Mitt Romney garantiu uma estreita vitória em Ohio, mas não conseguiu nocautear o rival Rick Santorum nas prévias eleitorais[...], aumentando as chances de uma prolongada disputa*⁸. É evidente que em uma disputa eleitoral, como é o caso, o nocaute foi metafórico: Romney venceu o adversário, mas não por meio de luta corporal. Nesse caso, a experiência visual, motora e social de nocautear é corporificada, ou seja, é construída em torno da interação corpórea do indivíduo com o mundo. É por isso que pode ser entendida metaforicamente.

⁷ FAVERO, P. *Anderson Silva vence Sonnen por nocaute no segundo round*. 08.jul.2012. Disponível em: <http://blogs.estadao.com.br/bate-pronto/anderson-silva-vence-sonnen-por-nocaute-no-segundo-round/> Acesso em: 03 jan.2013

⁸ JOHNSON, E. e HOLLAND, S. *Romney vence em Ohio mas não garante liderança definitiva*. 07 mar.2012. Disponível em: <http://www.estadao.com.br/noticias/geral,romney-vence-em-ohio-mas-nao-garante-lideranca-definitiva,845159,0.htm> Acesso em: 03 jan.2013

1.2 Metáfora e Metonímia

A metáfora e a metonímia são os dois processos de projeção que mais nos interessam no trabalho em questão, pois é fato que são muito utilizadas como “estratégias argumentativas”.

De acordo com Ferrari (2011) é a importância atribuída aos processos de metáfora e metonímia que diferencia a Linguística Cognitiva das outras abordagens.

1.2.1. Metáfora

É com a publicação da obra *Metaphors we live by* (1980), de Lakoff e Johnson que a metáfora passou a ser tratada como processo fundamental que ocorre no uso da linguagem do dia a dia. De acordo com esses autores a metáfora é, essencialmente, um mecanismo que envolve a conceptualização de um domínio de experiência em termos de outro. Sendo assim, para cada metáfora é possível identificar um domínio-fonte e um domínio-alvo.

Além da metáfora e da metonímia, a personificação também é, de acordo com Ferrari (2011) outro tipo de correspondência metafórica que está sendo bastante estudada, pois alguns eventos, como a morte, que é personificada como um visitante, ceifeiro, são normalmente personificados a partir de um conceito. A morte seria o ceifador, pois viria nos visitar e levaria como colheita a nossa vida.

Um exemplo interessante que temos na atualidade é a personificação do Imposto de renda como um leão, em enunciados extraídos de jornais *on line* como: *O contribuinte que perdeu o prazo de entrega da declaração do Imposto de Renda da Pessoa Física (IRPF) 2012,[...], já pode prestar contas com o Leão [...]*.⁹ A explicação para tal uso é metafórica e está situada na história:

É comum ouvirmos expressões como “prestar contas ao leão” para designar o pagamento do imposto. Também é fato: quase sempre que lemos algo sobre o mesmo em uma revista ou jornal, por exemplo, sempre vemos a imagem do felino. Tudo isso começou em 1979, quando a Receita Federal decidiu criar uma campanha publicitária para divulgar o tributo. Após a análise de muitas propostas, se decidiu que a imagem do leão era ideal para a campanha: um animal justo; leal; forte, embora não ataque sem avisar; manso, mas não bobo.

⁹ *Contribuinte que não declarou IR já pode prestar contas ao Fisco*. 02 de maio de 2012 Disponível em: <http://economia.estadao.com.br/noticias/economia,contribuinte-que-nao-declarou-ir-ja-pode-prestar-contas-ao-fisco,110935,0.htm>. Acesso em 02.05.2012

Esta era justamente a ideia que se queria passar: o governo não seria condescendente com a sonegação. A repercussão da campanha publicitária do leão foi um sucesso, uma vez que até hoje a imagem do animal, embora não seja mais usada pela Receita Federal, é diretamente associada ao Imposto de Renda. (DANTAS, T. *O Leão e o Imposto de Renda*. Disponível em: <http://www.brasilecola.com/curiosidades/leao-imposto-renda.htm> Acesso em 03 jan.2013 – grifo nosso)

De acordo com Riemer (2010), na semântica cognitiva, é muito salientado sobre a Metáfora, que ela é "um aspecto inerente e fundamental da estrutura semântica e gramatical" (Langacker, 1987, p. 100). Isto contrasta com a visão mais tradicional da metáfora como um recurso especial e adicional de enunciados particulares, associado a usos de linguagem imaginativos ou artísticos ao invés de com o discurso cotidiano, ou seja, há a reafirmação da metáfora como componente de nossa linguagem cotidiana e não apenas de um uso estilístico da linguagem.

Na visão tradicional da metáfora, ela é assumida como não reveladora de nada fundamental sobre a natureza do significado, ideia totalmente refutada no já citado trabalho por de Lakoff e Johnson (1980). Riemer acrescenta que a Metáfora foi originalmente uma categoria de análise literária e retórica, não de descrição linguística (ver, por exemplo, Ricoeur, 1975). Em contrapartida, uma tradição de pesquisa inaugurada por Lakoff e Johnson (1980) demonstrou a onipresença da metáfora no discurso cotidiano e afirmou que elas têm uma importância central na estrutura da linguagem.

Riemer (2010) exemplifica que, na visão tradicional da metáfora, que remonta a Aristóteles, as metáforas são vistas principalmente como uma questão de uso (especialmente literário). Nesta compreensão, metáforas declaram uma semelhança entre duas entidades.

Assim, a metáfora *O Feriado foi um pesadelo* funciona porque afirma uma semelhança ou similaridade entre o feriado e um pesadelo. Compreender o significado do enunciado metafórico envolve a identificação entre coisas que feriados e pesadelos poderiam têm em comum, como coisas desagradáveis. Ele afirma que metáforas como essa não são mais do que usos isolados que só podem ser discutidos numa base, caso a caso: não devemos esperar que haja quaisquer generalizações significativas sobre usos metafóricos.

Lakoff e Johnson (1980), Lakoff (1993) questionam a visão tradicional que se tem das metáforas. Eles defendem, por exemplo, que a ela não é simplesmente um fato linguístico aleatório, pois o Inglês, como Riemer observa [e o português, como observamos] têm muitas expressões metafóricas usadas no dia a dia.

Lakoff, como dissemos, é um dos estudiosos que muito se dedicou à compreensão da metáfora como fenômeno cognitivo.

Nesses estudos, de acordo com Abreu (2011) as novidades apontadas por Lakoff e Johnson em *Metaphors we live by*, de 1980, foram:

- 1- A metáfora não é apenas figura de linguagem, mas um recurso conceptual largamente utilizado pelos seres humanos em seu dia a dia, principalmente quando entram em ação nossas emoções. (O uso das metáforas independe de idade e escolarização)
- 2- Eles trazem a simplificação da descrição da metáfora, como a essência da metáfora ser entender e experienciar uma coisa em termos de outra.

A metáfora implica um mapeamento entre domínios em que se escolhe propor algo mais concreto em um domínio-fonte e transpõe-se para algo menos concreto em um domínio-alvo, assim, alguns itens dos *frames*¹⁰ são transpostos de um domínio a outro.

O conceito de *blend* (mesclagem) em cuja aplicação e estudo também nos baseamos neste trabalho, aparece depois e vem para dar conta da seleção de elementos, pois é o *blend* que explica metáforas em que alguns dos traços do *frame* são desabilitados, conforme diz Abreu (2011).

Estudando as metáforas, Lakoff e Johnson constataram que existem algumas, quase sempre as mesmas, que são empregadas regularmente em diferentes línguas do mundo, a partir de domínios conceptuais que configuram organizações coerentes da experiência humana e que representam a maneira como pensamos e agimos.

Essas metáforas são empregadas frequentemente para entender teorias e modelos, ligando uma ideia a outra, para garantir uma melhor compreensão. Elas receberam o nome de metáforas conceptuais ou metáforas cognitivas. Entre elas destacam-se as metáforas primárias propostas por Grady (1997) e Lakoff e Johnson (1999), como, por exemplo:

¹⁰ *Frames* são definidos por Kövecses (2006, p.69) como sendo construtos da nossa imaginação e não representações mentais que se encaixam diretamente em uma realidade objetiva preexistente. Resumindo, frames são dispositivos imaginativos da mente. (No original: *Frames are constructs of our imagination – and not mental representations that directly fit a preexisting objective reality. in short, frames are imaginative devices of the mind.*)

Afeição é calor: *Fui recebido calorosamente.* [Em contraposição teríamos: *Ele está tão frio comigo!*]

Importante é grande: *Hoje é um grande dia.* [Em contraposição teríamos frases célebres como a atribuída a Bob Marley: *Às vezes construímos sonhos em cima de grandes pessoas... O tempo passa... e descobrimos que grandes mesmo eram os sonhos e as pessoas pequenas demais para torná-los reais!*¹¹.

Felicidade é para cima: *Estou para baixo hoje.*

Intimidade é proximidade: *Estamos tão distantes!* [Em contraposição teríamos *Somos tão próximos!*]

Dificuldades são pesos: *Ele tem um peso enorme nas costas.* [Em contraposição teríamos *A tarefa está leve essa semana*]

Similaridade é proximidade: *Não era exatamente isso que eu queria, mas ele chegou bem próximo.* [Em contraposição teríamos *Você está mais longe de cumprir a tarefa designada*]

Escalas lineares são trajetos: *Essa dor vai além do que eu suporto.*

Organização é estrutura física: *Agora estou entendendo: as peças estão se encaixando!*

Ajuda é sustentação: *Eu sustento meus filhos.*

Tempo é movimento: *O tempo voa.*

Estados de espírito são espaços físicos: *Estou perto de uma depressão, a próxima coisa que der errado vai me pôr na beira do abismo.*

¹¹ Disponível em: <http://pensador.uol.com.br/frase/NDUzMDE/> Acesso em 30 mai.2012

De acordo com esses autores, as experiências que fundamentam as metáforas primárias são adquiridas ao longo da vida, desde a infância. Por exemplo, quando crianças somos pequenos e as pessoas importantes para nós normalmente são adultos, logo *importante é grande*, ou, em outro exemplo, quando estamos no colo dos pais, sabemos que o conforto é colo e o colo é quente, logo *afeição é quente*.

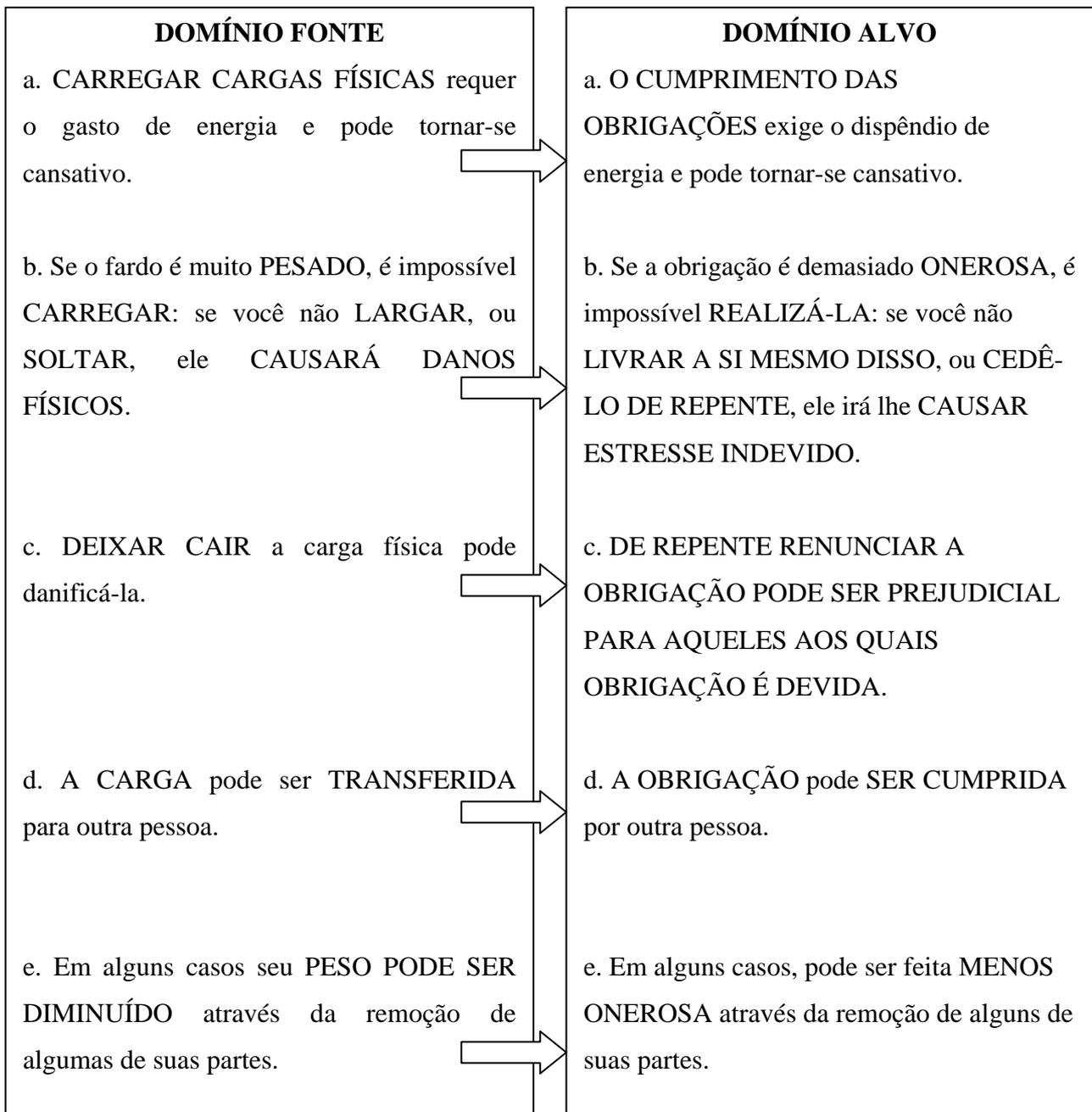
Assim, a ideia de que alguns conceitos podem ter estrutura metafórica é referido por Lakoff e Johnson como a **Teoria da Metáfora Conceptual**. Esta teoria centra-se na metáfora como um dispositivo cognitivo que atua como um modelo para expressar a natureza de outras ideias/formas mais difíceis de conceituar.

O exemplo clássico dado pelos autores e rerepresentado por Riemer (2010) é: “as obrigações são encargos físicos.”

De acordo com eles, há uma razão para as obrigações serem descritas como se fossem sofrimento físico, e não de qualquer outra forma. Isto acontece, pois a própria ideia de obrigação é conceituada por meio da ideia de uma carga física: nós realmente pensamos, ou conceituamos obrigações, assim como Lakoff e Johnson afirmam, por meio da ideia de encargos. O conceito de assumir uma obrigação é estruturado sobre a analogia do conceito mais simples de transportar uma carga física.

As obrigações são encargos físicos mapeia nosso conceito de sofrimento físico para o nosso conceito de obrigação, assim o domínio-alvo é estruturado em termos do domínio-fonte:

Quadro 01 – As obrigações são encargos físicos pela Teoria da Metáfora Conceptual



Fonte: Riemer (2010) – tradução nossa

Outro exemplo chave dessa teoria é a metáfora “O amor é uma viagem”, Lakoff , 1993, p.208).

Dois VIAJANTES estão em um veículo, VIAJANDO COM DESTINOS COMUNS. O VEÍCULO encontra algum IMPEDIMENTO e fica preso, isto é, torna-se não funcional. Se os viajantes não fizerem nada, eles não CHEGARÃO AOS SEUS DESTINOS.

Dois AMANTES estão em um RELACIONAMENTO DE AMOR, PERSEGUEM OBJETIVOS COMUNS DE VIDA. A RELAÇÃO encontra alguma DIFICULDADE, o que a torna não-funcional. Se eles não fazem nada, eles não serão capazes de ALCANÇAR SEUS OBJETIVOS DE VIDA.

Segundo Lakoff e Johnson (1980) na visão de metáfora conceptual, a metáfora é um processo cognitivo que nos ajuda a conceptualizar a nossa experiência por meio da criação de correspondências entre as coisas facilmente compreendidas (como encargos, por exemplo) e outras mais difíceis de entender (como as obrigações).

Assim, na teoria da metáfora conceptual, a metáfora é um profundo/enraizado processo cognitivo, processo esse que pode ser usado para entender as relações estruturais entre os significados dos itens lexicais. No entanto, não é o único.

É fundamental notar que as metáforas conceptuais estão quase sempre ancoradas na experiência corporal, e segundo Gibbs Jr. Lima e Françoso (*apud* ABREU, 2011), a ancoragem se dá por meio de modelos de nossa interação com o mundo, a partir dos esquemas de imagem. Por meio de pesquisas eles demonstraram o caráter universal da corporificação da metáfora e dos esquemas de imagem, ao mesmo tempo em que constataram haver diferenças culturais periféricas. Considerações sobre a fome como desejo, em enunciados brasileiros, são mais severas por fatores culturais, ou seja, a cultura influencia nosso uso metafórico.

Interessante também é verificar que no Brasil, pelo gosto exagerado pelo futebol, comprovando o que apontam os autores, nós utilizamos várias metáforas futebolísticas no dia a dia, como: *Lupo dribla setor em crise e cresce transformando peça básica em moda.*¹² Esse é apenas um dos vários exemplos encontrados em uma busca rápida pela *internet*.

Abreu (2011) chama a nossa atenção para o fato de que, na metáfora, juntamente com traços, são transferidos também valores do domínio fonte para o domínio-alvo, e exemplifica com a metáfora de Deus como Pai, dizendo que ela não funciona para quem tem problemas com o pai, já que, se a pessoa tem problemas com o pai “terreno”, não quererá nem saber de um pai do céu. Assim, dois pais seriam sofrimentos demais! Ou seja: muitas vezes transferimos os valores do domínio fonte ao domínio alvo.

Há um *bestseller* chamado *A cabana* em que podemos constatar de maneira mais evidente essa transposição de valores, principalmente em relação ao conceito de Deus como Pai.

¹² (TURIONI, Felipe. Disponível em: <http://g1.globo.com/sp/araraquara-regiao/noticia/2012/06/lupo-dribla-setor-em-crise-e-cresce-transformando-peca-basica-em-moda.html> 01/06/2012 15h04 - Atualizado em 01/06/2012 15h57. Acesso em 13. jun. 2012)

Esse livro conta a história de um homem que tem sua filha pequena sequestrada e assassinada durante um final de semana em família. A história se desenrola a partir do momento em que, passando pelo luto, Mack, o personagem principal recebe um bilhete pedindo que ele vá à cabana, onde as roupas de sua filha foram encontradas ensanguentadas.

Esse bilhete vem assinado por “Papai”. Durante a leitura do livro, uma das informações que são esclarecidas ao leitor desde o início é que Mack, o senhor protagonista, sempre teve problemas com seu pai quando ele era vivo. Com base nisso, o personagem, ao ler o bilhete, que não poderia ter sido escrito pelo seu pai, que já estava morto na época, pensa: [...] assinar “Papai” só tornava a coisa ainda mais horrenda. (Young, 2008, p. 19)

Além disso, durante o livro fica evidente que a personagem tinha alguns problemas com Deus, o pai do céu, pela experiência que havia tido com o seu pai terreno. Isso pode ser evidenciado nesse trecho:

— Toda a sua família chama Deus de Papai?
 — Não - respondeu Mack rindo. — As crianças às vezes chamam, mas eu não me sinto confortável com isso[...]. De qualquer modo, Nan [esposa de Mack] tem um pai maravilhoso e, por isso, acho que é mais fácil para ela.
 [...] — Seu pai não era maravilhoso? - perguntou com gentileza.
 — É. - Mack fez uma pausa. — Acho que se pode dizer que ele não era maravilhoso. Morreu quando eu era criança, de causas naturais. [...] Bebeu até morrer. (Young, 2008, p.38)

Essa é, portanto, mais uma ilustração de que muitas vezes são transferidos valores do domínio fonte ao domínio-alvo.

Outro exemplo de transferência de valores está na metáfora de guerra usada no futebol. Ele também comenta que essa metáfora de guerra no futebol leva os torcedores a ser violentos. Encontramos, por exemplo, a seguinte manchete para um dos jogos do campeonato da copa Libertadores da América, que confirma a afirmação de Abreu: *Santos e Corinthians duelam com blefes, rixa e "clima de guerra"*¹³ Percebemos por essa manchete que o jogo em questão está sendo vistos pelos torcedores, de acordo com o jornalista, em termos de uma batalha.

¹³ GARCIA, D. e RICHMOND, K. Disponível em:
<http://esportes.terra.com.br/futebol/libertadores/noticias/0,,OI5833200-EI12948,00-Santos+e+Corinthians+duelam+com+blefes+rixas+e+clima+de+guerra.html> Acesso em 13 jun. 2012.

1.2.2 Metonímia

Segundo Riemer (2010) na retórica tradicional, metonímia é a figura de linguagem com base em uma inter-relação entre termos intimamente associados – causa e efeito, possuidor, e possuído, e uma série de outros possíveis.

Assim, o elemento comum na metonímia é a noção de contiguidade: as coisas relacionadas por uma metonímia podem ser entendidas como contíguas (vizinhas) às outras, seja conceptualmente ou no mundo real.

Para ilustrar suas afirmações, Riemer (2010) nos dá os seguintes exemplos (tradução nossa):

- a. ***Moscow** has rejected the demands.*
- b. *The **kettle** is boiling.*
- c. *This cinema complex has seven **screens**.*
- d. *I **saw** the doctor today.*
- e. *My **bags** were destroyed by customs.*

- a. ***Moscou** rejeitou as demandas.*
- b. *A **chaleira** está fervendo.*
- c. *Este complexo de cinema tem sete **telas**.*
- d. *Eu **vi** o médico hoje.*
- e. *Minhas **malas** foram destruídas pelos funcionários da alfândega.*

Em seguida, eles nos explica que, em (a), entendemos que Moscou se refere ao governo russo. Em (b) não é a chaleira em si, mas a água dentro dela que está fervendo. Em (c), não é um cinema que tem sete telas: o falante quis dizer que o cinema tem sete auditórios separados, cada um com sua própria tela. Em (d), o falante não quis dizer que eles só viram o médico: quer dizer que consultou o médico. Em (e) não foram apenas as malas, mas também o conteúdo delas que foi destruído.

Ele também chama a nossa atenção para o fato de que, em todos estes exemplos, a palavra em destaque expressa algo associado com o seu significado literal: em (a), um lugar representa uma das suas instituições salientes (o governo russo), em (b) o recipiente está para o conteúdo, em (e), o recipiente representa o recipiente e o conteúdo e, em (c), uma parte importante do auditório está para todo o auditório. O exemplo (d) é o equivalente verbal a (c): num evento, ver, representa o maior evento do qual ele faz parte: ter uma consulta médica.

Enunciados como os apresentados por Riemer são muito encontrados em nosso dia a dia e, é por conta da metonímia que podemos ler textos veiculados pela *internet* como esse

abaixo e conseguimos entender o que está escrito, embora as palavras não estejam escritas “corretamente, em sua ordem normal”:

De acordo com uma pesquisa de uma universidade inglesa, não importa em qual ordem as letras de uma palavra estão, a única coisa importante é que a primeira e última letras estejam no lugar certo. O resto pode ser uma bagueta, que você ainda pode ler sem problema.

Isso é porque nós não lemos cada letra isolada, mas a palavra como um todo.

Só de bloco.

Fixe seus olhos no texto abaixo e deixe que a sua mente leia corretamente o que está escrito.

35T3 P3QU3N0 T3XTO 53RV3 4P3N45 P4R4 M05TR4R COMO NO554
C4B3Ç4 CONS3GU3 F4Z3R CO1545 1MPR3551ON4ANT35! R3P4R3
N155O! NO COM3ÇO 35T4V4 M310 COMPL1C4DO, M45 N3ST4
L1NH4 SU4 M3NT3 V41 D3C1FR4NDO O CÓD1GO QU453
4UTOM4T1C4M3NT3, S3M PR3C1S4R P3N54R MU1TO, C3RTO?
POD3 F1C4R B3M ORGULHO5O D155O! SU4 C4P4C1D4D3 M3R3C3!
P4R4BÉN5! (Texto recebido por *e-mail*)

Sobre isso, Abreu (2011) nos diz que é exatamente por metonímia que podemos ativar modelos mentais reconhecendo palavras, mesmo que contenham erros de digitação, pois nesses casos, nosso cérebro projeta o início e o fim de cada palavra — partes — na palavra como um todo. Ele acrescenta ainda que esse é um processo muito comum.

1.2.3 Diferenças entre Metáfora e Metonímia

Segundo Riemer (2010), é importante que diferenciemos metonímias e metáforas: na metáfora, há uma relação de mapeamento entre dois domínios, com a estrutura de um domínio (usando como exemplo Lakoff e Johnson, 1980: VIAGENS, CARGAS FÍSICAS) sendo projetado no outro (AMOR, OBRIGAÇÕES).

Metonímias não servem para estruturar um conceito em termos de outro: não é possível articular os mapeamentos detalhados como foi estabelecido no exemplo do AMOR e da OBRIGAÇÃO. Em vez disso, elas são associações dentro de um único 'domínio' conceptual, permitindo que uma parte de um conceito se transporte a outra; ou seja, conforme aponta ABREU (2011) a diferença entre metonímia e metáfora é que na metonímia se lida com apenas um domínio e não dois. Ela ocorre dentro de um mesmo domínio. Há um

percurso do todo para uma parte desse domínio, do ponto de vista de quem a emprega, e dessa parte para o todo, do ponto de vista de quem a codifica.

Abreu (2011) chama a atenção, inclusive, para o fato de que a capacidade de a parte conseguir relacionar-se com o todo foi importante, inclusive para a sobrevivência da espécie humana, pois apenas vendo a juba ou a pata do leão, a possível presença desse animal já era compreendida e a fuga era possível antes que o animal aparecesse por inteiro. Assim, nosso antecedente que não desenvolvia essa habilidade poderia morrer cedo.

1.2.4 Funcionalidades da Metáfora e da Metonímia

Abreu nos chama a atenção sobre a função que as metáforas podem desempenhar quando as usamos. Para ele, elas [...] *acrescentam um aspecto emocional àquilo que falamos, ao trabalhar com imagens, potencializando a comunicação.* (ABREU, 2011, p.51). Elas também seriam úteis para facilitar o entendimento de conceitos abstratos, e de acordo com Lakoff e Johnson (1980, p.142), teriam uma função argumentativa, que é a que mais nos interessa no trabalho em questão.

De acordo com Abreu (2011), as metonímias também têm suas funcionalidades, como:

- 1- Permitir a coesão indireta, por meio da referenciação a elementos do *frame* de um termo antecedente: No exemplo: *O casamento estava maravilhoso. O bolo estava uma delícia*, é a palavra *bolo* que retoma *casamento*, sendo o *bolo* parte do todo *casamento*.
- 2- Permitir o entendimento de frases aparentemente tautológicas como *guerra é guerra* –, pois a 2ª ocorrência põe em foco um dos elementos de guerra que é a crueldade. Sobre isso é interessante constatar que o *slogan* do governo federal atual se vale de uma metonímia para ser entendido:

Figura 02 - Slogan do governo federal.



Ao usar a frase *País rico é país sem pobreza* a aparente obviedade da frase é quebrada a partir da interpretação mais atenciosa que coloca que a riqueza referida no *slogan* não é apenas a de bens materiais, mas a de qualidade de vida.

3- Permitir o entendimento de atos indiretos de fala. Em enunciados como: *Você teria condições de fechar a janela?* Há condições necessárias e o falante seleciona apenas uma parte dessas condições.

Além disso, Abreu (2011) aponta que nos textos literários, as metonímias são largamente utilizadas por motivos estilísticos.

Ele nos chama a atenção para o fato de que, segundo Perelman & Olbrechts-Tyteca (1996), o que diferencia uma figura estilística de uma figura retórica é justamente sua função. Assim, entende ele como retórica a figura empregada pelas necessidades da argumentação, de convencer e persuadir. Dessa forma, tanto a metonímia como a metáfora podem servir a essa finalidade.

Ainda de acordo com Abreu, estudos recentes têm posto em foco, novamente, o papel das figuras de linguagem como recurso argumentativo: As figuras são, em seu contexto teórico original, um constituinte autêntico de uma teoria do discurso argumentativo e é justamente esse uso particular tanto da metáfora quanto da metonímia que mais nos interessam em nosso trabalho.

1.3 A Teoria da Metáfora Conceptual (TMC) e a Teoria do *Blending* Conceptual

Segundo Evans e Green (2006) enquanto os “pais” da Teoria das Metáforas Conceptuais, conforme vimos, são Lakoff e Johnson (1989), os “pais” da teoria do *Blending* Conceptual são Gilles Fauconnier e Mark Turner (2002). De acordo com eles, Fauconnier tinha desenvolvido a *Mental Spaces Theory* (MST) para explicar um número de problemas tradicionais na construção de significados; e então Turner aproximou a construção de significados da perspectiva de seus estudos da metáfora na linguagem literária.

Evans e Green (2006) dizem que a tradição da metáfora conceptual explica as metáforas com base em mapeamento de uma domínio fonte (*source*) em um alvo (*target*), em que o alvo é entendido em termos da estrutura projetada metaforicamente.

Segundo Langacker (*apud* Evans & Green, 2006, p. 230)

Domínios são entidades necessariamente cognitivas: experiências mentais, espaços representativos, conceitos ou conceitos complexos. (Langacker, 1987: 147) Em outras palavras, domínios são entidades conceituais de níveis variados de complexidade e organização. O único pré-requisito que uma estrutura de conhecimento tem para ser considerada um domínio é que fornece informações relacionadas com a experiência, por causa disso os conceitos lexicais podem ser compreendidos e utilizados na linguagem. Por exemplo, expressões como *quente*, *frio* e *morno* designam conceitos lexicais no domínio da TEMPERATURA: sem compreender o sistema de temperatura, nós não poderíamos ser capazes de usar estes termos. A este respeito, a teoria de domínios é muito parecida com a teoria dos *frames* de Fillmore.¹⁴

Entretanto, a TMC não explica as consequências valorativas das projeções. Esse é, inclusive um dos acréscimos que a *Blending Theory* faz a essa teoria. Desse modo, tentando explicar as valorações, ela vai além da TMC.

A Teoria do *Blending* trabalha com espaços mentais que são parcelas de tempo de curta duração, em que abrimos pequenos programas *on line* vinculados ao nosso conhecimento enciclopédico de mundo, para atribuir sentido àquilo que ouvimos ou que lemos. Embora trabalhem com nossa memória operacional de curso prazo, buscam informações em nossa memória de longo prazo.

Os autores apontam que, quando a teoria do *Blending* foi formulada, seus defensores argumentaram que ela representava um quadro alternativo para a Teoria da Metáfora Conceptual.

No entanto, acredita-se que a Teoria do *Blending* e a da Metáfora Conceptual são complementares ao invés de teorias competidoras. Cada teoria fornece perspectivas complementares e explica certos fenômenos não explicados pela outra. (A TMC explica as metáforas primárias, por exemplo.) Nosso trabalho, inclusive, vai ao encontro dessa perspectiva, pois utiliza ambas as teorias, de maneira complementar.

Segundo Evans e Green (2006), a Teoria do *Blending* foi originalmente desenvolvida para dar conta da estrutura linguística e do papel da linguagem na construção de significados, particularmente os aspectos “criativos” da construção de significados, como metáforas novas/originais/singulares, contrafactuais e etc.

Assim, para os autores, essa teoria tem sido bastante estudada porque se acredita que o *blending conceptual* é o centro do pensamento humano e da imaginação, e, como evidência

¹⁴No original: Domains are necessarily cognitive entities: mental experiences, representational spaces, concepts, or conceptual complexes' (Langacker 1987: 147). In other words, domains are conceptual entities of varying levels of complexity and organisation. The only prerequisite that a knowledge structure has for counting as a domain is that it provides background information against which lexical concepts can be understood and used in language. For instance, expressions like *hot*, *cold* and *lukewarm* designate lexical concepts in the domain of TEMPERATURE: without understanding the temperature system, we would not be able to use these terms. In this respect, the theory of domains is very much like Fillmore's theory of frames.

disso, ele pode ser encontrado em várias áreas da atividade humana e não só na linguagem. Hoje, essa teoria tem sido aplicada por pesquisadores de diversas áreas como a literatura, a matemática, a teoria musical, estudos religiosos, antropologia, genética, etc.

Para Fauconnier e Turner (2002), nossa habilidade para realizar integrações conceptuais ou *blending* deve ter sido a chave do mecanismo que facilitou o desenvolvimento e o avanço dos comportamentos humanos que dependem de habilidades simbólicas complexas. Esses comportamentos incluem rituais, arte, fabricação de ferramentas e seu uso, e a linguagem.

Gilles Fauconnier e Mark Turner observaram que, em muitos casos, a construção de significados aparece derivada de uma estrutura que é aparentemente indisponível na linguística ou na estrutura conceptual que funciona como “entrada” (*input*) para o processo de construção de significados. Pelo fato de que tínhamos na TMC a unidirecionalidade, esses estudiosos verificaram que a linguagem e o pensamento não se compõem estritamente no sentido de adição; e, portanto, a construção de significados não depende unicamente de um processo de projeção conceptual simples como estruturar uma região conceptual em termos de outra, como no caso das metáforas conceptuais, ou estabelecer conexões entre semelhantes em espaços mentais, pois as avaliações negativas ou positivas não estão contidas em nenhum dos domínios de origem (*inputs domains*) associados com a metáfora.

