

Unesp  UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"Júlio de Mesquita Filho"
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara – SP

MÁRCIA CRISTINA BOLDIM ASSIN

**A CONSTRUÇÃO DAS IMAGENS NO PROCESSO DE LEITURA E
COMPREENSÃO TEXTUAL**



Araraquara – SP
2017

MÁRCIA CRISTINA BOLDIM ASSIN

**A CONSTRUÇÃO DAS IMAGENS NO PROCESSO DE LEITURA E
COMPREENSÃO TEXTUAL**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa, sob orientação do Prof. Dr. Antônio Suárez Abreu.

Araraquara – SP
2017

Assin, Márcia Cristina Boldim

A Construção das Imagens no Processo de Leitura e
Compreensão Textual / Márcia Cristina Boldim Assin –
2017

92 f.

Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua
Portuguesa) – Universidade Estadual Paulista "Júlio
de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras
(Campus Araraquara)

Orientador: Antônio Suárez de Abreu

Coorientador: -

1. Linguística. 2. Linguagem. 3. Cognição. I. Título.

MÁRCIA CRISTINA BOLDIM ASSIN

**A CONSTRUÇÃO DAS IMAGENS NO PROCESSO DE LEITURA E
COMPREENSÃO TEXTUAL**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa.

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

Orientador: Prof. Dr. Antônio Suárez Abreu

Data da defesa: 26 de Maio de 2017.

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Prof. Dr. Antônio Suárez Abreu
Faculdade de Ciências e Letras - Unesp / Araraquara

Membro Titular: Prof. Dra. Ana Carolina Sperança Criscuolo
Faculdade de Ciências e Letras - Unesp / Araraquara

Membro Titular: Prof. Dra. Beatriz Quirino Arruda Doná
Faculdade de Ciências e Letras - Unesp / Araraquara

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
Unesp - Campus Araraquara

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Exemplo de categorização	36
Figura 2 - Esquematização da metonímia	49
Figura 3 - <i>The art of living</i> , 1967, de Rene Magritte	79
Figura 4 - <i>The Lovers II</i> , 1928, de Rene Magritte	79

SUMÁRIO

RESUMO	6
ABSTRACT	7
Introdução	8
Capítulo 1: O processo ensino-aprendizagem de língua portuguesa no Brasil	10
1.1 O ensino da língua	10
1.2 O processo do ensino e aprendizagem de leitura e escrita no Brasil	10
1.3 A produção de texto	12
1.4 Gêneros e tipos textuais	14
Capítulo 2: Uma abordagem cognitivista da língua	19
2.1 Panorama geral	19
2.2 Leitura e memória	22
2.3 Espaços mentais	25
2.4 Categorização e teoria dos protótipos	29
2.4.1 A categorização clássica	29
2.4.2 Proposta de redação da Fuvest 2005	32
2.4.3 A categorização e a linguística cognitiva	34
2.4.4 <i>Frames</i>	38
2.4.5 A categorização e a proposta de redação	39
2.5 Analogia	40
2.6 Metáfora	42
2.6.1 Metáfora – visão geral	42
2.6.2 Evolução dos conceitos	42
2.6.3 Metáfora como figura de pensamento	44
2.6.4 Teoria da simulação	45
2.6.5 Metáfora e a teoria da simulação	47
2.7 Metonímia	49
2.7.1 Metonímia – visão geral	49
2.7.2 Funcionalidade da metonímia	51

Capítulo 3: Análise das imagens em redações no vestibular	53
3.1 Proposta de redação do ENEM-2015	53
3.1.1 Candidata: Isadora Peter Furtado (IPF)	55
3.1.2 Candidata: Amanda Carvalho Maia Castro (ACMC)	57
3.1.3 Candidata: Cecília Maria Lima Leite (CMLL)	60
3.1.4 Candidata: Tainá Rocha Josino (TRJ)	62
3.1.5 Candidata: Mariana Moura Goes (MMG)	64
3.2 Proposta de redação da Fuvest – 2013.....	67
3.2.1 Candidato 1 (C1).....	69
3.2.2 Candidato 2 (C2).....	72
3.2.3 Candidato 3 (C3).....	74
3.2.4 Candidato 4 (C4).....	76
3.2.5 Candidato 5 (C5).....	80
Conclusão	83
Referências	87

RESUMO

Neste trabalho, propomos uma discussão sobre a presença das imagens, especialmente a metáfora e a metonímia nas redações de candidatos do vestibular da Fuvest e ENEM, assim como a ocorrência de imagens em uma proposta de redação. A motivação para esta pesquisa é identificar a presença desses processos nos textos produzidos pelos candidatos e como fornecer ao aluno recursos para que ele interprete uma proposta de texto metafórica e produza textos explorando a força argumentativa da metáfora e da metonímia. O corpus utilizado foi uma amostra com algumas redações da Fuvest e do ENEM. A pesquisa foi realizada sob a perspectiva da Linguística Cognitiva, especialmente, com ênfase nas operações mentais complexas como Leitura e Memória; Espaços Mentais; Categorização e Teoria dos Protótipos; Analogia; Metáfora e Metonímia; Integração Conceptual.

Palavras-chave: redações; imagens; abordagem cognitivista; categorização; integração conceptual; *blending*; metáfora e metonímia.

ABSTRACT

In this work, we propose a discussion about the presence of images, especially the metaphor and metonymy in compositions written by candidates of the Fuvest and ENEM tests, as well as the occurrence of images in a writing proposal. The motivation for this research is to identify the presence of these processes in the texts produced by the candidates and how to provide to the student resources for them to interpret a metaphorical proposal for the text and produce texts exploring the argumentative force of metaphor and metonymy. The corpus used was a sample with some writing from Fuvest and ENEM. The research was carried out from the perspective of Cognitive Linguistics, with especial emphasis on complex mental operations such as Reading and Memory; Mental Spaces; Categorization and Theory of Prototypes; Analogy; Metaphor and Metonymy; Conceptual Integration.

Key-words: composition; images; cognitive approach; categorization; conceptual integration; blending; metaphor and metonymy.

Introdução

O ensino de língua portuguesa deve centrar-se em três práticas: leitura de texto, produção de texto e análise linguística – lembrando que a gramática deve ser vista como ferramenta que “arquiteta e arranja a produção de sentidos” (NEVES, 2000), e, quando bem estudada, pode melhorar a performance linguística do falante. Esses elementos são necessários para formar um aluno que domine as habilidades de uso da língua, entendendo e produzindo enunciados adequados aos diversos contextos de comunicação.

Vivendo em uma época em que muita importância se dá à informação, é preciso ir mais além e transformá-la em conhecimento. E, mais do que ler e escrever, é preciso saber argumentar, explorando ferramentas para construir essa argumentação. E é sobre escrever textos que explorem recursos argumentativos, nos quais, além da razão, sejam explorados aspectos emocionais e criativos do texto, e sobre a necessidade de formar leitores que tenham condições de interpretar textos figurativos, que recai o foco deste trabalho. O corpus utilizado para esta pesquisa foram algumas redações, lembrando que a escolha se deu de forma aleatória, isso é, apenas foi levado em consideração o fato de que eram as redações com nota 1000 (ENEM) e as redações com nota acima da média (Fuvest). A escolha da proposta de redação da Fuvest 2005 faz parte do corpus por ter sido objeto de muitas discussões entre profissionais da área da educação, especialmente entre aqueles que trabalham com leitura e produção de textos. Na análise das redações, encontram-se breves resumos do caminho percorrido pelo aluno para construir sua argumentação, e, principalmente, uma análise sobre a presença das imagens, apontando suas ocorrências.

O trabalho foi desenvolvido sob a perspectiva da Linguística Cognitiva, abordando estudos sobre a teoria da integração conceptual “*blending*”¹ (FAUCONNIER e TURNER, 2002), que é uma operação cognitiva vista como básica, usada como ferramenta da criatividade humana nos processos de

¹ Blend ou Teoria da Mesclagem Conceptual é um processo cognitivo por meio do qual se projeta sentidos entre “espaços input 1”, e um “espaço input 2”, resultando em um terceiro espaço, o espaço mescla.

analogia. Nesta pesquisa, interessa-nos falar sobre o “*blending*” que ocorre durante a leitura, entre ela e o conhecimento de mundo do leitor e que pode resultar em uma metáfora (estudada a partir do ponto de vista clássico, passando pela teoria cognitiva até chegar aos estudos mais recentes), metonímia, espaços mentais, categorização e teoria dos protótipos.

A hipótese levantada durante a pesquisa é a de que a leitura é a principal fonte de conhecimento, e de que, a partir do instante em que o aluno se torna leitor, sua capacidade de interpretar aumenta, assim como a de escrever um texto coerente, coeso, criativo, em que se possa explorar a sensibilidade, além de aumentar seu grau de informatividade.

O trabalho foi dividido da seguinte maneira: No primeiro capítulo, destinado ao processo ensino-aprendizagem de língua portuguesa, há um panorama sobre ensino e aprendizagem da leitura e escrita no Brasil do século XIX ao século XX; a produção de textos dos alunos, gêneros e tipos textuais.

Em seguida, são apresentados os conceitos cognitivos que serviram de ferramenta para esse estudo. O capítulo foi dividido nos seguintes tópicos: leitura e memória; espaços mentais; categorização e teoria dos protótipos; analogia; teoria da simulação; metáfora e metonímia.

No terceiro capítulo estão as redações produzidas pelos alunos e suas análises (viés argumentativo e as imagens presentes no texto), assim como a proposta de redação do vestibular.

Por fim, encontra-se a conclusão do trabalho, com os resultados das análises feitas, assim como perspectivas para o tema proposto.

Capítulo 1: O processo ensino-aprendizagem de língua portuguesa no Brasil

1.1 O ensino da língua

O foco do ensino de língua portuguesa, ao longo do tempo, passou por algumas mudanças. Durante muito tempo, trabalhou-se a linguagem apenas sob uma perspectiva gramatical, algo que parecia válido “dado que os alunos que frequentavam a escola falavam uma variedade linguística bastante próxima da chamada variedade padrão” (BRASIL, 1998). Porém, essa prática foi questionada por estudiosos que acreditavam que seu ensino reforçava o preconceito linguístico. A partir daí, o objeto de estudo de língua portuguesa deixou de ser a gramática e passou a ser a produção e compreensão de textos. Para entender esse processo, é necessário voltar um pouco na história.

1.2 O processo do ensino e aprendizagem de leitura e escrita no Brasil

Do século XIX ao século XX

O Brasil tinha, no início do séc. XIX, quando foi elaborada a primeira constituição (1824), 4 milhões de habitantes, sendo 1,2 milhão de escravos. Em meados do mesmo século, quando teve início uma pressão maior pela instrução pública, a população já comportava 5,5 milhões de habitantes livres e 2,5 milhões de escravos, ressaltando-se que os sujeitos escravizados não tinham direito à educação.

Excluídos os negros (cerca de 30% da população brasileira) e as mulheres (cerca de 50% da população), poucos participavam desse processo, já que as meninas da elite eram educadas em suas casas, e as meninas pobres não tinham acesso a nenhum tipo de escolaridade. Assim, o Período Imperial caracterizou-se como “uma ilha de letrados em um mar de analfabetos” (CARVALHO, 2003, p. 65).

Para melhor entender o panorama da educação no Brasil no século XX,

segue uma reportagem publicada pelo site Educação UOL, de 29/02/2016, que trata do analfabetismo no Brasil:

No Brasil, apenas 8% têm plenas condições de compreender e se expressar.

Foi isso mesmo que você leu no título: apenas 8% das pessoas em idade de trabalhar são consideradas plenamente capazes de entender e se expressar por meio de letras e números. Ou seja, oito a cada grupo de cem indivíduos da população.

Eles estão no nível "proficiente", o mais avançado de analfabetismo funcional em um índice chamado Inaf (Indicador de Analfabetismo Funcional).

Um indivíduo "proficiente" é capaz de compreender e elaborar textos de diferentes tipos, como mensagem (um e-mail), descrição (como um verbete da *Wikipedia*) ou argumentação (como os editoriais de jornal ou artigos de opinião), além de conseguir opinar sobre o posicionamento ou estilo do autor do texto.

Também é apto a interpretar tabelas e gráficos como a evolução da taxa de desocupação, que tendências apontam ou que projeções podem ser feitas a partir desses dados.

Outra competência que o "proficiente" tem é resolver situações (de diferentes tipos) sendo capaz de desenvolver planejamento, controle e elaboração.

Numa situação ideal, os estudantes que completam o ensino médio deveriam alcançar esse nível. No Brasil, o ensino médio completo corresponde a 12 anos de escolaridade (UOL, 2016).

Quando falamos em aprender e escrever, isso é, letrar-se, falamos das mudanças econômicas, sociais, cognitivas e linguísticas. Mondin traz uma boa definição do que é esse processo, que recebe o nome de letramento.

Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita. [...] Letramento é prazer, é lazer, é ler em diferentes lugares e sob diferentes condições. [...] Letramento é informar-se através da leitura, é buscar notícias e lazer nos jornais, é interagir com a imprensa diária, fazer uso dela, selecionando o que desperta interesse, divertindo-se com as tiras de quadrinhos" (MONDIM,[200-]).

Dados apresentados no Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) mostra que quase metade dos estudantes tem desempenho menor que o

adequado². No que se refere à gramática, pode-se afirmar que o problema está na forma como ela é abordada, dissociada do contexto de uso; no que se refere à leitura, compreensão e produção de texto, para atingir melhores resultados será necessário percorrer um longo caminho, e acreditamos que as pesquisas recentes da Linguística Cognitiva podem trazer grande contribuição para melhorar esse panorama.

1.3 A produção de texto

No início da vida escolar, os estudantes, na grande maioria das vezes, sabem se expressar bem oralmente. Nesse momento, a leitura é vista como objeto de conhecimento em si mesma, e, paralelamente a isso, o aluno desenvolve habilidade da escrita e, com o passar do tempo, torna-se autor de seu próprio texto.