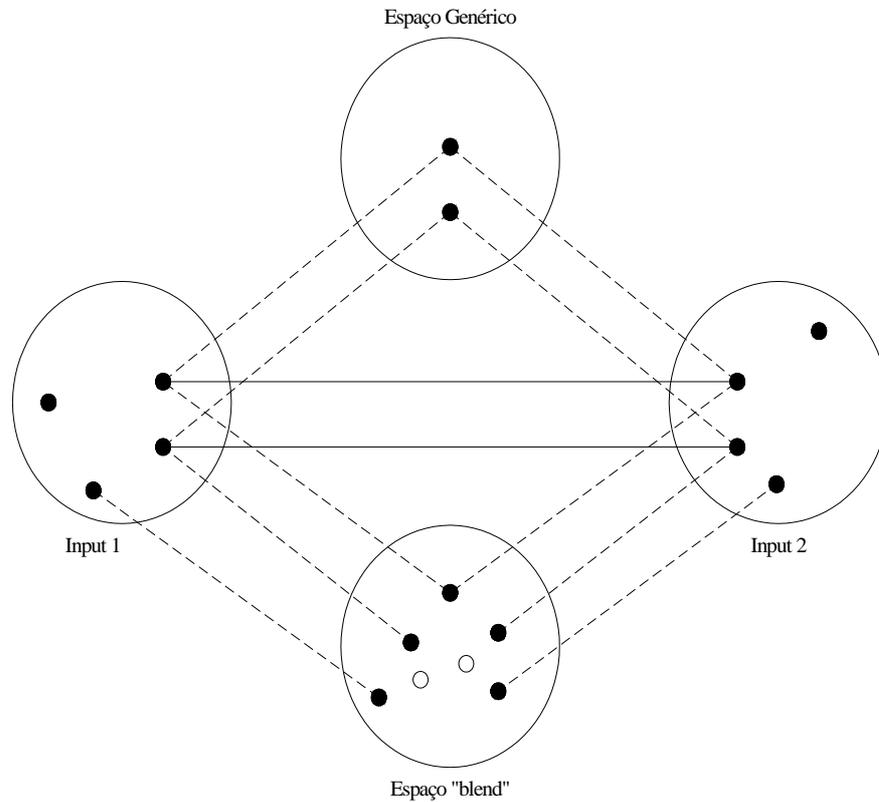
Assim, a *Blending Theory* dá conta do surgimento de significados com avaliações positivas / negativas, por adotar o ponto de vista de que a construção do significado envolve estruturas emergentes, isto é, o significado é mais que a soma das partes que o compõem.

Na tentativa de dar conta de exemplos que envolvem valorações, Fauconnier e Turner (2002) pegam aspectos dos dois quadros que tinham desenvolvido e produzem a teoria das redes de integração (*integration networks*), aperfeiçoando o modelo teórico de Lakoff e Johnson (1980).

Uma rede de integração é um mecanismo para modelar como significados emergentes poderiam acontecer. Fauconnier e Turner sugerem que uma rede de integração consiste em espaços de entrada em que os elementos de cada *input* são ligados por mapeamentos.

1.3.1 Os elementos do *Blending* conceptual

Figura 03 - Elementos do *Blending* Conceptual



Fonte: Elaboração própria. Adaptado de Fauconnier e Turner (1994, 2002)

Conforme pode ser visualizado na figura acima, uma rede de integração consiste em pelo menos quatro espaços: o espaço genérico, dois *inputs* e o espaço *blend* (*generic spaces, two inputs, blended space*). O espaço genérico estabelece conexões equivalentes (*counterpart conexions*) entre os dois espaços inputs, que são representados como linhas contínuas em diagramas de redes de integração. Essas conexões são estabelecidas por correspondências (*matching*), a operação conceptual responsável por identificar correspondências entre os espaços (*cross-space counterparts*) nos espaços *inputs*. Os conectores entre os elementos correspondentes são então estabelecidos, em forma de integração conceptual. Eles podem ser estabelecidos entre elementos correspondentes na base da identidade ou papel, ou baseado em metáforas.

O modelo de *Blending* dá origem a redes complexas que estão ligadas por dois ou mais espaços de entrada por meio de espaços genéricos (*generic spaces*).

O espaço genérico fornece informações que são abstratas o suficiente para ser comuns entre os dois (ou todos) os *inputs*. De fato, Fauconnier e Turner (op. cit.) hipotetizam que as redes de integração são em parte licenciadas/autorizadas pelos interlocutores que identificam a estrutura comum em ambos os *inputs*, o que autoriza a integração.

Os elementos no espaço genérico são mapeados em semelhantes em cada um dos espaços de entrada o que motiva a identificação do espaço semelhante entre domínios (*cross-space*) nos espaços de entrada.

Além disso, uma característica distinta de uma rede de integração há um quarto espaço *blended* ou *blend*. Esse é o espaço que contém a estrutura nova ou emergente, a informação que não está contida em qualquer dos *inputs*. Em outras palavras: o *blend* deriva de uma estrutura que não está contida em nenhum dos *inputs*; é uma informação gerada.

O significado emergente de incompatibilidade representa a estrutura adicional prevista/fornecida pelo *blend*. A estrutura emergente fornecida pelo *blend* inclui a estrutura copiada dos espaços *inputs*, juntamente com a estrutura emergente relacionada à nova relação estabelecida. A estrutura do *blend* é emergente porque ela vem de estruturas “adicionadas juntas” a partir dos *inputs* para produzir uma entidade única para o *blend*. Além disso, é justamente em virtude da incompatibilidade entre os alvos e seus significados, que existem somente no *blend*, que a inferência do que se quer dizer surge.

O espaço genérico contém a informação esquemática que serve como base para o estabelecimento dos mapeamentos entre domínios entre os dois espaços *inputs*. O espaço genérico facilita a identificação das semelhanças nos espaços *input* por servir como um “modelo” para a estrutura compartilhada.

Porque os *inputs* permanecem conectados ao *blend*, a estrutura do *blend* pode “projetar para trás” para as entradas, dando origem a uma dessemelhança. A dessemelhança (*disanalogy*) é uma importante consequência do *counterfactual*. O ponto do enunciado é enfatizar a diferença entre algum dos conteúdos dos *inputs*. A dessemelhança é alcançada pela construção do *counterfactual* através do *blending*. Essa é uma vantagem da *Blending Theory* em relação à *Mental Spaces Theory*, pois naquela tem-se um mecanismo que dá conta de como a estrutura é recrutada e integrada a fim de produzir estruturas emergentes: cenários novos e altamente criativos.

Os espaços *input* dão origem a uma projeção seletiva, isto é, nem todos os elementos dos *inputs* são projetados no *blend*, mas somente as informações combinadas, que são necessárias para fins de entendimento local. Já que muitas das estruturas nos *inputs* são irrelevantes ou inconsistentes para o significado emergente em construção, este tipo de informação não é projetado no *blend*.

A projeção seletiva é uma das razões por que usuários de línguas diferentes ou da mesma língua, em ocasiões diferentes, podem produzir *blends* diferentes a partir dos mesmos *inputs*.

O processo da projeção seletiva não é determinista, mas flexível. No entanto, a projeção, assim como os outros aspectos do *blending*, está sujeita a um conjunto de princípios que a regem.

Na *Blending Theory* há três processos que a compõem e dão origem à estrutura emergente: 1- composição (*composition*) 2- completude (*completion*) 3- elaboração (*elaboration*). A primeira envolve a composição de elementos a partir de *inputs* separados. O segundo processo envolve indução de esquema. Ele completa a composição: sem a estrutura vinda desses *frames*, poderia perder-se a inferência central que emerge do *blend*. Esse processo é chamado de realização porque a estrutura é recrutada para preencher ou completar a informação projetada a partir dos *inputs*, a fim de obter o *blend*. Finalmente, a elaboração é um processo *on-line* que produz a estrutura única para o *blend*. Esse processo é frequentemente chamado de a “execução do *blend*” (*running the blend*).

Outra consequência do *blending* conceptual é que nenhum espaço da rede de integração pode, como resultado do *blend*, sofrer modificações. Isso é chamado de projeção em sentido contrário/inversa (*backward projection*). Esse processo é que dá origem à dessemelhança entre os dois *inputs*. Em outras palavras: os *inputs* são modificados pelo *blend* assim um contraste poderoso é estabelecido entre os *inputs*.

De uma maneira relacionada/relativa, embora as redes de integração sejam tipicamente criadas em resposta às necessidades de construção de um significado local, os *blends* podem, salientes e úteis, tornarem-se convencionados a um discurso ou comunidade cultural, isto é, de certo modo, pode-se dizer que as metáforas e projeções são construídas culturalmente.

Os processos constitutivos da *Blending Theory* juntos formam a integração conceptual e o *blending* conceptual que surge da integração.

Como Fauconnier e Turner observaram, nós não interpretamos as coisas de maneira errada, pelo contrário, alcançamos inferências valiosas, como resultado da criação do *blending* conceptual.

Nem toda informação dos espaços *inputs* é projetada, porque nem todas têm importância para o *blend* em questão, assim, a informação projetada é sim suficiente para realizar a inferência.

A estrutura que é seletivamente projetada no *blend* é composta e completada. O esquema de indução que ocorre como fase de conclusão é a adição de frames.

No caminho da “execução do *blend*”, a estrutura adicional emerge surgindo como resultado da composição e finalização.

Finalmente, como resultado da projeção contrária (*backward projection*), o *blend* modifica os espaços *inputs*.

Exemplo: *Dunga foi um cavalo com os repórteres durante a Copa do Mundo de 2010.*

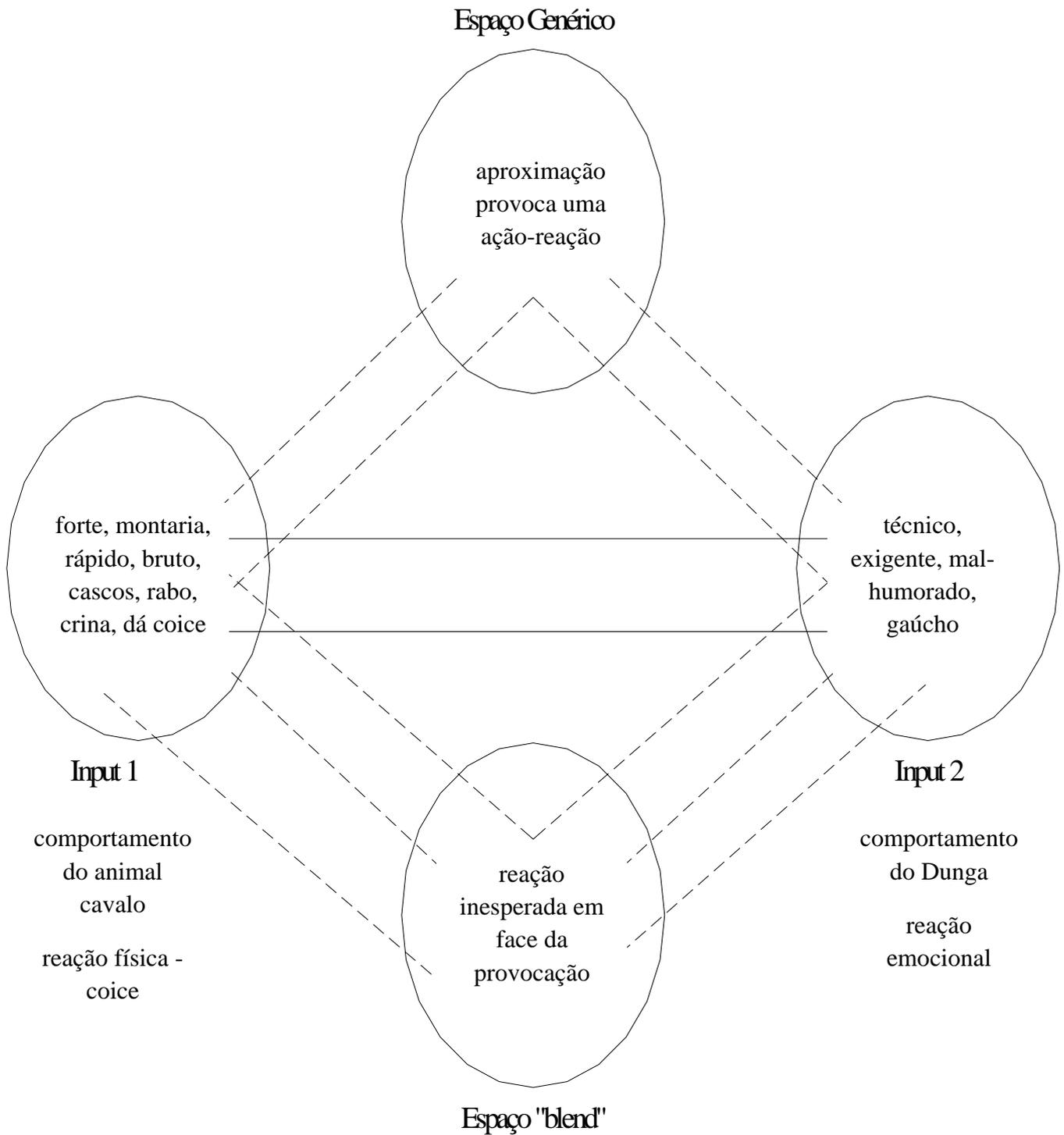
A metáfora conceptual, nesse caso é PESSOAS SÃO ANIMAIS

Na teoria de Lakoff e Johnson (1980)

Domínio-fonte	—————>	Domínio-alvo
animal	—————>	pessoa
(cavalo)	—————>	(Dunga)

Na teoria do *Blending*:

Figura 04 - Esquema *blending* para o enunciado *Dunga foi um cavalo com os repórteres durante a Copa do Mundo de 2010*.

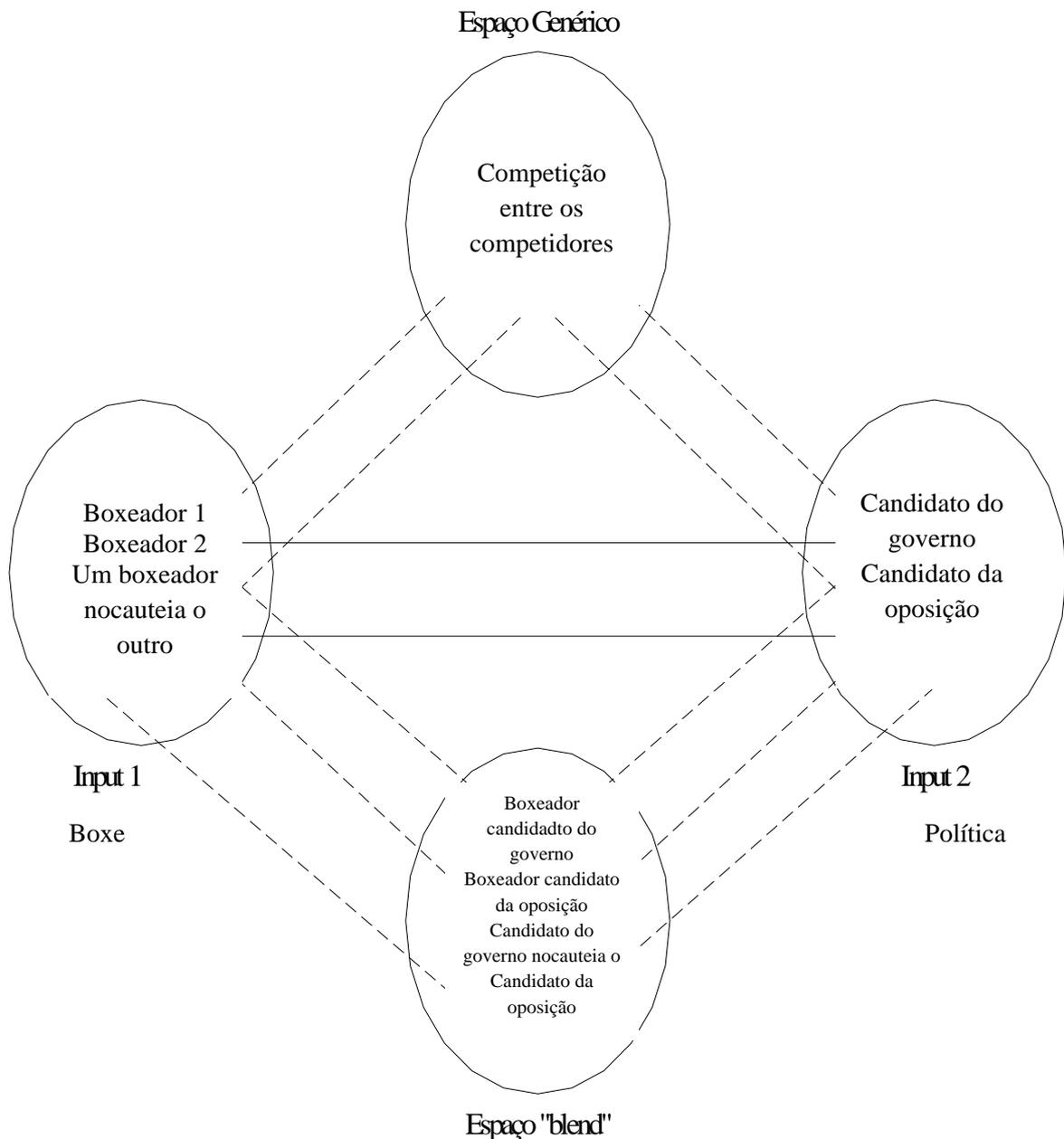


Fonte: Elaboração própria.

A diferença é que no modelo do *Blending*, fica claro que nem todas as características o *frame* do domínio fonte (*input 1*) costumam ir para o domínio-alvo (espaço *blending*). Pode-se dizer, nesse caso, que características como rabo, forte, montaria, cascos, são “desintegradas”.

Por esse motivo, Fauconnier faz a diferença entre *single scope network* (rede simples) e *double scope network* (rede dupla).

Figura 05 - Esquema *blending* para o enunciado *O candidato do governo nocauteou o da oposição*



Nesse exemplo, nenhum traço do input 1 foi desintegrado, pois no *single scope* (rede simples) não há choque entre o *input 1* e o *input 2*.

Quando a metáfora implica desintegração de traços, ela acontece no *double-scope network* (rede dupla), como no exemplo sobre Dunga.

Da *Mental Spaces Theory* (MST), Fauconnier e Turner pegaram a ideia de que as unidades conceptuais que povoam uma rede de integração devem ser espaços mentais em vez de domínios de conhecimento, como na TMC. A diferença entre eles é que domínios de conhecimento são estruturas relativamente estáveis do conhecimento pré-existente e espaços mentais são estruturas temporariamente criadas durante o processo *on line* de construção de significados.

1.3.2 Comparando a Teoria do *Blending* com a Teoria da Metáfora Conceptual

De acordo com Evans e Green (2006) há alguns pontos em que essas teorias são distintas como:

1-NEM TODOS OS BLENDS SÃO METAFÓRICOS

O exemplo clássico que mostra isso é aquele da tia que diz para o sobrinho: “Minha única irmã é muito bonita” e o sobrinho, por sua vez, entende perfeitamente que sua tia está falando de sua mãe, pois mescla em sua mente essas informações.

2-BLENDING NÃO ENVOLVE MAPEAMENTOS UNIDIRECIONAIS

Ao contrário da Teoria da Metáfora Conceptual, a Teoria do *Blending* envolve projeção seletiva de estruturas de inputs para o espaço *blend* em vez de mapeamentos entre domínios (*cross-domain*). Além disso, a estrutura para o *blend* pode ser projetada “para trás” (*back*) nos espaços *input*. Logo, as duas teorias empregam diferentes arquiteturas para dar forma a fenômenos similares.

3-ESPAÇOS VERSUS DOMÍNIOS

Metáforas Conceptuais caracterizam mapeamentos (e domínios) armazenados na memória a longo prazo. Esses mapeamentos mantêm entre os domínios o que são estruturas

do conhecimento altamente estáveis. Diferentemente, a Teoria do *Blending* Conceptual faz uso dos espaços mentais. Como visto, os espaços mentais são “pacotes” dinâmicos e temporários construídos *on-line* durante o discurso. Apesar disso, os *blends* podem ser convencionalizados (como o *blend* do ceifeiro ameaçador), no caso em que o *blend* se torna estabelecido como um conhecimento estruturado relativamente estável no sistema conceptual.

4-O MODELO DE MUITOS-ESPAÇOS

Outra diferença que é óbvia entre a Teoria do *Blending* e a da Metáfora Conceptual é que, enquanto a Teoria da Metáfora Conceptual é um modelo de dois domínios, a Teoria do *Blending* emprega no mínimo quatro espaços.

5-DINÂMICO VERSUS CONVENCIONAL

Uma consequência das comparações anteriores é que, enquanto a Teoria do *Blending* enfatiza os aspectos dinâmicos e mutáveis do *blending* e de seu papel na construção de sentidos, a Teoria da Metáfora Conceptual enfatiza a ideia que há um “sistema metafórico” no qual as metáforas conceptuais interagem a fim de promover uma estrutura relativamente estável e organizada para o sistema conceptual humano

6- DIFERENÇA NA ÊNFASE METODOLÓGICA

Como consequência do contraste anterior, enquanto a Teoria da Metáfora Conceptual tem procurado generalizações por meio de uma ampla gama de expressões metafóricas, os teóricos do *Blending* Conceptual, enquanto desenvolvem princípios gerais baseados em exemplos específicos, tipicamente focam-se na natureza e nas particularidades desses exemplos específicos. Isso é porque a Teoria do *Blending* coloca a ênfase em um processo de construção de sentidos, em vez de um sistema de conhecimento.

7-ESTRUTURA EMERGENTE

Uma importante diferença particularizante entre as duas teorias é que, enquanto a Teoria do *Blending* dá conta de estruturas emergentes, a Teoria da Metáfora Conceptual, não.

Isso decorre do fato de que a Teoria da Metáfora Conceptual depende de um modelo de dois domínios.

1.3.3 Quando é uma Metáfora e não um *blend*?

De acordo com Evans e Green (2006), o processo constitutivo do *Blending* Conceptual envolve correspondências que identificam semelhanças através dos espaços *inputs*. Uma das motivações para as correspondências é a presença de um espaço genérico.

Embora um grande subconjunto de metáforas conceptuais também sejam *blends*, com semelhanças estabelecidas na “origem” e no “alvo” há metáforas conceptuais que não são *blends*. São as metáforas primárias, que são baseadas na correspondência entre conceitos ao invés de domínios inteiros (embora os conceitos de origem primária e alvo primário estejam em domínios diferentes).

Além disso, as metáforas primárias são estabelecidas com base em correlações estreitas e muito salientes na experiência, que dão origem a correlações pré-conceituais ao invés de um funcionamento correspondente ao nível conceptual. No entanto, enquanto as metáforas primárias não são por elas mesmas *blends*, elas podem funcionar como *inputs* para o *blending*.

Dessa forma, uma conquista importante da Teoria da Metáfora Conceptual é identificar mapas metafóricos que são diretamente fundamentados na experiência. Mapeamentos desse tipo, que são pensados para ser um dos aspectos mais fundamentais da estrutura conceptual, não são *blends* e, portanto, não são abordados pela Teoria do *Blending*. A esse respeito, a Teoria da Metáfora Conceptual retém um importante papel na análise do pensamento figurativo e da linguagem, de acordo com as autoras.

Em nosso trabalho, grande é nosso interesse de atrelar as duas teorias, tanto a teoria da Metáfora Conceptual quanto a Teoria do *Blending* Conceptual em nossas análises, utilizando, para tanto, a teoria que for mais adequada para cada caso em questão.

1.4 A Parábola

Segundo Turner (1996), nosso conhecimento e experiências são organizados por histórias que são um princípio básico da mente humana. Muitas de nossas experiências,

conhecimentos e nosso pensamento são organizados em histórias. O escopo mental das histórias é ampliado pela projeção – uma história nos ajuda a construir o sentido de outra.

De acordo com ele, a projeção de uma história em outra é a Parábola, um princípio cognitivo básico que se manifesta em todo o lugar, de simples ações como dizer as horas a complexas criações literárias. As narrativas imaginárias – histórias – são um instrumento fundamental do pensamento e uma atividade cognitiva fundamental. A capacidade racional depende disso.

Ele diz que a projeção de uma história em outra pode parecer exótica e literária, e é, mas é também, como história, um instrumento fundamental da mente. A capacidade reacional depende disso. É uma capacidade literária indispensável para a cognição humana em geral.

A parábola, um tipo especial de literatura, segundo Turner (1996), convenientemente, combina histórias e projeções. A história alvo – a que iremos compreender – não é mencionada explicitamente, mas através de nossa capacidade ágil para usar histórias e projeções, nós projetamos a história fonte explícita para uma história alvo encoberta.

O autor defende que Parábolas servem como um laboratório onde grandes coisas são condensadas em um pequeno espaço. Entender a parábola é entender a base, a raiz das capacidades da mente cotidiana, e vice-e-versa.

A evolução do gênero/da modalidade da parábola é, portanto, segundo ele, nem acidentalmente nem exclusivamente literário: segue-se inevitavelmente da natureza de nosso sistema conceptual. Parábolas literárias são somente um artefato dos processos mentais da parábola.

Ele diz que mesmo histórias excepcionalmente específicas no cenário, personagens e diálogos submetem-se a projeções. Frequentemente uma pequena história pode não conter nenhuma marca que represente nada, mas o que pretende representar e iremos interpretar é como uma projeção muito maior do que uma narrativa abstrata, que aplicamos a nossas vidas específicas. Tal como uma história emblemática, porém sem ceder nas suas referências específicas, pode parecer fértil de significados gerais. Assim, a projeção de histórias opera através da vida cotidiana e através da literatura mais elitista e sacralizada.

Para Turner (1996), Parábola, portanto, é a projeção de uma história. Refere-se a um instrumento geral e indispensável do pensamento cotidiano que aparece em toda a parte, desde dizer as horas à leitura de Proust.

De acordo com ele, histórias, projeções e parábolas trabalham para nós, fazem possível a vida cotidiana e são a raiz do pensamento humano. Além disso, ele diz que as histórias, como uma atividade mental, são essenciais para o pensamento humano.

O contexto, por sua vez, é bem determinante na compreensão da história alvo e também é ele que permite ou não que determinada história seja ou não utilizada.

A Parábola, portanto, de acordo com Turner (1996), é uma combinação de histórias e projeções. Ao lermos uma história em que não somos personagens e nos encaixarmos nela, estamos nos projetando nessa história e criando outra em que somos os personagens e isso é a parábola. A história alvo, então, é aquela que será compreendida a partir da história de origem, que é aquela que é contada.

De acordo com ABREU (2008) a parábola nos ajuda, inclusive, a fazer com que a mensagem que queremos transmitir ao leitor fique bem mais gravada na cabeça dele: [...] *essa mensagem ficará bem mais gravada na cabeça do leitor se, primeiramente, criarmos uma imagem por meio de uma pequena história, para, depois, projetá-la na defesa de nossa tese* [...] (ABREU, 2008, p.60.). Ele ainda acrescenta que [...] *a projeção dessa história sobre o tema tratado* [...] [tem como] *resultado* [...] *um texto com um poder muito maior de atrair o leitor.* (ABREU, 2008, p.61.). É esse o ponto principal que nos interessa: ver como Martha se utiliza das parábolas para construir suas argumentações.

1.5. Retórica

De acordo com Olbrechts-Tyteca e Perelman (1996), em uma argumentação, o “argumentador” precisa influenciar e fazer com que seu público adira ao seu discurso. E é isso que percebemos nos textos em questão. Muito mais que apenas suscitar reflexões sobre os assuntos tratados, ou simplesmente causar uma leitura prazerosa, podemos dizer que há uma intenção argumentativa em todos eles, mesmo que implicitamente.

Para que aconteça a argumentação, de acordo com os autores, tem que haver uma comunhão efetiva entre os espíritos, ou seja, o desejo da formação da comunidade e o assunto a ser debatido precisam estar em conjunção. Isso de certa forma acontece nos textos analisados, pois a “argumentadora”, no caso Martha Medeiros escreve sobre assuntos gerais que interessam os mais variados tipos de pessoas. Levando em consideração que as crônicas escolhidas foram publicadas primeiramente nos jornais antes de se tornarem livros, sabe-se

que o leitor que procura tais textos é alguém que quer, no mínimo, saber a opinião da autora sobre determinados assuntos.

Para Olbrechts-Tyteca e Perelman (1996), para a formação de uma comunidade de espíritos são necessárias algumas condições, como a comunhão da linguagem, por exemplo. Sobre isso, Abreu (2005) acrescenta que é necessário ao orador adequar-se às condições intelectuais e sociais de seu auditório, pois a argumentação será em vão, se o auditório não entender os argumentos do orador.

Assim, pode-se dizer que isso é conseguido por Martha, pois ela se utiliza de um discurso construído com vocabulário simples, assim conseguindo atingir o entendimento de um grande público. Percebe-se, que adicionado a isso, há a utilização em larga escala das metáforas, metonímias e parábolas que visam a facilitar, em nosso entendimento, a compreensão de conceitos.

Além disso, dizem os autores, para a argumentação é preciso ambicionar a adesão mental do interlocutor (e também do auditório), e o seu consentimento. É isso que percebemos que essas crônicas almejam: atingir a adesão mental de quem lê e fazê-lo consentir em aceitar as ideias expressas explicitamente ou até implicitamente nos textos.

De acordo com Olbrechts-Tyteca e Perelman (1996), não basta argumentar, mas é preciso ser lido ou ouvido. Assim, ter atenção de uma pessoa ou de um público não é pouco, já que ouvir alguém revela uma disposição em aceitar a opinião daquele que discursa. Desse modo, conviver e estabelecer relações sociais favorece o ganho dessa atenção, ou seja, facilita a realização das condições prévias para o contato dos espíritos.

Para Martha Medeiros, ser alguém respeitada e conhecida faz com que seus leitores criem uma maior disposição para que adiram às ideias expressas em suas crônicas; afinal ela tem credibilidade, o que Abreu (2005) diz ser muito importante em um processo argumentativo. Sendo assim, mesmo que os leitores não tenham a oportunidade de conviver com ela, a credibilidade é um fator que facilita o contato com os leitores. Ao tomarem contato com suas crônicas e lerem suas ideias, opiniões e pensamentos sentem como se realmente a conhecessem, pois muitas vezes em suas crônicas a autora fala sobre si mesma e isso induz ao sentimento de certa intimidade do leitor com o autor.

Olbrechts-Tyteca e Perelman (1996) dizem que alguns autores científicos e biógrafos não se preocupam com a adesão de seus leitores pelo fato de estarem apresentando verdades e descobertas científicas, o que resulta, pois, na ideia ilusória de que os fatos falam por si. É fato que, quando esses oradores discursam em eventos científicos ou publicam em revistas

especializadas, o vínculo indispensável entre orador e público já está estabelecido pelos próprios meios de circulação dos textos.

No entanto, nem todos contam com essa facilidade e, para que a argumentação se desenvolva, é necessário que o público-alvo dela preste alguma atenção ao seu defensor. Percebemos que utilizar argumentos científicos, fatos históricos ou histórias da vida de alguém são mecanismos de que Martha se utiliza para incutir força ao seu discurso e reforçar o vínculo de confiança, por parte de seu leitor, de que aquilo que fala é real e importante.

Apesar de, como defendem os autores, a argumentação se desenvolver melhor em texto oral do que em textos escritos, os textos analisados são escritos de maneira a parecer uma conversa com o interlocutor ou com o auditório, o que faz que a argumentação presente neles seja bem eficaz.

Olbrechts-Tyteca e Perelman (1996) dizem também que o contato entre orador e auditório não é apenas uma das condições prévias de argumentação, como é essencial para o desenvolvimento dela, pois o texto deve se relacionar inteiramente com o auditório que pretende influenciar. Essa relação auditório-orador é essencial nas crônicas, pois a argumentação é mais eficiente quanto mais é compatível com o pensamento do auditório (leitores).

Apesar de a natureza do auditório ser difícil de identificar por critérios materiais, uma vez que as pretensões do orador diante de seu auditório podem ser variadas, Martha escreve de maneira a ser compreendida por diversas faixas etárias, o que faz com que seus textos tenham um alcance bastante grande.

Olbrechts-Tyteca e Perelman (1996) defendem que, desse modo, em retórica é preferível determinar auditório como aquele a quem o orador pretende convencer, pois cada orador pensa, de maneira mais ou menos consciente, naqueles que procura persuadir. Apesar disso, conforme já dissemos, por meio do artifício da linguagem simples, da “didaticidade” de sua exposição e do tema que é tratado, artha consegue atingir um auditório bem geral.

Para os autores é muito importante que o orador tenha o conhecimento prévio do auditório, pois isso é condição necessária para uma argumentação eficaz. Como já se disse, em textos escritos é bem difícil determinar quem serão os leitores, entretanto ao falar sobre temas que interessam a muitas pessoas como relacionamentos humanos e atitudes/posturas adotadas perante as dificuldades, pensa-se em um auditório universal, que, por mais heterogêneo que seja, ao menos já estará predisposto a ler sobre estes assuntos, pois deve

interessar-se por temas assim. Além disso, devemos lembrar que essas crônicas se encontram em livros da autora: quem buscará o livro é porque se sentiu atraído pelo título ou pela autora.

Segundo Olbrechts-Tyteca e Perelman (1996), quando o orador precisa convencer um auditório heterogêneo, deve utilizar argumentos múltiplos para conquistar todos os seus ouvintes, e o grande orador é definido por sua capacidade de argumentar diante de grupos variados e pessoas variadas. Nisso, Martha é mestre: sempre se utiliza de vários argumentos e várias estratégias argumentativas para levar seus leitores, que constituem um grupo heterogêneo, ao convencimento.

Assim, de acordo com os autores, o conhecimento do auditório está intimamente ligado aos condicionamentos para persuadi-lo e assegurar o seu condicionamento. Para influenciar mais o auditório, podem ser usados diversos recursos, que são utilizados desde a Idade Média, como: música, iluminação, paisagem, jogos de direção teatral.

Na atualidade, esses recursos são poderosos instrumentos de ação sobre as mentes. Essa afirmação dos autores se faz verdade na atualidade, já que os meios de comunicação fazem uso de sons, cores e figuras para agirem na mente das pessoas.

Além disso, pode-se observar que o poder de convencimento de uma propaganda, por exemplo, normalmente está associado a um uso mais ou menos eficiente de tais recursos. Apesar de nas crônicas termos os recursos limitados, já que é só o papel impresso, como já dissemos, são as várias estratégias utilizadas e a natureza diversificada dos argumentos (baseados em fatos científicos, fatos históricos, argumentação pelo exemplo ou pela emoção, por exemplo) que permitem que o poder de convencimento do texto seja potencializado.

Ao lado disso, dizem Olbrechts-Tyteca e Perelman (1996), pode-se citar o condicionamento por meio do discurso, ou seja, o auditório inicial não é o mesmo do final. Tal condicionamento depende da adaptação contínua do orador ao auditório. Assim, o leitor da crônica do início não é o mesmo do final, ou seja, ao terminar a leitura da crônica, o leitor já terá modificado seu ponto de vista sobre o assunto que lê, por ter entrado em contato com as ideias e reflexões do autor sobre o assunto.

O orador deve se adaptar ao auditório, e o último é quem determina a qualidade da argumentação e o comportamento do primeiro. Conforme já se disse, podemos dizer que os argumentos e estratégias múltiplas é que fazem com que essa adaptação aconteça: quanto mais diversas as estratégias e os argumentos mais se conseguirá atingir o auditório.

Segundo Olbrechts-Tyteca e Perelman (1996), persuadir é mais do que convencer, pois, para os interessados no resultado, ela leva à ação. Já, para os interessados no caráter

racional da adesão, convencer é mais que persuadir. Assim, eles propõem uma nova distinção entre persuasão e convencimento. Tal distinção se apoia nas características do auditório ao qual é dirigida a argumentação e explica, indiretamente, as relações: persuasão e ação; convencimento e inteligência.

Abreu (2005), indo na mesma direção de Olbrechts-Tyteca e Perelman (1996), nos diz que

Convencer é construir algo no campo das ideias. Quando convencemos alguém, esse alguém passa a pensar como nós. Persuadir é construir no terreno das emoções, é sensibilizar o outro para agir. Quando persuadimos alguém, esse alguém realiza algo que desejamos que ele realize. (ABREU, 2005, p.25)

Percebemos que Martha em seus textos, mais que convencer seus leitores quer levá-los à ação, à mudança de atitude perante a vida, os problemas e os relacionamentos, portanto ela visa além do convencimento, à persuasão em seus textos.

1.5.1 Estratégias argumentativas

Olbrechts-Tyteca e Perelman (1996) e Abreu (2005) apresentam em suas obras algumas estratégias argumentativas, que foram buscadas por nós nos textos em questão.

Apresentaremos aqui, de maneira sucinta, algumas delas.

Abreu (op. cit.) nos apresenta que uma maneira de tornar a argumentação mais efetiva é não propor de imediato nossa tese principal, mas introduzi-la propondo alguma outra tese, que é a chamada tese de adesão inicial, com a qual nosso auditório possa antes concordar. A lógica é a seguinte: caso o nosso auditório concorde com alguma ideia inicial que propormos, ele terá uma inclinação maior a concordar com nossa tese central. Percebemos que em muitas crônicas é exatamente isso que acontece, conforme apontaremos durante as análises.

A tese de adesão inicial, segundo Abreu (op. cit.), pode fundamentar-se em fatos ou em presunções. Ela se fundamenta em fatos quando o orador chama a atenção do auditório para algo que é dado como certo (um resultado de pesquisa, uma constatação, etc.). A tese se fundamenta em presunções quando é baseada em suposições fundamentadas dentro daquilo que é normal ou verossímil.

O exemplo trazido por Abreu (2005, p.47) é bem esclarecedor: Ele comenta sobre um filme em que um jovem é acusado de assassinato. Diz que durante o julgamento, o advogado de defesa mostra aos jurados que o comportamento normal de um criminoso, depois de matar sua vítima, é afastar-se rapidamente do local do crime e desfazer-se da arma utilizada,

atirando-a num rio ou em algum outro local pouco acessível (nesse momento é bem visível a utilização de uma presunção como tese de adesão inicial).

Abreu (op. cit.) continua o exemplo nos dizendo que o réu em questão tinha sido preso por ter sido denunciado à polícia, por meio de um telefonema anônimo, e quando a polícia o tinha procurado, encontrou-o dormindo um sono tranquilo em sua própria casa, com a arma do crime, limpa de impressões digitais, jogada debaixo da cama. Assim, ele nos mostra que o advogado do exemplo consegue convencer o júri de que o réu era inocente da acusação — o que era sua tese principal —, mas, para isso, antes de defendê-la, conseguiu que os jurados concordassem com a presunção de que era quase improvável que alguém fosse tão inexperiente a ponto de deixar a arma do crime embaixo da própria cama e, ao mesmo tempo, tão experiente a ponto de ter se preocupado em apagar as impressões digitais.

Para os autores, as técnicas argumentativas compreendem dois grupos principais: os argumentos quase lógicos e os argumentos fundamentados na estrutura do real.

Por argumentos quase lógicos, conforme apontam Olbrechts-Tyteca e Perelman (1996, p.219), entendemos aqueles que [...] *se apresentam como comparáveis a raciocínios formais, lógicos ou matemáticos*. Estão nesse “grupo” os argumentos de compatibilidade e incompatibilidade, regra de justiça, retorsão, ridículo, definições (lógicas, expressivas, normativas, etimológicas).

Na argumentação por compatibilidade/incompatibilidade, de acordo com Abreu (op. cit.), a pessoa que argumenta procura demonstrar que a tese de adesão inicial, com a qual o auditório previamente concordou, é compatível ou incompatível com a tese principal. Ou seja, caso a pessoa tenha que decidir se faz ou não um curso universitário, a qualidade desse curso, atestada com resultados em avaliações do MEC, por exemplo, pode servir como compatível ou incompatível à matrícula do estudante na instituição: fazer um curso avaliado negativamente é incompatível com uma boa formação, pelo contrário, se o curso for avaliado positivamente, isso o faz compatível com a boa formação que a pessoa busca.

De acordo com Abreu (op. cit.) esses argumentos recebem o nome de quase lógicos, porque muitas vezes as incompatibilidades não dependem de aspectos puramente formais e sim da natureza das coisas ou das interpretações humanas. No exemplo dado acima, sobre a matrícula no curso universitário, a pessoa, mesmo com a avaliação negativa, poderia resolver se matricular, caso o preço do curso fosse muito abaixo do mercado, por exemplo.

É nesse ponto que reside a diferença entre um argumento quase lógico e um argumento lógico, pois em um argumento lógico é impossível (ilógico) que o contrariemos,

ou seja: após dizer que todo homem é mortal, não é possível dizer que João, apesar de ser homem, não é mortal, porque é meu marido, por exemplo.

Outra possibilidade argumentativa é utilizar a regra de justiça, que se fundamenta no tratamento de maneira igual a seres e situações pertencentes a uma mesma categoria. Por exemplo: se há dois clientes, de um mesmo plano de saúde, que pagam a mesma quantia pelo plano, caso um deles tenha mais regalias que o outro, o que se sentir lesado pode argumentar utilizando a regra de justiça: já que ambos têm as mesmas obrigações, devem ter os mesmos direitos.

De acordo com os autores, a retorsão é outra possibilidade. Ela consiste em uma réplica que é feita, utilizando os próprios argumentos do interlocutor. Abreu (2005, p.52) nos dá o seguinte exemplo:

No dia seguinte, após ter entrado em vigor, no ano de 1998, o novo Código Nacional de Trânsito, os noticiários de televisão mostravam donos de carros antigos comprando, em lojas de acessórios, cintos de segurança de três pontos e apoiadores de cabeça para os bancos traseiros, objetivando cumprir um artigo desse código que estabelecia a necessidade desses equipamentos em todos os veículos em circulação no país. Horas depois, um jurista apareceu na mesma emissora de televisão, afirmando que não havia a menor necessidade daquele procedimento, uma vez que o mesmo código, em outro artigo, dizia que não poderiam ser alteradas as características originais de fabricação dos veículos, ou seja, o próprio código que exigia adaptações, em outro artigo, desautorizava-as. Ficou valendo esta última posição! A obrigatoriedade dos cintos de três pontos e dos apoiadores de cabeça para os bancos traseiros ficou restrita aos carros fabricados a partir da data de vigência do novo código.

A argumentação pelo ridículo é outra possibilidade. Conforme aponta Abreu (op. cit.), ela consiste em criar uma situação irônica, ao se adotar, de forma provisória, um argumento do outro, extraindo dele todas as conclusões, por mais estapafúrdias que sejam.

Há também a possibilidade de se usar definições como técnicas argumentativas. Temos as definições lógicas, que Abreu (2005) esquematiza da seguinte maneira: Termo = {gênero + diferença 1 + diferença 2 + + diferença n}, ou seja, aproveitando o exemplo utilizado pelo autor, podemos definir janela como sendo uma abertura ampla numa parede, em uma altura superior ao solo, com a finalidade de iluminação e ventilação.

As definições expressivas são outra possibilidade. Elas não têm nenhum compromisso com a lógica e dependem de um ponto de vista.

As definições normativas, outra possibilidade, indicam o sentido que se quer dar a uma palavra em um determinado discurso e dependem de um acordo feito com o auditório.

Pode-se definir morte como desaparecimento completo da atividade cerebral ou ausência de funcionamento de todos os órgãos, a depender do que se quer.

As definições etimológicas são aquelas fundamentadas na origem das palavras. Abreu (op. cit.) nos chama atenção para o fato de que precisamos tomar um pouco de cuidado ao utilizá-las, pois algumas definições não mais correspondem à realidade atual, como é o caso da palavra átomo, que significa a = não/ - tomo= divisível, ou seja, algo que não pode ser dividido, pois, desde o século passado, a física demonstrou o contrário.

Sobre a utilidade das definições, Abreu (2005, p.57) nos chama a atenção para o fato de que as definições expressivas e etimológicas são as mais utilizadas como técnicas argumentativas, uma vez que permitem a fixação de pontos de vista como teses de adesão inicial. Ele sobre isso, exemplifica que um arquiteto poderá tentar convencer um cliente a aceitar modificações na localização das janelas de um projeto, ou no seu paisagismo, a partir da definição expressiva (tese de adesão inicial) de que uma janela deve ser sempre uma oportunidade para se contemplar o verde.

Os argumentos fundamentados na estrutura do real, outro “grupo”, são aqueles que não estão ligados a uma descrição objetiva dos fatos, mas a pontos de vista, ou seja, a opiniões relativas a ele. Assim, os principais argumentos baseados na estrutura do real são: argumento pragmático, argumento do desperdício, argumentação pelo exemplo, pelo modelo ou antimodelo e pela analogia.

Define-se como argumento pragmático, a relação de dois acontecimentos sucessivos por meio de um vínculo causal. O mais comum, entretanto, é a transferência de valor de uma consequência, para a sua causa. Ou seja, na prática, são dados, exemplos, etc. Abreu (2005, p.60), entretanto, nos chama a atenção para algumas coisas importantes, como:

1- Para que o argumento pragmático funcione é preciso que o auditório concorde com o valor da consequência.;

2- É preciso bastante cuidado no uso do argumento pragmático. Caso contrário, estaremos de acordo com aquela máxima que diz que os fins justificam os meios;

3- As superstições são também fundamentadas no argumento pragmático. Abreu ainda exemplifica dizendo que uma pessoa supersticiosa pode acreditar, caso tenha sido assaltada em uma esquina após um gato preto ter passado à sua frente, que o motivo do assalto foi o gato. Ou seja, essa pessoa transferiria o azar do assalto para a causa supersticiosa do gato preto.

Por argumento do desperdício entende-se, por exemplo, que, uma vez iniciado um trabalho, é preciso ir até o fim para não perder o tempo e o investimento, ou seja, é, conforme

Abreu (2005) o argumento utilizado por um pai que quer convencer o filho a desistir da ideia de abandonar um curso superior em andamento.

A argumentação pelo exemplo é outro recurso eficaz, muito encontrado nos textos que analisamos. Acontece quando sugerimos a imitação das ações de outras pessoas. Há também a argumentação pelo modelo, que é uma variação da argumentação pelo exemplo, já que nessa se toma a atitude de alguém, como exemplo a ser seguido. Da mesma maneira, a argumentação pelo antimodelo é aquela oposta: fala naquilo que devemos evitar, como não devemos ser, o que não devemos fazer.

Outra estratégia utilizada em larga escala nos textos analisados é a argumentação pela analogia, que é quando se utiliza como tese de adesão inicial um fato que tenha uma relação analógica com a tese principal. Nesse tipo de argumentação é que entram as metáforas e as parábolas, por exemplo.

É importante ressaltar que mais do que listar as técnicas utilizadas pela autora das crônicas, interessa-nos verificar a força argumentativa de cada uma, o que será feito contextualizadamente.

SEÇÃO 02

O GÊNERO E A AUTORA

Nesta Seção conceituaremos o gênero crônica e faremos uma breve apresentação da autora dos textos que compõem o nosso *corpus*, a fim de que possa ser compreendido, de maneira geral, o nosso objeto de análise.

2.1 A crônica como gênero textual

Nas últimas décadas é muito discutida, tanto dentro da academia quanto nas instituições de ensino básico, a noção de gênero textual e a urgência de se adotar essa perspectiva para o ensino.

Marcuschi, um dos mais importantes pesquisadores dos gêneros textuais da atualidade, deixa claro, em seus escritos, inclusive, que *O estudo dos gêneros textuais não é novo, mas está na moda* (2008, p.147). Diz ele a respeito desse assunto:

[...] os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas; [...] são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas, constituindo em princípio listagens abertas. [Assim] os gêneros são formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas. (Marcuschi, 2008, p.155)

De acordo com Abreu (2008) há infinitos gêneros e cada um tem suas convenções e regras. A crônica, nosso objeto de estudo nesse trabalho, pode ser classificada como um gênero textual, que tem suas configurações específicas, as quais apresentaremos a seguir.

O estudo dos gêneros textuais está entre as indicações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o trabalho nas salas de aula. Este documento conceitua gênero textual dessa maneira:

Todo texto se organiza dentro de um determinado gênero. Os vários gêneros existentes, por sua vez, constituem **formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura**, caracterizados por três elementos: **conteúdo temático, estilo e construção composicional**. Pode-se ainda afirmar que a noção de gêneros refere-se a **“famílias” de textos que compartilham algumas características comuns, embora heterogêneas,**

como visão geral da ação à qual o texto se articula, tipo de suporte comunicativo, extensão, grau de literariedade, por exemplo, existindo em número quase ilimitado.

Os gêneros são **determinados historicamente**. As intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, geram usos sociais que determinam os gêneros que darão forma aos textos. É por isso que, quando um texto começa com “era uma vez”, ninguém duvida de que está diante de um conto, porque todos conhecem tal gênero. Diante da expressão “senhoras e senhores”, a expectativa é ouvir um pronunciamento público ou uma apresentação de espetáculo, pois sabe-se que nesses gêneros o texto, inequivocamente, tem essa fórmula inicial. Do mesmo modo, pode-se reconhecer outros gêneros como cartas, reportagens, anúncios, poemas, etc. (PCN, 1997, p.23, grifo nosso)

Já sobre o papel do professor como anfitrião na apresentação dos gêneros aos alunos, o documento postula o seguinte:

Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, **a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino.**

Nessa perspectiva, necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas.

A compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros, supõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino. [...] (PCN, 1998, p.23-24 grifo nosso)

É nessa direção que procuramos trabalhar com o gênero crônica em sala de aula.

O *Minidicionário Houaiss da Língua Portuguesa* (2009, p.202) conceitua crônica da seguinte forma: *pequeno texto geralmente baseado em fatos do cotidiano*. [...]

Este gênero está presente desde muito em nossa tradição literária: sabe-se que o marco do movimento que se denomina Humanismo foi exatamente a “nomeação” de Fernão Lopes como cronista-mor da Torre do Tombo e que, desde lá, assim reza a tradição, as crônicas já surgem se preocupando em registrar os acontecimentos cotidianos.

Na obra *Dicionário de gêneros textuais* (2009, p. 79- 82), Costa conceitua o gênero crônica, definindo-o e trazendo uma síntese histórica desse gênero. Segundo o autor *originalmente a crônica limitava-se a relatos verídicos e nobres [...] pois tratava-se da compilação de fatos históricos apresentados segundo a ordem de sucessão no tempo, como o dia a dia da corte, as histórias dos reis [...], etc.*

Continuando a síntese histórica, ele acrescenta que [...] *a partir do século XIX*, [os escritores] *passam a cultivá-la, refletindo, com argúcia e oportunismo, a vida social, a política, os costumes, o cotidiano, etc. do seu tempo em livros, jornais e folhetins.*

Em seguida, Costa (2009, p. 80) comenta esse gênero nos dias atuais: esses textos seriam veiculados em colunas de periódicos e assinados, e podem vir [...] *em forma de notícias*[...], *comentários* [...], *algumas vezes críticos e polêmicos, abordando temas ligados a atividades culturais (literatura, teatro, cinema, etc.), políticas, econômicas, de divulgação científica, desportivas, etc.* Além disso, Costa acrescenta que nos dias atuais esses textos abrangem *o noticiário social e mundano.*

Sobre os tipos de crônica existentes, ele assim afirma: *Conforme a esfera social que retrata, recebe o nome de crônica literária, policial, esportiva, política, jornalística, etc.* Já sobre os temas das crônicas, Costa (2009, p. 80) escreve: *Os motivos, na maior parte, [a crônica] extrai do cotidiano imediato.* Isso é bem perceptível na variedade de textos que encontramos rotulados como crônicas.

Outra afirmação bem relevante para nós consta na obra de Costa: *Além do tipo narrativo, [as crônicas] também pode[m] ser do tipo argumentativo ou expositivo, como textos de opinião sobre temas diversos de diversas áreas.* (Costa, 2009, p. 80)

Assim, a respeito da específica classificação dos textos de nosso *corpus*, sem objetivarmos esgotar a discussão a respeito disso, julgamos pertinente rotular nossos textos como crônicas filosóficas, com base nas discussões temáticas apresentadas pela autora, e também pelo fato de que em constantes buscas pela *internet*, encontramos esses textos assim rotulados. Além disso, podemos dizer que nosso *corpus* faz parte dos textos do tipo argumentativo, pois, conforme explicitaremos nas análises, todos eles defendem uma tese.

Em relação ao estilo desse gênero, Costa (op. cit.) nos diz que geralmente é um *texto curto, breve, simples de interlocução direta com o leitor, com marcas bem típicas da oralidade.* Esse estilo é bem visível em nossos textos, que inclusive, muitas vezes, apresentam uma linguagem que foge aos moldes da norma padrão, com traços de oralidade, como por exemplo, quando inicia frases com pronomes oblíquos, faz contrações de algumas palavras, ou usa expressões comuns da coloquialidade, como no texto a seguir:

Mas a vida não é férias em Paris, e aí um dia a gente se olha no espelho e enxerga um rosto envelhecido e amargurado, um rosto de quem não realizou o que desejava, não alcançou suas metas, perdeu o rumo: não consegue voltar para o início, para os seus amores, para as suas verdades, para o que deixou para trás. (MEDEIROS, M. 2011, p. 170 – grifo nosso).

Ou a gente estende a mão pro tal do próximo, ou o próximo vai continuar exigindo o dele com uma faca apontada pra nossa garganta.” (MEDEIROS, M. 2008, p.63 – grifo nosso).

O bate-papo com o leitor também é recorrente nos textos de Martha, o que podemos mostrar no trecho: *Antes de falar mal da Caras, pense se você mesmo não anda fazendo muita fofoca.* (MEDEIROS, 2008, p.171 – grifo nosso)

Além dessas características de estilo, Costa nos chama a atenção para o fato de que esse é o único gênero literário produzido essencialmente para ser veiculado na imprensa, seja nas páginas de uma revista, seja nas de um jornal. [...], ou seja, esse gênero é primariamente veiculado em um suporte convencional, o papel (no caso específico de nossos textos, primeiro nos jornais e depois em livros), mas atualmente, com o advento da *internet*, também podemos encontrar esses textos em *blogs*, *sites* de jornais, etc.

Sobre os suportes dos gêneros e sobre a internet, Marcuschi (2008, p.186) diz: *Pessoalmente, trato a internet como um suporte que alberga e conduz gêneros dos mais diversos formatos.* Constata-se, portanto, que é uma tendência atual que a *internet* reúna os mais variados tipos de gêneros.

Assim, segundo Costa, *ela é feita com uma finalidade utilitária e predeterminada: agradar aos leitores dentro de um espaço sempre igual e com a mesma localização, criando-se assim, no transcurso dos dias ou das semanas, familiaridade entre o escritor e aqueles que o leem.* Isso é perceptível entre os leitores de Martha Medeiros, e inclusive, essa é uma das hipóteses que temos acerca do sucesso de seus livros: eles vendem muito porque os leitores simpatizam com suas ideias ao lerem no jornal e resolvem comprar os livros, ou conhecem seus escritos e compram os livros para poder lê-los quando sentirem vontade.

Sabe-se, entretanto, que hoje em dia, há “tipos” de crônicas, pois conforme já apontado por Costa (op. cit.) esse gênero não apenas registra acontecimentos, mas baseado neles, cria histórias, realiza reflexões, constrói humor, etc.

Em nossa atualidade, os cronistas de renome que figuram em listas de livros mais vendidos e são bem populares, ou seja, conhecidos entre os leitores leigos, são, por exemplo, Luis Fernando Veríssimo, Arnaldo Jabor, Rubem Alves e Martha Medeiros.

Entretanto, sabe-se que, embora as crônicas desses autores recebam o nome de crônica por terem um princípio comum, elas têm algumas peculiaridades que as tornam diversas entre si, e até fazem com que alguns teóricos deem nomes um pouco diferentes para cada tipo de

crônica, a depender do assunto tratado e do estilo adotado pelo autor a tratar o fato cotidiano motivador de seu texto.

Essa diferenciação é evidente, inclusive em livros didáticos¹⁵. Abaurre (2007, p.83), traz em sua obra uma classificação sobre os “tipos” de crônica, que seriam definidos pelos temas escolhidos pelos autores. Entretanto, após a apresentação que transcrevemos a seguir, ela nos chama a atenção para o fato de que essa classificação é apenas uma referência, pois um mesmo texto pode estar associado a mais de um dos tipos listados:

Crônica mundana: trata de fatos ou acontecimentos característicos de uma sociedade.

Crônica lírica: registra a expressão de um estado de espírito do cronista.

Crônica filosófica: busca sempre a extrapolação do fato relatado para alcançar um sentido mais abrangente.

Crônica humorística: apresenta uma visão irônica ou cômica dos fatos relatados.

Crônica jornalística: trata periodicamente de aspectos particulares de notícias ou fatos; pode ser policial, esportiva, política, etc. (ABAURRE, 2007, p.83 – grifo das autoras)

Sabe-se que essas discussões iniciadas não se esgotam por aqui, já que muito mais poderia ser discutido e apresentado. Julgamos, entretanto, que as ideias e considerações apresentadas já são suficientes para prosseguirmos o estudo de nossos textos.

2.2 Martha Medeiros

Martha Medeiros, a autora de nossos textos, é uma escritora gaúcha que tem vários livros publicados. Além disso, comumente, seus livros figuram na lista dos mais vendidos. Nosso contato primário com os textos da autora se deu por meio do suporte digital, pois às vezes recebíamos por *e-mail* alguns trechos de sua autoria. Após esse primeiro contato não motivado, começamos a procurar seus textos e passamos a lê-los.

De início, o que nos chamou a atenção foi seu modo de escrever e a maneira com que utilizava metáforas em seus escritos. Como a essa época utilizávamos os textos de Rubem Alves como objeto de análise, a aproximação entre os temas escolhidos e maneira metafórica de escrever nos chamou a atenção. Conforme o tempo foi passando e as análises se aprofundando, acabamos optando por desviar o nosso olhar para uma leitura aprofundada dos

¹⁵ Escolhemos também trazer a conceituação desse gênero presente em um livro didático, já que muito nos interessa fazer uma ponte entre nosso trabalho e as práticas em sala de aula.

textos de Martha, tanto que optamos por deixar os textos de Rubem de lado, pois já os tínhamos analisado em outros variados trabalhos¹⁶.

Desde então, a fim de entender melhor os textos e nos inteirar a respeito da autora, iniciamos uma busca na internet sobre informações relevantes a seu respeito, até que encontramos na página de *internet* de um dos jornais para o qual ela escreve seu *e-mail* pessoal. Resolvemos então, arriscar um contato direto com a autora, ao qual ela, para nossa satisfação, respondeu prontamente. Por esse motivo, as informações biográficas e bibliográficas que apresentaremos aqui foram cedidas pela própria autora.

Anexo ao corpo da mensagem eletrônica que trocamos, Martha nos enviou um currículo, o qual transcreveremos a seguir:

Martha Medeiros nasceu em Porto Alegre em 20 de agosto de 1961 e é formada em Comunicação Social. Como poeta, publicou os seguintes livros: *Strip Tease* (Brasiliense, 1985), *Meia-Noite e Um Quarto* (L&PM, 1987) *Persona Non Grata* (L&PM, 1991), *De Cara Lavada* (L&PM, 1995), *Poesia Reunida* (L&PM, 1999) e *Cartas Extraviadas e Outro Poemas* (L&PM, 2001).

Em maio de 1995 lançou seu primeiro livro de crônicas, *Geração Bivolt* (Artes & Ofícios), onde reuniu artigos publicados no jornal Zero Hora e textos inéditos. Em 1996 lançou o guia *Santiago do Chile, Crônicas e Dicas de Viagem*, fruto dos oito meses em que viveu na capital chilena. Seu segundo livro de crônicas, *Topless* (L&PM, 1997), ganhou o Prêmio Açorianos de Literatura. Seu primeiro best seller no gênero crônica foi a coletânea *Trem-Bala*, que foi adaptada com sucesso para os palcos, sob direção de Irene Brietzke. Depois, lançou ainda os volumes de crônicas *Non-Stop/Crônicas do Cotidiano* (2001), *Montanha-Russa* (2003, segundo lugar no Prêmio Jabuti e vencedor do Prêmio Açorianos) e *Coisas da Vida* (2005).

Seu romance *Divã*, lançado pela editora Objetiva, já vendeu mais de 100.000 exemplares, foi publicado na França, Suíça, Itália, Portugal e Espanha, virou peça de teatro com Lilia Cabral no papel principal e estreou nos cinemas em abril de 2009 atingindo mais de 2 milhões de espectadores, além de ter conquistado sete prêmios no Festival de Cinema Brasileiro de Miami, incluindo melhor filme, melhor diretor, melhor atriz e melhor roteiro. Também foi adaptado para minissérie da TV Globo.

Na sequência, Martha ainda escreveu um livro infantil chamado *Esquisita Como Eu*, pela editora Projeto, e lançou mais dois livros de ficção: *Selma e Sinatra* e *Tudo que eu queria te dizer*, livro de cartas fictícias que também foi lançado na Itália e foi adaptado para teatro, num monólogo com Ana Beatriz Nogueira que atualmente faz turnê nacional.

¹⁶ As análises dos textos de Rubem Alves geraram, inclusive, um outro trabalho acadêmico, de conclusão de curso, de nossa autoria: Souza, Aline Pereira de. *Parábolas e projeções nas crônicas de Rubem Alves* / Aline Pereira de Souza – 2010.64 f. ; 30 cm. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Letras) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara. Orientador: Antônio Suárez Abreu

A escritora é colunista dos jornais Zero Hora e O Globo, que são reproduzidas em vários outros jornais do país, além de colaborar para as revistas Claudia, Lola, TPM e Estilo Zaffari. Seu livro de crônicas *Doidas e Santas*, que reúne 100 textos publicados entre outubro de 2005 e julho de 2008, também foi adaptado para peça de teatro, com Cissa Guimarães no papel principal (segue em cartaz no Rio de Janeiro). Em ficção, lançou ainda *Fora de Mim*, no final de 2010, e *Noite em Claro*, brevíssimo texto publicado em 2012 na coleção *64 Páginas* da L&PM. Hoje Martha ainda responde pelo sucesso do livro de crônicas *Feliz por Nada*, que ocupou por um ano as primeiras posições nas listas dos mais vendidos do país. Seu próximo lançamento será um livro só com relatos de viagens, chamado *Um lugar na janela*, com previsão de lançamento para novembro de 2012. (Martha Medeiros – fonte: arquivo pessoal da autora)

É perceptível, portanto, que nossa escritora faz do ato de escrever uma profissão e que muitos de seus livros são resultados de agrupamentos de textos já publicados em jornais, e muitos deles até se transformam em peças teatrais, minisséries e filmes, o que contribui para a divulgação de seu trabalho.

Em uma pesquisa realizada para a confecção desta seção, encontramos uma entrevista¹⁷ veiculada pela internet, no site G1 que a autora cedeu ao jornalista Luciano Trigo, no dia 10/11/08, em que ela fala um pouco sobre o sucesso de um dos livros de nosso *corpus*, *Doidas e Santas* (2008) e também sobre suas opiniões a respeito da divulgação virtual de seus textos, de como enxerga as relações humanas e as mulheres contemporâneas. O que nos chamou a atenção nessa entrevista foi a última pergunta feita pelo jornalista a ela, que transcrevemos abaixo, bem como a resposta dada:

G1: A sua experiência na publicidade afetou de alguma maneira a sua escrita, no sentido de ter ensinado a “seduzir” o leitor?

MARTHA: Sem dúvida. O texto publicitário quer persuadir, antes de tudo. Trabalhei cerca de 14 anos nessa área e certamente trouxe alguns cacótes para a crônica, só que meu universo agora não é mais o de compra e venda de produtos, e sim o da permuta de ideias, do compartilhamento de reflexões. Ainda assim, reconheço que meu texto procura “ganhar” o leitor através de uma comunicabilidade amparada no humor e no coloquialismo, e isso tem a ver com a propaganda. Meu texto não é indiferente em relação a quem o lê. (Trecho de entrevista de Martha Medeiros dada a Luciano Trigo, disponível em: 1.globo.com/platb/maquinadeescrever/2008/11/10/entrevista-martha-medeiros/ - grifos nossos)

¹⁷ Entrevista disponível em: g1.globo.com/platb/maquinadeescrever/2008/11/10/entrevista-martha-medeiros/
Acesso em 01 out. 2012

Ao lermos essa entrevista, podemos hipotetizar por que os textos de Martha são tão persuasivos, já que ela mesma admite que sua experiência publicitária afeta seus escritos.

Como nosso contato pessoal com a autora se deu após a leitura dessa entrevista, aproveitamos para perguntar algumas coisas relativas a isso. Transcrevemos abaixo a “conversa” que tivemos por meio de *e-mail*. Enviamos a autora, a seguinte mensagem, com as perguntas que destacamos abaixo:

De: Aline [<mailto:alinepsline@gmail.com>]
Enviada em: terça-feira, 2 de outubro de 2012 22:39
Para: marthamedeiros@terra.com.br
Assunto: Dissertação de mestrado sobre suas crônicas

Boa noite, Martha.

Meu nome é Aline Pereira de Souza, sou aluna da pós graduação em Linguística da Universidade Estadual Paulista (UNESP) campus de Araraquara.

Há tempos conheço seu trabalho e seus textos me interessam demais. Resolvi então utilizar suas crônicas como corpus de minha dissertação de mestrado. Analiso a argumentação presente nelas, com base em uma nova teoria linguística.

Estou escrevendo para você, na improvável esperança que você me retorne essa mensagem.

Um dos capítulos de minha dissertação é sobre você, um perfil breve. Andei lendo várias coisas sobre você na internet, mas seria muito interessante poder contar com uma contribuição mais pessoal para tanto.

De maneira bem simples, e sem querer tomar muito de seu tempo, que imagino ser escasso, **gostaria de saber como você escolhe os temas de seus escritos e se quando escreve tem em mente que está realizando uma defesa de tese, ou seja, esse é seu objetivo inicial sempre?**

Agradeço demais.

Um abraço.

Aline Pereira de Souza

(Fonte: arquivo pessoal – grifo nosso, no momento da transcrição para o corpo de nosso trabalho)

No dia seguinte pela manhã, ao abrirmos nosso correio eletrônico, pudemos ler a resposta da autora:

De: Martha Medeiros <marthamedeiros@terra.com.br>
Data: 3 de outubro de 2012 10:53
Assunto: RES: Dissertação de mestrado sobre suas crônicas
Para: Aline <alinepsline@gmail.com>

Querida Aline, obrigada pelo e-mail e por escolher minha obra para sua dissertação.

Tenho 21 livros publicados (em breve, 22, pois em novembro lançarei minhas memórias de viagens) e sou colunista dos Jornais Zero Hora e o Globo. **A escolha dos assuntos é aleatória, pois não sou especialista em nada, tenho apenas uma predileção pelos temas que envolvem as**

relações humanas – mas o fato é que escrevo sobre tudo. As ideias surgem do cotidiano: podem surgir durante um papo com uma amiga, em meio a um filme, alguma cena que vi na rua, uma lembrança pessoal, uma frase de um livro, uma notícia de jornal... Tudo me serve como gancho. **E não tenho a menor pretensão de defender teses**, sou a primeira a dizer que não sou dona da verdade e tampouco tão bem resolvida quanto pareço. Escrevo para eu mesma compreender o que sinto a respeito dos temas que escolho, o que não impede minha flexibilidade de, mais adiante, me contradizer – ninguém sabe tudo, eu muito menos. **Enfim, é um trabalho bem menos categórico do que parece. Tenho o privilégio de ter um espaço nos jornais, que são usados para compartilhar minhas reflexões com os leitores.** Sou eu por escrito.