Ao analisar suas produções de texto nas séries iniciais, podemos notar que eles se saem bem nas redações. Escrevem narrativas, inventam personagens, criam diálogos, demonstram criatividade e familiaridade com a tarefa. Lembrando que, nos anos iniciais, é pouco exigido no que diz respeito às normas da língua culta.

Com o passar do tempo, à medida que são recrutados a escrever textos abstratos, argumentativos, a escrita torna-se deficitária. Isso acontece por vários motivos. Conforme Fiorin e Savioli,

Os conhecimentos necessários para ler e produzir textos são de três níveis: conhecimento do sistema linguístico; conhecimento do contexto sócio-histórico em que o texto foi construído; conhecimento dos mecanismos de estruturação do significado. (FIORIN e SAVIOLI, 1990, p.4)

Porém, para escrever bem é preciso que se tenha boa leitura, assim como uma produção constante, pois, ao ler é que se percebe o desempenho e as

² Dados disponíveis em <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-12/>.

estratégias utilizadas para a construção do texto.

Isso quer dizer que a leitura fornece recursos para a escrita, pois, por meio dela, é possível enriquecer o repertório, o conhecimento de mundo, adquirem-se novas ideias que, por sua vez, vão se tornando mais claras e fundamentadas. O texto escrito serve de “modelo” para o próprio texto. Lembrando que, infelizmente, para a grande maioria dos alunos, a escola é o único lugar em que terão contato com textos escritos. Conforme Abreu,

As informações são tijolos e o conhecimento é o edifício que construímos com eles. Mas onde é que vamos buscar esses tijolos? A maior parte das pessoas os obtém unicamente dentro da mídia escrita e falada. [...] Na verdade, a mídia nos oferece uma espécie de “visão tubular” das coisas. É como se olhássemos apenas a parte da realidade que ela nos permite olhar e da maneira como ela quer que nós a interpretemos. (ABREU, 2000, p. 11)

É preciso que a produção de texto em sala de aula, especialmente no ensino fundamental, seja supervisionada pelo professor, num trabalho de reescrita, pois raras são as vezes em que é possível encontrar um bom texto em sua primeira versão. É na reescrita que o aluno pode observar problemas com a ortografia, coesão, coerência, pontuação e substituição de palavras por outras com significados mais precisos.

O trabalho com a produção de textos atinge seu ponto máximo no momento em que o aluno está prestes a prestar vestibular e seu domínio da escrita será posto à prova.

Porém, não são todos os alunos que, ao chegar ao ensino médio, conseguiram corrigir falhas apontadas ao longo dos anos, como: a falta de habilidade de se expressar na língua escrita, evidenciando desconhecimento da gramática, pois há uma lacuna no processo de ensino de língua portuguesa; textos sem coerência e coesão; repetição de termos desnecessários, as ideias são incompletas e as citações não apresentam desenvolvimento, parecem estar “soltas” no texto; argumentação pobre, utilizando o senso comum, sem uma ideia nova para fundamentar pontos de vista, e com um grau de informatividade muito

baixo.

A argumentação é um dos tipos textuais solicitados na redação dos maiores vestibulares do país. Vejamos como Abreu definiu brevemente o que é argumentar:

Argumentar é, pois, em última análise, a arte de, gerenciando informação, convencer o outro de alguma coisa no plano das ideias, e de, gerenciando relação, persuadi-lo no plano das emoções a fazer alguma coisa que desejamos que ele faça. (ABREU, 2002, op. cit., p. 26)

Para falar sobre gêneros e tipos textuais, segue um breve resumo de suas principais características, assim como trechos de textos utilizados como exemplo.

1.4 Gêneros e tipos textuais

Quando se fala de gêneros e tipos textuais é preciso, antes de mais nada, entender suas diferenças e finalidades. A partir daí, é possível desenvolver atividades que visem à leitura e à produção de textos, pois, conforme nos fala Bakhtin:

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo seu estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos - o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional - estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos de gêneros do discurso. (BAKHTIN, 2003, p. 262)

Luiz Antônio Marcuschi (2007) define tipo e gênero textual da seguinte maneira:

a) usamos a expressão tipo textual para designar uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas);

b) usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem jornalística, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversação espontânea; conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais e assim por diante.

c) usamos a expressão domínio discursivo para designar uma esfera ou instância de produção discursiva ou de atividade humana. Esses domínios não são textos nem discursos, mas propiciam o surgimento de discursos bastante específicos. Do ponto de vista dos domínios, falamos em discurso jurídico, discurso jornalístico, discurso religioso etc., já que as atividades jurídica, jornalística ou religiosa não abrangem um gênero em particular, mas dão origem a vários deles. Constituem práticas discursivas dentro das quais podemos identificar um conjunto de gêneros textuais que, às vezes lhe são próprios (em certos casos exclusivos) como práticas ou rotinas comunicativas institucionalizadas.

Em se tratando de gênero textual, nem todo texto pode ser considerado exemplo, modelo. No gênero carta, por exemplo, encontram-se alguns elementos básicos presentes em sua composição: vocativo, corpo do texto, despedida com assinatura. Mas poderia ser classificado dessa forma ainda que não apresentasse o elemento despedida? Se a resposta for sim, pode-se concluir que a classificação se dá mais devido à função que pela forma. Quando se fala em função, está se

falando do objetivo do autor ao produzir determinado texto, e, em determinado contexto, usando, para isso, os recursos linguísticos necessários.

Para falar sobre tipo textual, vamos usar uma definição também encontrada em Abreu,

Os tipos textuais são classificados em apenas quatro: narração, argumentação, descrição e injunção. Na narração, contamos um evento, na argumentação, defendemos uma ideia. Na descrição, tentamos passar ao nosso interlocutor um cenário, uma paisagem. Numa injunção, damos uma ordem, fazemos um pedido, estabelecendo condições. Uma oração religiosa, um aviso proibindo pisar na grama, assim como a sentença proferida por um juiz ou a ordem de pagamento que enviamos a alguém por meio de um banco são injunções. (ABREU, 2008, p.31)

A seguir, exemplos de trechos narrativo, argumentativo, descritivo e injuntivo, e suas principais características.

Narrativo – aqui predominam sequências de acontecimentos, envolvendo personagens, num determinado espaço de tempo e lugar.

Decidi abandonar meu marido. Não posso mais viver com ele. Talvez ele não se incomode muito com isso, não creio que ele goste de mim. Não somos sequer amigos, no sentido trivial da palavra. Ele não se interessa pelo meu bem-estar, não quer saber se estou feliz ou infeliz e quando estou doente me trata com impaciência, como se eu tivesse cometido algum crime. Nunca me levou para ver um filme que eu quisesse ver; só gosta de filme de cowboy, até dos piores, com artistas desconhecidos e histórias idiotas, sem o menor interesse a não ser para um menino de oito anos. Eu não me incomodaria se ele fosse um menino de oito anos. Mas ele nada tem de menino, é um homem, de pele grossa, gordo; e pensar que já foi magro alguns anos atrás. (FONSECA, 2013)

Argumentativo – Merece destaque o fato de que a argumentação pode estar presente em qualquer texto, pois, por argumentação pode-se entender qualquer tipo de procedimento utilizado pelo autor do texto com o objetivo de levar ao leitor a aderir ao ponto de vista (tese) defendido por ele.

Vós, diz Cristo Senhor nosso, falando com os pregadores, sois o sal da terra: e chama-lhes sal da terra, porque quer que façam na terra o que faz o sal. O efeito do sal é impedir a corrupção, mas quando a terra se vê tão corrupta como está a nossa havendo tantos nela que têm ofício de sal, qual será, ou qual pode ser a causa desta corrupção? Ou é porque o sal não salga, ou porque a terra se não deixa salgar. Ou é porque o sal não salga, e os pregadores não pregam a verdadeira doutrina; ou porque a terra se não deixa salgar, e os ouvintes, sendo verdadeira a doutrina que lhes dão, a não querem receber. Ou é porque o sal não salga, e os pregadores dizem uma coisa e fazem outra; ou porque a terra se não deixa salgar, e os ouvintes querem antes imitar o que eles fazem, que fazer o que dizem; ou é porque o sal não salga, e os pregadores se pregam a si, e não a Cristo; ou porque a terra se não deixa salgar, e os ouvintes em vez de servir a Cristo, servem os seus apetites. Não é tudo isto verdade? (VIEIRA, 1968, p.340)

Descritivo – esse tipo de texto geralmente faz parte acessória de narrativas ou textos argumentativos, e tem por finalidade caracterizar personagens, lugares e acontecimentos.

[...] em volta das bicas era um zunzum crescente; uma aglomeração tumultuosa de machos e fêmeas. Uns, após outros, lavavam acara, incomodamente, debaixo do fio de água que escorria da altura de uns cinco palmos. O chão inundava-se. As mulheres precisavam já prender as saias entre as coxas para não as molhar; via-se-lhes a tostada nudez dos braços e do pescoço, que elas despiam, suspendendo o cabelo todo para o alto do casco; os homens, esses não se preocupavam em não molhar o pelo, ao contrário metiam a cabeça bem debaixo da água e esfregavam com força as ventas e as barbas, fossando e fungando contra as palmas das mãos. As portas das latrinas não descansavam, era um abrir e fechar de cada instante, um entrar e sair sem trégua. Não se demoravam lá dentro e vinham ainda amarrando as calças ou as saias; as crianças não se davam ao trabalho de lá ir, despachavam-se ali mesmo, no capinzal dos fundos, por de trás da estalagem ou no recanto das hortas. (AZEVEDO, 1957, p. 42)

Vale comentar que essa descrição reflete, nitidamente, o modelo naturalista, escola literária a que pertence Aluísio Azevedo.

Injuntivo – classificam-se dessa forma os textos que apresentam indicações de ordens, pedidos e procedimentos a serem realizados, orações, receitas, bulas, manual de instruções, etc.

Caso o local de instalação não tenha as condições adequadas, *providencie as modificações, consultando um profissional de sua confiança (Manual de instruções de uma a lavadora)*³.

Koch defende a ideia de que os falantes devem desenvolver o que ela chama de competência metagenérica.

O estudo de gêneros e tipos textuais permite construir em nossa memória um modelo cognitivo de contexto, que vai permitir a interação oral ou escrita, conforme a conveniência durante as práticas sociais.

A seguir, será apresentado um breve resumo da linguística cognitiva, e a perspectiva sob a qual foi desenvolvido este trabalho.

³ TODA MATÉRIA CONTEÚDOS ESCOLARES. **Texto injuntivo**. Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/texto-injuntivo/>>. Acesso em 07 de abril de 2017.

Capítulo 2: Uma abordagem cognitivista da língua

2.1 Panorama geral

Linguística Cognitiva é o termo usado para nomear uma nova abordagem dos estudos da linguagem, que surgiu após a Gramática Gerativa, cujo principal representante era Noam Chomsky. Uma gramática gerativa é um conjunto de regras que, operando sobre um vocabulário finito, gera um conjunto (finito ou infinito) de sintagmas (cada um composto por um número finito de unidades).

De acordo com a perspectiva gerativa, a linguagem era vista como uma manifestação de princípios inatos, comuns a todos os seres humanos, apenas exteriorizada de modos diferentes.

Parece-nos que há consenso entre os linguistas de que o ser humano possui uma capacidade inata que permite a ele desenvolver ou aprender uma ou várias línguas, porém, é preciso que sejam considerados aspectos como memória, intenção, e seu lado social, isso é, a língua numa situação concreta de comunicação.

O foco dos estudos gerativistas era a sintaxe.

A Linguística Cognitiva trouxe uma nova forma de estudar os fenômenos linguísticos, principalmente ao tentar entender de que maneira se estrutura e se organiza a mente humana.

Estudos dentro de uma perspectiva cognitiva da língua nos mostram que o sistema conceitual humano está baseado em nossas experiências concretas, nossas experiências sensório-motoras e as de natureza social, que estão na base do nosso pensamento e têm como um dos principais pressupostos o de que a linguagem é corporificada, isso é, envolve o modo como vemos e interagimos com o mundo, e que os conceitos abstratos são, na maioria das vezes, metafóricos.

Isso quer dizer que nós, seres humanos, temos uma linguagem que reflete nossa maneira de interagir com o mundo (FELTES, 2007).

A partir de experiências concretas que são adquiridas nessa interação com o meio, surgem padrões que possibilitam a criação de conceitos abstratos, os quais Lakoff e Johnson (1999) chamaram de esquemas de imagens⁴, que não devem ser entendidos como meramente visuais, pois as imagens, além de visuais, podem também ser auditivas, olfativas e táteis. Alguns deles encontram-se inseridos nos conceitos de relações espaciais, como:

a) Contêiner (dentro, colocar, tirar, entrar, sair):

Dentro desse esquema, poderíamos citar alguns elementos como fora, dentro, limite. É como se houvesse uma percepção de nossos corpos vistos como um container, e também fazendo parte de um todo que seria um contêiner ainda maior. Esse esquema nos leva a pensar na teoria de gestalt⁵, que, conforme Abreu (2010), fundamenta-se na tese de que o todo é maior do que a simples soma de suas partes. Dessa forma, podemos afirmar que partes do nosso corpo são vistas como contêiner, como quando se diz:

Você não sai da minha cabeça.

Nesse caso, é transmitida a ideia de que “você” é visto como um objeto e a mente, nesse caso, é o lugar onde o objeto está guardado.

b) Percurso (origem-trajeto-meta)

Todo esquema de percurso é visto a partir de um ponto de partida, a origem, tendo como objetivo um ponto de chegada, o qual chamamos de meta, e, para alcançá-lo, é preciso percorrer um trajeto. A imagem que surge daí está ligada a experiência de locomoção, como em:

⁴ Esquema de Imagem foi o nome dado por Lakoff e Johnson para se referir a uma experiência concreta que se adquire interagindo com o meio, e que criam na mente padrões que possibilitam a estruturação de conceitos mais abstratos e complexos.

⁵ De acordo com Fritz Perls (apud , ABREU 2010), gestalt é uma importante teoria vinculada à psicologia da percepção, criada na Alemanha no início do século XX, fundamentada na tese de que o todo é maior do que a simples soma de suas partes.