Te anexo um currículo para facilitar sua pesquisa.

É isso, um beijo carinhoso e obrigada!

Martha

(Fonte: arquivo pessoal – grifo nosso, no momento da transcrição para o corpo de nosso trabalho)

Esse contato pessoal com a autora serviu, entre outras coisas, para que pudéssemos comprovar algumas percepções que tínhamos sobre os textos, como o fato de eles serem reflexivos, conforme ela mesma afirma e sobre a escolha dos temas, que são extraídos do cotidiano.

SEÇÃO 03

ANÁLISES DAS CRÔNICAS SELECIONADAS

Apresentaremos aqui as análises dos textos selecionados, com base em todas as teorias já apresentadas no Seção 01.

Usamos, para tanto, como instrumento de análise a Teoria da Metáfora Conceptual, a Teoria do *Blending*, a teoria da Parábola e a verificação e análise das estratégias argumentativas utilizadas.

As crônicas analisadas serão: *O Café do Próximo*, *Para que lado cai a bolinha*, *A janela dos outros*, *Em caso de despressurização*, *Confie em Deus mas tranque o carro* e *Veteranos de guerra*.

3.1 Análise da crônica *O Café do Próximo*

O Café do Próximo

Foi em Praga, na República Tcheca, que surgiu o hábito do "café pendente". Tudo começou com o personagem de um livro. Ele entra num bar, toma um café e, quando vem a conta, ele paga dois, explicando pra garçonete: "Pago o meu e deixo um pendente". Inaugurou-se assim o costume de se deixar pago dois, para o caso de surgir alguém sem trocado para um cafezinho. A Livraria Argumento, do Rio, que tem em suas dependências o charmoso Café Severino, adotou esse esquema, rebatizando-o de "café do próximo". Colocou um quadro-negro na entrada e ali vai anotando todos os cafés pendentes do dia, aqueles que já foram pagos. Às vezes tem dois, às vezes três, às vezes nenhum. Quem chega sem grana e vê ali no quadro que há um café pendente, pode pedi-lo sem constrangimento. Quando voltar outro dia, com dinheiro, poderá, se quiser, pagar dois e retribuir a gentileza para o próximo desprevenido. E assim mantém-se a corrente, e ninguém fica sem café.

Num país como o nosso, com tanta gente passando dificuldades e com governantes tão desinteressados no bem estar social, essa história me pareceu quase uma parábola.

Num cantinho do Rio de Janeiro, uns pagam os cafés dos outros, colocando em prática o tal "fazer o bem sem olhar a quem". Claro que é apenas um charme que a livraria oferece, sem pretensão de mudar o mundo, mas eu fico pensando que esse tipo de mentalidade poderia ser mais propagado entre nós. Imagine se a moda pega em açougues, mercados, cinemas. Você compra seis salsichões e paga sete, deixando um pendente. Você faz as compras no mercado e deixa dois quilos de arroz pendentes. Vai ao cinema e, em vez de comprar uma entrada, compra duas. Em todos os estabelecimentos comerciais do país, haveria um quadro-negro avisando as pendências destinadas ao próximo. Não soluciona nada, mas é simpático.

Tá bom, eu sei, posso até ver a confusão. Uns não iriam topa deixar pago nem um copo d'água para estes "vagabundos que não trabalham". Alguns comerciantes rejeitariam a proposta sob o argumento de que "meu

estabelecimento vai ficar cheio de mendigos". Realmente, talvez não seja uma boa ideia para ganhar as ruas, ao menos não num país onde a carência é tanta, a falta de segurança é tanta, a desordem é tanta e a malandragem, nem se fala. Melhor deixar o "café do próximo" como um charme a mais dentro de uma livraria carioca. Mas de uma coisa não tenho dúvida: esse exemplo pequeníssimo de boa vontade terá que um dia ser ampliado por todos nós. Vai ter uma hora em que a gente vai ter que parar de blablá e fazer alguma coisa de fato. Ou a gente estende a mão pro tal do próximo, ou o próximo vai continuar exigindo o dele com uma faca apontada pra nossa garganta. Esperar alguma atitude vinda de Brasília? Aqueles não são os próximos, aqueles são os cada vez mais distantes.

Deles não esperemos nada. Ou a sociedade se mexe e estabelece novas formas de convívio social, com ideias simples, mas operacionais, ou o café do próximo vai nos custar cada vez mais caro.

25 de abril de 2006

(MEDEIROS, M. 2008. p.62-63)

Nessa crônica, Martha Medeiros, com base em uma experiência, expõe ao leitor o que pensa sobre a gentileza e o altruísmo e a urgência de tomarmos atitudes em prol de uma mudança comportamental.

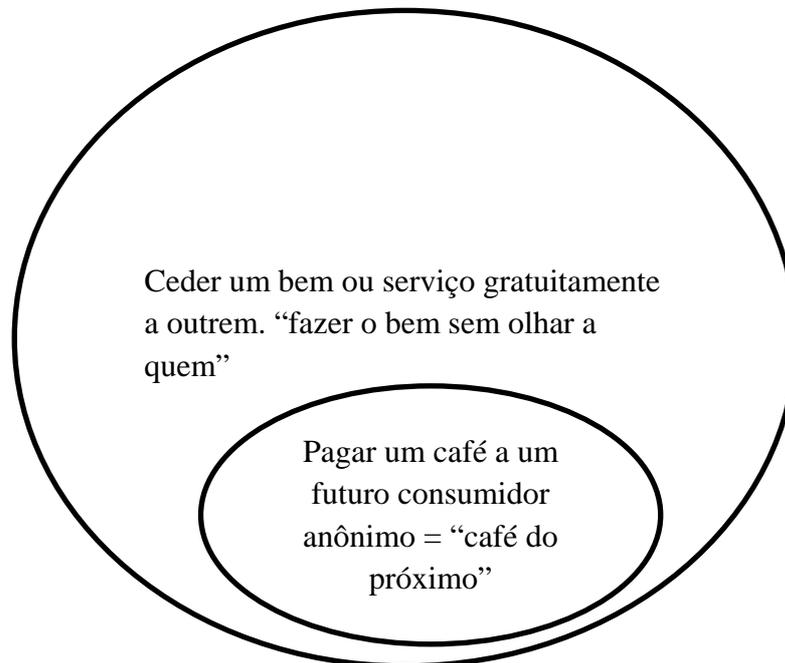
Ela inicia sua crônica nos contando que foi em Praga que surgiu o hábito do café "pendente", que consiste em tomar um café no bar, mas pagar por dois, para que, caso surja alguém que não possa pagar, esse alguém possa mesmo assim tomar o café.

Martha nos conta que no Rio de Janeiro há uma livraria em que esse esquema foi adotado e rebatizado de *café do próximo*. A cafeteria em questão anota em um quadro-negro quantos cafés há pendentes e, assim, quem não tenha dinheiro pode pedir um café pendente e, quando voltar ao estabelecimento, se quiser, pode retribuir a gentileza deixando um café pago para o próximo.

A espinha dorsal dessa crônica, portanto, é o nome de um evento transformado em metonímia. Imaginemos, inicialmente, o *frame* de compra e venda. Ele implica um comprador, um bem, um vendedor e dinheiro. O *script* desse frame se compõe das seguintes ações: o vendedor possui um bem, o comprador interessado nele entrega ao vendedor a quantia em dinheiro por ele solicitada (o preço do bem) e recebe em troca a posse desse bem.

Vimos que Martha inicia sua crônica, polifonicamente, trazendo ao texto a compra de um café na cidade de Praga, que subverte o *script* tradicional, uma vez que o cliente leva apenas um café, mas paga outro para um futuro consumidor anônimo. Depois de dizer que essa ação foi copiada pelo *Café Severino* na Livraria Argumento, da cidade do Rio de Janeiro, ela passa a empregar a expressão *café do próximo* como metonímia. Vejamos o esquema de projeção:

Figura 6 - Esquema de projeção para *O Café do Próximo*



Fonte: Elaboração própria

Como vimos na seção 2, a metonímia é o resultado da projeção de um todo em uma de suas partes. A expressão *café do próximo* passa a ser vista, no texto de Medeiros, portanto, como qualquer ação altruísta. Assim como a expressão *11 de setembro* (*September eleven*) passou a ser vista, no cenário norte-americano, como qualquer ação terrorista dirigida contra os Estados Unidos da América. Esse procedimento tem o efeito, no caso dessa crônica, de criar uma imagem, um recurso de presença, na acepção de Perelman & Tytheca (op. cit.).

Após contar-nos essa história, Martha relaciona-a ao Brasil e ao tema principal de sua crônica: a gentileza e a preocupação com o próximo como maneira de efetuar sutis mudanças sociais.

É depois, portanto, de contar sua história, que ela mesma chama de parábola, que ela nos apresenta a defesa de seu ponto de vista de maneira efetiva. Ela diz que esse tipo de mentalidade poderia se propagar entre as pessoas, e que assim, em todos os estabelecimentos, poderia haver um quadro-negro avisando as pendências disponíveis ao próximo. Ela ainda acrescenta que isso não solucionaria os problemas todos, mas seria simpático, o que entendemos que para ela isso seria um bom começo.

É interessante notar que, com a história da origem do café pendente, Martha aproveita para argumentar pelo exemplo, conforme constrói sua parábola: ela nos mostra que lá na

República Tcheca e na livraria do Rio de Janeiro essa prática dá certo e que, portanto, deveríamos tentar aplicá-la em outras instâncias de nossa vida.

Esse exemplo de origem, portanto, deve ser projetado em outras situações de nossa vida, ou seja, o alvo, e é por isso que podemos constatar a existência de uma parábola nesse início de texto.

Vemos, que nesse momento, a autora amplia o escopo da metonímia inicial “café do próximo” com outras imagens: pagar para o próximo salsichões, arroz e entradas de cinema.

Entretanto, em seguida, após exemplificar a prática, ela aponta seus possíveis problemas:

Tá bom, eu sei, posso até ver a confusão. Uns não iriam topa deixar pago nem um copo d'água para estes "vagabundos que não trabalham". Alguns comerciantes rejeitariam a proposta sob o argumento de que "meu estabelecimento vai ficar cheio de mendigos". Realmente, talvez não seja uma boa ideia para ganhar as ruas, ao menos não num país onde a carência é tanta, a falta de segurança é tanta, a desordem é tanta e a malandragem, nem se fala. (MEDEIROS, M., 2008, p.63)

Sendo assim, hajam vista os problemas que detectou, ela, ao continuar sua reflexão, diz que é melhor, então, deixar o café do próximo apenas como um charme dentro de uma livraria, pois ao mesmo tempo em que essa prática seria interessante, ela afirma que muitas pessoas não teriam condições de fazê-la ser eficiente, por egoísmo de uns e malandragem de outros.

Vemos que nesse trecho, a autora emprega a figura retórica da prolepse (antecipação de um argumento provável do auditório), dizendo: *Tá bom, eu sei, posso até ver a confusão. Uns não iriam topa deixar pago nem um copo d'água para estes “vagabundos que não trabalham”*. Embora concorde em restringir o fato real — o pagamento do café — ao charme da livraria carioca, sua tese é o percurso contrário ao da metonímia: *esse exemplo pequeníssimo de boa vontade terá que um dia ser ampliado por todos nós*. E, logo a seguir, usa duas outras metonímias antagônicas, trabalhando com a ideia de corporificação: *estender a mão pro tal de próximo e ou o próximo vai continuar exigindo o dele com uma faca apontada pra nossa garganta*. Há aí, também, o uso do esquema do esquema de imagem de CONTATO, no primeiro exemplo; e de DINÂMICA DE FORÇAS, no segundo, ambos servindo como argumentos para que mudemos nossas atitudes.

Sendo assim, para Martha, devemos agir, mesmo de maneira simples e pequena, pagando um simples café, pois caso contrário, o “café do próximo” continuará nos custando caro, ou seja, nossa não ação nos custa muitas vezes sermos vítimas de violência.

Como estratégias argumentativas, vemos que ela se utiliza nesse texto de uma parábola: conta-nos uma história aparentemente descomprometida sobre um café que é pago pelos clientes como cortesia a quem possa não ter condições de pagá-lo, para, em seguida, projetar essa história em outras situações mais genéricas do dia a dia e para nos convidar a ação.

Percebemos que o intuito da autora não é chamar seus leitores à ação de sair pagando cafés em bares, mas convidá-los à reflexão e à ação mais geral no dia a dia de preocupação com o próximo. O café, portanto, é apenas um exemplo que não deve ser encarado de maneira literal.

Para tanto, ela se utiliza da metáfora proximidade: o próximo nesse caso, não necessariamente é aquele de quem gostamos, mas aquele que precisa de nossa ajuda e está perto de nós. Vemos que esse conceito de próximo é bíblico: está até nos ensinamentos de Cristo: “Ama o próximo como a ti mesmo”. A partir desse conceito comum de próximo, Martha então constrói sua mensagem central.

Percebemos, inclusive, que ela faz uma relação do conceito de próximo com o fato das ações políticas no Brasil: para ela, não podemos esperar nada dos governantes porque eles não seriam os nossos próximos, estariam cada vez mais distantes.

Sobre quem seria o nosso próximo ela reafirma que, com certeza não seriam aqueles que estão em Brasília. Aqui há outra metonímia, pois o termo *Brasília* – sede do governo - é usado para significar o governo em geral. De acordo com Martha, os que estão em Brasília são os “cada vez mais distantes”, portanto, deles nada devemos esperar.

Percebemos que o conceito de distância ou proximidade é metafórico, por não necessariamente ser o conceito espacial, principalmente no caso dos políticos: eles estão distantes por muitas vezes não se preocuparem com o povo. Essa distância, não é espacial, mas perceptual. Temos aqui, portanto, um exemplo de metáfora primária, se intimidade é proximidade, e proximidade é bom, nada podemos esperar de quem está longe, ou seja, nenhuma benfeitoria.

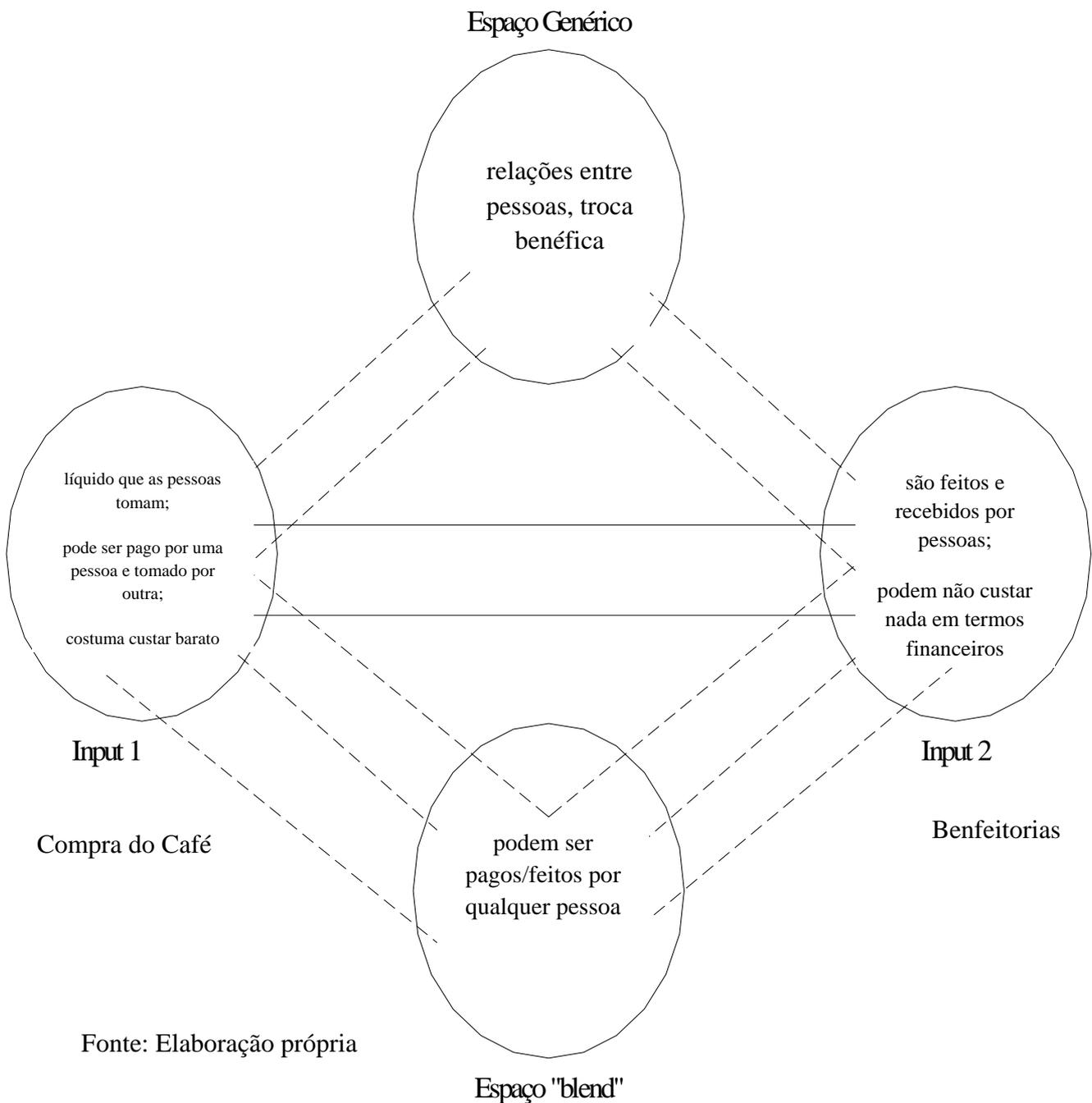
Teríamos, então, com base na Teoria da Metáfora Conceptual, para construir a compreensão desse texto:

café ⇒ qualquer benfeitoria

próximo \Rightarrow pessoas menos favorecidas por qualquer motivo
 café do próximo \Rightarrow gentileza qualquer
 pagar pelo café \Rightarrow ser gentil
 estender a mão \Rightarrow fazer algo para ajudar

Poderíamos também utilizar a Teoria do *Blending* Conceptual para compreendermos as metáforas utilizadas. Temos, nessa rede simples, de um lado o domínio da compra do café e do outro o domínio das benfeitorias:

Figura 07 – Esquema *Blending* para *O Café do Próximo*



Em suma, Martha Medeiros, nesse texto, partindo da situação paradoxal da quebra do *script* de compra e venda de um café, cria imagens com efeito de presença e projeta a necessidade de esse paradoxo de altruísmo ser ampliado por cada indivíduo, dentro da sociedade brasileira, ilustrando com o recurso de presença de *estender a mão ao próximo*. A recusa a essa hipótese é penalizada com outra imagem semelhante: *uma faca apontada pra nossa garganta*. Finaliza o texto com outra metonímia clássica: o emprego da sede do governo no lugar do governo: *Esperar alguma coisa vinda de Brasília?* Na resposta a essa pergunta retórica, faz uso novamente de um esquema de imagem: o esquema de PERCURSO: *Aqueles não são os próximos, aqueles são os cada vez mais distantes*. Ou seja, o governo vai se afastando progressivamente das pessoas que necessitam de auxílio.

Sendo assim, percebemos que a tese central dessa crônica de Martha é que se as pessoas fossem mais gentis, cada uma fazendo sua parte, o mundo seria melhor e isso é uma necessidade urgente, senão continuaremos sendo vítimas de maldades, como a violência, por exemplo. Além disso, essas gentilezas muitas vezes custam tão barato como um café que se paga em uma cafeteria.

3.2 Análise da crônica *Para que lado cai a bolinha*

Para que lado cai a bolinha

O filme começa com a câmera parada no centro de uma quadra de tênis, bem na altura da rede. Vemos então uma bolinha cruzar a tela em câmera lenta. Depois ela cruza de volta, e cruza de novo, mostrando que o jogo está em andamento. De repente, a bolinha bate na rede e levanta no ar. A imagem congela. O locutor diz que tudo na vida é uma questão de sorte. Você pode ganhar ou perder. Depende do lado que vai cair a bolinha.

É o início de *Match Point*, o mais recente filme de Woody Allen, que concorre hoje à noite ao Oscar de roteiro original. É uma versão mais sofisticada, mais sensual e mais trágica de um outro filme do cineasta, na minha opinião um de seus melhores: *Crimes e pecados*, de 1989. Em ambos, a eterna disputa entre a estabilidade e a aventura, entre render-se à moral ou desafiá-la, o certo e o errado flertando um com o outro e gerando culpa. Onde, afinal, está a felicidade?

Certa vez li (não lembro a fonte) que felicidade é a combinação de sorte com escolhas bem feitas. De todas as definições, essa é a que chegou mais perto do que acredito. Dá o devido crédito às circunstâncias e também aos nossos movimentos. Cinquenta por cento para cada. Um negócio limpo.

Em *Crimes e pecados*, Woody Allen inclinava-se para o pragmatismo. Dizia textualmente: somos a soma das nossas decisões. Tudo envolve o nosso lado racional, até mesmo as escolhas afetivas. Casamentos acontecem por vários motivos, entre eles por serem um ótimo arranjo social - e nem por isso desonesto. E até mesmo a paixão pode ser intencional. No filme, um certo filósofo diz que nos apaixonamos para corrigir o nosso passado. É uma ideia que pode não passar pela nossa cabeça quando vemos alguém e o coração dispara, mas, secretamente, a intenção já existe: você está em busca de uma nova chance de acertar, de se reafirmar. Seu coração apenas dá o alerta quando você encontra a pessoa com quem colocar o plano em prática.

Em *Match Point*, Woody Allen passa a defender o outro lado da rede: a sorte como o definidor do rumo da nossa vida. O acaso como nosso aliado. Se a felicidade depende de nossas escolhas, é da sorte a última palavra. Você pode escolher livremente virar à direita, e não à esquerda, mas é a sorte que determinará quem vai cruzar com você pela calçada, se um assaltante ou o Chico Buarque. É a bolinha caindo para um lado, ou para o outro.

Tanto em *Crimes e pecados* como nesse excelente e impecável *Match Point*, fica claro o que todos deveríamos aceitar: nosso controle é parcial. Há quem diga até que não temos controle de nada. Não existe satisfação garantida e tampouco frustração garantida, estamos sempre na mira do imprevisível. Treinamos, jogamos bem, jogamos mal, escolhemos bons parceiros, torcemos para que não chova, seguimos as regras, às vezes não, brilhamos, decepcionamos, mas será sempre da sorte o ponto final.

5 de março de 2006

(MEDEIROS, M. 2008, p.44-45)

Martha Medeiros inicia essa crônica se valendo de uma prática bem comum a ela: comentar algum livro ou filme que tenha conhecido.

Na verdade, é esse, inclusive, o fato motivador da crônica: na noite da data em que escreve seu texto, haveria o festival de premiação do cinema – o *Oscar* – e o filme que ela comenta era indicado ao prêmio.

No caso da crônica em questão, ela comenta o filme *Match Point*, de Woody Allen¹⁸. Ela se utiliza de uma cena do filme para elucidar a tese que defende em seu texto: muitas coisas na vida são definidas pela sorte; sendo assim não podemos controlar todas as coisas. Além de refletir sobre isso, Martha também faz algumas reflexões a respeito da felicidade.

Para tanto, ela cita também outro filme do mesmo diretor, para contrapor ideias e diz: [...] *Em Crimes e pecados, Woody Allen inclinava-se para o pragmatismo. Dizia textualmente: somos a soma das nossas decisões. Tudo envolve o nosso lado racional, até mesmo as escolhas afetivas[...]*, (MEDEIROS, M. 2008, p. 44) e em seguida acrescenta: *Em Match Point, Woody Allen passa a defender o outro lado da rede: a sorte como o definidor do rumo da nossa vida. O acaso como nosso aliado. Se a felicidade depende de nossas escolhas, é da sorte a última palavra.* (MEDEIROS, M. 2008, p. 45). Por fim, ela conclui: [...] *Tanto em Crimes e pecados como nesse excelente e impecável Match Point, fica claro o que todos deveríamos aceitar: nosso controle é parcial.* (MEDEIROS, M. 2008, p. 45).

Percebemos que a técnica argumentativa utilizada pela autora é a comparação, ou argumentação pela analogia.

É evidente também nesse texto o uso de metáforas para a defesa e a ilustração da tese. Martha, seguindo Woody Allen, compara a vida a uma partida de tênis. Sendo assim, temos, pela Teoria da Metáfora Conceptual:

jogo de tênis ⇔ vida

Há nesse texto também a definição de felicidade com a qual Martha diz concordar:

Certa vez li (não lembro a fonte) que felicidade é a combinação de sorte com escolhas bem feitas. De todas as definições, essa é a que chegou mais perto do que acredito. Dá o devido crédito às circunstâncias e também aos nossos movimentos. Cinquenta por cento para cada. Um negócio limpo.

Ela se utiliza dessa definição expressiva para fundamentar seu ponto de vista de que a sorte é bem importante na determinação da felicidade de uma pessoa. Aqui ela usa o esquema de imagem de EQUILÍBRIO

¹⁸ famoso cineasta/roteirista norte-americano.

É interessante notar que Martha nos conta alguns trechos do filme e tudo isso contribui para sua argumentação.

Outro ponto interessante desse texto é que há a personificação de elementos como o coração (como no trecho: *Seu coração apenas dá o alerta quando você encontra a pessoa com quem colocar o plano em prática.* [MEDEIROS, M. 2008, p. 45]) e a sorte (como no trecho: [...] *é da sorte a última palavra*[...] / [...] *é a sorte que determinará quem vai cruzar com você pela calçada*[...][MEDEIROS, M. 2008, p. 45].

É importante notar que além de uma personificação – por ser caracterizado como algo animado - , coração também é metonímia, por ser parte do corpo, além, é claro, de estar sendo como metáfora.

Há várias projeções no decorrer do texto. Nesse trecho,

Você pode escolher livremente virar à direita, e não à esquerda, mas é a sorte que determinará quem vai cruzar com você pela calçada, se um assaltante ou o Chico Buarque. É a bolinha caindo para um lado, ou para o outro. (MEDEIROS, M. 2008, p. 45)

por exemplo, pela Teoria da Metáfora Conceptual, temos:

assaltante ⇔ coisa ruim

Chico Buarque ⇔ coisa boa

pois pelo nosso conhecimento de mundo sabemos que nunca é bom encontrar um assaltante, que é alguém que pode nos fazer mal, entretanto, encontrar o Chico Buarque, grande artista de nossos dias, não seria ruim.

É evidente que o responsável pela escolha de virar à direita ou à esquerda somos nós, ou seja parte do que acontece conosco é nossa responsabilidade, é da sorte apenas uma parcela. Essa ideia apresentada nesse texto também aparece em outra crônica de nosso *corpus*, a *Confie em Deus, mas tranque o carro*.

O parágrafo final desse texto também nos chama a atenção pela interessante construção:

Treinamos, jogamos bem, jogamos mal, escolhemos bons parceiros, torcemos para que não chova, seguimos as regras, às vezes não, brilhamos, decepcionamos, mas será sempre da sorte o ponto final. (MEDEIROS, Martha. 2008, p. 45)

A autora utiliza-se da metáfora do jogo de tênis para concluir suas ideias:

1- treinar representaria preocupar-nos e fazermos nossa parte para conseguirmos fazer a coisa certa, afinal, é para isso que se treina em todos os esportes, para que na hora oficial da partida possamos fazer o melhor e chegar à vitória;

2- jogar bem ou jogar mal, representaria a nossa ação, que é correta ou errônea, diante da vida, assim como também o pode ser em uma partida esportiva;

3-escolher bons parceiros é mais um meio que temos para tentarmos a vitória – se estamos junto de alguém que joga bem, a probabilidade de vitória aumenta;

4- torcer para que não chova, é torcer para que coisas sobre as quais não temos controle não nos atrapalhem, afinal ninguém tem controle sobre os eventos climáticos. No caso esportivo, por exemplo, se a quadra da partida é descoberta, e no momento do jogo acontece uma chuva muito forte, a partida pode até ser cancelada;

5- seguir as regras representa fazer nossa parte da melhor maneira possível, pois nos esportes quando não seguimos as regras podemos ser punidos;

6- às vezes não brilhar e decepcionar representa que nem tudo sai conforme prevemos, afinal, sabe-se que a derrota nunca é almejada;

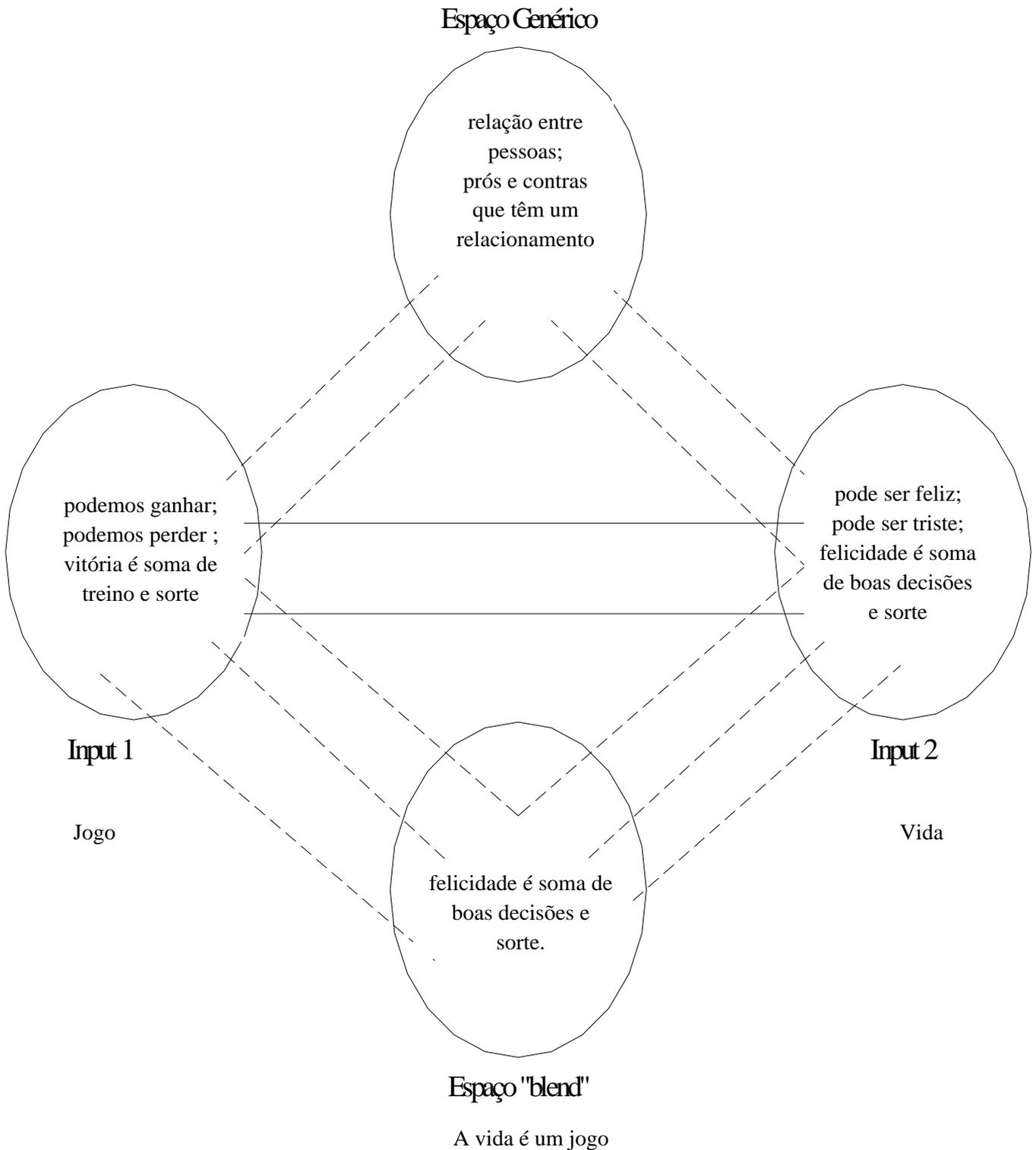
7- afirmar que sempre será da sorte o ponto final significa que embora façamos tudo o que possa estar ao nosso alcance, como treinar, jogar bem, escolher bons parceiros, torcer para que não chova, seguir as regras, pode não ser suficiente para obtermos êxito, pois muitas vezes é a sorte que define as coisas em nossa vida.

Sendo assim, a metáfora do lado que cai a bolinha, portanto, seria nosso próprio destino: a bolinha é o que está em jogo e dependendo do lado em que cair seremos felizes ou não.

Percebemos, portanto, que há nesse texto a metáfora conceptual central A VIDA É UM JOGO e a partir dela outras relações são estabelecidas. Uma imagem importante, durante a crônica é a rede do jogo de tênis: a bolinha cair do seu lado significa derrota, entretanto, cair do lado do adversário é vitória. O fator definidor da vitória e da derrota está na soma de duas variáveis: as nossas decisões e a sorte. E essa é a tese defendida pela autora durante todo o texto.

Pela teoria do *Blending* conceptual, teríamos nessa rede simples, de um lado o *frame* do jogo e de outro o domínio da vida:

Figura 8 - Esquema *Blending* para *Para que lado cai a bolinha*



Fonte: Elaboração Própria

É evidente, portanto, que a parábola construída a partir do relato da cena do filme e as metáforas e metonímias utilizadas servem como estratégia argumentativa de que Martha se vale para defender sua tese.