Nosso relacionamento chegou ao fim.

c) Dinâmica de forças (empurrar, transpor, superar, suportar, puxar)

Nesse caso, a imagem é criada a partir do contato que é estabelecido entre duas forças, e é necessário ter controle sobre o obstáculo. Como em:

Para vencer é preciso superar obstáculos.

d) Ligação - Formado por dois elementos que estão ligados, estabelecendo uma conexão entre eles. Exemplo:

Jamais vou me separar de você.

e) Esquema centro – periferia (a importância vai depender da localização, sendo o centro, o mais importante). Só se tem a noção de periferia a partir da experiência de estar no centro.

A criança quer ser o centro das atenções.

Podemos observar, pelos exemplos, que esses esquemas são frequentes em nosso dia a dia e são utilizados para fazer projeções metafóricas.

Um exemplo emblemático do uso dos esquemas de imagens é a clássica oposição entre direita e esquerda, presente na imprensa diária e nos debates políticos. Trata-se de uma metonímia surgida quando da convocação dos “Estados Gerais”, por Luís XVI, às vésperas da Revolução Francesa. Nas assembleias, os representantes da monarquia e do clero sentavam-se à direita do presidente da assembleia e os representantes do povo (na verdade, da burguesia) sentavam-se à esquerda.

Como os nobres e os religiosos queriam manter o status quo e os

burgueses queriam mudanças, o termo direita acabou por designar conservadores, e a esquerda, progressistas.

Quando Dante Alighieri escreveu a obra “Divina Comédia”, ele a dividiu em Inferno, que seria a primeira parte, e as outras seriam Purgatório e Paraíso. Vários pintores de todos os tempos se dedicaram a fazer pinturas sobre ela, entre eles Botticelli, Gustave Doré e Dalí. Mas se céu, inferno e purgatório podem ser descritos como um estado de espírito, sensações que ocorrem dentro das pessoas, por que alguém se dedicaria a ilustrá-los? A resposta é muito simples: por que vivemos de imagens, nossos pensamentos estão fundamentados nelas.

Para que acessemos as imagens presentes nos textos é preciso mergulhar no universo das palavras para extrair dele seu sentido e perceber que há expressões que fazem parte de nosso sistema conceitual que é abstrato, mas surgem de nossas experiências corpóreas concretas, e que é preciso desvendar as imagens criadas pelo autor. E nossa linguagem reflete a maneira como interagimos com o mundo. Assim, o texto não é produzido apenas para ser lido, mas para ser sentido e há muitas riquezas a serem descobertas, especialmente pelas imagens provocadas por meio de metáforas e metonímias.

2.2 Leitura e memória

Conforme Smith (2003, p. 112), há “quatro aspectos ou características de operação da memória: input (ou como o material é recebido), capacidade (o quanto desse material pode ser mantido), persistência (por quanto tempo pode ser mantido) e recuperação (formas desse material sair novamente)⁶”.

O ser humano é a única espécie que utiliza sua linguagem para adquirir, codificar, guardar ou evocar memórias. Somos o resultado de todas as nossas lembranças, boas ou ruins.

Quando se fala em memória, está se referindo à memória de trabalho e

⁶ C. M.; GUARESI, R. (Org.). leitura: processos, estratégias e relações. Maceió: EDUFAL, 2007. p. 60.

memória de longo prazo, cuja função não é a de formar arquivos, mas fazer uma análise entre os inputs, fazendo uma comparação entre as informações armazenadas em nossa mente, tanto as de curta como as de longa duração.

Durante a leitura de um livro, será determinante a capacidade da mente para selecionar e utilizar o que já se sabe para encontrar sentido na informação recebida.

A memória de trabalho, que muitos acreditam ser uma parte da memória de curto prazo (*working memory*), é recrutada quando alguma informação é transmitida para nós. Nesse momento, ocorre uma espécie de seleção entre a informação que deve ser guardada por um período mais longo, e aquela que poderá ser descartada. Para entendermos melhor como se dá o armazenamento de informações, vamos ver o que diz o neurologista Benito Damasceno: “o modelo luriano de funcionamento neuropsicológico do cérebro pressupõe um sistema dinâmico, plástico, produto da evolução sócio-histórica e da experiência social do indivíduo, internalizada, sedimentada no cérebro⁷”.

Essa afirmação reforça a ideia de que o nosso pensar está moldado por nosso conhecimento de mundo, ou conhecimento enciclopédico, armazenado em nossa memória de longo prazo, e que nosso funcionamento cognitivo depende desse conhecimento. Isso significa que todo nosso conhecimento é uma coleção estruturada de informações que podem ser adquiridas por meio da aprendizagem, percepção ou raciocínio. Garry Marcus, professor de psicologia da Universidade de Nova York e PhD pelo MIT, em seu livro intitulado Kluge, escrito em 2008, cuja tradução para o português seria “Gambiarra”, defende a ideia de que nosso cérebro não é um órgão perfeito. Mas se o nosso cérebro não é perfeito, como acessamos nossa memória?

[...] No lugar do código postal da memória, nós acabamos fazendo uso do que eu chamarei “memória contextual”; nós puxamos coisas da nossa memória usando o contexto, ou pistas, que nos levam àquilo que estamos procurando [...].

⁷ DAMASCENO, B. Neuropsicologia da atividade discursiva e seus distúrbios. In: Cad. de Est. Ling., V. 19, PP 147-157, 1990

Na memória de um ser humano, contexto é tudo. [...] Contextos exercem seu poderoso efeito – algumas vezes ajudando-nos, algumas vezes não – em parte municiando a bomba de nossa memória; quando eu ouço a palavra *médico*, fica fácil reconhecer a palavra *enfermeira* (MARCUS, 2008 apud ABREU, 2010, p. 61).

A partir do trecho acima, verificamos que esse acesso se dá por meio de *frames*, que são recuperados por metonímia, isso quer dizer que, imaginando uma situação em que vemos pegadas de animais, metonimicamente, essas pegadas, que representam parte de um animal, nos remetem à ideia de perigo e, conseqüentemente, nos levará a fugir.

É importante citar aqui a motivação e a necessidade como fatores fundamentais durante esse processo.

Izquierdo⁸ afirma que nossas memórias guardam emoções, mas não detalhes dessas emoções. Isso significa que, ao vivermos uma experiência ruim, como ficarmos presos dentro de um elevador, a memória do evento ficará guardada, mas não guardaremos detalhes como o dia, a hora, nem que roupa estávamos usando. O que se vai apagando são os detalhes, não as emoções.

Podemos aqui fazer um paralelo com uma história que nos foi transmitida por meio de um filme, ou de um livro que nos marcou e dizemos que foi inesquecível, mas não nos lembramos de todos os seus detalhes. Porém, ao longo de nossas vidas, vamos nos modificando, e a lembrança de algo que nos transmitia determinada sensação, num dado momento, pode não despertar o mesmo sentimento tempos depois. Isso explica por que gostamos tanto de um texto e, depois de relê-lo, já não temos a mesma emoção. Fernando Pessoa nos diz,

A única maneira de teres sensações novas é construíres-te uma alma nova. Baldado esforço o teu se queres sentir outras coisas sem sentires de alguma maneira, e sentires-te de outra maneira sem mudares de alma. Porque as coisas são como nós a sentimos – há quanto tempo sabes tu isto sem o saberes? – e o único modo de haver

⁸ IZQUIERDO, I. médico e neurocientista argentino, durante uma entrevista concedida à RAN – Revista Argentina de Neurociências.

coisas novas, se sentir coisas novas é haver novidade no senti-las⁹.

Sob o aspecto cognitivo, podemos assegurar que a leitura é um exercício por meio do qual recuperamos informações armazenadas na memória, nosso conhecimento de mundo, e criamos novas informações, abastecendo nosso conhecimento.

Vale ressaltar que a leitura dos clássicos, além de proporcionar esse exercício, leva o leitor a buscar respostas para a própria vida, compreender melhor e olhar de modo diferente o mundo. "Todo leitor é, quando está lendo, um leitor de si mesmo", disse Marcel Proust (1871-1922).¹⁰

2.3 Espaços mentais

Estamos a todo instante interpretando o que nos cerca. Por exemplo, quando você lê uma placa com os dizeres: "Cuidado, crianças" e "Cuidado, cachorro". Como interpretá-las?

A interpretação dada na primeira frase é a de que precisamos ter cuidado, pois, provavelmente, deve haver crianças por perto e é preciso ficar atentos para que nada de mal aconteça a elas, e que, na segunda frase, a mensagem é a de que há cachorro por perto e que ele pode nos atacar, nos causar algum mal.

Mas como nós chegamos a isso?

É a partir de operações mentais, muitas vezes feitas de forma inconsciente, que essas expressões ganham sentido. É o que Fauconnier denomina de "bastidores da cognição".

Gilles Fauconnier, em seu livro *Mental Spaces - Aspects of Meaning Construction in Natural Language* (1994), nos mostra que "Quando nós entendemos uma enunciação, nós, de maneira alguma, estamos entendendo

⁹ SOARES, B. **A única maneira de teres sensações novas.** Disponível em: <<http://arquivopessoa.net/textos/1929>>. Acesso em 07 de abril de 2017.

¹⁰ Disponível em <https://novaescola.org.br/conteudo/2598/por-que-ler-os-classicos>

‘exatamente o que as palavras dizem’ as palavras por si mesmas não dizem nada independentemente do conhecimento magnificamente detalhado e dos eficientes processos cognitivos que trazemos como suporte¹¹. Isso se deve ao fato de que o significado das palavras, na maioria das vezes, se dá a partir de *frames* dentro do contexto que lhes dá sustentação.

Neste momento, precisamos buscar pequenos conjuntos de memória de trabalho que construímos ao longo de nossa vida. Isso é, todo conhecimento de mundo armazenado no cérebro. A esses pequenos conjuntos, Fauconnier chamou de espaços mentais.

Estudando como funcionam os espaços mentais, é possível encontrar explicações que nos permitem formular hipóteses sobre a linguagem, a gramática ou o pensamento.

Abrimos esses espaços para interpretar frases como as citadas nos exemplos anteriores ou quando vamos interpretar algo mais complexo, como quando estamos lendo um livro. O trecho abaixo, retirado do romance “O Primo Basílio”, de Eça de Queirós, servirá como exemplo de como esse processo ocorre em nossa mente.

“Meu amor – dizia Basílio – por um feliz acaso descobri o que precisávamos: um ninho discreto para nos vermos ...” E indicava a rua, o número, os sinais, o caminho mais perto ... “Quando vens, meu amor? Vem amanhã. Batizei a casa com o nome de Paraíso; para mim, minha adorada, é com efeito o paraíso. Eu espero-te lá desde o meio-dia; logo que te aviste, desço.” Eça de Queiros, Obras Completas¹²

Nesse trecho, vemos uma carta endereçada a Luísa, na qual, seu primo e amante Basílio escreve informando-lhe a respeito de um lugar secreto para que o casal pudesse ter seus encontros.

Ao ler o trecho, o leitor, num primeiro momento, poderia pensar no paraíso,

¹¹ Gilles Fauconnier, *Mental Space*. No original: “...When we understand an utterance, we in no sense are understanding ‘just what the word say’; the words themselves say nothing independent of the richly detailed knowledge and powerful cognitive processes we bring to bear”.

¹² Disponível em https://books.google.com.br/books/isbn8892_506374.

conforme definido no dicionário Aurélio. *Paraíso sm. Lugar de delícias, onde, ao que reza a Bíblia, Deus colocou Adão e Eva; Éden.*

Mas como o leitor vai interpretar o nome dado pelo personagem Basílio ao local de encontro dos amantes? Como interpretar a fala do personagem? Que caminhos percorrer para chegar ainda que não ao sentido exato, mas ao sentido mais próximo do que isso significa?

Nesse caso, por meio dos espaços mentais é que vamos procurar as características dos personagens envolvidos na cena para entender o que significa *Paraíso*. Buscar nesses espaços mentais informações para atribuir sentido ao que acabamos de ler. Contamos para isso com a capacidade do ser humano de fazer “integrações de duplo escopo” isso é, integrações nas quais as informações entram em conflito. Portanto, temos que construir um espaço mental para entendermos a personagem Luísa, e outro espaço mental para o personagem Basílio. Como esses personagens são conflitantes, um novo espaço deverá ser aberto, desta vez, para o próprio autor. Para isso, vamos fazer as seguintes integrações:

1º Espaço mental

Luísa é uma personagem descrita pelo autor como sendo fútil, cheia de ideias românticas, vazia de moral, enfim, “a burguesinha da época”.

2º Espaço mental

Basílio é o amante, descrito por Eça de Queirós como um maroto, sem paixão, o que pretende é a “ vaidadezinha” de uma aventura, de um “amor grátis” e sem compromisso. Recém-chegado de Paris, bela metrópole, centro de atração cultural e difusão de moda da época.

Mas, conforme descrito acima, para melhor entendermos a expressão *Paraíso*, é preciso que voltemos agora para o autor da obra. Assim, é preciso que se abra um outro espaço mental.

3º Espaço mental

Eça de Queirós diz, em uma carta enviada ao amigo Teófilo Braga, datada de 1878, que, em *O Primo Basílio*, seu interesse era atacar a família lisboeta, falar de uma sociedade construída sobre falsas bases e que atacá-las era um dever.

Nesse livro, o casamento recebe seu questionamento crítico. Não nos esqueçamos de que atacar o Romantismo também estava entre os objetivos do autor ao escrever esse livro.

Os pontos de vista dos personagens são conflitantes, por isso é preciso desabilitarmos, desintegramos as interpretações que não nos pareçam coerentes com a intenção do autor, e tentarmos chegar próximo à interpretação do que significa a expressão *Paraíso*.