3.3 Análise da crônica *A janela dos outros*

A janela dos outros

Gosto dos livros de ficção do psiquiatra Irvin Yalom (*Quando Nietzsche chorou, A cura de Schopenhauer*) e por isso acabei comprando também seu *Os desafios da terapia*, em que ele discute alguns relacionamentos-padrão entre terapeuta e paciente, dando exemplos reais. Eu devo ter sido psicanalista em outra encarnação, tanto o assunto me fascina.

Ainda no início do livro, ele conta a história de uma paciente que tinha um relacionamento difícil com o pai. Quase nunca conversavam, mas surgiu a oportunidade de viajarem juntos de carro e ela imaginou que seria um bom momento para se aproximarem. Durante o trajeto, o pai, que estava na direção, comentou sobre a sujeira e a degradação de um córrego que acompanhava a estrada. A garota olhou para o córrego a seu lado e viu águas límpidas, um cenário de Walt Disney. E teve a certeza de que ela e o pai realmente não tinham a mesma visão da vida. Seguiram a viagem sem trocar mais palavra.

Muitos anos depois essa mulher fez a mesma viagem, pela mesma estrada, dessa vez com uma amiga. Estando agora ao volante, ela surpreendeu-se: do lado esquerdo, o córrego era realmente feio e poluído, como seu pai havia descrito, ao contrário do belo córrego que ficava do lado direito da pista. E uma tristeza profunda se abateu sobre ela por não ter levado em consideração o comentário de seu pai, que a essa altura já havia falecido.

Parece uma parábola, mas acontece todo dia: a gente só tem olhos para o que mostra a nossa janela, nunca a janela do outro. O que a gente vê é o que vale, não importa que alguém bem perto esteja vendo algo diferente.

A mesma estrada, para uns, é infinita, e para outros, curta. Para uns, o pedágio sai caro; para outros, não pesa no bolso. Boa parte dos brasileiros acredita que o país está melhorando, enquanto que a outra perdeu totalmente a esperança. Alguns celebram a tecnologia como um fator evolutivo da sociedade, outros lamentam que as relações humanas estejam tão frias. Uns enxergam nossa cultura estagnada, outros aplaudem a crescente diversidade. Cada um gruda o nariz na sua janela, na sua própria paisagem.

Eu costumo dar uma espiada no ângulo de visão do vizinho. Me deixa menos enclausurada nos meus próprios pontos de vistas, mas, em contrapartida, me tira a certeza de tudo. Dependendo de onde se esteja posicionado, a razão pode estar do nosso lado, mas a perderemos assim que trocarmos de lugar. Só possuindo uma visão de 360 graus para nos declararmos sábios. E a sabedoria recomenda que falemos menos, que batamos menos o martelo e que sejamos menos enfáticos, pois todos estão certos e todos estão errados em algum aspecto da análise. É o triunfo da dúvida.

15 de julho de 2007

(MEDEIROS, M. 2008, p. 161-162).

Martha começa esse texto situando o leitor a respeito da sua opinião sobre as obras de Irvin Yalom, psiquiatra famoso por suas obras, que é o autor do livro de onde ela retirou a história que nos contará em seu texto. É, inclusive, a compra de mais um título desse autor, que serve à Martha como motivador fato motivador para a crônica.

Ela comenta que por gostar das obras de Yalom, comprou o livro *Os desafios da Terapia* e lá, no início dessa obra, há a história de uma filha que tinha problemas de

relacionamento com o pai. Conta-nos, então, sobre essa passagem: um dia, essa filha e esse pai estavam viajando juntos e o pai comentou sobre um certo córrego que acompanhava a estrada e que, de acordo com o pai era sujo e degradado. Entretanto, a filha teria olhado para o córrego, pela janela ao seu lado, e teria visto um cenário diferente do descrito por seu pai: águas límpidas. Martha ainda acrescenta que essa filha teria visto um cenário de Walt Disney, e que, por conta disso, teve certeza de que eles não enxergavam a vida da mesma forma e assim teriam dado continuidade à viagem sem conversar mais nada.

Já é interessante notar aqui as duas imagens que serão usadas como metáforas: o cenário eufórico de Walt Disney, visto pela janela da filha e o cenário disfórico de degradação e poluição visto pela janela do pai. Continuando a narração, ela nos conta que vários anos depois essa mulher teria feito a mesma viagem, dessa vez com uma amiga, passando pela mesma estrada, entretanto com uma diferença: agora ela não mais estava no banco de passageiros, estava dirigindo. Grande teria sido sua surpresa ao olhar pela janela ao seu lado e visualizar o córrego feio e poluído, exatamente da forma como o pai havia descrito anos atrás. Ela pôde perceber, então, que o córrego visualizado do lado do motorista (lado esquerdo) era bem diferente daquele de águas límpidas visualizado do lado do passageiro (lado direito).

Sendo assim, de acordo com o que Martha nos conta, essa moça da história teria sentido remorso por não ter levado em consideração a declaração de seu pai naquela época, pois agora seu pai já era falecido.

Após terminar de contar essa história contada no livro de Irvin Yalom, a autora nos diz que ela parece uma parábola, mas que coisas como essa acontecem todo dia; nas palavras de Martha: *a gente só tem olhos para o que mostra a nossa janela, nunca a janela do outro. O que a gente vê é o que vale, não importa que alguém bem perto esteja vendo algo diferente.* (MEDEIROS, M. 2008, p.162).

Percebemos, então, o motivo que levou Martha a reproduzir essa história: ela tem por objetivo nesse texto defender a tese de que temos que observar a vida e as coisas que acontecem nela sob pontos de vista distintos, pois só assim poderemos apreender as coisas como elas são de fato. Essa história, portanto, novamente serve como uma parábola e funciona como um recurso de presença na argumentação da autora.

Continuando a explicação do texto, a autora acrescenta alguns exemplos, como mecanismo retórico, para estender a compreensão e o alcance da parábola:

A mesma estrada, para uns, é infinita, e para outros, curta. Para uns, o pedágio sai caro; para outros, não pesa no bolso. Boa parte dos brasileiros

acredita que o país está melhorando, enquanto que a outra perdeu totalmente a esperança. Alguns celebram a tecnologia como um fator evolutivo da sociedade, outros lamentam que as relações humanas estejam tão frias. Uns enxergam nossa cultura estagnada, outros aplaudem a crescente diversidade. Cada um gruda o nariz na sua janela, na sua própria paisagem. . (MEDEIROS, M. 2008, p.162).

Nesse trecho, inclusive, há a utilização da argumentação pelo exemplo: *Para uns, o pedágio sai caro; para outros, não pesa no bolso.* (MEDEIROS, M. 2008, p.162). Ao dizer que o pedágio não pesa, Martha usa uma metáfora primária: leve é fácil, pesado é difícil. Temos, portanto, que o que é pesado é difícil de carregar/suportar.

Em seguida há outra metáfora no trecho: *Alguns celebram a tecnologia como um fator evolutivo da sociedade, outros lamentam que as relações humanas estejam tão frias.* (MEDEIROS, M. 2008, p.162). Ao dizer que as relações estão frias, temos a utilização da metáfora primária INTIMIDADE É PROXIMIDADE, ou seja, sendo assim, para alguns, a tecnologia afastaria as pessoas, as tornaria menos íntimas e isso seria ruim.

Ainda nesse parágrafo há mais uma metáfora: *Uns enxergam nossa cultura estagnada, outros aplaudem a crescente diversidade.* (MEDEIROS, M. 2008, p.162). Além de haver a personificação da cultura, temos o esquema de imagem do PERCURSO: aqui a cultura é vista como algo que pode estar em movimento, e por movimento subentende-se evoluir, ir para frente, entretanto, para alguns, a cultura estaria estagnada, ou seja, parada, o que não seria bom.

No último parágrafo de seu texto, Martha justifica as vantagens de *dar uma espiada no ângulo de visão do vizinho* (MEDEIROS, M. 2008, p.162), ou seja, tentar considerar as coisas sob pontos de vista distintos. Isso nos tornaria pessoas mais sábias e assim ela justifica utilizando suas próprias experiências:

Eu costumo dar uma espiada no ângulo de visão do vizinho. Me deixa menos enclausurada nos meus próprios pontos de vistas, mas, em contrapartida, me tira a certeza de tudo. Dependendo de onde se esteja posicionado, a razão pode estar do nosso lado, mas a perderemos assim que trocarmos de lugar. Só possuindo uma visão de 360 graus para nos declararmos sábios. E a sabedoria recomenda que falemos menos, que batamos menos o martelo e que sejamos menos enfáticos, pois todos estão certos e todos estão errados em algum aspecto da análise. É o triunfo da dúvida. (MEDEIROS, M. 2008, p.162).

Para arrematar seu texto, então, percebemos que ela se vale de outras metáforas: *dar uma espiada no ângulo de visão do vizinho. Me deixa menos enclausurada nos meus próprios*

pontos de vista, aqui há a alteração do *frame* de ponto de vista: quando a autora diz ficar menos enclausurada ele assume outro *frame*. Sabemos que uma porta trancada, um algema, uma corda, coisas assim são capazes de prender alguém, mas dizer que uma opinião prende, enclausura, isso ocorre metaforicamente.

Outra metáfora usada é *possuir uma visão 360 graus* que significaria enxergar tudo por todos os ângulos, ou seja, ter uma visão abrangente.

Para finalizar, ela acrescentar que é sinal de sabedoria *bater menos o martelo*, o que significaria julgar menos, ser menos deliberativo, já que se bate o martelo na certeza do que se quer acertar, pois caso erremos o alvo, podemos nos machucar ou estragar algo. A imagem de bater o martelo, como metáfora, sugere tanto a ação do juiz, encerrando um julgamento, como a de um leiloeiro, fechando uma venda.

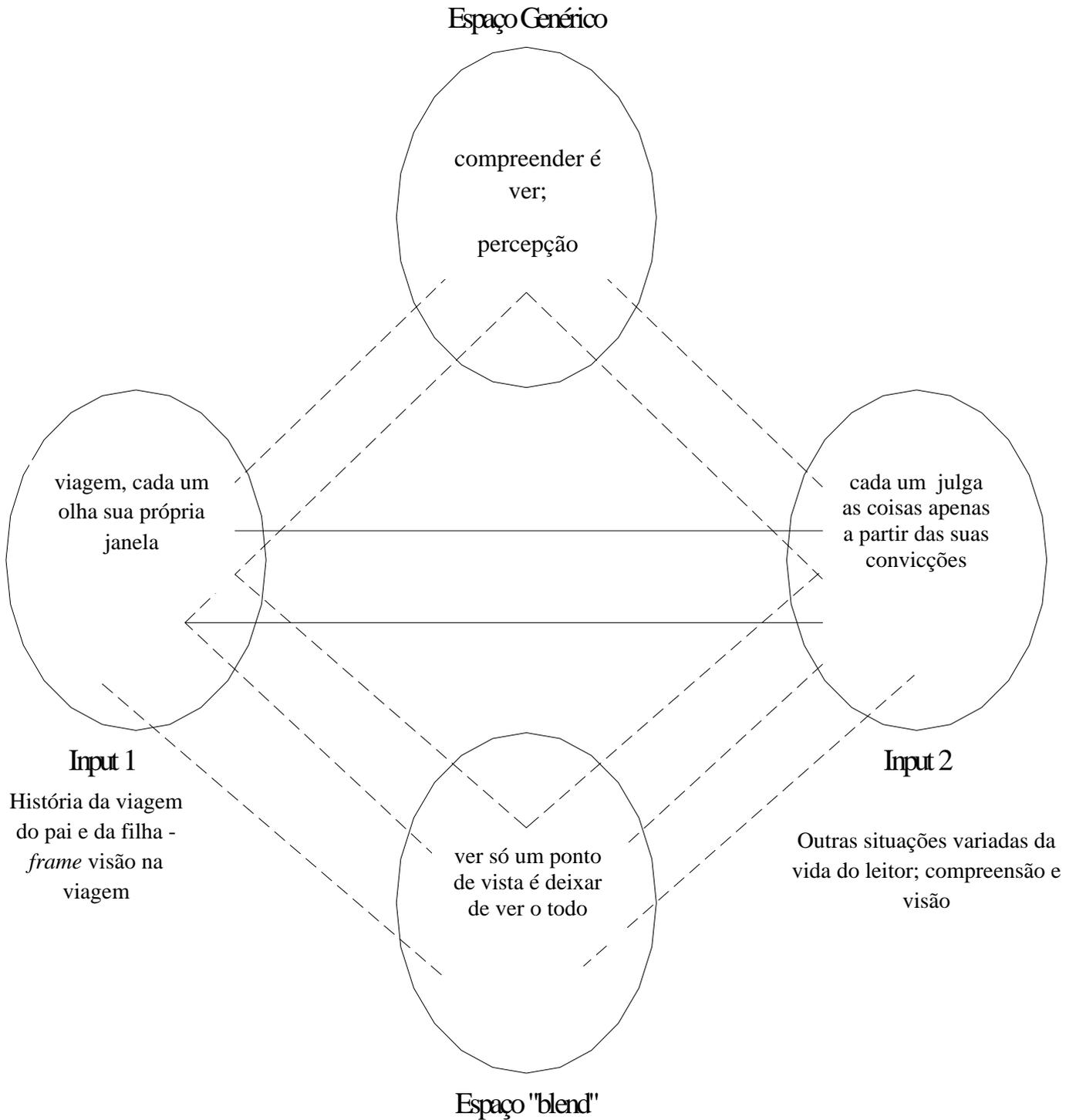
Assim, Martha termina seu texto reafirmando a tese de que temos que observar a vida e as coisas que acontecem nela sob pontos de vista distintos, pois só assim poderemos apreender as coisas como elas são de fato, pois teoricamente não haveria verdades absolutas e é por isso que sempre há o triunfo da dúvida, como ela diz no último período do texto. Nesse trecho há a reafirmação da tese sobre a relatividade das coisas.

É evidente nesse texto que a parábola – pequena história ao redor da qual se constrói a argumentação, por si só é uma estratégia argumentativa e serve para facilitar o entendimento da tese ao leitor.

O exemplo da janela em questão é, inclusive, um recurso de presença para levar o leitor à reflexão e persuasão – aplicar em sua vida essa postura diferenciada: julgar menos os outros.

Além disso, como pudemos ver, há a utilização de várias outras metáforas e projeções. Poderíamos, inclusive, pela Teoria do *Blending Conceptual* ilustrar a projeção da história inicial na tese dessa forma, nessa rede de escopo duplo:

Figura 9 - Esquema *Blending* para *A janela dos outros*



3.4 Análise da crônica *Em caso de despressurização*

Em caso de despressurização

Eu estava dentro de um avião, prestes a decolar, e pela milionésima vez na vida escutava a orientação da comissária: "Em caso de despressurização da cabine, máscaras cairão automaticamente à sua frente. Coloque primeiro a sua e só então auxilie quem estiver a seu lado." E a imagem no monitor mostrava justamente isso, uma mãe colocando a máscara no filho pequeno, estando ela já com a sua.

É uma imagem um pouco aflitiva, porque a tendência de todas as mães é primeiro salvar o filho e depois pensar em si mesma. Um instinto natural da fêmea que há em nós. Mas a orientação dentro dos aviões tem lógica: como poderíamos ajudar quem quer que seja estando desmaiadas, sufocadas, despressurizadas?

Isso vem ao encontro de algo que sempre defendi, por mais que pareça egoísmo: se quer colaborar com o mundo, comece por você.

Tem gente à beça fazendo discurso pela ordem e reclamando em nome dos outros, mas mantém a própria vida desarrumada. Trabalham naquilo que não gostam, não se esforçam para conservar uma relação de amor, não cuidam da própria saúde, não se interessam por cultura e informação e estão mais propensos a rosnar do que a aprender. Com a cabeça assim minada, vão passar que tipo de tranquilidade adiante? Que espécie de exemplo? E vão reivindicar o quê?

Quer uma cidade mais limpa, comece pelo seu quarto, seu banheiro e seu jardim. Quer mais justiça social, respeite os direitos da empregada que trabalha na sua casa. Um trânsito menos violento, é simples: avalie como você mesmo dirige. E uma vida melhor para todos? Pô, ajudaria bastante colocar um sorriso nesse rosto, encontrar soluções viáveis para seus problemas, dar uma melhorada em você mesmo.

Parece simplório, mas é apenas simples. Não sei se esse é o tal "segredo" que andou circulando pelos cinemas e sendo publicado em livro, mas o fato é que dar um jeito em si mesmo já é uma boa contribuição para salvar o mundo, essa missão tão heróica e tão utópica.

Claro que não é preciso estar com a vida ganha para ser solidário. A experiência mostra que as pessoas que mais se sensibilizam com os dilemas alheios são aquelas que ainda têm muito a resolver na sua vida pessoal. Mas elas não praguejam, não gastam seu latim à-toa: agem. A generosidade é seu oxigênio.

Tudo o que nos acontece é responsabilidade nossa, tanto a parte boa como a parte ruim da nossa história, salvo fatalidades do destino e abandonos sociais. E, mesmo entre os menos afortunados, há os que viram o jogo, ao contrário daqueles que apenas viram uns chatos. Portanto, fazer nossa parte é o mínimo que se espera.

Antes de falar mal da Caras, pense se você mesmo não anda fazendo muita fofoca. Coloque sua camiseta pró-ecologia, mas antes lembre-se de não jogar lixo na rua e de não usar o carro desnecessariamente. Reduza o desperdício na sua casa. Uma coisa está relacionada com a outra: você e o universo. Quer mesmo salvá-lo? Analise seu próprio comportamento. Não se sinta culpado por pensar em si mesmo. Cuide do seu espírito, do seu humor. Arrume seu cotidiano. Agora, sim, estando quite consigo mesmo, vá em frente e mostre aos outros como se faz.

23 de setembro de 2007
(MEDEIROS, M. 2008, p.170-171)

Martha Medeiros, nessa crônica, a partir de uma pequena história apresenta a sua tese a ser defendida neste texto: só se pode ajudar os outros se você se ajudar primeiro, ou nas palavras da autora: [...] *se quer colaborar com o mundo, comece por você.* (MEDEIROS, M., 2008, p.170). É perceptível desde o início que esta pequena história serve para que a argumentação se construa.

Assim, Martha apresenta uma situação real – procedimentos a ser executados quando de um problema no avião, a despressurização – para projetar essa situação nas situações mais variadas da vida dos possíveis leitores. Temos, portanto, novamente, um exemplo de situação que deve ser projetada em outras situações da vida, ou seja mais uma história funcionando como parábola.

Dessa maneira, ela pretende convencer seus leitores de que, assim como na situação do avião, em que você só conseguirá ajudar os outros se estiver seguro e bem, na vida, em outras situações, também deve acontecer a mesma coisa, ou seja, a mudança deve começar em nós.

Martha nos chama a atenção para as pessoas que não fazem sua parte e não se cuidam:

Tem gente à beça fazendo discurso pela ordem e reclamando em nome dos outros, mas mantém a própria vida desarrumada. Trabalham naquilo que não gostam, não se esforçam para conservar uma relação de amor, não cuidam da própria saúde, não se interessam por cultura e informação e estão mais propensos a rosnar do que a aprender. Com a cabeça assim minada, vão passar que tipo de tranquilidade adiante? Que espécie de exemplo? E vão reivindicar o quê? (MEDEIROS, M. 2008, p.170)

Para isso, ela se utiliza de três metáforas interessantes: primeiro diz que tem gente com a *vida desarrumada*, ou seja, fora de ordem, com pendências, com coisas que não no agradam. Sabe-se que o que pode estar desarrumados são objetos, cômodos da casa etc., e que quando eles estão nessa situação, há a necessidade de que os arrumemos, pois na bagunça podemos perder as coisas, por exemplo. Assim, ela se utiliza dessa metáfora para fazer compreender que essas pessoas a que ela se refere como exemplo têm coisas a resolver em suas próprias vidas.

Nesse mesmo parágrafo, seguindo a reflexão, Martha usa outra metáfora: *estão mais propensos a rosnar do que a aprender*. Ora, sabe-se que rosnar é próprio de animais como o cachorro, que age assim, principalmente quando está bravo. Ao dizer que essas pessoas rosnam Martha quer fazer entender que elas agem assim por insatisfação, portanto, se comportam como animais.

A terceira metáfora do parágrafo vem em seguida: *cabeça minada*. O objetivo dessa metáfora parece ser chamar a atenção do leitor que alguém com a cabeça destruída, ou seja, cheia de coisas mal resolvidas, alguém insatisfeito, não conseguirá fazer nada de benéfico.

Continuando sua explanação, Martha exemplifica de maneira mais prática, a fim de ser explícita qual atitude deve ser tomada pelo leitor:

Quer uma cidade mais limpa, comece pelo seu quarto, seu banheiro e seu jardim. Quer mais justiça social, respeite os direitos da empregada que trabalha na sua casa. Um trânsito menos violento, é simples: avalie como você mesmo dirige. E uma vida melhor para todos? Pô, ajudaria bastante colocar um sorriso nesse rosto, encontrar soluções viáveis para seus problemas, dar uma melhorada em você mesmo. (MEDEIROS, M., 2008, p.170-171)

Percebemos, então, de maneira clara que a autora pretende estender a reflexão sobre como proceder no avião a diversas situações da vida das pessoas.

Há, também, nesse parágrafo, uma metonímia sendo utilizada, quando a autora diz que *ajudaria bastante colocar um sorriso nesse rosto*. O sorriso, seria, uma evidência, uma parte pequena de uma atitude mais positiva em relação à vida.

É interessante notar que logo no início de seu texto, quando está contando a pequena história das instruções dadas para a ação em caso de despressurização, Martha chama a atenção para a imagem que aparece no monitor do avião, enquanto a comissária explica; é a imagem de uma mãe, primeiramente colocando uma máscara em si própria para depois acudir seu filho.

Sobre isso, a autora comenta que, embora isso pareça a princípio egoísmo, é o que pode acabar por salvar a vida dos dois, haja vista que ninguém conseguirá ajudar o outro se não estiver bem. É interessante a observação que a autora faz sobre essa atitude e como ela argumenta em favor desse “egoísmo” em prol de uma bem comum.

Continuando a argumentação, Martha chama a atenção para o fato de que também não é necessário “estar com a vida ganha” para ajudar os outros, ou seja, quer dizer que mesmo que nem tudo esteja perfeito - seja emocionalmente, fisicamente ou financeiramente – é possível que ajudemos os outros, entretanto, precisamos estar minimamente bem.

Ela, inclusive, se utiliza de uma metáfora para se referir às pessoas solidárias, que nem sempre têm a vida perfeita: *A generosidade é seu oxigênio*. (MEDEIROS, M., 2008, p.171); ou seja, assim como o oxigênio é necessário para nossa sobrevivência e é componente necessário dos processos que nos mantém vivos e nos dá energia, afinal, se paramos de

respirar podemos morrer, para essas pessoas, é a generosidade que as mantém vivas e consequentemente lhes dá forças.

Além disso, nesse momento do texto, há outra metáfora, anterior, que tem uma grande força argumentativa: As pessoas que teriam a generosidade como seu oxigênio, *não gastam seu latim à-toa: agem*. Pretende-se deixar claro aqui que é importante ação e não as palavras ditas, por mais bonitas ou valiosas que possam ser. O uso do latim é providencial: sabe-se que é uma língua prestigiada e sabe-se que também não é fácil de ser aprendida; portanto, é valiosa e não deve ser gasta à-toa. Gastar o latim, portanto, seria falar demais, perder tempo apenas falando e deixar de fazer algo para reverter a situação.

Em seguida, Martha reafirma uma opinião sua recorrente a outros textos que figuram em nosso *corpus*:

Tudo o que nos acontece é responsabilidade nossa, tanto a parte boa como a parte ruim da nossa história, salvo fatalidades do destino e abandonos sociais. E, mesmo entre os menos afortunados, há os que viram o jogo, ao contrário daqueles que apenas viram uns chatos. (MEDEIROS, M., 2008, p.171)

Ou seja, para a autora somos responsáveis por grande parte das coisas que acontecem em nossas vidas. Martha, inclusive, reutiliza a metáfora A VIDA É UM JOGO, ao dizer que há alguns menos afortunados, ou seja, perdedores, que conseguem se tornar vitoriosos, ou seja, *viram o jogo*, entretanto, há uma construção interessante feita pela autora: alguns viram o jogo, outros *apenas viram uns chatos*, isto é transformam-se em pessoas difíceis de se conviver. De qualquer forma, podemos escolher o que queremos “virar”, isto é, nos transformar.

Para finalizar sua argumentação, a autora dá exemplos práticos de coisas que devemos ou não fazer para melhorar o mundo, sempre começando por nós mesmos:

[...] fazer nossa parte é o mínimo que se espera. Antes de falar mal da Caras, pense se você mesmo não anda fazendo muita fofoca. Coloque sua camiseta pró-ecologia, mas antes lembre-se de não jogar lixo na rua e de não usar o carro desnecessariamente. Reduza o desperdício na sua casa. Uma coisa está relacionada com a outra: você e o universo. Quer mesmo salvá-lo? Analise seu próprio comportamento. Não se sinta culpado por pensar em si mesmo. Cuide do seu espírito, do seu humor. Arrume seu cotidiano. Agora, sim, estando quite consigo mesmo, vá em frente e mostre aos outros como se faz. (MEDEIROS, M., 2008, p.171)

Esse parágrafo final do texto é construído com base em várias metáforas, provavelmente visando a um entendimento mais facilitado do leitor. Para tanto, cita a revista

Caras, por exemplo, que traz informações dispensáveis sobre a vida de pessoas famosas, que a autora sugere que seriam fofocas, dizendo que antes de criticar fofocas alheias precisamos avaliar se nós não as fabricamos ou transmitimos também.

Há também o comentário sobre *colocar a camiseta pró-ecologia*, que pode não ser literalmente, já que a expressão “vestir a camisa” é bastante comum, significando militar por uma causa.

Além disso, Martha afirma que já que somos parte do universo, para mudá-lo é preciso que mudemos nós mesmos, ou seja, a reflexão desse parágrafo também tem por base a metonímia: somos a parte do todo que é o universo.

Há também nesse parágrafo outra metáfora quando a autora diz ao leitor para que *arrume o seu cotidiano*: é evidente que essa arrumação é em sentido de cumprir as obrigações cotidianas, tanto as materiais, como pagar contas, arrumar a casa, quanto imateriais, como perdoar alguém, ligar para um parente que não vemos há muito etc. etc.

Sendo assim, podemos perceber que a argumentação por analogia é bem utilizada nesse texto e as técnicas argumentativas utilizadas por Martha são principalmente as técnicas do modelo e do antimodelo – o que fazer e o que não fazer, além, é claro, dos exemplos que inclui.

Além disso, vemos que a função da parábola nesse texto é pedagógica, ou seja, não é à toa que ela inicia seu texto com essa pequena história sobre ter prestado atenção nas instruções dadas pela comissária do avião: ela pretende usar essa história como ilustração, para dar uma “lição” aos leitores.

Assim, pela Teoria da Metáfora Conceptual teríamos:

avião ⇒ vida

despressurização da cabine ⇒ problemas

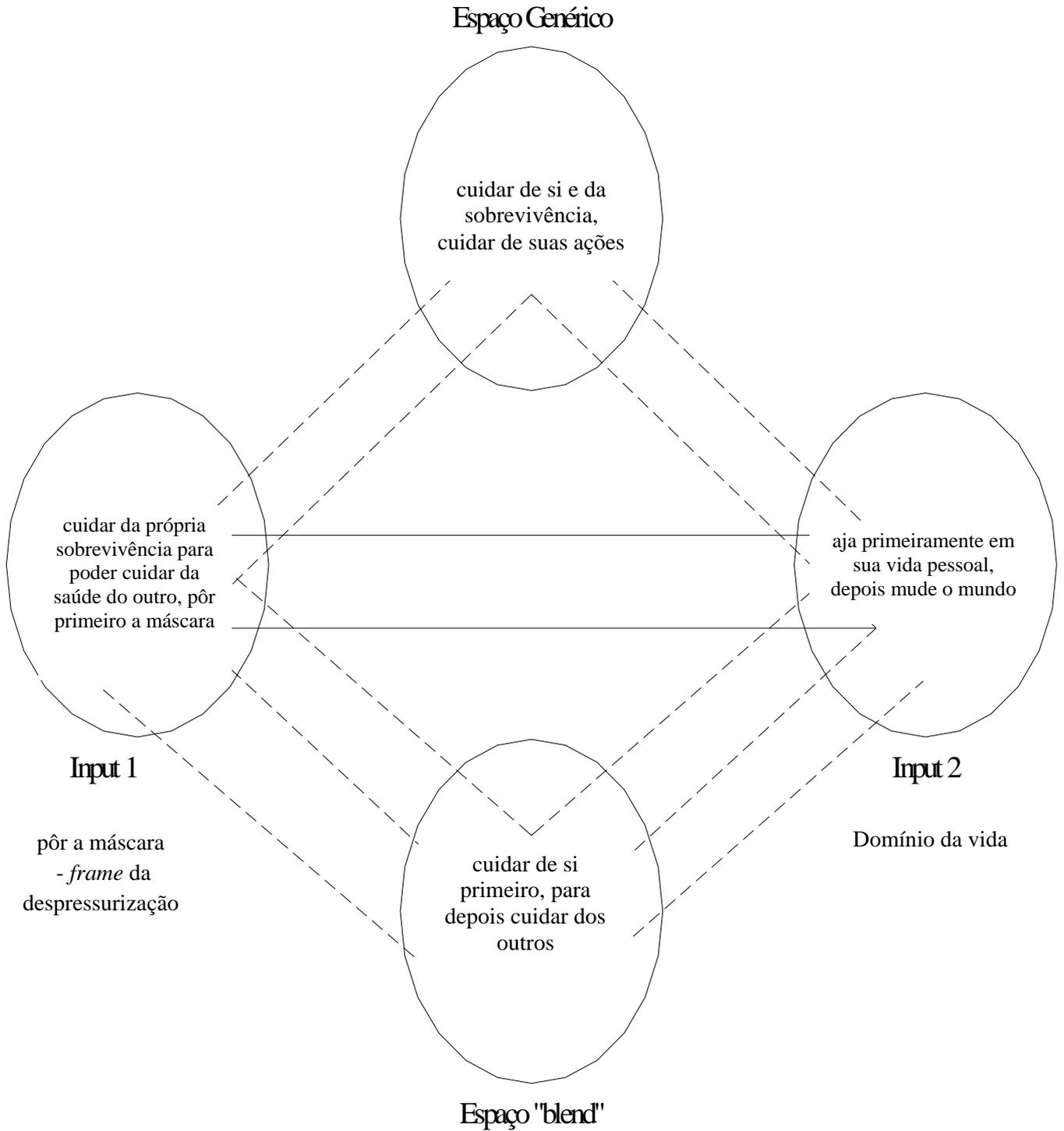
máscaras ⇒ soluções

colocar primeiro a sua ⇒ resolva seus problemas primeiro

depois auxilie quem estiver a seu lado ⇒ só depois ajude os outros

E pela teoria do *Blending Conceptual*, nessa rede simples, teríamos:

Figura 10 - Esquema *Blending* para *Em caso de despressurização*



Fonte: Elaboração Própria

Outra questão interessante que podemos verificar no texto em questão é como é importante o papel do contexto e dos *frames*, principalmente no que se refere à máscara.

Sua função, sem contexto definido, é vista como algo para esconder a cara. Vide as máscaras de Veneza, de Carnaval etc. No contexto do avião, ela ganha o status de salva-vidas e seu *frame* adquire o elemento oxigênio, que é usado como metáfora pela autora.

Além disso, há outro *frame* sendo utilizado: o da casa. Quando ela fala em arrumar a vida, utilizam-se de quatro elementos do *frame* casa: quarto, banheiro, jardim e empregada.

A partir dessas discussões, percebemos, portanto, que esse é outro texto em que a autora se utiliza de metáforas e parábolas, primordialmente, como técnicas argumentativas, em mais um texto cujo tema se centra nos relacionamentos humanos.

3.5 Análise da crônica *Confie em Deus, mas tranque o carro*

Confie em Deus, mas tranque o carro

Mike Tyson segue na mídia: andou sendo entrevistado pela Oprah e fazendo um mea-culpa por uma vida inteira de desvios de comportamento. Isso me fez lembrar de quando ele foi acusado de estupro pela ex-miss Desiree Washington, em 1991. A moça havia entrado no quarto com ele, de madrugada e, ao que consta, desistiu de levar adiante a brincadeira. Qualquer pessoa tem o direito de desistir do ato sexual na hora H e o parceiro tem o dever de respeitar a decisão, por mais fulo da vida que fique, mas deixar Mike Tyson fulo não é algo que uma pessoa de juízo arrisque. Na época, a escritora Camille Paglia disse que Tyson errou, logicamente, mas que a moça era uma idiota. E justificou sua opinião dando o seguinte exemplo: se você estaciona seu carro numa rua escura e deixa a chave na ignição, não significa que ele possa ser roubado. Mas, se for, você foi um panaca.

Essa história sempre me volta à cabeça quando começo a ouvir algum “ai de mim”, que é o mantra das vítimas. Fico prestando atenção na história e, quase sempre, descubro que o mártir deixou a chave na ignição. São os casos de garotas que se deixam filmar nuas pelo namorado e depois descobrem que viraram as musas do YouTube, garotos que dirigem alcoolizados a 140 km/h e acordam no outro dia no hospital, ou artistas que vivem dando barraco em público e depois se queixam por serem perseguidos por paparazzi. Eles devem se perguntar, dramáticos: onde está Deus nessa hora, que não me ajuda? Está ajudando a encontrar sobreviventes de um tsunami ou consolando quem tem um câncer em metástase, porque esses, sim, são vítimas genuínas: mesmo deixando seus carros bem trancados, foram surpreendidos pelo destino.

“Não há prêmio ou punição na vida, apenas consequências.” Não sei quem escreveu isso, mas está coberto de razão. Sorte e azar são responsáveis por uns 10% do nosso céu ou inferno, os 90% restantes são efeitos das nossas atitudes.

Vale para o trabalho, para o amor, para o convívio em família, para o dinheiro, para a saúde da mente e também do corpo. Reconheço que os governos não ajudam, que certas leis atrapalham, que a burocracia atravanca, que o cotidiano é cruel, e até as disfunções climáticas conspiram contra. Ainda assim, avançamos (prêmio) ou retrocedemos (punição) por mérito ou bananice nossos.

Então, tranque o carro numa rua escura e também dentro da sua garagem, não entre no quarto de um neanderthal se você não estiver bem certa do que deseja, não deixe uma vela acesa perto de uma janela aberta, pense duas vezes antes de mandar seu chefe para um lugar que você não gostaria de ir, não tenha em casa Doritos, Coca-Cola e Ouro Branco se estiver planejando perder uns quilos e lembre-se do que sua bisavó dizia: regue as plantas, regue suas relações, regue seu futuro, porque sem cuidar, nada floresce.

E, por via das dúvidas, confie em Deus também, que mal não faz.

28 de outubro de 2009
(MEDEIROS, M. 2011, p. 106-107).

O acontecimento que dá origem a essa crônica é a pessoa de Mike Tyson estar (re)aparecendo na mídia. Com o reaparecimento, Martha relembra a acusação contra ele de estupro, e é com base no relato desse episódio que ela construirá sua argumentação.

Conta-nos Martha que a mídia veiculou que a *ex-miss* Desiree Washington teria ido para o quarto com Mike Tyson, mas teria desistido do ato sexual e o ex-lutador não teria gostado disso e, supostamente, a estuprou. Quando da repercussão desse caso, Martha comenta que a escritora Camille Paglia havia escrito que Tyson havia errado, mas que a moça também.

A respeito disso, Martha relata o que Camille teria dito a respeito disso, pois essa afirmação da escritora lhe é muito importante para a tese que deseja defender nesse texto:

Na época, a escritora Camille Paglia disse que Tyson errou, logicamente, mas que a moça era uma idiota. E justificou sua opinião dando o seguinte exemplo: se você estaciona seu carro numa rua escura e deixa a chave na ignição, não significa que ele possa ser roubado. Mas, se for, você foi um panaca. (MEDEIROS, M. 2011, p. 106)

É perceptível que tanto a história do suposto estupro quanto a pequena história que a escritora Camille teria contado para justificar sua opinião sobre o acontecido são de igual importância para Martha ilustrar e usar como argumento do que quer defender.

O exemplo-argumento utilizado pela escritora é nitidamente uma metáfora, e pode ser enxergado da seguinte forma:

estacionar seu carro numa rua escura ⇒ estar em algum lugar perigoso/ fazer uma escolha que apresenta riscos

deixar a chave de seu carro na ignição ⇒ cometer algum deslize que possa prejudicar você

Camille ainda teria dito que agir dessa forma (estacionando seu carro numa rua escura e deixando a chave na ignição) não significaria que ele poderia ser roubado, mas que ser roubado era uma possibilidade e se isso acontecesse, a culpa deveria ser atribuída a você mesmo, pois é você que teria criado as chances de isso acontecer.

Em outras palavras, aí já está ainda de maneira implícita a tese a ser defendida por Martha: muitas vezes as coisas ruins acontecem conosco porque nós criamos chances para que elas aconteçam.

Desse modo, ao terminar de contar esse episódio e a opinião de outra escritora sobre ele, Martha aplica essa história às situações que lhe interessam; sendo assim, percebemos que essa história e sua repercussão é a uma parábola.

Martha continua o desenvolvimento de seu texto, dizendo que sempre se recorda dessa história e do exemplo de Camille quando alguém lhe conta alguma história de que seja vítima, e sobre isso afirma: *Fico prestando atenção na história e, quase sempre, descubro que o mártir deixou a chave na ignição.* (MEDEIROS, M. 2011, p. 106).

Só nessa afirmação, já temos duas metáforas: a metáfora do mártir, ou seja, pra conferir uma carga dramática às supostas vítimas, Martha resolve chamá-las de mártires. Sabe-se que mártir é aquela pessoa que sofre demais por uma causa, sofrendo consequências físicas que podem redundar até mesmo na morte.

Além disso, há outra projeção metafórica em questão: *deixar a chave na ignição* ou seja, ter propiciado condições para que o sofrimento acontecesse.

Ou seja, Martha ironicamente afirma que muitas pessoas que sofrem, sofrem por deslizes próprios e para provar isso, coloca em seu texto alguns exemplos:

São os casos de garotas que se deixam filmar nuas pelo namorado e depois descobrem que viraram as musas do YouTube, garotos que dirigem alcoolizados a 140 km/h e acordam no outro dia no hospital, ou artistas que vivem dando barraco em público e depois se queixam por serem perseguidos por paparazzi. (MEDEIROS, M. 2011, p. 106-107).

Em seguida, ela contrapõe essas vítimas aos outros tipos de vítimas, às quais ela se refere com vítimas genuínas, por não terem tido responsabilidade nem controle sobre o que lhes aconteceu, e para tanto, recorre novamente à metáfora do carro e aproveita para realizar a argumentação pelo ridículo quando caracteriza os “mártires” como “dramáticos”. Nesse momento a ironia é evidente:

Eles devem se perguntar, dramáticos: onde está Deus nessa hora, que não me ajuda? Está ajudando a encontrar sobreviventes de um tsunami ou consolando quem tem um câncer em metástase, porque esses, sim, são vítimas genuínas: mesmo deixando seus carros bem trancados, foram surpreendidos pelo destino. (MEDEIROS, M. 2011, p. 107).

Para dar mais força argumentativa à sua tese ela usa uma citação, de alguém que diz não saber exatamente, o que nem por isso, diminui a força argumentativa dessa citação de autoria desconhecida:

“Não há prêmio ou punição na vida, apenas consequências.” Não sei quem escreveu isso, mas está coberto de razão. Sorte e azar são responsáveis por

uns 10% do nosso céu ou inferno, os 90% restantes são efeitos das nossas atitudes. (MEDEIROS, M. 2011, p. 107).

Ela acrescenta ainda que essa máxima vale para todas as situações em nossa vida, e utiliza uma outra metáfora, dessa vez orientacional, para concluir sua ideia. Além de usar a metáfora ela já a explica:

Reconheço que os governos não ajudam, que certas leis atrapalham, que a burocracia trava, que o cotidiano é cruel, e até as disfunções climáticas conspiram contra. Ainda assim, avançamos (prêmio) ou retrocedemos (punição) por mérito ou bananice nossos. (MEDEIROS, M. 2011, p. 107).

Assim, as metáfora do CAMINHO é utilizada quando ela reflete sobre avançar (quando recebemos prêmios) ou retroceder (quando recebemos punições).

Além disso, outra metáfora – ser banana - é utilizada para caracterizar as pessoas que recebem punições por terem feito coisas “erradas”: é interessante verificar que essa metáfora do banana serve para designar pessoas que são moles, como a fruta. Por extensão de sentido, ser mole, ser banana ser leniente, ou o que é pior, não fazer as coisas por medo, muitas vezes. Na linguagem popular, temos outra metáfora relativa a isso que é “amarelar”, fugir das obrigações.

Para terminar seu texto, então Martha dá algumas sugestões e conselhos aos seus leitores:

Então, tranque o carro numa rua escura e também dentro da sua garagem, não entre no quarto de um neanderthal se você não estiver bem certa do que deseja, não deixe uma vela acesa perto de uma janela aberta, pense duas vezes antes de mandar seu chefe para um lugar que você não gostaria de ir, não tenha em casa Doritos, Coca-Cola e Ouro Branco se estiver planejando perder uns quilos e lembre-se do que sua bisavó dizia: regue as plantas, regue suas relações, regue seu futuro, porque sem cuidar, nada floresce. E, por via das dúvidas, confie em Deus também, que mal não faz. (MEDEIROS, M. 2011, p.107).

É importante ressaltar que nesse exemplo ela se utiliza de várias metonímias e novamente de metáforas: quando diz que não devemos entrar no quarto de um neanderthal, por exemplo. Para entendermos essa metáfora, é preciso que relacionemos o texto a um conhecimento externo de que o neanderthal é um ancestral inferior e bruto, anterior ao *homo sapiens* e que se deve entendê-lo como alguém menos inteligente e mais bruto, rude e ignorante. Já quando, ela aconselha não ter em casa Coca-Cola, Doritos e Ouro Branco, ela se

utiliza de uma metonímia, pois sabemos que esses são apenas exemplos de alimentos calóricos, pois há muitos outros.

Podemos, portanto, entender esse final, como exemplos práticos de um conselho mais geral como: faça sua parte para garantir que as coisas deem certo para você. É interessante notar que ela ainda se utiliza de uma última metáfora a respeito da vida: [...] *regue as plantas, regue suas relações, regue seu futuro, porque sem cuidar, nada floresce.* (MEDEIROS, M. 2011, p. 107). Ou seja, regar significa cuidar, nesse contexto.

A metáfora conceptual nesse caso é PESSOAS SÃO PLANTAS:

planta \Rightarrow relações, futuro

planta \Rightarrow pessoa

regar \Rightarrow cuidar

florescer \Rightarrow desenvolver

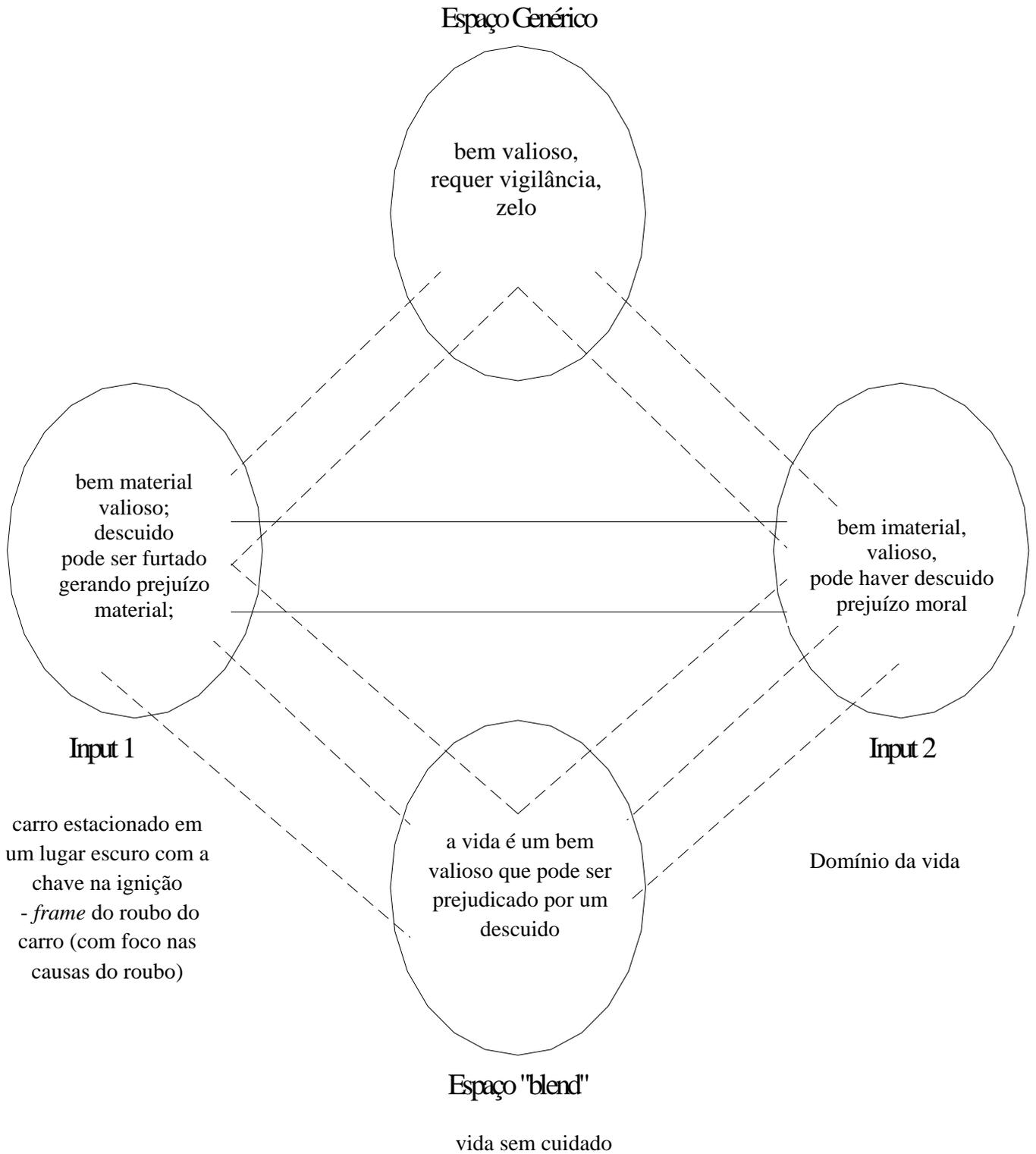
planta cuidada floresce e é mais bonita \Rightarrow relações/ futuro cuidados são mais bonitos.

Martha então fecha seu texto, dizendo que, por via das dúvidas, é importante confiar em Deus, pois mal não fará. Essa frase final serve para fazer relação com o título do texto, que já é uma síntese da tese defendida: “Confie em Deus, mas tranque o carro” é a metáfora inicial que quer dizer: tenha fé, mas faça sua parte.

Assim, a metáfora conceptual central presente nesse texto é A VIDA É UM BEM MATERIAL (UM CARRO) que pode ser “estragado”, roubado, etc.

Podemos, também, aplicar a este texto também a teoria do *Blending Conceptual*, que resulta em uma rede simples:

Figura 11 - Esquema *Blending* para *Confie em Deus, mas tranque o carro.*



Fonte: Elaboração Própria

3.6 Análise da crônica *Veteranos de guerra*

Veteranos de guerra

Quando se fala de amor, muitos usam palavras bélicas, como luta, batalha, conflito. Amar pode ser uma guerrilha diária mesmo.

Isso me faz lembrar os desfiles de veteranos de guerra que a gente vê em filmes, homens uniformizados em suas cadeiras de roda apresentando suas medalhas e também suas amputações. Se o amor e a guerra se assemelham, poderíamos imaginar também um desfile de mulheres sobreviventes desse embate no qual poucos conseguem sair ilesos. Não se perde uma perna ou braço, mas muitos perdem o juízo e alguns até a fé.

Depois de uma certa idade, somos todos veteranos de alguma relação amorosa que deixou cicatrizes. Todos. Há inclusive os que trazem marcas imperceptíveis a olho nu, pois não são sobreviventes do que lhes aconteceu, e sim do que não lhes aconteceu: sobreviveram à irrealização de seus sonhos, que é algo que machuca muito mais. São os veteranos da solidão.

Há aqueles que viveram um amor de juventude que terminou cedo demais, seja por pressa, inexperiência ou imaturidade. Casam-se, depois, com outra pessoa, constituem família e são felizes, mas dói uma ausência do passado, aquela pequena batalha perdida.

Há os que amaram uma vez em silêncio, sem se declararem, e trazem dentro do peito essa granada que não foi detonada. Há os que se declararam e foram rejeitados, e a granada estourou tudo por dentro, mesmo que ninguém tenha notado. E há os que viveram amores ardentes, explosivos, computando vitórias e derrotas diárias: saem com talhos na alma, porém mais fortes do que antes.

Há os que preferem não se arriscar: mantêm-se na mesma trincheira sem se mover, escondidos da guerra, mas ela os alcança, sorrateira, e lhes apresenta um espelho para que vejam suas rugas e seu olhar opaco, as marcas precoces que surgem nos que, por medo de se ferir, optaram por não viver.

Há os que têm a sorte de um amor tranquilo: foram convocados para serem os enfermeiros do acampamento, os motoristas da tropa, estão ali para servir e não para brigar na linha de frente, e sobrevivem sem nem uma unha quebrada, mas desfilam mesmo assim, vitoriosos, porque foram imprescindíveis ao limpar o sangue dos outros.

Há os que sofrem quando a guerra acaba, pois ao menos tinham um ideal, e agora não sabem o que fazer com um futuro de paz.

Há os que se apaixonam por seus inimigos. A esses, o céu e o inferno estão prometidos.

E há os que não resistem até o final da história: morrem durante a luta e viram memória.

Todos são convocados quando jovens. Mas é no desfile final que se saberá quem conquistou medalhas por bravura e conseguiu, em meio ao caos, às neuras e às mutilações, manter o coração ainda batendo.

03 de abril de 2011
(MEDEIROS, M. 2011, p. 195-196).

A ideia central desse texto é a metáfora O AMOR É UMA GUERRA, a partir da qual todas as ideias são apresentadas.

Temos nesse texto, logo no início, anunciada a comparação que perpassará todas as reflexões da autora: o amor é como uma armadilha de guerra. Martha nos diz que leu esse comentário em algum lugar, e que o que aproximava essas duas coisas é o fato de que assim como em uma armadilha de guerra, também no casamento é fácil de entrar e difícil de sair.

É a partir dessa analogia que Martha inicia a reflexão central desse texto. Para tanto, logo no segundo parágrafo do texto, a autora evoca outra cena para construir outra metáfora: ela comenta sobre os desfiles de veteranos de guerra, como homens de uniformes que apresentam, nos desfiles, suas medalhas obtidas nos combates, mas também apresentam suas amputações, que são as lembranças ruins da guerra. Assim, ela constrói a analogia, ao dizer:

Se o amor e a guerra se assemelham, poderíamos imaginar também um desfile de mulheres sobreviventes desse embate no qual poucos conseguem sair ilesos. Não se perde uma perna ou braço, mas muitos perdem o juízo e alguns até a fé. (MEDEIROS, M. 2011, p. 195).

Ou seja, aproximação das ideias se dá da seguinte forma, sendo a metáfora conceptual presente nesse momento: DANOS FÍSICOS SÃO DANOS MORAIS e esses danos deixam cicatrizes, tanto físicas quanto psicológicas.

Sendo assim:

veteranos de guerra, que saíram vivos dos combates ⇒ mulheres que sobreviveram aos
casamentos/ ao amor
embate, guerra ⇒ casamento/ amor
amputações físicas por causa da guerra (perda de perna ou braço, por exemplo) ⇒ amputações
moris (perda de juízo ou de fé, por exemplo.)

Em seguida, Martha estende a metáfora do CASAMENTO/AMOR É UMA GUERRA para as relações amorosas no geral, ao afirmar que *Depois de uma certa idade, somos todos veteranos de alguma relação amorosa que deixou cicatrizes* (MEDEIROS, M. 2011, p. 195). É essa, inclusive a tese central desse texto: todos temos marcas deixadas pelos relacionamentos que vivemos. Muitas vezes, inclusive, de acordo com a autora, somos sobreviventes não do que nos aconteceu, mas do que não nos aconteceu. Martha, inclusive, exemplifica dizendo que essas pessoas sobreviveram à irrealização de seus sonhos, o que,

segundo ela, machucaria muito mais, e assim essas pessoas seriam veteranos da solidão. Aqui, portanto, é instaurada outra metáfora:

Guerra \Rightarrow solidão

Em seguida, Martha vai exemplificando o que seriam as batalhas perdidas, as derrotas do amor:

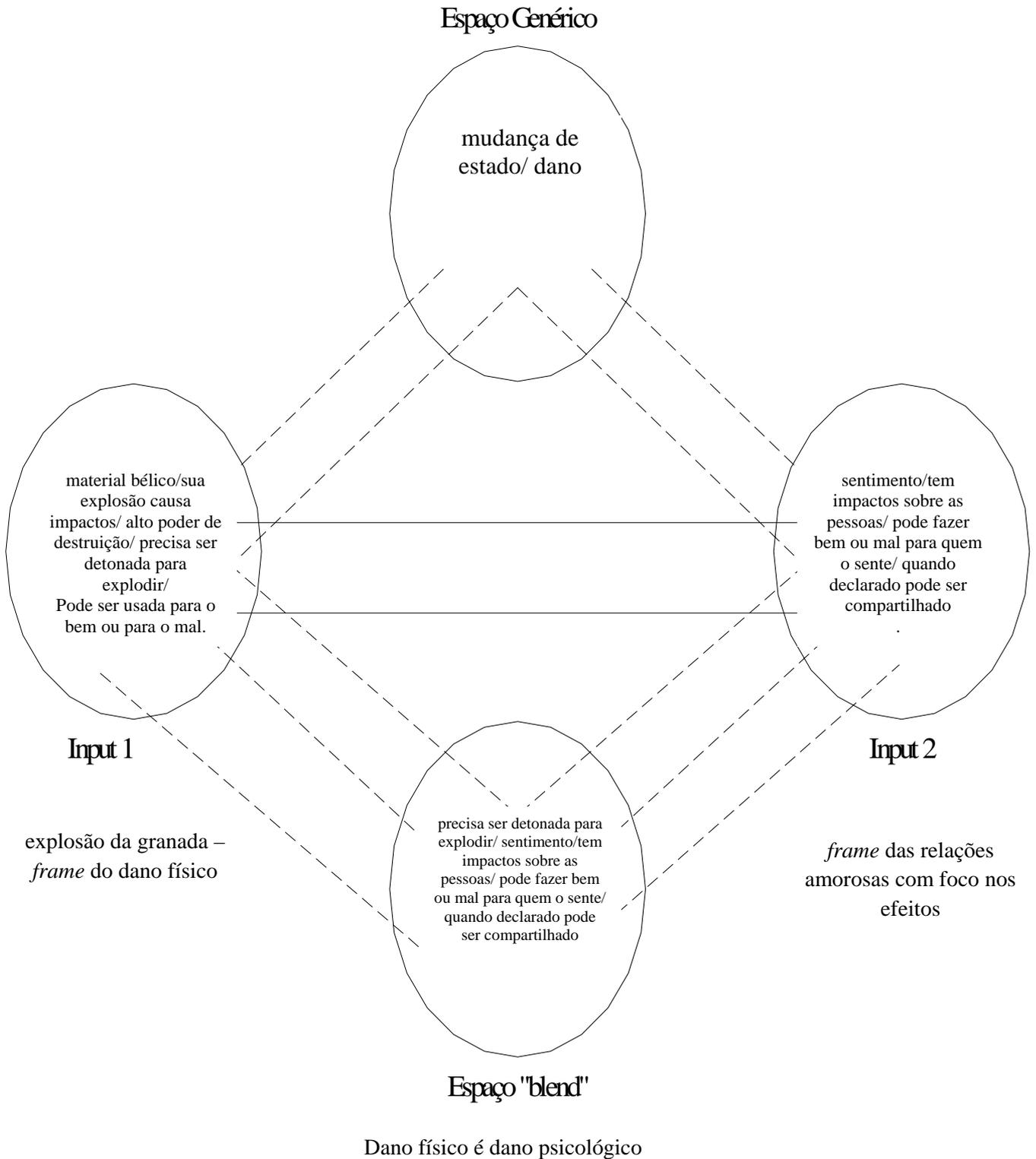
Há aqueles que viveram um amor de juventude que terminou cedo demais, seja por pressa, inexperiência ou imaturidade. Casam-se, depois, com outra pessoa, constituem família e são felizes, mas dói uma ausência do passado, aquela pequena batalha perdida.

Há os que amaram uma vez em silêncio, sem se declararem, e trazem dentro do peito essa granada que não foi detonada. Há os que se declararam e foram rejeitados, e a granada estourou tudo por dentro, mesmo que ninguém tenha notado. E há os que viveram amores ardentes, explosivos, computando vitórias e derrotas diárias: saem com talhos na alma, porém mais fortes do que antes. (MEDEIROS, M. 2011, p. 195-196).

De acordo com Martha, uma pequena tristeza, como uma ausência do passado seria uma pequena batalha perdida. Ela também usa a metáfora da granada que não foi detonada, para as pessoas que amaram em silêncio, sem se declarar. Já para as pessoas que, tenham se declarado, Martha utiliza a figura da granada que estourou e estourou tudo por dentro, mesmo tendo sido imperceptível aos olhos dos outros. Há, no trecho referido também outra metáfora conceptual, “viver um amor ardente” (AFEIÇÃO É CALOR), que, por ser uma granada, é explosivo e rendeu vitórias e derrotas, deixando a pessoa muito ferida, mas muito mais forte.

Para a metáfora da granada, temos uma rede dupla:

Figura 12 - Esquema *Blending* para *Veteranos de Guerra* – metáfora da granada



Fonte: Elaboração Própria

Em seguida, Martha, dentro da metáfora da guerra, fala sobre as pessoas que não se arriscam, não se aventuram, acham estar em segurança, mas a guerra os alcança e os faz enxergar-se no espelho para tomar consciência de que não lutar (não amar) é a mesma coisa que não viver. Aqui há também a personificação da guerra, além também da alusão ao olhar opaco, olhar sem brilho, pois, de acordo com o senso comum, é o maior que faz os olhos brilharem:

Há os que preferem não se arriscar: mantêm-se na mesma trincheira sem se mover, escondidos da guerra, mas ela os alcança, sorrateira, e lhes apresenta um espelho para que vejam suas rugas e seu olhar opaco, as marcas precoces que surgem nos que, por medo de se ferir, optaram por não viver. (MEDEIROS, M. 2011, p. 196).

Continuando sua reflexão a respeito do amor, Martha fala sobre as pessoas que vivem um amor tranquilo, que os deixa feliz, livre das feridas, mas sempre solícitos aos outros:

Há os que têm a sorte de um amor tranquilo: foram convocados para serem os enfermeiros do acampamento, os motoristas da tropa, estão ali para servir e não para brigar na linha de frente, e sobrevivem sem nem uma unha quebrada, mas desfilam mesmo assim, vitoriosos, porque foram imprescindíveis ao limpar o sangue dos outros. (MEDEIROS, M. 2011, p. 196).

Martha também lembra, no decorrer da reflexão daquelas pessoas que sofrem quando o amor acaba, pois agora não têm mais ideal: há a paz, mas não há um propósito: *Há os que sofrem quando a guerra acaba, pois ao menos tinham um ideal, e agora não sabem o que fazer com um futuro de paz.* (MEDEIROS, M. 2011, p. 196).

Ainda sobre os que se apaixonam pelos seus inimigos, ou seja, por quem é diferente, está do lado oposto, e sobre isso, Martha diz que haverá tristeza e felicidade: *Há os que se apaixonam por seus inimigos. A esses, o céu e o inferno estão prometidos.* (MEDEIROS, M. 2011, p. 196).

Por fim, Martha nos lembra sobre os que não sobreviveram e sucumbiram, restando apenas na memória: *E há os que não resistem até o final da história: morrem durante a luta e viram memória.* (MEDEIROS, M. 2011, p. 196).

Para terminar seu texto, Martha acrescenta que somos convocados para o amor quando somos jovens, mas é só no desfile final, ou seja, quando já estivermos mais velhos, que se poderá saber quem obteve êxito (conquistou medalhas por bravura) e conseguiu permanecer vivo (manter o coração ainda batendo) em meio a tantos problemas (caos, neuras e mutilações)

Podemos, portanto, chegar à conclusão de que o texto está construído inteiramente sobre o *frame* da guerra, como demonstram os seguintes itens lexicais, a maioria deles empregados por ela como metáforas: homens uniformizados, jovens, luta, trincheira, linha de frente, sobrevivente, inimigo, granada, amputação, medalhas.

SEÇÃO 04

APLICAÇÃO EM SALA DE AULA

A prática docente cotidiana faz com que possamos experienciar as constatações numéricas veiculadas pela grande mídia de que os alunos, no Brasil, têm cada vez mais dificuldades em interpretar os textos que os circundam.

Durante o ano letivo de 2012, trabalhei como docente da disciplina de Redação em uma escola da Rede Particular da cidade de São Carlos – SP. Aliar teoria à prática muito tem me ajudado nesse aspecto, já que os estudos acadêmicos fazem mais sentido quando podemos aplicá-los em sala de aula.

Sendo assim, paralelamente ao desenvolvimento de minha pesquisa, eu lecionava Técnicas de Redação e Interpretação Textual na série final do Ensino Fundamental (9º ano) e nas três séries do Ensino Médio.

O que pretendo relatar aqui são dois planos de atividades que apliquei nas turmas com que trabalho, com a finalidade de levantar algumas questões a respeito do ensino de Técnicas de Redação e Interpretação Textual e sugerir algumas práticas.

Por questão do tempo, que em nível de mestrado é um pouco curto, a aplicação em sala de aula foi restrita apenas ao 9º ano e ao 1º ano do Ensino Médio.

Nosso trabalho em ambas as séries priorizou tanto a construção da interpretação textual através da explanação de estratégias que podem ser utilizadas pelos alunos para atribuir sentido aos textos, quanto a questão da produção textual.

Partimos sempre do pressuposto de que quanto mais o aluno lê, compreendendo o que leu, melhor ele conseguirá se expressar quando estiver na situação de autor de um texto que esteja situado dentro determinado gênero.

Pensamos, portanto, que o objetivo de trabalhar com a disciplina de Redação em sala de aula, mais do que expor as características dos mais variados gêneros textuais aos alunos – o que não deixa de ser importante – é, também, torná-los melhores leitores.

Julgamos que chamar a atenção dos alunos para as escolhas linguísticas e de estilo feitas por grandes escritores – tanto os autores literários quanto os grandes jornalistas – pode fazer com que o aluno incorpore tais boas escolhas para seus textos.

Sabe-se o quão é importante que os alunos, ao saírem do Ensino Médio, dominem a produção de textos, principalmente os do tipo argumentativo e, em especial, o gênero

dissertação argumentativa, já que é o gênero requisitado nas provas de redação das grandes vestibulares, como o ENEM¹⁹, a FUVEST e a UNESP.

Embora nosso trabalho não se tenha dado, nesse momento, com a produção de dissertação argumentativa, por conta da divisão de conteúdos do próprio material didático adotado pela escola, priorizamos ajudar o aluno a mobilizar conhecimentos para entender melhor os textos, independente do gênero a que pertencessem, e também, posteriormente conseguir produzir melhor seus textos, também dentro de qualquer gênero que lhes seja requisitado.

Nessa escola, trabalhamos como o método de ensino COC, que é apostilado. Tanto a apostila do 1º ano do Ensino Médio quanto a do 9º ano apresentam aos alunos vários gêneros textuais.

A seguir, exporemos como se deu a sequência de atividades em cada série, e em seguida discutiremos alguns resultados obtidos²⁰ e faremos algumas considerações gerais.

4.1 Atividade realizada com o 1º ano do Ensino Médio

O primeiro gênero a ser trabalhado no segundo semestre do 1º ano foi a Resenha Crítica.

Inicialmente houve a exposição das características desse gênero aos alunos, por meio da leitura de alguns textos autênticos, tanto os apresentados pela apostila quanto os encontrados, por exemplo, na *internet*, em *blogs*. Durante essa atividade, discutimos qual a finalidade de tais textos, onde poderíamos encontrá-los, quem costuma escrever tais textos, para quem eles são escritos, etc.

Permanecemos por algumas aulas nos envolvendo com leituras e conceitos. Durante tais aulas, inclusive, foram requisitadas aos alunos atividades em que eles tiveram que produzir uma resenha sob minha supervisão: pedi aos alunos que resenhassem um filme qualquer de que tivessem gostado. Enquanto eles produziam, eu fui passando nas carteiras para assessorar suas produções: eles puderam me mostrar seus textos, tirar dúvidas pontuais etc.

¹⁹ Embora saibamos que o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) não é necessariamente um exame vestibular, estamos, de maneira genérica, considerando-o assim, pelo fato de sua nota ser utilizada para o Sistema de Seleção Unificada (SISU), o que permite aos alunos o ingresso nas Universidades Federais do Brasil.

²⁰ A escolha dos textos utilizados para exemplificação foi motivada por critérios definidos com base no interesse de ilustração das afirmações expressas por nós.

Quando chegou o momento de avaliação, eu escolhi uma das crônicas do *corpus* deste trabalho e requisitei a seguinte atividade:

Instruções: APÓS A LEITURA DA CRÔNICA ABAIXO, REDIJA UMA **RESENHA CRÍTICA** SOBRE ESTE TEXTO, APRESENTANDO SEU CONTEÚDO (RESUMINDO-O) E COMENTANDO AS IDEIAS ALI EXPOSTAS. NÃO SE ESQUEÇA, TAMBÉM, DE DAR SUA OPINIÃO SOBRE O TEXTO E O ASSUNTO CENTRAL ABORDADO NELE. SUA PRODUÇÃO DEVERÁ TER, NO MÍNIMO 15 LINHAS E UM TÍTULO CRIATIVO. UTILIZE A NORMA PADRÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA.

Confie em Deus, mas tranque o carro

Mike Tyson segue na mídia: andou sendo entrevistado pela Oprah e fazendo um mea-culpa por uma vida inteira de desvios de comportamento. Isso me fez lembrar de quando ele foi acusado de estupro pela ex-miss Desiree Washington, em 1991. A moça havia entrado no quarto com ele, de madrugada e, ao que consta, desistiu de levar adiante a brincadeira. Qualquer pessoa tem o direito de desistir do ato sexual na hora H e o parceiro tem o dever de respeitar a decisão, por mais fulo da vida que fique, mas deixar Mike Tyson fulo não é algo que uma pessoa de juízo arrisque. Na época, a escritora Camille Paglia disse que Tyson errou, logicamente, mas que a moça era uma idiota. E justificou sua opinião dando o seguinte exemplo: se você estaciona seu carro numa rua escura e deixa a chave na ignição, não significa que ele possa ser roubado. Mas, se for, você foi um panaca.