Nesse caso, a intenção do autor não era falar do paraíso como o descrito na Bíblia, mas era mostrar que um lugar degradante, um quarto nos subúrbios de Lisboa, ao receber o nome de *Paraíso*, facilmente seduziria a sonhadora e romântica personagem Luísa. Essa, sim, associaria, recorrendo a suas falsas convicções religiosas, o nome *Paraíso*, ao que fora um dia esse lugar descrito no livro sagrado. Tendo esse nome, o lugar receberia uma conotação até de pureza, o que aliviaria seus sentimentos de culpa, diante do adultério então praticado. Por outro lado, o primo sedutor, sabendo das convicções de sua amante, fez uso desse recurso para seduzi-la.

Mas como chegamos a isso?

Precisamos pensar que os espaços mentais são construídos quando armazenamos informações que chegam até nós ao longo de nossas vidas. É como se guardássemos em nossa memória o que vemos, ouvimos, sentimos, aprendemos, imaginamos, e, principalmente, nesse exemplo acima, o que lemos.

A interpretação se dá nesse movimento que ocorre entre um espaço mental e outro, aceitando ou rejeitando alguns sentidos. Sem nos esquecer de que o sentido de um texto nunca está pronto, ele é construído a todo instante, porque

nós, leitores, mudamos a todo instante e, conseqüentemente, a “leitura” que fazemos do mundo também.

Toda essa operação se dá a todo instante e é uma operação fundamental para os seres humanos, pois graças à nossa capacidade de agrupar diversos espaços mentais é que criamos novos espaços, o que possibilita criarmos a arte, a ferramenta, a linguagem, etc.

2.4 Categorização e teoria dos protótipos

2.4.1 A categorização clássica

A Teoria Clássica da Categorização tem sua origem em Platão e Aristóteles. Platão, em seu diálogo Político, introduziu a ideia de agrupar objetos baseados na semelhança de suas propriedades. No entanto, foi Aristóteles, em um contexto filosófico, quem empregou o termo categoria (do grego Κατηγοριαί) pela primeira vez, ao analisar a diferença entre classes e objetos, aprofundando e sistematizando o esquema de classificação proposto por Platão (apud PIRES,2013).

Aristóteles usou o termo para se referir aos conceitos fundamentais do conhecimento. Para ele, categoria é aquilo que podemos afirmar sobre um sujeito.

Vamos imaginar a seguinte situação: você tem uma caneta em suas mãos. Ao olhar para ela, você poderia se questionar quem está afirmando que aquilo é uma caneta? Seria ela, a caneta, ou você? Quem é o responsável por determinar o ato do conhecimento? Sou eu, ou, nesse caso, é a caneta, o objeto?

Para responder a essa questão, Platão, traça uma diferença entre o mundo sensível e o mundo inteligível¹³.

¹³ O mundo das ideias foi descrito por Platão em seu texto “mito das cavernas”, em que fala da ideia que fazemos de tudo que nos cerca. Quando dizemos que aquilo é uma “mesa”, independente de sua forma, nós estamos dando esse nome a esse objeto a partir de uma ideia pré-concebida que

Conforme Penha (1994), as ideias estão separadas das coisas, o mundo inteligível está fora e acima do mundo sensível. A multiplicidade e instabilidade das coisas resultam de uma ilusão dos sentidos. A única realidade objetiva, perfeita, são as ideias, não passando aquilo que vemos de pálidas representações daquelas. As coisas são cópias imperfeitas e fugazes de arquétipos de modelos ideais. É no mundo dos inteligíveis, situado na esfera celeste, que habitam as ideias, essência de tudo o que existe e de suas perfeições.

Na obra *O Mundo de Sofia*, de Jostein Gaarder, há um bom exemplo acerca do tema.

Por que todos os cavalos são iguais, Sofia? Talvez você ache que eles não são iguais. Mas existe algo que é comum a todos os cavalos; algo que garante que nós jamais teremos problemas para reconhecer um cavalo. Naturalmente, o “exemplar” isolado do cavalo, este sim “flui”, “passa”. Ele envelhece e fica manco, depois adoece e morre. Mas a verdadeira “forma do cavalo” é eterna e imutável. (GAARDER, 1995, p. 100)

A partir daí, temos uma resposta para o questionamento feito sobre a caneta: para Platão, sou eu que afirmo que aquilo se trata de uma caneta, porque para o filósofo, as ideias são inatas. Porém Aristóteles pensava de uma maneira bem diferente, ele tinha uma filosofia realista, que contrariava o pensamento idealista de seu mestre Platão.

Somente o individual é real

Ao estudar os modelos clássicos de categorização, podemos afirmar que o modelo de categorização proposto por Aristóteles é o que mais se aproxima da perspectiva cognitiva. Pois, para ele, a origem dos nossos pensamentos não se

temos do que seja uma mesa. O mundo sensível, seria o mundo material a que temos acesso. Para Platão, mundo que conhecemos e acessamos por meio dos nossos sentidos não é o mundo verdadeiro. Para ele, a verdade estava no mundo das ideias. Essa discussão aparece de forma bastante clara na obra “Escola de Artes”, em que Platão e Aristóteles aparecem juntos. Este apontando para baixo, para o mundo sensível, e esse para o alto, representando que no alto está o mundo inteligível, o mundo das ideias.

dá no contato de nossa alma com o mundo das ideias, mas eles surgem da nossa experiência sensível. Para o filósofo: “Nada está no intelecto sem antes ter passado pelos sentidos”.

Conforme diz Silva, “nossa razão não é apenas receptora de informações. Aliás, o que nos distingue como seres racionais é a capacidade de conhecer. E conhecer está ligado à capacidade de entender o que a coisa é no que ela tem de essencial. Por exemplo, se digo que ‘todos os cavalos são brancos’, vou deixar de fora um grande número de animais que poderiam ser considerados cavalos, mas que não são brancos. Por isso, ser branco não é algo essencial em um cavalo, mas você nunca encontrará um cavalo que não seja quadrúpede e herbívoro”.

A seguir, será abordado o papel da categorização na interpretação da proposta de redação da Fuvest 2005.

2.4.2 Proposta de redação da Fuvest 2005

REDAÇÃO

Considere a foto e os textos abaixo:



Crédito foto: Jefferson Coppola / Folha Imagem (03 set. 04)

“Catraca invisível” ocupa lugar de estátua

Sem que ninguém saiba como – e muito menos o por quê – uma catraca enferrujada foi colocada em cima de um pedestal no largo do Arouche (centro de São Paulo). É o “monumento à catraca invisível”, informa uma placa preta com moldura e letras douradas, colocada abaixo do objeto, onde ainda se lê: “Programa para a descatracalização da vida, Julho de 2004”. (Foto ao lado)

(Adaptado de *Folha de S. Paulo*, 04 de setembro de 2004)

[Catraca = *borboleta*: dispositivo geralmente formado por três ou quatro barras ou alças giratórias, que impede a passagem de mais de uma pessoa de cada vez, instalado na entrada e/ou saída de ônibus, estações, estádios etc. para ordenar e controlar o movimento de pessoas, contá-las etc.]

Grupo assume autoria da “catraca invisível”

Um grupo artístico chamado “Contra Filé” assumiu a responsabilidade pela colocação de uma catraca enferrujada no largo do Arouche (região central).

A intervenção elevou a catraca ao *status* de monumento “à descatracalização da vida” e fez parte de um programa apresentado no Sesc da Avenida Paulista, paralelamente ao Fórum das Cidades.

No site do Sesc, o grupo afirma que a catraca representa um objeto de controle “biopolítico” do capital e do governo sobre os cidadãos.

(Adaptado de *Folha de S. Paulo*, 09 de setembro de 2004)

Em *site* sobre o assunto, assim foi explicado o projeto do grupo “Contra Filé”:

“O ‘Contra Filé’ desenvolveu o PROGRAMA PARA A DESCATRACALIZAÇÃO DA PRÓPRIA VIDA. A catraca representa um signo revelador do controle biopolítico, através de forças visíveis e/ou invisíveis. Por quantas catracas passamos diariamente? Por quantas não passamos, apesar de termos a sensação de passar?”

(<http://lists.indymedia.org/pipemail/cmi-brasil-video/2004-july/0726-ct.html>)

INSTRUÇÃO. Como você pôde verificar, observando o noticiário da imprensa e o texto da Internet aqui reproduzidos, a catraca que “apareceu” em uma praça de São Paulo era, na verdade, um “Monumento à catraca invisível”, ali instalado pelo grupo artístico “Contra Filé”, como parte de seu “Programa para a descatracalização da vida”. Tudo indica, portanto, que o grupo responsável por este programa acredita que há um excesso de controles, dos mais variados tipos, que se exercem sobre os corpos e as mentes das pessoas, submetendo-as a constantes limitações e constrangimentos. Tendo em vista as motivações do grupo, você julga que o programa por ele desenvolvido se justifica? Considerando essa questão, além de outras que você ache pertinentes, redija uma **DISSERTAÇÃO EM PROSA**, argumentando de modo a apresentar seu ponto de vista sobre o assunto.

Fonte: Fuvest (2005)¹⁴

¹⁴ Disponível em www.fuvest.br/vest2005/provas/2fase/por/por06.stm.

A Fuvest propôs aos candidatos em 2005 que redigissem uma dissertação na qual deveriam argumentar sobre o “Programa de descatracalização da vida”. Esse programa era uma manifestação artística que consistia na instalação de uma catraca no centro de São Paulo, e, conforme a coletânea, a autoria do manifesto era creditada a um grupo artístico chamado “Contra Filé”, cujo objetivo era promover uma reflexão a respeito das diversas formas de controle às quais as pessoas são submetidas, muitas vezes, de forma invisível.

Para que o aluno conseguisse cumprir sua tarefa, era necessário que ele percebesse a mensagem que havia no símbolo, e percebesse um questionamento apresentado de forma metafórica.

A proposta recebeu muitas críticas por parte de professores, alunos e jornalistas, que chegaram a escrever um texto cujo título era “Pegadinha do Fuvestão”. Nele argumentavam que, por se tratar de uma prova de redação do maior vestibular do país, era de se esperar que dessem o exemplo, isso é, “descatracalizassem” a língua. Questionaram o que pretendia a banca examinadora ao propor tal tarefa (BARROS e SILVA, 2005).

Em resposta, Maria Thereza Fraga Rocco, diretora-executiva da Fuvest, alertou: “Os professores estão ensinando fórmulas que prendem o candidato, o que chamamos aqui de texto camisa-de-força” (NOBESCHI, 2005).

Muitos professores se defenderam, dizendo que isso era improvável, que as recomendações dadas aos alunos eram sempre no intuito de conscientizá-los a usar uma linguagem clara, objetiva e correta. Alegaram que um jovem de 17, 18 anos não tem maturidade literária para cumprir tal proposta.

O professor e autor de livros Luiz Puntel fez o seguinte comentário: “Será que no curso de jornalismo não se estudam mais metáforas? Descatracalizar é neologismo dos bons, como nos ensinou Guimarães Rosa. É metáfora perfeita da sociedade contemporânea” (PUNTEL, 2005).

O tema da redação da Fuvest 2015 foi “ ‘Camarotização’ da sociedade brasileira: a segregação das classes e a democracia”.

Há uma semelhança entre as duas propostas. Mas, afinal, que caminho percorrer para cumprir as tarefas propostas pela Fuvest?

Em se tratando do vestibular de 2005, em primeiro lugar, é preciso pensar o que representa essa catraca, qual seria a sua finalidade, que tipo de catraca surge em nosso imaginário quando essa palavra é pronunciada.

Para responder a essa pergunta, vamos ver quais as ferramentas propostas pela Linguística Cognitiva.

2.4.3 A categorização e a linguística cognitiva

O conhecimento é uma coleção estruturada de informações que podem ser adquiridas por meio da aprendizagem, percepção ou raciocínio.

A categorização nasce de uma necessidade que o ser humano tem de nomear no mundo tudo que o cerca, e agrupar dentro de um compartimento, de forma abstrata, os seres que compartilham propriedades comuns.

Segundo Jacob e Shaw (1998 apud LIMA, 2010, p.116), “categorização é um processo cognitivo de dividir as experiências do mundo em grupos de entidades, ou categorias, para construir uma ordem física e social do mundo”. Esse processo é inerente ao ser humano.

Medin e Ross (1996) acreditam que, do ponto de vista cognitivo, a categorização possui as seguintes funções:

- a) classificar: função que permite que a mente faça contato com o mundo;
- b) dar apoio a explanações e assegurar prognóstico em relação ao futuro, o qual pode ser utilizado para selecionar planos e ações;
- c) dar sustentação à mente, pois não há necessidade de armazenar todos os fatos e suas possibilidades, se as inferências podem ser derivadas de informações já armazenadas.

Quando falamos em categorias, nos deparamos com alguns questionamentos:

a) quais os princípios que norteiam a formação das categorias na mente humana?

b) de que maneira vamos categorizar seres que, mesmo que apresentem propriedades que são comuns a outros, não se encaixam em uma categoria desses seres e, por esse motivo, ficam em uma área denominada zona cinzenta?

c) o que fazer com as categorizações que ocorrem em culturas diferentes?

Para que seja possível darmos nome a tudo que nos rodeia (objetos, ideias, seres etc.) é necessário que formemos um grupo com as entidades que apresentam determinadas categorias, isto é, semelhanças, as quais podemos chamar de núcleo prototípico.

Segundo Lakoff (1987, p.5) [...] “Não há nada mais básico do que a categorização para o nosso pensamento, percepção, ação e discurso. Cada vez que nós vemos algo como ‘um tipo’ de coisa, por exemplo, uma árvore, nós estamos categorizando”.

Para fazer parte de uma categoria é necessário que aqueles objetos, ou exemplares, exibam características necessárias e suficientes para que sejam definidos como membro daquela categoria.

Vale lembrar que nem todos os membros de uma categoria apresentam as mesmas propriedades comuns. Alguns membros são considerados como muito representativos, porque compartilham entre si um alto grau de características.