Essa história sempre me volta à cabeça quando começo a ouvir algum “ai de mim”, que é o mantra das vítimas. Fico prestando atenção na história e, quase sempre, descubro que o mártir deixou a chave na ignição. São os casos de garotas que se deixam filmar nuas pelo namorado e depois descobrem que viraram as musas do YouTube, garotos que dirigem alcoolizados a 140 km/h e acordam no outro dia no hospital, ou artistas que vivem dando barraco em público e depois se queixam por serem perseguidos por paparazzi. Eles devem se perguntar, dramáticos: onde está Deus nessa hora, que não me ajuda? Está ajudando a encontrar sobreviventes de um tsunami ou consolando quem tem um câncer em metástase, porque esses, sim, são vítimas genuínas: mesmo deixando seus carros bem trancados, foram surpreendidos pelo destino.

“Não há prêmio ou punição na vida, apenas consequências.” Não sei quem escreveu isso, mas está coberto de razão. Sorte e azar são responsáveis por uns 10% do nosso céu ou inferno, os 90% restantes são efeitos das nossas atitudes.

Vale para o trabalho, para o amor, para o convívio em família, para o dinheiro, para a saúde da mente e também do corpo. Reconheço que os governos não ajudam, que certas leis atrapalham, que a burocracia atravanca, que o cotidiano é cruel, e até as disfunções climáticas conspiram contra. Ainda assim, avançamos (prêmio) ou retrocedemos (punição) por mérito ou bananice nossos.

Então, tranque o carro numa rua escura e também dentro da sua garagem, não entre no quarto de um neanderthal se você não estiver bem certa do que deseja, não deixe uma vela acesa perto de uma janela aberta, pense duas vezes antes de mandar seu chefe para um lugar que você não gostaria de ir, não tenha em casa Doritos, Coca-Cola e Ouro Branco se estiver planejando perder uns quilos e lembre-se do que sua bisavó dizia: regue as plantas, regue suas

relações, regue seu futuro, porque sem cuidar, nada floresce.
E, por via das dúvidas, confie em Deus também, que mal não faz.

28 de outubro de 2009

(Martha Medeiros. *Feliz por nada*. Porto Alegre, RS: L&PM, 2011 p. 106-107).

Meus objetivos ao requisitar tal atividade eram dois: o primeiro e mais importante era verificar se os alunos eram capazes de compreender a mensagem central do texto, ou seja, se conseguiriam compreender as metáforas utilizadas e o propósito da autora em utilizá-las e, em segundo lugar, verificar se os alunos eram capazes de produzir o gênero textual que havia sido nosso objeto de estudo por várias aulas do bimestre.

Sabe-se que a análise da produção discente é algo que requer a mobilização de muitas ferramentas, e como nosso tempo é escasso no momento, objetivamos deixar claro que apenas registraremos aqui os procedimentos pedagógicos e alguns exemplos de textos dos alunos para que possamos ilustrar as declarações que fizemos e fazer alguns comentários gerais acerca do nível de compreensão que verificamos em tais textos.

Não é nosso objetivo, momentaneamente analisar a qualidade com que eles produziram seus textos, em termos de configuração do gênero e nem os problemas e méritos redacionais. Vamos nos prender por ora, à interpretação global do texto base, que pudemos verificar nos textos de autoria dos alunos.

Nossa preocupação é tão restrita, pois, conforme já aponta Marcuschi (2008, p.228) *Trabalhar a compreensão hoje em dia é bastante complexo*, e, além disso, conforme já dissemos, procuramos aqui contribuir sugerindo práticas.

Como já apresentada de maneira geral, nossa metodologia ao trabalhar com o gênero resenha crítica foi a seguinte:

- 1- Em uma primeira aula, apresentamos aos alunos o conceito de resenha crítica, de maneira teórica, salientando a estrutura de tal gênero, seu propósito e meio de circulação, através de exemplo extraído da *internet*;
- 2- Após a apresentação do gênero, foi requisitado aos alunos que construíssem uma resenha crítica de um filme qualquer a que tivessem assistido – essa atividade contou com a supervisão da professora, que leu os textos produzidos no caderno dos alunos e os orientou a fim de cumprirem a estrutura requisitada;
- 3- Foi solicitado também aos alunos, como trabalho bimestral, que escolhessem um livro qualquer e o resenhassem (não foi determinado tema para que a atividade fosse mais

prazerosa aos alunos). Para tanto, foram apresentados aos alunos alguns *blogs* que contêm resenhas, e estão disponíveis na *internet*, como, por exemplo: <http://minhasconfissoesfemininas.blogspot.com.br/p/resenhas.html> (acesso em 09 ago.2012).

Os alunos poderiam inspirar-se em outras resenhas, mas deveriam produzir textos de própria autoria. Após a entrega dos trabalhos, foi verificada na *internet* a possível existência anterior de cada um desses textos entregues, a fim de evitar plágios. Felizmente, não houve plágio por parte dos alunos, embora muitos tenham indicado as fontes onde leram outras resenhas a respeito da obra que escolheram.

4- Houve uma apresentação oral desse trabalho em que os alunos puderam expor o que escreveram e comentar os livros. As resenhas escritas foram recolhidas e corrigidas pela professora.

5- A atividade em questão, que utilizou uma crônica de nosso *corpus*, transcrita há pouco, foi conteúdo da prova bimestral dos alunos. Sem explicação prévia, eles receberam o texto e as instruções e puderam produzir seus textos.

6- Após a correção da avaliação, cujos resultados discutiremos em breve, o texto dos alunos foi devolvido a eles. A esses textos, foi atribuída uma nota e foram realizados comentários personalizados a respeito do texto de cada aluno.

7- Como costume em todas as avaliações, houve uma aula posterior em que a professora discutiu com os alunos os resultados obtidos por eles. Essa aula iniciou-se pela leitura das instruções da avaliação, ou seja, foi explicado novamente o que era esperado dos alunos em relação à produção do gênero resenha crítica – sua estrutura, linguagem, etc., e em seguida, houve o momento de leitura conjunta do texto de nosso *corpus*. Nesse momento, a professora, conforme ia lendo o texto com os alunos, ia colocando algumas questões à sala e fazendo-os refletir acerca do texto e das metáforas contidas neles.

É importante ressaltar que não levamos à sala de aula a teoria cognitiva de maneira “crua”, bem como nem a citamos diretamente; apenas tentamos, na prática, fazer os alunos perceberem as informações que teriam que relacionar em suas mentes para entender determinados trechos metafóricos. A pergunta recorrente utilizada pela professora era: “O que será que tal passagem quer significar? Quem pode me explicar?”

8- Após essa discussão, foi requisitado aos alunos que, independentemente da nota que tivessem obtido, reescrevessem a avaliação e a entregassem novamente à professora.

Marcuschi (2008, p.228), nos chama a atenção para o fato de que *Ler é um ato de produção e apropriação de sentido que nunca é definitivo e completo, [...] [sendo assim] ler não é um ato de simples extração de conteúdos ou identificação de sentidos.*

Sobre isso, ele nos aconselha (2008, p.228) que devemos [...] *ter clareza quanto ao fato de que nossa compreensão está ligada a esquemas cognitivos internalizados, mas não individuais e únicos. De acordo com o autor, portanto, [...] a percepção é, em boa medida, guiada e ativada pelo nosso sistema sociocultural internalizado ao longo da vida.*

Partindo, então, do pressuposto apresentado por Marcuschi (2008, p.230) de que *Compreender exige habilidade, interação e trabalho*, temos tentando incluir essa prática nas aulas que ministramos.

Sabe-se que, conforme o autor aponta (2008, p.233):

- 1) entender um texto não equivale a entender palavras ou frases;
- 2) entender as frases ou palavras é vê-las em um contexto maior;
- 3) entender é produzir sentidos e não extrair conteúdos prontos;
- 4) entender o texto é inferir numa relação de vários conhecimentos.

Sendo assim, em nossa prática tem-se pretendido conscientizar os alunos a respeito disso e do quanto a prática diária lhes é importante para qualificá-los como bons leitores.

Em sua obra *Produção Textual, análise de gêneros e compreensão* (2008), Marcuschi apresenta (p.280-281) algumas sugestões de trabalho em sala de aula com textos a fim de promover um exercício eficiente de interpretação textual.

Uma de suas propostas é utilizar tratamentos globais fundados no título do texto. Sobre isso, ele nos esclarece que:

O título de um texto é sempre a primeira entrada cognitiva. A partir dele fazemos uma série de suposições iniciais que depois podem ser modificadas ou confirmadas. É uma maneira de avançarmos hipóteses de conteúdos com base em nossas expectativas. Assim, não é indiferente a presença de um ou outro título no texto[...] analisar títulos, sugerir títulos, justificar títulos diversos para textos é uma forma de trabalhar os conteúdos globalmente. trabalhar os títulos de textos é uma boa forma de perceber como se constrói um universo contextual e ideológico para os textos antes mesmo de lê-los. (Marcuschi, 2008, p.280)

Sabendo disso, em nossa aula de discussão do texto, iniciamos nosso trabalho convidando os alunos a refletir sobre o título da crônica *Confie em Deus, mas tranque o carro.*

Foi interessante verificar que muitos deles, que num primeiro momento não se tinham dado conta disso, puderam perceber o quanto esse título metafórico sintetizava a tese defendida pela autora em seu texto.

Sendo assim, essa foi uma das “estratégias” que tentamos ensinar aos alunos: sempre pense no título de um texto, pois normalmente ele tem muito a revelar sobre seu conteúdo.

Pudemos também, baseados no título, refletir sobre as possibilidades de acontecimento quando deixamos o carro destrancado em uma rua, e assim, com as respostas deles, já conseguimos começar a refletir sobre as outras ideias contidas no texto, ou seja, essa atividade com o título foi o nosso aquecimento para a discussão central do texto em questão.

Foi interessante verificar, durante a discussão de tal texto, que após a compreensão de tal metáfora, os alunos conseguiam aplicá-la em outras situações, e trouxeram à discussão outros exemplos de “pessoas que deixaram seus carros destrancados”. Eles se lembraram, por exemplo, do caso de uma garota de nossa cidade (São Carlos) que se deixou filmar fazendo sexo com outro rapaz dentro de uma escola. Esse caso causou grande alarde quando o vídeo foi veiculado na *internet* e virou notícia.

Outra atividade realizada por nós com o texto é outra proposta de Marcuschi: estimular a produção de resumos entre os alunos. Sobre isso, ele declara:

[...] O resumo é uma seleção de elementos textuais a partir de um certo interesse. [...] para resumir um texto, temos antes que compreender o texto. [...] Trabalhar a compreensão pela técnica do resumo é uma forma muito produtiva de perceber o funcionamento global dos textos. (Marcuschi, 2008, p.280-281)

Na atividade de produção de resenha crítica proposta, o aluno deveria produzir um pequeno resumo do texto base, já que uma resenha crítica pressupõe que se comente e apresente o conteúdo. Observar a maneira com que o aluno produziu esse pequeno resumo, foi-nos importante para analisar a compreensão realizada pelos alunos, em um primeiro momento, quando lemos os textos dos alunos.

O autor também propõe que seja requisitada aos alunos a reprodução de um texto indo de um gênero a outro gênero textual. Sobre essa prática, ele nos aponta sua importância:

[...] A reprodução do conteúdo de um texto mudando da fala para a escrita ou da escrita para a fala ou mudando um gênero textual em outro é uma estratégia muito boa para tratar integralmente a produção e compreensão de texto. Com isso encara-se a compreensão de texto como uma forma de produção de texto. (Marcuschi, 2008, p.281)

Além de sabermos que, para produzir um gênero a partir de outro, é necessário a compreensão do texto, o fator que também nos motivou a escolher essa atividade foi o fato de que as propostas de redação dos grandes vestibulares normalmente se utilizam disso.

Os vestibulares da FUVEST e da UNESP, por exemplo, ao apresentarem coletâneas compostas de gêneros textuais variados e requisitarem a produção do gênero dissertação-argumentativa, exigem essa habilidade do aluno.

O vestibular da UNICAMP, por sua vez, em seu novo formato de proposta de redação, ao requisitar gêneros diversos, muito se parece com a proposta de nossa avaliação, já que também expõe um ou dois gêneros como coletânea e pede para que o aluno produza um outro gênero qualquer.

Portanto, indo ao encontro do que Marcuschi nos sugere, achamos muito importante tornar familiar aos estudantes essa atividade de conseguir produzir um gênero a partir de outro. Acreditamos que esse tipo de trabalho realizado por eles em sala de aula tem muito a acrescentar em suas formações.

Outra sugestão de Marcuschi, por nós utilizada nessa atividade, em momento posterior à correção do texto escrito inicialmente pelos alunos e depois da discussão oral, foi propor atividades de revisão da compreensão. Sobre ela, ele comenta:

[...] A leitura de um texto e a correspondente compreensão registrada por escrito poderia ser objeto de revisão tempos depois, mediante uma nova leitura e verificação do que teria mudado na compreensão e por quê.[...] Tratar esse aspecto em sala de aula é fazer algo proveitoso, pois essa situação é comum no dia a dia.[...] (Marcuschi, 2008, p.281)

Para nós, essa é uma das atividades mais importantes: convidar o aluno a rever sua escrita e compreender onde acertou e onde tem que melhorar. Sabe-se que a reescritura de textos é uma das ferramentas que mais ajuda os alunos a melhorar suas produções.

Pudemos perceber durante todo o ano que, embora os alunos detestem veementemente tal atividade, ela foi muito importante para sua qualificação. Em linhas gerais, pudemos notar que, quando o aluno tem que reescrever seu texto, normalmente ele consegue melhorá-lo e aprimorar sua prática.

4.1.1 Discussão e apresentação dos resultados obtidos nos 1º anos do E.M.

Com base em todas essas reflexões, discutiremos agora os resultados²¹ obtidos na avaliação que nossos alunos realizaram sem explicação prévia e suas reescritas. Exemplificaremos e comentaremos aqui de maneira bem sucinta alguns textos obtidos.

De maneira geral percebemos que os alunos tiveram dificuldades em “sair da superfície do texto”, ou seja, a maioria ficou presa a comentar os exemplos dados pela autora.

Foram poucos os alunos que conseguiram extrapolar o que leram, ou seja, trazer à primeira versão de seus textos outras situações em que eles pudessem aplicar o conceito de “esse deixou o carro destrancado”.

Pudemos verificar a dificuldade que muitos tiveram em entender a parábola inicial presente no texto – a reflexão sobre Mike Tyson: cansamos de ler afirmações do tipo: *a ex-miss foi estuprada por Mike...* embora o texto fale apenas de acusação.

Gostaríamos de chamar atenção para dois textos, que julgamos fazer parte dos melhores que encontramos:

²¹ Foram submetidos a tal atividade 69 alunos. Aqui iremos reproduzir alguns textos, escolhidos de maneira a exemplificar as considerações gerais que julgamos pertinentes.

Figura 13 - Exemplo 01, Aluna A²², primeira versão

Ações deixam-nos que transformam um cotidiano
 Confie em Deus, mas tranque o caseiro (Martha Medeiros, Feliz por nada,
 Porto Alegre, RS: L & PM, 2011, p. 106-107) é uma crônica um tanto quanto
 reflexiva sobre os desígnios comportamentais do ser humano. Cassegado
 de óticas, a produção questiona as pessoas que tomam as atitudes
 erradas e depois se queixam de suas consequências. 😊

O texto traz de forma inteligente e bem elaborada a verdade inquestioná-
 vel de que tudo ou quase tudo, é feito de nossas atitudes. Formado de
 uma metáfora, a autora deixa claro a importância da prudência
 nos mais simples gestos: "regue as plantas, regue suas relações, regue
 seu futuro, porque sem cuidar, nada floresce."

Para autenticar-se da veracidade de seus argumentos, Martha também
 usa o exemplo dado pela escritora Camille Paglia: "se você estaciona
 seu carro numa rua vazia e deixa a chave na ignição, não significa
 que ele possa ser roubado. Mas, se for, você foi um paraca.".

A crônica é uma ótima opção para os leitores que gostam da
 realidade "nua e crua", ela traz fatos verídicos e ainda reflete sobre
 os que vemos e culpam a Deus por serem vítimas de algo que eles
 próprios realizaram. A mensagem final é a de que avançamos ou
 retrocedemos por nós mesmos.

Fonte: Acervo pessoal.

A análise de tal produção nos permite perceber que a aluna conseguiu transportar-se de um gênero a outro: da crônica lida, ela conseguiu produzir uma resenha crítica. Isso pode ser verificado logo no início do texto quando ela já faz referência ao texto original, de Martha Medeiros, e no último parágrafo, quando ela recomenda tal leitura.

Percebemos que na última linha do primeiro parágrafo "[...] a produção questiona as pessoas que tomam atitudes erradas e depois se queixam de suas consequências", já fica evidente que a aluna compreendeu, de maneira geral, a ideia central do texto.

Entretanto, vemos que embora o tenha compreendido, a aluna não consegue extrapolar a superfície do texto, já que aproveita em seu texto ideias já trazidas por Martha: a frase de Camille Paglia, a sugestão de "regar as relações, etc."

Apesar disso, a maneira como a aluna termina seu texto, aproveitando-se de outra metáfora presente no texto de Martha Medeiros para sintetizar as ideias expostas, para nós é mais uma prova de que ela compreendeu de maneira satisfatória o texto lido.

²² As autorias dos alunos do 1º EM serão identificadas por letras.

Figura 14 - Exemplo 02, Aluna B, primeira versão

Newton e Martha explicam: "Para toda ação há reação"

O texto de Martha Medeiros publicado em 2009 traz consigo uma linguagem aberta, bem humorada e carregada de significados.

Começando por Mike Tyson e sua história com a ex-miss Debrae Washington ela diz que as pessoas têm virtudes incógnitas e depois clamam por Deus que está mais ocupado socorrendo quem não teve escolha.

Ela dizia Newton "para toda ação há uma reação" e conhece, segundo Martha, não é indiferente as consequências vivas independentemente da sua vontade, seu inferno e céu é você quem faz.

Seria cetero, talvez, digen tudo isso, contudo não é assim que nem sempre pensamos por a preocupação idêntica nos de cabelos brancos e sem tempo para emergir o que Martha escreve.

Fonte: Acervo pessoal.

Percebemos, já num primeiro texto, que a aluna conseguiu realizar uma compreensão satisfatória da ideia central, por conseguir relacionar um conhecimento externo às ideias que pôde ler. Isso pode ser percebido pelo fato de que relacionou Newton e sua teoria da dinâmica, já no título, ao texto que deveria produzir. Ou seja: essa aluna consegue mobilizar seus conhecimentos prévios sobre ação e reação e abstrair essa relação feita, o que evidencia que a interpretação ocorreu a partir das entrelinhas.

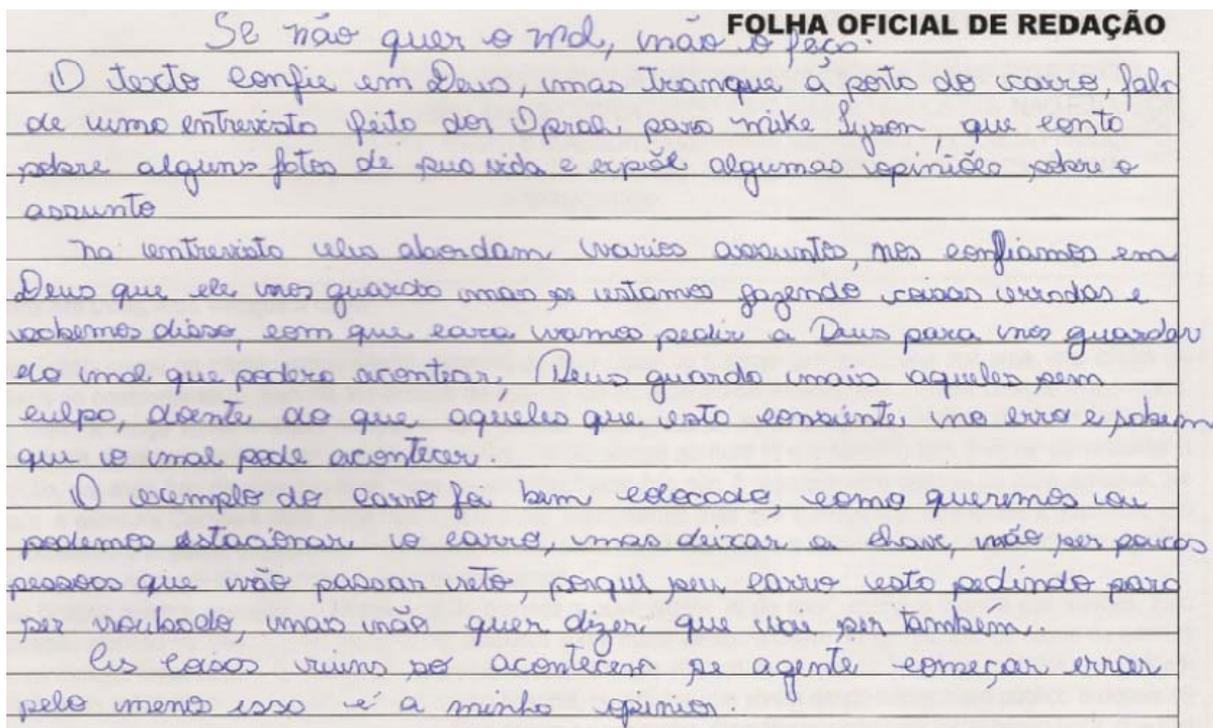
É um texto interessante, embora deixe um pouco a desejar no quesito da configuração do gênero textual, pois comenta muito as ideias e esquece-se de fazer uma boa apreciação crítica do texto como objeto de análise.

Outra coisa que nos chama a atenção é o fato de que ela se utiliza de uma outra metáfora, ao final de seu texto "*a preocupação deixa-nos de cabelos brancos*". Esse uso vem confirmar o que vários teóricos expõem: o uso da metáfora é cotidiano e natural.

Entretanto, como já apontado no comentário da produção anterior, ainda nos parece que embora alguns textos tenham saído da superfície outros apresentam-se como superficiais, mesmo algumas que julgamos como melhores.

Os próximos exemplos retratam a produção de uma aluna em uma primeira versão e, em seguida, após a aula de discussão do texto e as correções feitas de maneira personalizada na primeira versão, a reescrita de tal texto. Pretendemos mostrar que a atividade de discussão e a reescritura são de suma importância para melhorar a qualidade de tais textos:

Figura 15 - Exemplo 03, Aluna C - Texto 01, primeira versão



Fonte: Acervo pessoal.

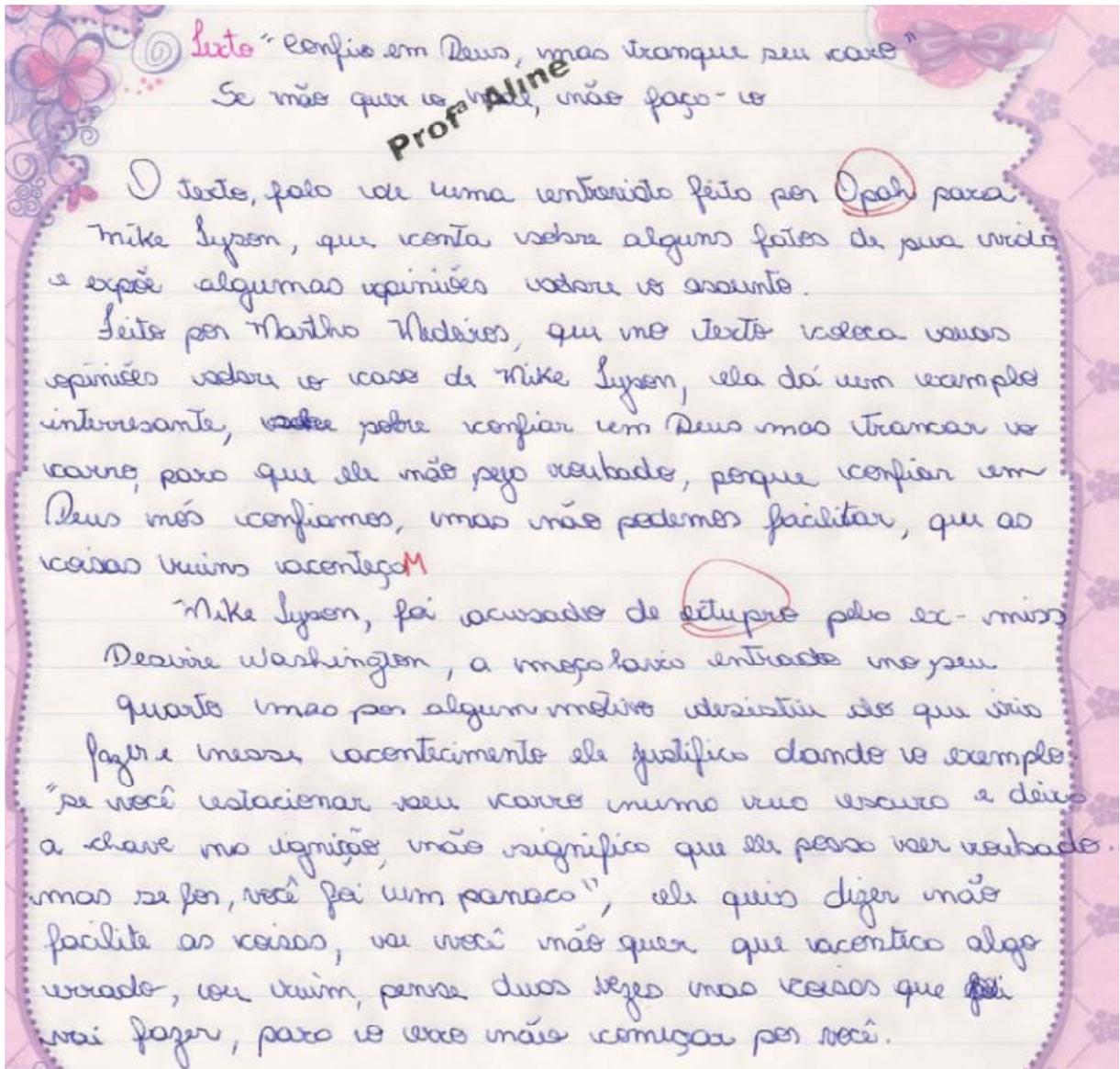
O “problema” de leitura já é verificado no início do texto, quando a aluna já transcreve de maneira errada o título do texto base “Confie em Deus, mas tranque a porta do carro”.

Algumas informações compreendidas pela aluna não estavam no texto e nem são inferidas adequadamente a partir dele: pelo que ela escreve, parece que todas as reflexões apresentadas por Martha Medeiros foram discutidas na entrevista com Oprah.

Além disso, verifica-se que a metáfora chave do texto “deixar o carro destrancado”, provavelmente foi entendida pela aluna de maneira literal, conforme pudemos verificar no terceiro parágrafo de seu texto.

Esse texto, portanto, em uma primeira versão, apresenta trechos confusos, muitos erros de ortografia e sua produção não configura uma resenha crítica.

Figura 16 - Exemplo 03, Aluna C - Texto 02, segunda versão



Fonte: Acervo pessoal.

Embora mantenha os desvios de língua portuguesa e ainda contenha alguns trechos um pouco confusos, nos parece que a compreensão foi melhorada nessa versão, e que ela conseguiu detectar a ideia central do texto, ou seja, "não devemos facilitar, [sic²³] que as coisas ruins aconteça [sic]". Embora ainda muito preso ao texto base e apresentando escrita que carece de uma maior coerência, parece-nos que a compreensão foi mais satisfatória nesse momento.

Esse tipo de resultado, que foi obtido em muitos outros textos e que esse texto escolhido apenas ilustra, nos leva a crer que é importante que nós professores levemos os

²³ Optamos por manter os desvios de norma padrão originais.

alunos a reescrever seus textos, pois essa atividade muito contribui para a qualidade de suas produções, além de ajudá-los a escrever melhor futuros textos.

4.2 Atividade realizada com o 9º ano do Ensino Fundamental

Durante minha prática com o 9º ano, tentei privilegiar principalmente a compreensão textual, já que ao finalizar um ciclo – o ensino fundamental – espera-se que, pelo menos, os alunos sejam capazes de ler e interpretar textos de maneira satisfatória.

Sendo assim, em todas as avaliações que propunha, a atividade de produção sempre vinha após a atividade de compreensão.

A atividade que será comentada aqui é baseada também na mesma crônica de nosso *corpus* **Confie em Deus, mas tranque o carro**, de Martha Medeiros.

O texto foi apresentado aos alunos e, em seguida, sem discussão prévia, por se tratar de uma avaliação, foi pedido aos alunos²⁴ que respondessem às seguintes questões:

01. Qual é o assunto central do texto?
02. Com base nas ideias veiculadas no corpo do texto, explique o título *Confie em Deus, mas tranque o carro*.
03. Explique o evento que teria motivado a reflexão expressa na crônica.
04. Com base no conteúdo da crônica, explique o trecho: *Então, tranque o carro numa rua escura e também dentro da sua garagem, não entre no quarto de um neanderthal se você não estiver bem certa do que deseja, não deixe uma vela acesa perto de uma janela aberta, pense duas vezes antes de mandar seu chefe para um lugar que você não gostaria de ir, não tenha em casa Doritos, Coca-Cola e Ouro Branco se estiver planejando perder uns quilos e lembre-se do que sua bisavó dizia: regue as plantas, regue suas relações, regue seu futuro, porque sem cuidar, nada floresce.*
05. Com base na crônica, escreva um pequeno texto, de no máximo 10 linhas, onde você exponha as ideias expressas por Martha Medeiros e inclua o que você pensa sobre isso.

²⁴ Foram submetidos a essa avaliação ao todo, por volta de 60 alunos. Os exemplos reproduzidos aqui foram escolhidos de acordo com a pertinência para ilustrar as afirmações feitas por nós.

Cada questão objetivava verificar se os alunos compreendiam algumas ideias básicas do texto. A questão 01, por exemplo, era uma questão de interpretação global – queríamos ver se o aluno era capaz de, em linhas gerais, dizer do que o texto tratava.

Por meio da questão 02, queríamos saber se o aluno conseguia relacionar o título ao texto, ou seja, indiretamente, se tinha entendido a metáfora central do texto.

Com a questão 03, nosso objetivo era verificar se o aluno conseguia detectar qual o acontecimento que teria motivado a escrita da crônica, já que em discussões anteriores já havíamos conceituado o gênero e havíamos visto que uma crônica sempre tem uma motivação em um acontecimento.

Julgamos aqui ser pertinente incluir tal pergunta, já que o aluno precisava tratar o texto com atenção para se dar conta de que não havia sido o suposto estupro o motivador, mas sim o fato de que Martha havia visto Tyson na mídia, conforme é escrito pela autora já na primeira linha do texto *Mike Tyson segue na mídia: andou sendo entrevistado pela Oprah e fazendo um mea-culpa por uma vida inteira de desvios de comportamento*. (Medeiros, M, 2011 p. 106). Essa, inclusive, foi a questão que os alunos menos acertaram, em termos numéricos.

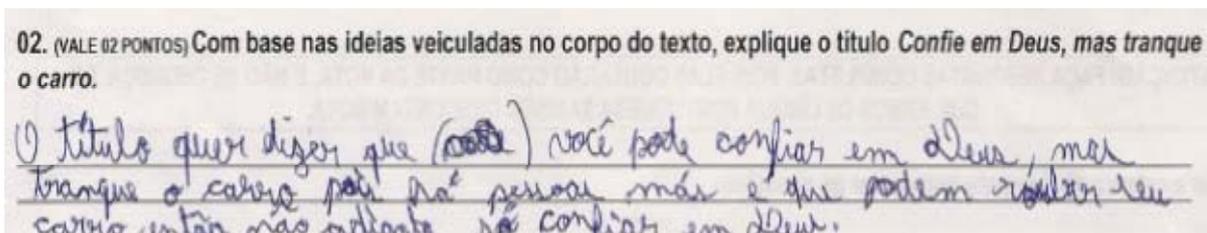
Utilizamos a questão 04 para verificar se o trecho metafórico do texto era compreendido pelos alunos de maneira pertinente e, por fim, a questão 05 contemplava a produção textual, que pressupunha a compreensão anterior, já que o aluno era convidado a escrever a sua opinião particular sobre o exposto por Martha no texto.

4.2.1 Apresentação e discussão dos resultados obtidos nos 9º anos do E.F.

Comentaremos aqui, a princípio, em linhas gerais, os resultados obtidos, principalmente no que diz respeito às questões 02 e 04, já que são as que estão mais diretamente ligadas à compreensão das metáforas e parábolas.

Foi comum nos depararmos com tais respostas, como a abaixo, que mostram a dificuldade de interpretação que os alunos trazem. Respostas como essa nos mostram que o aluno não conseguiu projetar a metáfora em outras situações, apenas compreendeu o trecho de forma literal:

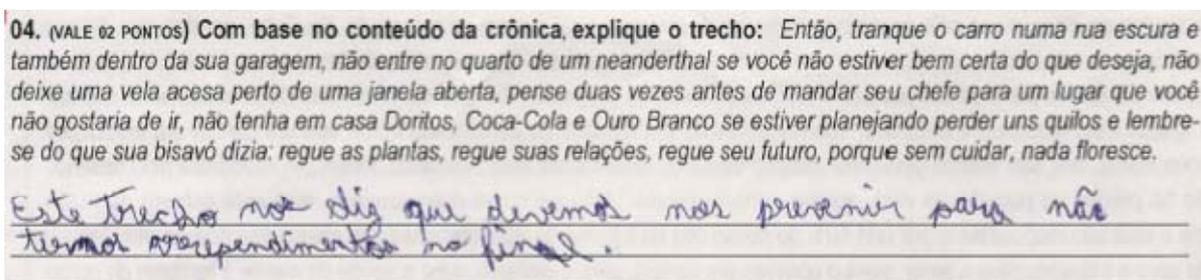
Figura 17- Exemplo 04, Aluno 01²⁵, 9º ano



Fonte: Acervo pessoal.