Os princípios que apontam para um modelo de prototipia são apresentados por Eysenk e Keane (1990, apud LIMA, 2010, p. 117):

a) as características têm uma estrutura baseada num protótipo;

b) não há um conjunto delimitador de atributos necessários e suficientes

para determinar a inclusão numa categoria. Embora possa haver um conjunto de atributos necessários, eles não são suficientes para a inclusão;

c) os limites das categorias são imprecisos a ponto de alguns membros poderem pertencer a mais de uma categoria, como acontece, por exemplo com o tomate em relação a “fruto” e “vegetal”;

d) os exemplares de uma categoria podem ser ordenados em termos de grau de tipicidade que possuem. Existe um gradiente de tipicidade entre os exemplares;

e) a classificação dos exemplares numa categoria é determinada pela similaridade dos atributos de um objeto com o protótipo da categoria;

f) as categorias são ordenadas, segundo uma hierarquia, em três níveis: superordenados, básicos, subordinados, por exemplo, “fruta”, “laranja” e “laranja pera”.

Figura 1: Exemplo de categorização



Fonte: <http://psicologiacop.blogspot.com.br/p/processos-fundamentais-da-cognicao.html>

Segundo a teoria dos protótipos, a categorização baseada em protótipos é essencial para o desenvolvimento humano e que, nesse tipo de aprendizagem, o processo de corporificação tem um papel fundamental.

Nem sempre os membros de uma categoria apresentam as mesmas propriedades comuns àquele grupo. Por esse motivo, a similaridade entre as entidades é vista de forma global.

Desse modo, uma pomba seria classificada como prototípica da categoria pássaro, um avestruz seria um membro classificado como intermediário e o pinguim, periférico. Por esse motivo, os seres que são membros típicos serão os primeiros a ser lembrados.

Quando pensamos e categorizamos um animal como cachorro, é porque ele apresenta alguns traços prototípicos, como o fato de ter patas, ter cauda e latir, que são características fundamentais, independente de seu tamanho, raça, cor, do fato de ele estar limpo ou sujo, saudável ou doente.

Porém, quando ouvimos alguém falar que viu uma madame passeando com um cachorro, logo esse cachorro passa por uma nova categorização, visto que, quando se pensa em um cachorro de uma madame, pressupõe-se que seja de raça, bonito, limpo e bem cuidado.

O mesmo não aconteceria se alguém dissesse que viu uma pessoa pedindo esmolas, na companhia de um cachorro, na porta de uma igreja, pois, nesse caso, o cachorro que surgiria à mente não viria acompanhado das características lembradas ao pensar no cachorro de uma madame.

Rosch (Heider, 1971, 1972)¹⁵ fez um trabalho que tratava das categorias de nuances de cores, no qual mostrava a grande diversidade de termos para identificar cores nos diversos idiomas e culturas. Descobriu que as culturas possuem um grande número de termos para designar toda as cores. Na Europa Ocidental há uma grande variedade de termos para as tonalidades que vão do magenta ao azul celeste. Em contrapartida, os danis, povo da Papua-Nova Guiné, têm apenas dois termos para representar os matizes de cores: mola para as cores claras e quentes e mili para as escuras e frias.

Outro exemplo interessante seria a curiosa percepção que os povos

¹⁵ Até 1972, Eleanor Rosch publicou seus artigos como Eleanor Rosch Heider.

andinos têm sobre o tempo, que é oposta à visão ocidental. De acordo com a tradição andina, o que se “enxerga” é o passado, pois está à nossa frente. Já o futuro, que não podemos “enxergar”, está atrás, nas costas. Assim, o passado está na frente e o futuro está atrás.

Esse fato reforça a ideia de que a categorização tem um componente cultural, como podemos notar na redação do vestibular do Enem, cujo tema reflete um componente cultural que é a violência contra mulher, e na qual a candidata Mariana Moura Goes argumenta que “...o machismo existente na sociedade brasileira contribui decisivamente para essa persistência. Na sociedade de caráter patriarcal em que vivemos é passado, ao longo das gerações, valores que propagam a ideia de que a mulher deve ser submissa ao homem...”

2.4.4 Frames

Quando falamos de uma cerimônia religiosa, como uma missa, logo nos vêm à mente algumas figuras que prototipicamente estão relacionadas a esse evento, como um celebrante, cânticos, o ambiente preparado especialmente para a celebração, pessoas que participam como ouvintes. Em se tratando de uma cerimônia realizada na Igreja Católica, podemos também pensar em algumas imagens de santos que fazem parte dessa cultura religiosa, especialmente com um crucifixo. A esse conjunto de elementos que vieram à nossa mente, damos o nome de *frame*. Conforme Abreu (2010),

Um *frame* é, portanto, o domínio semântico vinculado a uma palavra, formado tanto por um conjunto de elementos prototípicos, que pode ser considerado uma espécie de “núcleo duro”, como também por outros elementos vinculados à imaginação. (ABREU, 2010, p. 37)

Os *frames* sofrem mudanças com o passar do tempo, também por influência da cultura.

Um exemplo disso é o que acontecia na década de 60. Era comum assistirmos, nos intervalos de programas de televisão, em propagandas ou

cartazes, a apologia ao cigarro. O hábito de fumar era associado a qualidades como poder, elegância, beleza, força, prestígio etc. Pessoas anônimas bonitas ou famosas eram escolhidas para fazer esses anúncios. Tudo era usado para despertar a vontade de ser tornar igual a quem estava na propaganda. Até chocolate ao leite em formato de cigarro era vendido para crianças. No início, o público alvo era o masculino. Porém, com o passar do tempo, as mulheres também foram atingidas pelo produto. Para isso, a indústria desenvolveu cigarros com perfis mais femininos.

De uns anos para cá, estamos andando na contramão de tudo isso. Graças a um histórico de regulamentação que traz, por exemplo, proibição de propaganda desse tipo de produto, proibição de sua venda para menores de 18 anos, imagens de advertência nos rótulos e, até mesmo, uma lei nacional que proíbe fumar em locais fechados, o ato de fumar tem sido visto de outra maneira.

O *frame* fumar passou a ser visto como algo negativo, que afeta sua saúde, atrapalha sua vida social e que prejudica sua imagem. Por esse motivo, hoje em dia, é quase impossível encontrar alguma propaganda na qual participem pessoas ligadas ao esporte, bonitas, saudáveis e bem-sucedidas. Aliás, nem as propagandas existem mais.

Podemos dizer que o conjunto de *frames* cria o senso comum e, depois de aceito por pessoas influentes, se torna muito resistente à mudança.

2.4.5 A categorização e a proposta de redação

Aplicando o que foi visto à proposta de redação da Fuvest 2005, podemos dizer que estamos diante de uma categoria que tem como finalidade a separação, exclusão, seleção. Vale lembrar que, dependendo da forma como o candidato fizer essa categorização, poderá surgir a ideia de algo antidemocrático.

Abreu (2016) nos fala que o candidato pode desenvolver sua dissertação trabalhando o tema exclusivamente no eixo horizontal ou pode optar por trabalhar o texto no eixo vertical.

Isso significa que se ele optar pela primeira alternativa, seu texto será fundamentado sobre os aspectos concretos que envolvem uma catraca, isso é, a restrição ao acesso, abordando os aspectos sociais, como separação por classe econômica, por idade. Poderia pensar em uma catraca que controla o acesso a ônibus, metrô, empresa, portaria de prédios comerciais, agências bancárias, academias.

Caso optasse pela análise no eixo de categorização vertical, a catraca seria elevada a um nível mais alto, mais abstrato, como uma catraca moral, que abriria espaço para questões como o sexo antes do casamento; poderia ser uma catraca na política, e “pulá-la” poderia representar a corrupção, meio esse utilizado para se obter o que deseja, não importando os caminhos utilizados. Nesse eixo, o dinheiro poderia ser visto como uma catraca. Em alguns lugares, como aeroportos, possuir determinado cartão de crédito lhe dá direito ao acesso para aguardar pelo voo em uma sala especial. O vestibular poderia ser visto como uma catraca, tendo as cotas função de facilitadora, como um bônus. O preconceito linguístico, racial se encaixariam nesse eixo, assim como as catracas impostas às mulheres pela sociedade.

O ponto de vista do candidato indicaria o caminho a ser percorrido.

Naquele ano, chamou a atenção de Maria Thereza Fraga Rocco o texto de uma aluna, candidata ao curso de Medicina, que queria tirar as catracas de sua mente, os momentos enferrujados que impediam a passagem de novas ideias.

Pensando em termos de categorização, fica clara a opção da aluna pelo eixo vertical.

2.5 Analogia

Na obra intitulada *Surfaces and Essences – Analogy as the fuel, and fire, of thinking* (2013), Hofstadter e Sander abordam o papel da analogia no pensamento, a partir de pesquisas em ciências cognitivas. As analogias são essenciais ao pensamento, pois permeiam todos os seus aspectos. É possível entender o novo

porque ele é associado a algo familiar. A analogia aqui é vista como núcleo do pensamento, pois nenhum conhecimento parte do “zero”.

No caso da metáfora, seja do tipo criativo ou convencional, ela é elaborada através da projeção analógica (*analogical mapping*), cf. Fauconnier; Turner 1998¹⁶. Assim, a partir do conceito de mãe, como “pessoa que gera ou cuida”, podemos criar frases como:

Essa empresa é uma mãe.

A preguiça é a mãe de todos os males.

As analogias feitas por adultos e sancionadas pela gramática da língua padrão aparecem, por exemplo, em frases em inglês como *to break the silence; to break the ice; to break the news*. Já a analogia feita por crianças pode dar origem a frase como *I undressed the banana*.

Turner, em sua obra *The Origin of Ideas: Blending, creativity and the human spark* (2014), nos dá um exemplo interessante sobre o *dia cíclico*. Sabemos que os dias não são iguais e também sabemos que eles não se repetem. Porém, não caberia em nossa memória essa sequência de dias. Por esse motivo, fazemos um “empacotamento”, uma integração conceitual dessa infinidade de dias e criamos uma concepção de *dia cíclico*. Comprimos por meio da analogia uma noção de dia.

Na linguagem, a propriedade cognitiva da analogia se materializa por meio da comparação, fazendo uso de conjunções e locuções adverbiais como em:

*Tropeçou no céu como se fosse um bêbado*¹⁷.

Comparação possibilita um equilíbrio de focos. Isso quer dizer que a ênfase

¹⁶ ARRUDA, M.R. Universidade Aberta de Portugal. Departamento de Humanidades. Mestrado em Estudos Portugueses Multidisciplinares. Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.2/2542>

¹⁷ Construção - Chico Buarque de Holanda, 1971.

não se dá em um determinado elemento, mas recai sobre os dois, dando destaque aos dois elementos com a mesma força.

Cunha, Bispo e Silva¹⁸ argumentam que “a analogia é o processo pelo qual novos enunciados são criados com base em outros previamente experienciados. Implica categorização, visto que os componentes de ocorrências anteriores usadas devem ser segmentados em unidades que são alinhadas e categorizadas para que possam formar novos enunciados (...) A analogia ocorre quando comparações exibem alto grau de similaridade relacional, embora os elementos comparados tenham poucos atributos em comum. À medida que a similaridade de atributos aumenta, o processo cognitivo analógico é reduzido e a comparação torna-se literal”.

2.6 Metáfora

2.6.1 Metáfora – visão geral

A metáfora, por ser extremamente complexa e fascinante, continua sendo objeto de estudos da Linguística, da Filosofia e da Psicologia. Para tratar desse assunto foram destacados três momentos distintos; o primeiro deles é o estudo da metáfora a partir da visão de Aristóteles, vista como uma figura de linguagem, depois, a partir dos estudos de Lakoff e Johnson (1980), buscando entender qual é seu papel na elaboração do texto escrito ou falado, e o último, a metáfora dentro do campo discursivo.

2.6.2 Evolução dos conceitos

Aristóteles foi um dos primeiros a buscar uma definição para metáfora, sustentando a ideia de que ela estava vinculada aos domínios da poética e da

¹⁸ Maria Angélica Furtado da Cunha, Edvaldo Balduino Bispo, José Romerito Silva, Linguística Funcional Centrada no Uso: Conceitos Básicos e Categorias Analíticas, em Linguística Centrada no Uso, uma homenagem a Mário Martelotta/ organização Maria Mauro Cezario e Maria Angélica Furtado da Cunha, Rio de Janeiro: FAPERJ, 2013

retórica.

Essa visão aristotélica pode ser compreendida da seguinte maneira:

A transferência baseada na analogia de quatro termos era considerada a forma mais popular. Dados os termos A está para B tal como C está para D, podemos substituir A por C e vice-versa. Também podemos criar um elo [...] entre A e D ou entre C e B. Por exemplo, se a velhice está para a vida como o entardecer para o dia, podemos falar metaforicamente da velhice do dia e do entardecer da vida. (COIMBRA, 1999, p.4)

A partir desse momento, “[...] estavam lançadas as bases da hipótese da substituição que via metáfora como um pedido de empréstimo, a um domínio estranho, de um termo que vem ocupar o lugar de um *substituens* com um significado literal. O mesmo percurso se verificava na comparação que era encarada como uma expansão da metáfora por analogia em que o confronto era explicitado por um termo (**como**, por exemplo)” (COIMBRA, 1999, p.5).

De acordo com a visão de Aristóteles, a função da metáfora era a de ornar a linguagem.

Essa visão tradicional sobre a metáfora afirmava ser uma figura de linguagem elevada; vista como exclusiva da linguagem poética, a qual nos afastava da natureza denotativa da linguagem cotidiana, e nem todos tinham habilidade para usar; usada apenas em textos literários, como no poema *Inscrição*, de Cecília Meireles (MOISÉS, 2012).

Sou entre flor e nuvem,

Estrela e mar

Por que havemos de ser unicamente humanos, limitados em chorar?

Nesse trecho, as figuras da flor, da nuvem, da estrela e do mar podem ser interpretadas como uma vontade do “eu” de ultrapassar uma condição de todo ser humano. Nesse caso, o uso da metáfora criou uma imagem do “eu” lírico como sendo algo sublime.

2.6.3 Metáfora como figura de pensamento

Durante muito tempo, a metáfora foi vista como figura de linguagem, um ornamento linguístico. Foi a partir dos estudos da Linguística Cognitiva, que surgiu como alternativa ao Gerativismo, que a metáfora passa a ser vista de outra maneira, como produzida por todos os falantes. Diferentemente da visão tradicional, ela não está presente apenas nos textos literários, mas na linguagem cotidiana.