A resposta número 04, do mesmo aluno, nos mostra que até houve compreensão das outras metáforas, mas muito parcialmente:

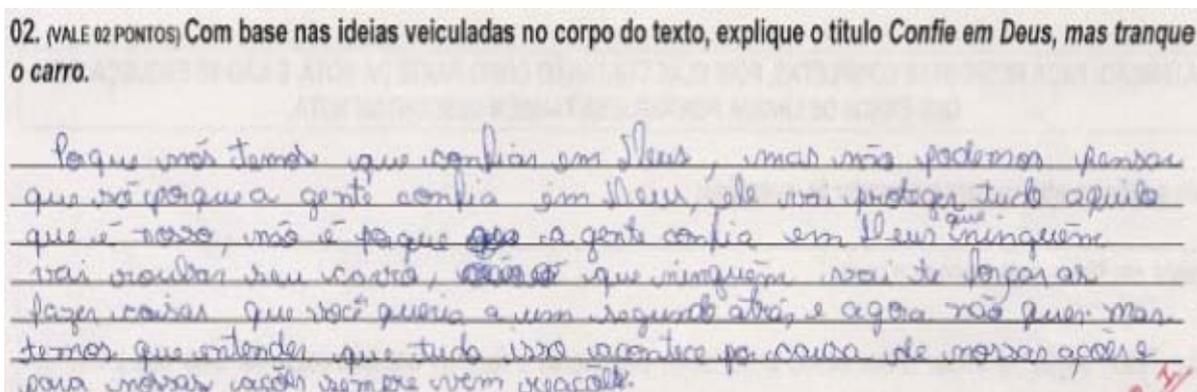
Figura 18 - Exemplo 05, Aluno 01, 9º ano



Fonte: Acervo pessoal.

Com esse próximo exemplo, pretendemos ilustrar que alguns alunos até compreenderam, para a questão 02, a relação entre título e texto, mas ainda assim, ficaram muito presos à superfície textual:

Figura 19 - Exemplo 06, Aluno 02, 9º ano



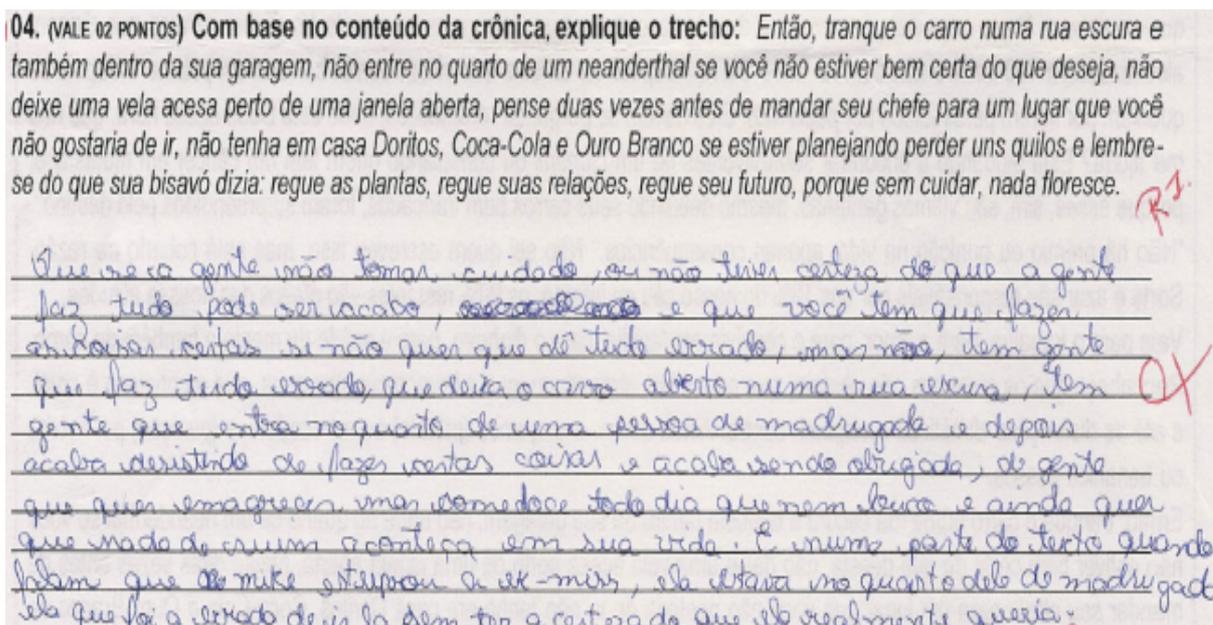
Fonte: Acervo pessoal.

²⁵ Nos exemplos extraídos das avaliações dos alunos dos 9os anos, os alunos autores serão designados por números.

Percebemos que, em um primeiro momento, o aluno prende-se à ideia do roubo do carro de maneira literal, mas depois ele consegue relacionar essa ideia a outros acontecimentos, quando diz que nossas ações têm reações.

Essa próxima resposta ilustra, novamente, o quão preso ao texto o mesmo aluno ficou em suas interpretações, pois cita apenas o exemplo da *miss* e de Tyson:

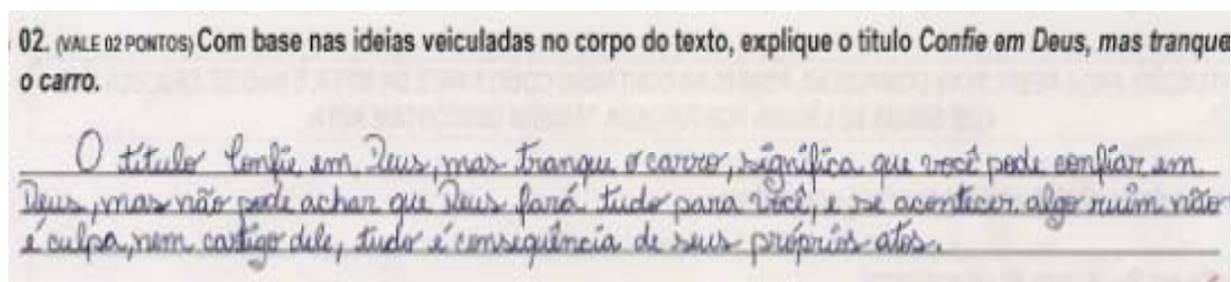
Figura 20 - Exemplo 07, Aluno 02, 9º ano



Fonte: Acervo pessoal.

Tivemos, também, alguns poucos alunos que realizaram uma interpretação satisfatória da relação entre título e texto, ao nosso ver. O aluno autor de tal resposta, reproduzida abaixo, conseguiu entender que a ideia central defendida no texto e já explícita no título é que as coisas que nos acontecem são em grande parte consequência de nossos atos.

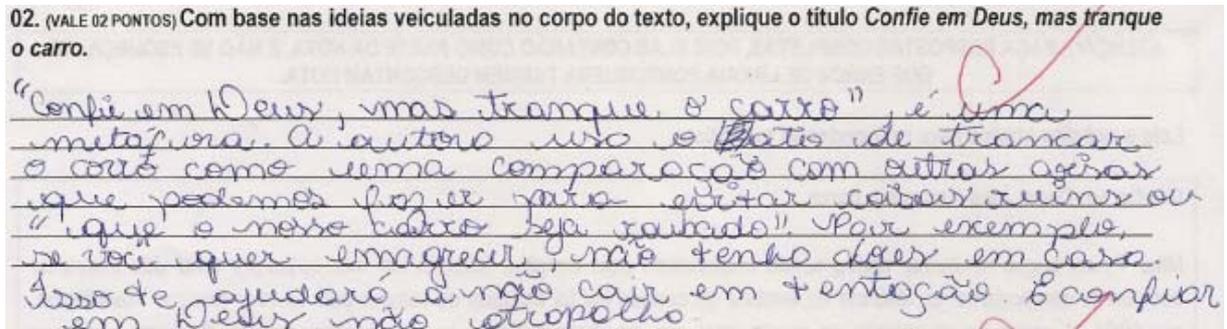
Figura 21 - Exemplo 08, Aluno 03, 9º ano



Fonte: Acervo pessoal

Esse próximo aluno já detecta que se trata de uma metáfora²⁶, a explica e relaciona-a ao conteúdo do texto:

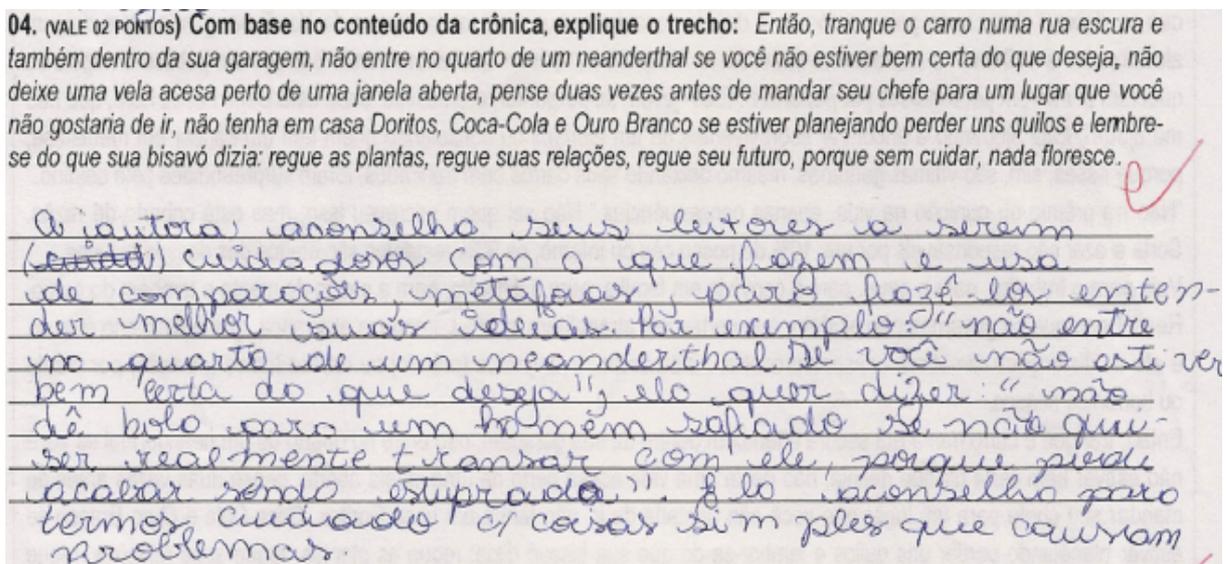
Figura 22 - Exemplo 09, Aluno 04, 9º ano



Fonte: Acervo pessoal

Esse mesmo aluno, ao responder a questão 04, também enxerga ali as metáforas e as explica de maneira satisfatória.

Figura 23 - Exemplo 10, Aluno 04, 9º ano



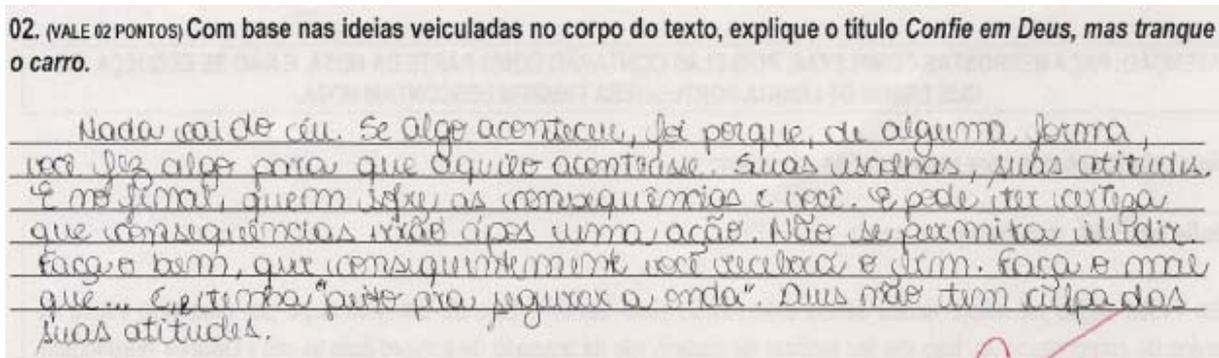
Fonte: Acervo pessoal

O que nos chama a atenção na próxima resposta é que o aluno se utiliza de outra metáfora "ter peito para segurar a onda" para explicar a metáfora do título do texto. De acordo

²⁶ A metáfora como figura de linguagem é um dos conteúdos tratados durante as aulas de Língua Portuguesa do 9º ano, é por isso, portanto, que o aluno já conhece esse conceito e consegue reconhecê-lo.

com esse aluno, atitudes têm consequências e, portanto, você terá que ser responsável por elas, ou seja, terá que enfrentá-las.

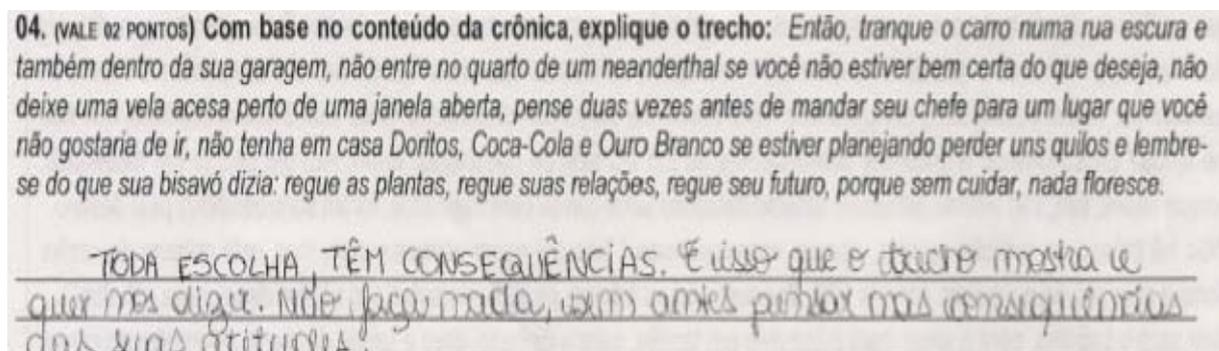
Figura 24 - Exemplo 11, Aluno 05, 9º ano



Fonte: Acervo pessoal

Na resposta número 04, o mesmo aluno mostra que compreendeu a ideia central do texto:

Figura 25 - Exemplo 12, Aluno 05, 9º ano



Fonte: Acervo pessoal

De maneira geral, portanto, percebemos que uma parcela dos alunos não consegue compreender o que lê, a maioria dos alunos até compreende, mas não consegue extrapolar a superfície do texto, e pouquíssimos realmente conseguem entender e relacionar as informações expressas.

Assim como fizemos com os 1º anos do Ensino Médio, após a correção de tal atividade, nós levamos o texto novamente para a sala de aula e o discutimos com os alunos.

Após essa atividade, que também foi considerada por nós como bem satisfatória, pelas contribuições recebidas da parte dos alunos na discussão, foi requisitada a eles uma nova

produção textual, em grupo, em que eles teriam que construir um texto em que trouxessem outros exemplos de pessoas que “deixaram seus carros destrancados”. Para tanto, eles deveriam pesquisar e registrar em suas produções exemplos comentados que encontrassem e/ou relacionassem ao assunto.

A opção por ser um trabalho em grupo foi motivada pelo fato de que tínhamos por objetivo que os alunos discutissem as ideias entre si para depois registrá-las. A troca de informações em uma atividade oral era, portanto, outro grande interesse nosso.

Exemplificaremos aqui, de maneira geral, novamente, os resultados obtidos:

Figura 26 - Exemplo 13, Grupo 01²⁷, 9º ano

Conclusão do texto:
Confie em Deus, mas tranque o carro

Discutimos o assunto e refletimos sobre a "ignorância" ou até ingenuidade de algumas pessoas que culpam Deus pelas suas desgraças e irresponsabilidades, hoje em dia dá muitos casos de pessoas que efetuam ações, muitas vezes, sem cuidado e o resultado nem sempre é agradável ou favorável para si.

O texto relata fatos que são muito comuns no dia-a-dia e que acabam por deixar situações constrangedoras; Por uns acontecem tragédias que resultam em mortes. Mulheres que se deixam levar pelo momento e acabam violentadas.

Ou até coisas mais simples como: deixar um doce em seu quarto e se queixar das formigas ou passar o dia exposto no Sol e depois reclamar para Deus que você está queimado.

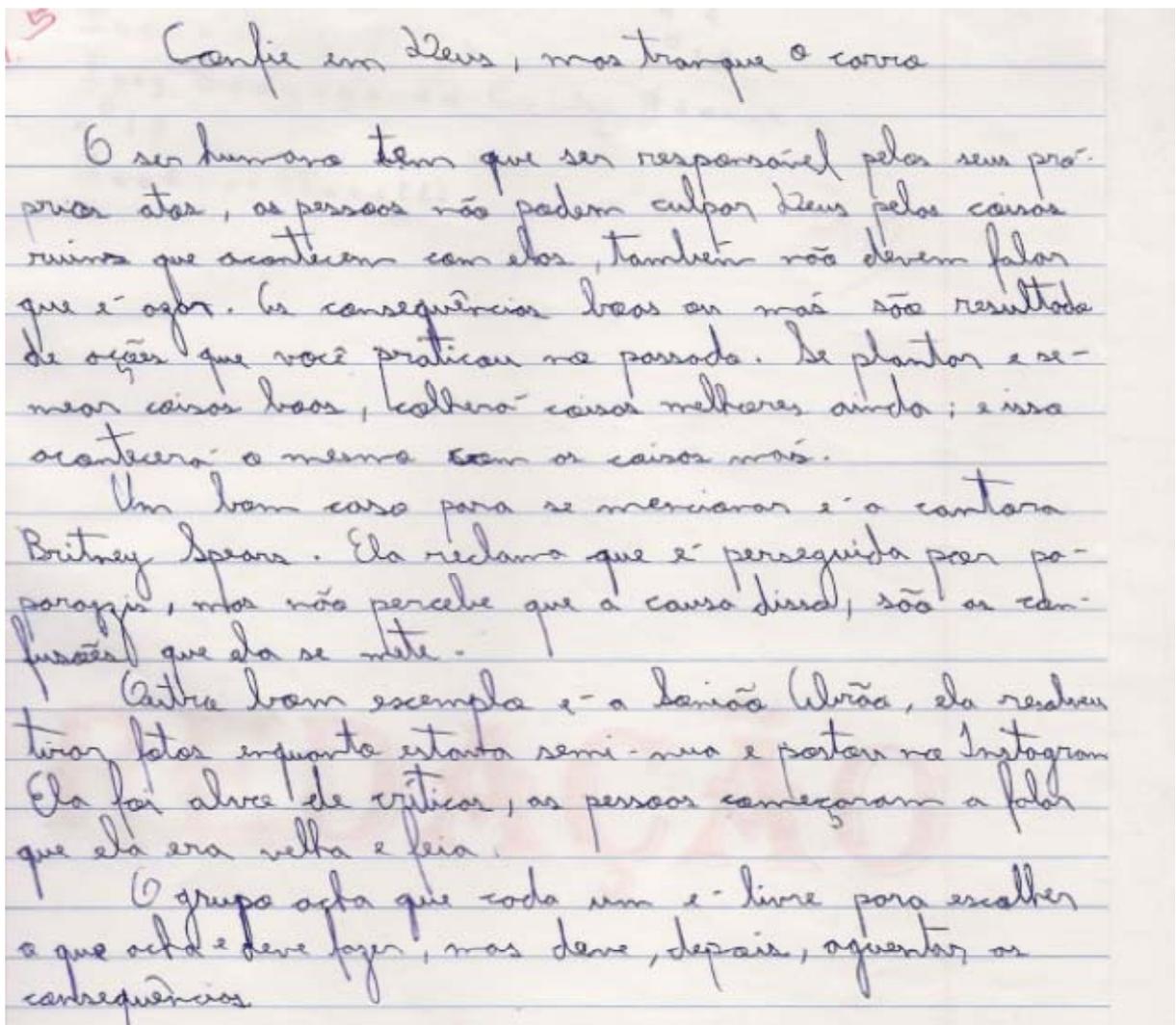
Fonte: Acervo pessoal

²⁷ Os grupos de alunos também serão designados por números.

O maior mérito de tal texto está no último parágrafo, através dos dois exemplos que o grupo relacionou ao tema: derrubar doce no quarto e depois se queixar das formigas e expor-se ao sol demasiadamente e depois reclamar das queimaduras.

O próximo trabalho também ilustra que os alunos conseguiram fazer o requisitado e trouxeram exemplos do dia a dia que conseguiram “encaixar” no assunto da crônica.

Figura 27 - Exemplo 14, Grupo 02, 9º ano



Fonte: Acervo pessoal

Os dois exemplos escolhidos pelo grupo — acontecimentos que envolveram Britney Spears e Sonia Abrão — e as relações feitas por eles são pertinentes à temática discutida.

Por fim, o próximo grupo exemplifica outro trabalho em que os alunos conseguiram relacionar outros acontecimentos à temática central da crônica.

O mérito de tal texto é que os alunos trazem uma notícia sobre um assalto ocorrido em Goiânia e também comentam um filme. Em seguida, eles utilizam esses dois exemplos para construir a conclusão de seus textos: *Depois as pessoas lamentam pela "má sorte" sem ao menos perceber que tudo o que ocorre é baseado em ação e consequência.*

Figura 28 - Exemplo 15, Grupo 03, 9º ano

Título: A culpa não é do Zé *Titulo desonroso*

As pessoas fazem coisas muitas vezes sem pensar, como algo automático, porém em alguns casos sofrem graves consequências. Elas dizem aquela famosa frase: "Você deixou a porta aberta só por alguns minutos, não tem problema" e acaba gerando algo além do que imaginava.

Um caso parecido ocorreu em Goiânia, quando uma senhora deixou o portão de sua casa aberto para beber água e um ladrão furtou sua TV. Ou quando outra mulher deixou seu filho que dormia no carro para não acordá-lo porque voltaria rápido e acabou dormindo quatro horas, onde a criança veio a morrer asfixiada.

Aproveitando o assunto sobre pais irresponsáveis, no filme *Trainspotting*, dirigido por Danny Boyle, mostra vários viciados em heroína que moram numa mesma casa e um casal teve um filho que cresceu compartilhando o mesmo ambiente e seus pais inconscientemente injetam a droga no bebê que veio a falecer por overdose.

Depois as pessoas lamentam pela "má sorte" sem ao menos perceber que tudo o que ocorre é baseado em ação e consequência.

(Baseado no texto de Martha Medeiros)

Os resultados dos trabalhos em grupo, no geral, nos fizeram perceber que, após discussões em sala de aula e com os colegas, nos grupos, a compreensão da crônica tinha se dado de maneira bem mais satisfatória, o que pode ser comprovado nos exemplos acima transcritos.

4.3 Balanço geral das atividades de aplicação em sala de aula

Com essa pequena reflexão e análise dos textos, procuramos mostrar que os alunos não apresentam tanta facilidade em compreender textos e principalmente as metáforas presentes.

Essa constatação, longe de negar a tese defendida por nós durante todo esse trabalho — de que as parábolas, metáforas e metonímias são usadas com objetivo didático, muitas vezes, e por isso, facilitariam a compreensão — só nos confirma a dificuldade geral que os alunos apresentam em ler e compreender de maneira satisfatória os textos que os circundam.

Ou seja, não é que as metáforas, parábolas e metonímias dificultam as coisas: as dificuldades são pré-existent e é nossa função trabalhar com textos, discuti-los, pedir atividades de escrita e reescrita para ajudá-los a melhorar sua competência leitora.

Vimos que as interpretações apresentadas, muitas vezes, são apenas paráfrases, pois o aluno não consegue extrapolar a superfície textual. Outro fator preocupante é que mesmo os textos considerados bons por nós ainda deixam bastante a desejar em sua qualidade.

Entretanto, de maneira geral, pudemos constatar o quanto o papel do professor como intermediário entre o texto e o aluno é importante, na medida em que podemos contribuir na construção de significados.

Foi evidente que após discutido o texto a significação foi construída mobilizando conhecimentos. Ficou claro, também, a partir da análise dos textos pós-discussão, em que eles foram interpelados a contribuir com exemplos próprios sobre o assunto, que eles haviam realizado a compreensão, pois foram capazes de exemplificar as ideias a partir de seus conhecimentos de mundo.

Isso comprova que durante o envolvimento nas atividades, eles conseguiram participar ativamente do processo.

CONCLUSÃO

Pudemos confirmar, durante este trabalho, a hipótese de que o efeito persuasivo é mais facilmente alcançado quando os textos “apelam” para a experiência de vida do leitor e usam metáforas e metonímias como instrumento pedagógico.

Verificamos que as metáforas, as metonímias e as projeções que esperávamos encontrar nos textos, realmente estão lá cumprindo seus papéis de tornar a argumentação mais efetiva. Sendo assim, a função pedagógica de tais textos é alcançada.

Além disso, constatamos que a estratégia sempre usada pela Martha, a autora do *corpus* que escolhemos para esta dissertação, consiste em partir de uma ideia (máscaras de oxigênio, chave no contato etc. etc.) e empregar os elementos de seus *frames* como metáforas ao tema que escolheu: cuidar da vida, amar alguém etc.

Pudemos notar, também, que a razão da utilização das projeções (*blending*) é concretizar aquilo que é abstrato e atingir o "cérebro emocional" das pessoas. Assim, o texto exerce sobre o leitor um poder maior de atração e até mesmo de persuasão.

Ou seja, nas crônicas analisadas, percebemos que a argumentação é trabalhada do ponto de vista da razão e da emoção e por isso podemos encarar tais textos como persuasivos.

As projeções, metonímias e metáforas, por sua vez, foram utilizadas para persuadir o leitor a “aceitar” as ideias expressas e a “concordar” com elas. Conforme dito por Abreu (2005, p.105): *As figuras retóricas são recursos linguísticos utilizados especialmente a serviço da persuasão. [...] [pois] possuem um poder persuasivo subliminar, ativando nosso sistema límbico, região do cérebro responsável pelas emoções.*

Constatou-se que muitas crônicas compõem-se, claramente, de argumentações em que ela defende uma tese, o que sustenta a nossa posição de que essas crônicas querem efetivamente convencer o leitor a concordar com o ponto de vista expresso.

Sobre a funcionalidade das parábolas, verificamos que elas são sempre construídas a partir do *blending* e, juntamente com as projeções, são utilizadas para que o entendimento da mensagem seja facilitado ao leitor. Dessa maneira, a mensagem de cada crônica, por sua vez, é expressa muitas vezes por meio de metáforas e metonímias que são baseadas em nossa experiência.

Assim, o significado final dos textos lidos está na compreensão que o leitor fará deles. Desse modo pode-se dizer que o significado está apenas induzido no texto e o significado total só existirá ao passar pela compreensão do leitor.

Conforme discutimos, para Lakoff e Johnson (1980), a metáfora serve para promover entendimento, projetando um conceito sobre outro. O que acontece no caso das crônicas analisadas é que nós, leitores, nos projetamos como o alvo das palavras do autor e tomamos os ensinamentos como escritos para nós. Ou seja, o domínio alvo das projeções que fazemos ao ler as crônicas é nossa vida pessoal.

Dessa maneira, a mensagem fica mais bem gravada na cabeça do leitor, pois o autor cria uma imagem e a projeta em defesa de sua tese. Construído por meio de parábolas e projeções o texto exercerá sobre o leitor um poder maior de atração.

Verificamos, portanto, que, no caso dos textos analisados, a função dos processos de projeção (*blendings*) é pedagógica e argumentativa, isto é, utiliza-se a projeção para tornar a compreensão do que está sendo dito mais fácil ao leitor e para conseguir um melhor efeito argumentativo do texto.

Sobre isso, Abreu (2008, p.83) já aponta em seu livro:

[a] principal função [dos textos literários quando utilizam os processos de projeção] é provocar o estranhamento, a emoção estética. Para isso, em vez de utilizar uma linguagem mais direta e usual, o escritor lança mão de imagens, levando seus leitores a abrir espaços mentais dentro dos quais tem de construir relações diversas do senso comum, matizando o entendimento de um fato com novas cores e sentimentos.

Também pudemos comprovar que os processos de projeção (*blendings*) utilizados nas crônicas tiveram, segundo Abreu (2008), a função pedagógica, cujo objetivo é trazer clareza ao texto, isto é, torná-lo mais didático e mais simples de o leitor o compreender; e também a função argumentativa, pois se objetivou convencer e persuadir os leitores por meio deles.

Esperamos poder, com esse trabalho, mostrar que a Linguística Cognitiva possui uma ampla gama de ferramentas que pode nos ajudar a analisar e entender os textos que nos circundam, e assim, também pode contribuir para a formação do professor com o objetivo de que ele possa incentivar seus alunos a interpretar de maneira mais plena os textos que os circundam.

Conforme discutido por meio dos resultados obtidos na atividade prática de aplicação em sala de aula, quisemos mostrar que a dificuldade de interpretação existe e deve ser trabalhada, pois, mesmo em textos em que as metáforas, metonímias e parábolas estão presentes como facilitadoras da mensagem, os alunos ainda têm muita dificuldade de compreender o que leem.

Esperamos, portanto, que nosso trabalho possa contribuir para ajudar a reverter esse quadro tão preocupante da educação brasileira, que constata que os alunos estão cada vez com mais dificuldade de compreender textos.

REFERÊNCIAS

- ABAURRE, M. L. **Produção de Texto: interlocução e gêneros/** Maria Luiza Abaurre, Maria Bernadete Marques Abaurre. São Paulo: Moderna, 2007.
- ABREU, A. S. **A arte de argumentar: gerenciando razão e emoção.** 8ªed. Cotia: Ateliê Editorial, 2005.
- _____. **O design da escrita: redigindo com criatividade e beleza, inclusive ficção.** SP: Ateliê Editorial, 2008.
- _____. **Linguística Cognitiva: uma visão geral e aplicada.** SP: Ateliê, 2010.
- ALVES, R. **Ostra Feliz não faz pérola.** São Paulo: Planeta do Brasil, 2008.
- _____. **Do universo à jabuticaba.** São Paulo: Planeta do Brasil, 2010.
- ARISTÓTELES. **Arte retórica e arte poética.** Tradução de Antônio Pinto de Carvalho. 16 ed. Rio de Janeiro: Ediouro, s/d.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília:144p. Disponível em portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental. . Brasília : MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>
- BRASIL. pcn + Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>
- COSTA, S. R. **Dicionário de gêneros textuais.** 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- GEERAERTS, D. and CUYCKENS, H. **The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics.** New York: Oxford University Press, 2007.
- GRADY, J. **Foundations of meaning: Primary metaphors and primary scenes.** Tese (Doutorado em Linguística). University of California, Berkeley, 1997.
- EVANS, V. and GREEN, M. **Cognitive Linguistics - An introduction.** New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers London, 2006.
- FAUCONNIER, G. and TURNER, M. **The Way We Think: Conceptual Blending and the Mind's Hidden Complexities.** New York: Basic Books, 2002.
- FERRARI, L.. **Introdução à Linguística Cognitiva.** São Paulo: Contexto, 2011.
- GAADER, J. **O Mundo de Sofia – Romance da História da Filosofia.** São Paulo: Cia das Letras, 1997.
- GIBBS Jr., R.W. and STEEN, G.J. **Metaphor in Cognitive Linguistics.** Amsterdam: John Benjamins Publishing, 1999.

GIBBS Jr., R. W. **The Cambridge Handbook of Metaphor and Thought**. New York: Cambridge University Press, 2008.

GIBBS Jr., R. W. & COLSTON, H.L. **Interpreting Figurative Meaning**. New York: Cambridge University Press, 2012.

HOUAISS, A. e VILLAR, M. de S. **Minidicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. 3ª ed. rev. e aumentada. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

KOVECSES, Z. **Metaphor: A Practical Introduction**. New York: Oxford University Press, 2002.

_____. **Language, Mind and Culture: A Practical Introduction**. Oxford: Oxford University Press, 2006.

JOHNSON, M. **The Body in the Mind: The Bodily Basis of Meaning, Imagination and Reason**. Chicago: University Of Chicago Press, 1987.

LAKOFF, G. and JOHNSON, M. **Metaphors We Live By**. Chicago: Chicago University Press, 1980.

LAKOFF, G. & JOHNSON, M. **Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and its Challenge to Western Thought**. New York: Basic Books, 1999.

LANGACKER, R. W. **Foundations of cognitive grammar: Theoretical Prerequisites**. Stanford, CA: Stanford University Press, 1987.

MARCUSCHI, L. A. **Produção Textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MEDEIROS, M. **Doidas e Santas**. Porto Alegre, RS: L&PM, 2008.

_____. **Feliz por nada**. Porto Alegre, RS: L&PM, 2011.

MEYER, M. **A retórica**. São Paulo: Ática, 2007.

OLBRECHTS-TYTECA, L.; PERELMAN, C. **Tratado da argumentação: a nova retórica**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

ORTONY, A. **Metaphor and Thought**. New York: Cambridge University Press, 1993.

PESSOA, F. **Quando fui outro**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2006.

RIEMER, N. **Introducing Semantics**. New York: Cambridge University Press, 2010.

RICOEUR, P. **A metáfora viva**. Trad. Dion Davi Macedo. São Paulo: Loyola, 2000.

SOUZA, A.P. **Parábolas e projeções nas crônicas de Rubem Alves** / Aline Pereira de Souza – 2010. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Letras) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara. Orientador: Antônio Suárez Abreu.

TURNER, M. **The literary mind**. New York: Oxford University Press, 1996.

YOUNG, W. P. **A cabana** Tradução de Alves Calado. Rio de Janeiro: Sextante, 2008.