Como descreve Ortony (1993), [...] “a cognição é o resultado de uma construção mental. O conhecimento da realidade, tenha sua origem na percepção, na linguagem ou na memória, precisa ir além da informação dada”. A metáfora passa a ter seu valor cognitivo reconhecido, mudando do status de uma simples figura de retórica para a de uma operação cognitiva fundamental (ZANOTTO et al., 2002 apud CANDIA, 2009, p. 19).

A publicação de *Metaphors we live by*, em 1980, (traduzida para o português e publicada em 2002, com o título “Metáforas da vida cotidiana”), de Lakoff e Johnson, representou o que poderia ser chamado de “virada” no conceito de metáfora, o que até então era visto como figura de linguagem passa, a partir dessa obra, a ser visto como figura de pensamento. Grande foi sua contribuição para os estudos que nos levam a um entendimento e qual seu papel em nosso pensamento.

A partir dessa obra, a metáfora passa a ser entendida como um processo que não consiste numa simples comparação de símbolos, isso é, todas as vezes em que ela ocorre, há um ponto de semelhança que está fora do contexto, mas que evoca outro, projeta um conjunto de correspondências entre um domínio fonte e um domínio alvo, utilizando uma ideia e a conexão com uma segunda ideia, visando facilitar a compreensão de algo.

Algumas metáforas são internalizadas e já não nos damos conta desse processo. O valor semântico do que está sendo dito vai depender do repertório linguístico do interlocutor, do seu conhecimento de mundo. Como no exemplo:

Minha mãe é um anjo.

Domínio de origem → domínio alvo

anjo

mãe

Nesse momento, é preciso ir buscar quais são os *frames* para ambos os domínios. Quando se pensa em anjo, logo vem à mente a figura de um ser com beleza, amor, proteção, bondade, e, pode ser que figure no pensamento de alguém um ser com asas, ou, até mesmo, de um ser invisível. Dependendo da maneira como essa frase está contextualizada, é possível fazer essa integração conceptual usando os elementos do *frame*, para isso serão desabilitados ou desintegrados alguns desses elementos.

Isso acontece quando se completa o raciocínio, dizendo *Minha mãe é um anjo. Sempre me ajuda quando eu preciso*. Nesse momento, ao processar esse tipo de informação, em um processo de interação, é preciso fazer projeções seletivas entre elas, unindo-as mentalmente, isso é, fazer um *blend*. Assim, no exemplo dado, os elementos que serão selecionados serão amor, bondade, proteção. Os outros elementos, como ter asas e ser invisível, vão ser desabilitados¹⁹.

2.6.4 Teoria da simulação

Os signos são uma forma de apreender a realidade, porque a língua não é um sistema usado para mostrar os objetos, a linguagem humana nos permite falar de coisas ausentes ou presentes no momento da comunicação, criando um universo de coisas inexistentes. Assim, exposto à linguagem, nosso cérebro vai buscar memórias e sentidos que tenham alguma semelhança com o que está

¹⁹ Conforme Fauconnier e Turner (1998, 2002) recebem o nome de duplo escopo o tipo de rede de integração na qual os espaços *input* possuem frames diferentes, sendo que ambos servirão de base para o novo espaço *blend*.

sendo descrito, sem a necessidade de ver o objeto.

O tempo todo estamos atribuindo sentido a tudo que nos rodeia, sem perceber que estamos fazendo isso. O nosso cérebro trabalha nesse processo e, se comparado a uma máquina, ele nos permite, por exemplo, nomear e categorizar tudo que está à nossa volta por meio de palavras. Afinal, a realidade só tem existência para as pessoas quando ela é nomeada.

Segundo Bergen, quando nós estamos simulando, estamos usando partes do nosso cérebro que são responsáveis pelo controle de nossas ações e da nossa percepção do mundo, que é feita por meio dos nossos sentidos. “Entende-se assim que a simulação é a criação de experiências mentais da percepção e ação na ausência de uma manifestação externa” (DAMADA, 2014).

A esse processo Bergen deu o nome de Teoria da Simulação; assim, é possível construir uma situação mental de algo que se sente ou ouve. Quando alguém diz “corra”, no mesmo instante, é acionado o conhecimento de como seria ver alguém correndo ou, até mesmo, pode imaginar-se correndo.

A Teoria da Simulação responde à seguinte pergunta, feita pelo autor, e respondida por ele, em seu livro *Louder than words* (2012),

Por que é difícil dirigir enquanto falamos ao telefone? Por que computadores conseguem derrotar mestres no xadrez, mas não conseguem entender a língua tão bem como uma criança de 5 anos? Pessoas que falam diferentes idiomas pensam de forma diferente? Pessoas conseguem pensar usando uma 2ª língua? Ou elas sempre pensam na língua nativa?²⁰ (tradução nossa)

De acordo com Bergen (p.13), “talvez nós entendamos a língua simulando

²⁰ No original: Why is so hard to drive a car while talking on a cell phone? Why is it that computers can beat a grandmaster at chess but can't understand language as well as a five-year old? Do people who speak different languages think differently? Can people ever learns to think in a second language? Or do they always think in their native tongue? In: Understanding how language works, a Q&A with Ben Bergen LANIR, L., jun 6, 2013, Digital Journal. Disponível em: www.digitaljournal.com./article/351672>. Acesso em: 10/12/2015

em nossas mentes como seria experimentar as coisas que a língua descreve”²¹ (tradução nossa).

A teoria da simulação explica como nosso cérebro trabalha e como a escolha de termos pode afetar um discurso, como o político. O trecho a seguir, retirado do texto “*Untellable Truths*”, cujo autor é George Lakoff, ilustra bem essa afirmação.

... Vamos começar com um exemplo, que é o slogan “Nenhum corte de impostos para os milionários”. Em primeiro lugar, “não”. Como já destaquei inúmeras vezes, negar um *frame* ativa outro *frame*. Por exemplo, “Não sou bruxa”, ou como disse Nixon, “Não sou trapaceiro”. Colocar o “não” em primeiro lugar na frase ativa a ideia “Redução de impostos para os milionários”²². (tradução nossa)

Assim, fica evidente que não é produtivo, especialmente durante um discurso político, ao argumentar, empregar uma frase como: “Eu não sou ladrão”, pois nosso cérebro, durante a interpretação, ativa, primeiramente, a mensagem “Eu sou ladrão”.

2.6.5 Metáfora e a teoria da simulação

Da mesma forma que o que é dito é simulado, o uso de uma metáfora também envolve simulação. Nós abrimos um espaço mental para fazer essa simulação. Após repetidas vezes, seu uso se convencionaliza de forma que já não seja necessário imaginá-la.

Um exemplo seria a frase. *Aqui está parecendo a casa da mãe Joana*, cujo significado, conforme nos ensina Câmara Cascudo, se deve ao seguinte fato²³:

Joana I de Nápoles, viveu na Idade Média entre 1326 e 1382 e foi rainha

²¹ No original: “Maybe we understand language by simulating in our minds what it would be like to experience the things that the language describes” (Bergen, 2012, p. 13).

²² No original: “...Let’s start with an example, the slogan “No tax cuts for millionaires.” First, “no.” As I have repeatedly pointed out, negating a frame activates the frame “I am not a witch” or Nixon said “I am not a crook.” Putting “no” first activates the idea “Tax cuts for millionaires.” Disponível em: <https://georgelakoff.com/2010/12/10/untellable-truths/>

²³ Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/casa_da_mae_joana.

de Nápoles e condessa de Provença. Teve uma vida atribulada e em 1346 passou a residir em Avinhão, na França, segundo alguns autores por ter se envolvido em uma conspiração em Nápoles de que resultou a morte de seu marido André, segundo outros por ter sido exilada pela Igreja por causa de sua vida desregrada e permissiva.

Em 1347, aos 21 anos, Joana regulamentou os bordéis da cidade onde vivia refugiada. Uma das normas dizia: "*O lugar terá uma porta por onde todos possam entrar*". Transposta para Portugal, a expressão paço-da-mãe-joana virou sinônimo de prostíbulo.

Trazida para o Brasil, o termo paço, por não ser da linguagem popular, foi substituído por casa e *Casa-da-mãe-Joana* serviu, por extensão, para indicar o lugar ou situação em que cada um faz o que quer, onde imperam a desordem, a desorganização.

Esse termo quer dizer também que tal casa não possui janela nem porta, onde todos entram e saem sem pedir licença, imperando, portanto, indisciplina, desrespeito, dentre outros.

O sentido original dessa metáfora se perdeu ao longo do tempo e, não raras as vezes, é usada para designar bagunça.

Um exemplo de uma metáfora não convencionalizada seria o da frase:

"De regata, botas e calça que parecia 'embalada à vácuo'²⁴, a mulher de Belo não passou despercebida pelos paparazzi"²⁵.

Nesse caso, sem perceber, e reforçando a tese de Bergen sobre a Teoria da Simulação, nós imaginamos algo que foi embalado a vácuo.

²⁴ O processo de embalagem a vácuo consiste na retirada do ar ao redor do alimento e na selagem da embalagem, melhorando consideravelmente o tempo de conservação do produto em relação ao produto in-natura. Os alimentos embalados a vácuo possuem uma ótima apresentação, facilitando a exposição, armazenagem e manuseio sem riscos de contaminação. Produto atraente, com maior apelo comercial vende mais! Disponível em: <<http://www.selovac.com.br/aplicacao-embalagem-vacuo-industria-alimenticia>>. Acesso em: 18 nov. 2015.

²⁵ Disponível em: <<http://revistaquem.globo.com/QUEM-News/noticia/2015/10/com-jeans-vacuogracyanne-barbosa-desembarca-no-rio.html>>. Acesso em: 02 fev. 2016.

2.7 Metonímia

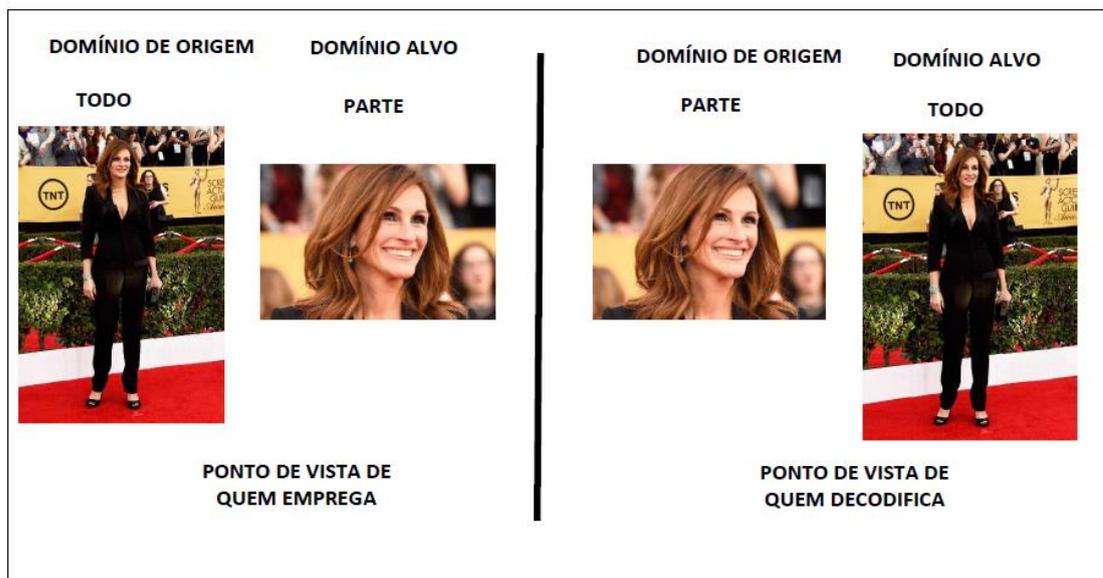
2.7.1 Metonímia – visão geral

Quando falamos em metáfora e metonímia, estamos pensando em associações mentais que são resultado do conhecimento de mundo e não do conhecimento linguístico. Todas essas associações fazem parte do modo de pensar e são, por natureza, fenômenos conceituais.

Para definir e diferenciar metáfora e metonímia, é preciso traçar a seguinte distinção entre ambas: na metáfora há uma relação de similaridade, enquanto que na metonímia a relação encontrada é de contiguidade, isso é, quando o termo passa a designar outro termo contíguo, por meio de um deslocamento de significado.

É importante ressaltar que o processo metafórico ocorre entre dois domínios, o domínio fonte e o domínio alvo, enquanto que no processo metonímico se dá apenas em um domínio, e o percurso que deverá ser percorrido para interpretá-la vai depender do ponto de vista, se é o de quem emprega ou de quem a interpreta.

Figura 2: Esquematização da metonímia



Um exemplo de metonímia e, ao mesmo tempo, uma experiência muito comum, é a de ver uma foto 3x4 de uma pessoa. Ainda que meu olhar tenha acesso apenas a essa pequena imagem, meu cérebro faz o que chamamos de projeção dessa pequena representação de uma pessoa, e imagina que haja todo o restante do corpo. Temos o domínio de origem, que seria representado pelo todo, o corpo inteiro, e o domínio alvo, representado apenas pela foto do rosto.

Langacker (1984) nomeou como zona ativa (*active zone*) a esse processo por meio do qual utilizamos um rosto para representar uma pessoa. Às vezes, utilizamos parte ainda menor, quando identificamos uma pessoa por um fragmento de seu rosto, por exemplo, seu sorriso. Segundo Abreu (2010),

é por metonímia que podemos ativar modelos mentais, reconhecendo palavras, mesmo que contenham erros de digitação como em:

Pceado é feazr aglo que prjeudca ourta pssoea desecessariamte; f3zer a8go q2e nos pr4jidi5a não é pceado, é b5rr4ce.
--

em que nosso cérebro projeta o início e o fim de cada palavra (partes), na palavra como um todo (p.57).

O mundo é percebido por meio dos nossos sentidos, e nossas experiências sensório-motoras têm um importante papel na hora em que conceituamos de forma abstrata tudo o que nos cerca.

Por exemplo, ao som de um alarme, sabemos que devemos ficar atentos e, até mesmo, nos preparar para uma saída rápida do local onde estamos. Isso acontece porque nosso cérebro “categorizou” aquele som como sendo indicativo de alerta, atenção, perigo.

A metonímia poderia, também, ser explicada como um princípio de projeção, só que, nesse caso, em que eu tomo a parte como um todo.

A metonímia está presente no nosso dia a dia, por meio de todos os nossos sentidos. Por exemplo, ao sentir o aroma de um perfume, nos lembramos de

alguém, ou de algum lugar. Naquele momento, é como se aquela pessoa ou aquele lugar estivessem contidos naquele perfume.

Quando alguém faz aniversário e, ao cumprimentá-la perguntamos, “vai ter bolo?”, estamos querendo saber se vai haver apenas um bolo, ou se haverá festa, representada numa parte que é o bolo.

Da mesma forma, a memória emocional pode nos levar a sentir tristeza ou alegria ao ouvir determinado som, que pode ser uma música, o cantar de um pássaro, ou outro som, dentre os muitos que nos cercam.

O símbolo do cristianismo está metonimicamente representado numa cruz. Nela está contida toda a história e o sofrimento de Cristo. E, usando-a, nos dias atuais, as pessoas se identificam como cristãs.

2.7.2 Funcionalidade da metonímia

O trecho a seguir traz um bom exemplo da presença da metonímia nas produções textuais.

A propósito, um exemplo que ficou muito bem podemos encontrar numa frase como *A UNESP está feliz com as matrículas do vestibular de inverno*. Na verdade, temos aí uma bela metonímia: o emprego da palavra que indica a instituição em lugar da palavra que indica as pessoas que fazem parte da instituição. São as pessoas que fazem parte da UNESP que ficam felizes durante o período das matrículas, porque sentem que todo o seu trabalho frutificou. (A METONÍMIA,2012)

A metonímia em texto jornalístico

A volta do pato?

As entidades da indústria vão manter a pressão contra a recriação da CPMF, mesmo depois de a equipe de Henrique Meirelles tirar a contribuição da previsão da receita deste ano. A CNI divulga nesta semana pesquisa que aponta 73% de

rejeição à volta do tributo. Para 70% ele é injusto, pois afeta a todos, independentemente da renda. E 59% dizem que a CPMF é inflacionária. A CNI entrevistou 2002 pessoas em 143 municípios (LIMA, 2016).

A palavra *pato*, que aparece no título dessa reportagem, tem o objetivo de resgatar de nossa memória o manifesto assinado por Paulo Skaf, presidente da Fiesp e da Ciesp, intitulado “Não vou pagar o pato”, em que era contestado o aumento da carga tributária e a volta da CPMF, que aumentariam as despesas e, conseqüentemente, traria uma redução no número de empregos.

A metonímia em texto literário

O trecho a seguir faz parte da obra *Werther* de *Goethe*,

Retido por uma reunião, a que não podia faltar, não fui à casa de Carlota. Que hei de fazer? Mandei lá o meu criado, apenas para ter junto de mim alguém que se tivesse aproximado dela. E com que impaciência o esperei! Com que alegria o vi regressar! Deu-me vontade de beijá-lo, mas tive vergonha. Conta-se que a pedra de Bolonha, quando exposta ao sol, furta-lhe os raios e fica por algum tempo luminosa durante a noite. Pareceu-me haver acontecido o mesmo com o meu criado. Só o pensar que os olhos de Carlota tinham pousado em seu rosto, nas suas faces, nos botões de sua libré, no seu colete, fez com que ele se tornasse para mim tão precioso, tão sagrado! Naquele momento, eu não daria o meu criado por 1000 escudos. Eu me sentia tão feliz junto dele!... Que Deus não deixe você rir-se de tudo isto! Wilhelm, não são as visões quiméricas que nos tornam felizes? (GOETHE, 1983)

No trecho citado, temos a presença da metáfora, quando o criado é comparado à pedra de Bolonha, e, metonimicamente, o fato de o criado ter tido contado com a mulher amada, olhado para ela, fez com que ele, assim como a pedra de Bolonha, tivesse furtado um pouco dela e trazido consigo.

No próximo capítulo serão apresentadas as propostas de redação do Enem e da Fuvest, assim como a análise das redações que serviram de corpus para esta pesquisa.

Capítulo 3: Análise das imagens em redações no vestibular

Neste capítulo vamos analisar as imagens presentes nas redações.

Este é o texto em que se apresenta a proposta para o candidato:

3.1 Proposta de redação do ENEM-2015

A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema “A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira”, apresentando proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

TEXTO I

Nos 30 anos decorridos entre 1980 e 2010 foram assassinadas no país acima de 92 mil mulheres, 43,7 mil só na última década. O número de mortes nesse período passou de 1.353 para 4.465, que representa um aumento de 230%, mais que triplicando o quantitativo de mulheres vítimas de assassinato no país.

Fonte: WALSELFISZ, J. J. Mapa da Violência 2012. Atualização: Homicídio de mulheres no Brasil. Disponível em: www.mapadaviolencia.org.br. Acesso em: 8 jun. 2015.

TEXTO II



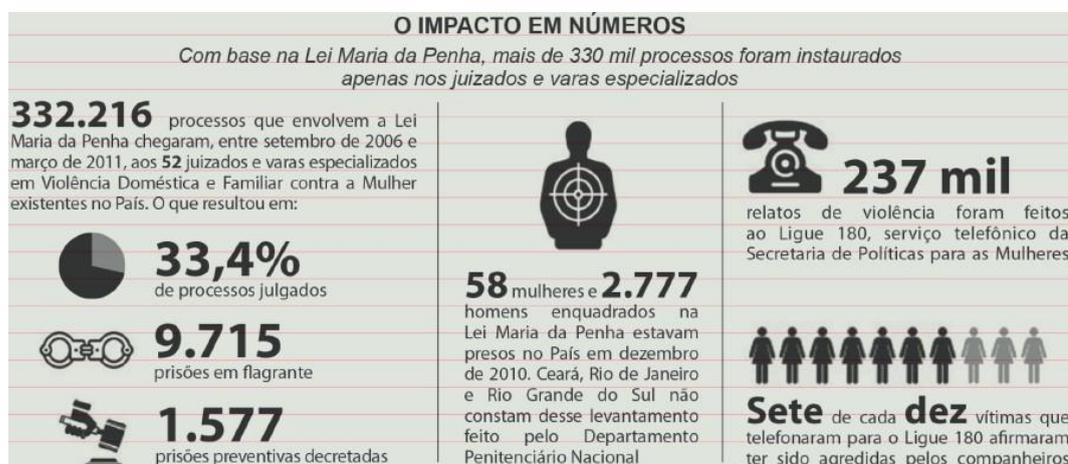
BRASIL. Secretaria de Políticas para as Mulheres. Balanço 2014. Central de Atendimento à Mulher. Disque 180. Brasília, 2015. Disponível em: <http://www.spm.gov.br>. Acesso em 24 jun.2015 (adaptado).

TEXTO III



Disponível em <http://www.compromissoeatitude.org.br>. Acesso em: 24 jun. 2015.(Adaptado).

TEXTO IV



Fontes: Conselho Nacional de Justiça, Departamento Penitenciário Nacional e Secretaria de Políticas para as Mulheres

3.1.1 Candidata: Isadora Peter Furtado (IPF)

Redação (IPF)

A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira é um problema muito presente. Isso deve ser enfrentado, uma vez que, diariamente, mulheres são vítimas desta questão. Neste sentido, dois aspectos fazem-se relevantes: o legado histórico-cultural e o desrespeito às leis. Segundo a História, a mulher sempre foi vista como inferior e submissa ao homem. Comprova-se isso pelo fato de elas poderem exercer direitos, ingressarem no mercado de trabalho e escolherem suas próprias roupas muito tempo depois do gênero oposto.

Esse cenário, juntamente aos inúmeros casos de violência contra as mulheres corroboram a ideia de que elas são vítimas de um histórico-cultural. Nesse ínterim, a cultura machista prevaleceu ao longo dos anos a ponto de enraizar-se na sociedade contemporânea, mesmo que de forma implícita, à primeira vista.

Conforme previsto pela Constituição Brasileira, todos são iguais perante à lei, independente de cor, raça ou gênero, sendo a isonomia salarial, aquela que prevê mesmo salário para mesma função, também garantidas por lei. No entanto, o que se observa em diversas partes do país, é a gritante diferença entre os salários de homens e mulheres, principalmente se estas forem negras. Esse fato causa extrema decepção e constrangimento a elas, as quais sentem-se inseguras e sem ter a quem recorrer. Desse modo, medidas fazem-se necessárias para corrigir a problemática.

Diante dos argumentos supracitados, é dever do Estado proteger as mulheres da violência, tanto física quanto moral, criando campanhas de combate à violência, além de impor leis mais rígidas e punições mais severas para aqueles que não as cumprem. Some-se a isso investimentos em educação, valorizando e capacitando os professores, no intuito de formar cidadãos comprometidos em garantir o bem-estar da sociedade como um todo.

Comentários (IPF)

A candidata, além de apresentar o fator histórico como uma das causas da persistência da violência contra a mulher, também relata o desrespeito às leis como aspecto relevante. Isadora apresenta como violência não apenas os casos de agressão física, mas a diferença salarial como uma forma de machismo, e relata, dentro desse argumento, outro problema, o do preconceito não apenas por mulheres, mas contra mulheres negras. Defende a ideia de que o Poder Público, assim como a sociedade e a mídia, propaguem a equidade entre homens e mulheres.

Imagens (IPF)

“...a cultura machista prevaleceu **ao longo dos anos** ...”

Projeção do espaço no tempo.

Esquema de imagem: percurso.

“ ... **enraizar-se** na sociedade ...”

Metáfora aplicada a cultura machista, para transmitir a ideia de que algo está dentro, projetando, simultaneamente, o tempo e a profundidade.

Esquema de imagem: contêiner.

“ ...**gritante** diferença entre salários de homens e mulheres...”

Metáfora aplicada no lugar de grande, imensa. Nesse caso, a metáfora envolve mais de um sentido, pois não é apenas ouvido, mas é sentido.

3.1.2 Candidata: Amanda Carvalho Maia Castro (ACMC)

Redação (ACMC)

A violência contra a mulher no Brasil tem apresentado aumentos significativos nas últimas décadas. De acordo com o Mapa da Violência de 2012, o número de mortes por essa causa aumentou em 230% no período de 1980 a 2010. Além da física, o balanço de 2014 relatou cerca de 48% de outros tipos de violência contra a mulher, dentre essas a psicológica. Nesse âmbito, pode-se analisar que essa problemática persiste por ter raízes históricas e ideológicas.

O Brasil ainda não conseguiu se desprender das amarras da sociedade patriarcal. Isso se dá porque, ainda no século XXI, existe uma espécie de determinismo biológico em relação às mulheres. Contrariando a célebre frase de Simone de Beauvoir “Não se nasce mulher, torna-se mulher”, a cultura brasileira, em grande parte, prega que o sexo feminino tem a função social de se submeter ao masculino, independentemente de seu convívio social, capaz de construir um ser como mulher livre. Dessa forma, os comportamentos violentos contra as mulheres são naturalizados, pois estavam dentro da construção social advinda da ditadura do patriarcado. Consequentemente, a punição para este tipo de agressão é dificultada pelos traços culturais existentes, e, assim, a liberdade para o ato é

aumentada.

Além disso, já o estigma do machismo na sociedade brasileira. Isso ocorre porque a ideologia da superioridade do gênero masculino em detrimento do feminino reflete no cotidiano dos brasileiros. Nesse viés, as mulheres são objetificadas e vistas apenas como fonte de prazer para o homem, e são ensinadas desde cedo a se submeterem aos mesmos e a serem recatadas. Dessa maneira, constrói-se uma cultura do medo, na qual o sexo feminino tem medo de se expressar por estar sob a constante ameaça de sofrer violência física ou psicológica de seu progenitor ou companheiro. Por conseguinte, o número de casos de violência contra a mulher reportados às autoridades é baixíssimo, inclusive os de reincidência.

Pode-se perceber, portanto, que as raízes históricas e ideológicas brasileiras dificultam a erradicação da violência contra a mulher no país. Para que essa erradicação seja possível, é necessário que as mídias deixem de utilizar sua capacidade de propagação de informação para promover a objetificação da mulher e passe a usá-la para difundir campanhas governamentais para a denúncia de agressão contra o sexo feminino. Ademais, é preciso que o Poder Legislativo crie um projeto de lei para aumentar a punição de agressores, para que seja possível diminuir a reincidência. Quem sabe, assim, o fim da violência contra a mulher deixe de ser uma utopia para o Brasil.

Comentários (ACMC)

Inicialmente, Amanda Castro faz o uso de dados referentes à violência contra a mulher para desenvolver o problema em evidência. No decorrer do desenvolvimento de sua dissertação, a candidata apresenta o determinismo biológico da mulher e os valores de uma sociedade patriarcal como as “raízes” do machismo (sendo ambas sustentadas pela ideologia da escritora e filósofa existencialista Simone de Beauvoir). Além disso, tais causas dificultam a punição dos agressores e constroem uma cultura do medo, na qual a mulher se sente ameaçada e vulnerável diante desse contexto.

Imagens (ACMC)

“ ... essa problemática persiste por ter **raízes** históricas e ideológicas”.

Metáfora transmitindo a ideia de algo que está dentro, projetando, simultaneamente, a noção de tempo de profundidade.

Esquema de imagem: contêiner.

“ ... **desprender das amarras** da sociedade ...”

Metáfora que significa restrição, de dinâmica de forças, eliminação de um obstáculo.

Esquema de imagem: dinâmica de forças.

“ ... capaz de **construir** um ser como mulher ...”

“ ... pois estavam dentro da **construção** social ...”

Metáfora que transmite a ideia de processo, passar por uma transformação.

“... as mulheres são objetificadas e vistas apenas como fonte de prazer...”

Metáfora da atração, desperta o desejo de outra pessoa.

“ ... a cultura brasileira, em sua grande parte, prega que o **sexo feminino** tem a função social de se submeter ao **masculino**...”

Metonímia – uso do termo *sexo feminino* para se referir a todas as mulheres e *masculino* para todos os homens.

3.1.3 Candidata: Cecília Maria Lima Leite (CMLL)

Redação (CMLL)

Violação à dignidade feminina

Historicamente, o papel feminino nas sociedades ocidentais foi subjugado aos interesses masculinos e tal paradigma só começou a ser contestado em meados do século XX, tendo a francesa Simone de Beauvoir como expoente. Conquanto tenham sido obtidos avanços no que se refere aos direitos civis, a violência contra a mulher é uma problemática persistente no Brasil, uma vez que ela se dá na maioria das vezes no ambiente doméstico. Essa situação dificulta as denúncias contra os agressores, pois muitas mulheres temem expor questões que acreditam ser de ordem particular.

Com efeito, ao longo das últimas décadas, a participação feminina ganhou destaque nas representações políticas e no mercado de trabalho. As relações na vida privada, contudo, ainda obedecem a uma lógica sexista em algumas famílias. Nesse contexto, a agressão parte de um pai, irmão, marido ou filho; condição de parentesco essa que desencoraja a vítima a prestar queixas, visto que há um vínculo institucional e afetivo que ela teme romper.

Outrossim, é válido salientar que a violência de gênero está presente em todas as camadas sociais, camuflada em pequenos hábitos cotidianos. Ela se revela não apenas na brutalidade dos assassinatos, mas também nos atos de misoginia e ridicularização da figura feminina em ditos populares, piadas ou músicas. Essa é a opressão simbólica da qual trata o sociólogo Pierre Bourdieu: a violação aos Direitos Humanos não consiste somente no embate físico, o desrespeito está - sobretudo - na perpetuação de preconceitos que atentam contra a dignidade da pessoa humana ou de um grupo social.

Destarte, é fato que o Brasil encontra-se alguns passos à frente de outros países o combate à violência contra a mulher, por ter promulgado a Lei Maria da Penha.

Entretanto, é necessário que o Governo reforce o atendimento às vítimas, criando mais delegacias especializadas, em turnos de 24 horas, para o registro de queixas. Por outro lado, uma iniciativa plausível a ser tomada pelo Congresso Nacional é a tipificação do feminicídio como crime de ódio e hediondo, no intuito de endurecer as penas para os condenados e assim coibir mais violações. É fundamental que o Poder Público e a sociedade – por meio de denúncias – combatam práticas machistas e a execrável prática do feminicídio.

Comentários (CMLL)

Em “violação à dignidade feminina”, texto da candidata Cecília Maria Lima Leite, Simone de Beauvoir é citada como figura essencial para que o papel da mulher na sociedade começasse a ser questionado. Cecília defende que, apesar do ingresso feminino em questões políticas e no mercado de trabalho, a lógica sexista de posição inferioridade da mulher ainda impera. Ela articula que a violência é ocultada, pois ela não está presente apenas nos atos brutais, mas também na opressão e violação dos direitos femininos, como defende o psicólogo Pierre Bourdieu. Por fim, explora os possíveis meios de combate ao machismo.

Imagens (CMLL)

“... a violência de gênero está presente em todas as camadas sociais, **camuflada** em pequenos hábitos cotidianos”.

Metáfora para se referir ao modo como a sociedade lida com o problema, escondendo-o.

“... o Brasil encontra-se a **alguns passos à frente** de outros países ...”

Metáfora usada para se referir aos avanços do país para se referir ao modo como a questão da violência vem sendo tratada.

Esquema de imagem: percurso.

3.1.4 Candidata: Tainá Rocha Josino (TRJ)

Redação (TRJ)

Apesar de destacar enquanto potência econômica mundial, o Brasil ainda vivencia problemas sociais arcaicos, como a persistência da violência contra a mulher. Diante da gravidade desta questão urge a mobilização conjunta do Estado e da sociedade para seu efetivo combate.

A violência contra a mulher no Brasil está atrelada, entre outros fatores, ao processo histórico do país. A herança do patriarcalismo colonial ainda é sensível em nossa cultura, sendo evidenciada, inclusive, em discursos de várias pessoas públicas, como candidatos à presidência ou à liderança de comissão de Direitos Humanos. Mesmo que extremamente retrógrado, o machismo segue sustentando o consciente coletivo de suposta superioridade masculina, e, lamentavelmente, proporcionando a inúmeras mulheres cotidianos humilhantes, com afronta a seus direitos humanos mais básicos.

É justo reconhecer, no entanto, as iniciativas públicas e privadas que têm como objetivo a debelação dessa triste realidade. Por exemplo, a lei Maria da Penha, em vigor desde 2006, já um marco democrático para o Brasil, pois contribui exemplarmente para a proteção da dignidade e soberania da mulher, em uma tentativa legítima de reverter o cenário violento contra esse gênero. Juizados e varas especializadas neste âmbito foram criados, denúncias de opressões foram estimuladas, entre outras ações admiráveis, contudo, isso não tem sido suficiente para anular o número de vítimas.

Dentre os agentes e impossibilidades do fim desse tipo de agressão, destaca-se a infraestrutura inadequada para este tipo de investigação de possíveis abusos, apreensão de agressores e sua devida prisão. A falha acarreta constante impunidade e altos índices de reincidência de agressões, que podem se agravar e se tornar fatais. Também há carência de profissionais preparados para acolher a vítima e dar-lhe apoio psicológico.

Além disso, o desconhecimento ou até descrédito da população quanto ao amparo jurídico dado às vítimas de violência resulta na escassez de denúncias frente ao real número de agressões.

Portanto, para que haja o fim deste cenário violento contra a mulher, é imprescindível esforço coletivo. O Estado deve otimizar a infraestrutura destinada a essa seara, ampliando o número de delegacias da mulher, por exemplo, além de se unir a instituições profissionalizantes, com o fito de capacitar cada vez mais profissionais que lidem de forma mais positiva possível com a proteção dos direitos femininos. A população, previamente orientada por campanhas públicas e por eventos culturais, contribuirá denunciando agressões. A educação é ponto nevrálgico deste processo, de forma que as escolas precisam promover debates e seminários acerca do tema, a fim de consolidar valores morais e éticos nesta geração e nas futuras.

Através dessas e outras medidas de promoção da cidadania a sociedade brasileira se tornará cada vez mais sensata e consciente de sua responsabilidade no combate à violência (covarde, desproporcional e insustentável) contra a mulher.

Comentários (TRJ)

A candidata Tainá Josino inicia sua dissertação relatando brevemente a problemática do machismo. No seu decorrer, se posiciona sobre suas causas, destacando a herança da sociedade patriarcal. Seu enfoque, então, é direcionado para as soluções do tema proposto. A candidata cita a Lei Maria da Penha, âmbitos jurídicos destinados à resolução do problema e o estímulo para que as mulheres que sofreram violência denunciem a agressão. Em contrapartida, Tainá reconhece a insuficiência dessas medidas pelo fato de não haver uma infraestrutura e profissionais adequados para atender a vítima e punir o agressor.

Imagens (TRJ)

“ A violência contra a mulher no Brasil está **atrelada**, entre outros fatores ...”

Metáfora indicando um contato dinâmico entre seres, fazendo com que se mova em direção a algo e se mantenha presa.

Esquema de imagem: dinâmica de forças.

“ Para que haja o **fim** deste cenário violento...”

Metáfora de percurso – estar em um ponto (de partida), percorrer um trajeto para se alcançar um objetivo.

Esquema de imagem: percurso.

“ ... a infraestrutura destinada a essa **seara**, ampliando o número de delegacias...”

Metáfora do lavrador, utilizada como sinônimo de ramo da sociedade. A metáfora do lavrador é universal.

“ A educação é **ponto nevrálgico** deste processo...”

Metáfora de sensibilidade, indicando o ponto mais importante.

3.1.5 Candidata: Mariana Moura Goes (MMG)

Redação (MMG)

A mulher vem, ao longo dos séculos XX e XXI, adquirindo valiosas conquistas, como o direito de votar e ser votada. Entretanto, a violência contra este gênero parece não findar, mesmo com a existência de dispositivos legais que protegem a mulher. A diminuição dos índices deste tipo de violência ocorrerá no momento em que os dispositivos legais citados passarem a ser realmente eficazes e o machismo for efetivamente combatido, desafios esses que precisam ser

encarados tanto pelo Estado quanto pela sociedade civil.

A Lei Maria da Penha e a Lei do Feminicídio, por exemplo, são dispositivos legais que protegem a mulher. Entretanto, estes costumam ser ineficazes, visto que a população não possui esclarecimentos sobre eles. Dessa forma, muitas mulheres são violentadas diariamente e não denunciam por não terem conhecimento sobre as ditas leis e os agressores, por sua vez, persistem provocando violências físicas, psicológicas, morais, etc., por, às vezes, não saberem que podem ser seriamente punidos por suas ações.

Somado a isso, o machismo existente na sociedade brasileira contribui decisivamente para essa persistência. Na sociedade de caráter patriarcal em que vivemos é passado, ao longo das gerações, valores que propagam a ideia de que a mulher deve ser submissa ao homem. Essa ideia é reforçada pela mídia ao apresentar, por exemplo, a mulher com enorme necessidade de casar, e, quando consegue, ela deve ser grata ao homem, submetendo-se, dessa forma, às suas vontades. Com isso, muitos homens crescem com essa mentalidade, submetendo assim, suas esposas aos mais diversos tipos de violência.

Visto isso, faz-se necessária a reversão de tal contexto. Para isso, é preciso que o Poder Público promova palestras em locais públicos nas cidades brasileiras a fim de esclarecer a população sobre os dispositivos legais existentes que protegem a mulher, aumentando, desse modo, o número de denúncias. Aliado a isso, é preciso que as escolas, junto com a equipe de psicólogos, promovam campanhas, palestras, peças teatrais, etc., que desestimulem o machismo entre crianças e adolescentes para que, a longo prazo, o machismo na sociedade brasileira seja findado. Somado a isso, a população pode pressionar a mídia através das redes sociais, por exemplo, para que ela passe a propagar a equidade entre gêneros e pare de disseminar o machismo na sociedade.

Comentários (MMG)

A candidata Mariana Goes inicia sua dissertação a partir de uma introdução histórica tanto das conquistas femininas como da violência que as mulheres

sofrem. Além disso, logo no início, já são previamente apontadas as soluções pertinentes ao tema. Em seguida, são citadas as leis Maria da Penha e a Lei do Femicídio, ambas ineficazes e desconhecidas por muitos. Após esse posicionamento, Mariana disserta sobre o machismo em nossa sociedade.

Imagens (MMG)

“ A mulher vem, **ao longo dos séculos XX e XXI ...**”

Metáfora de percurso para se referir ao tempo. Projeção do espaço no tempo.
Esquema de imagem: percurso.

“ ... desafios esses que precisam ser **encarados ...**”

Metonímia (rosto, como parte do corpo) usada no sentido de tomar consciência de sua existência. Metáfora corpórea.

“ ... a população pode **pressionar** a mídia... “

Metáfora usada para mostrar que é preciso força para transpor obstáculos para atingir um objetivo.

Esquema de imagem: dinâmica de forças.

3.2 Proposta de redação da Fuvest – 2013

A seguir, vamos analisar as imagens presentes nas redações da Fuvest 2013 sejam das metáforas ou metonímias.



Fonte: Fuvest, 2013.

Segue o texto que acompanha a proposta de redação:

Esta é a reprodução (aqui, sem as marcas normais dos anunciantes, que foram substituídas por X) de um anúncio publicitário real, colhido em uma revista, publicada no ano de 2012.

Como toda mensagem, esse anúncio, formado pela relação entre imagem e texto, carrega pressupostos e implicações: se o observarmos bem, veremos que ele expressa uma determinada mentalidade, projeta uma dada visão de mundo, manifesta uma certa escolha de valores e assim por diante.

Redija uma dissertação em prosa, na qual você interprete e discuta a

mensagem contida nesse anúncio, considerando os aspectos mencionados no parágrafo anterior e, se quiser, também outros aspectos que julgue relevantes. Procure argumentar de modo a deixar claro seu ponto de vista sobre o assunto.

Instruções:

- *A redação deve obedecer à norma-padrão da língua portuguesa.*
- *Escreva, no mínimo, 20 e, no máximo, 30 linhas, com letra legível.*
- *Dê um título a sua redação. Como podemos notar, não havia fragmentos nos quais os candidatos pudessem se apoiar, extrair dados, apenas um anúncio acompanhado de um texto bastante curto. (Fuvest,2013).*

3.2.1 Candidato 1 (C1)

01 Capitalismo, consumo e materialismo

02

03 No contexto mundial marcado pelo predomínio quase hegemônico do sistema

04 capitalista financeiro, pela intensificação do processo de globalização, pelo pro-

05 gresso das mídias de massa e pela Revolução Tecnológica e Científica Informacional,

06 nunca a mentalidade do consumismo exacerbado foi tão intensamente divul-

07 gada e aceita. Assim, este tipo de pensamento, no século XXI, foi capaz de transfor-

08 mar e subordinar a sociedade a valores materialistas e até mesmo superficiais.

09 As mídias de massa, neste contexto, tem papel fundamental na medida em

10 que bombardeiam televisões, jornais, internet e revistas com mensagens publicitárias

11 de lojas, cartões de crédito, "shopping centers", empresas, entre outros. Assim, culturalmente,

12 muitos acreditam, hoje, que consumir pode ser uma fonte de felicidade e que possuir

13 determinados produtos é uma necessidade para integrar plenamente a sociedade, se-

14 guindo seus valores consumistas.

15 Um exemplo disso é a personagem Jacinto de ~~Teófilo~~ Torres, do livro

16 "A Cidade e as Serras", de Eça de Queirós, que, enquanto vive em Paris, possui uma

17 extensa livraria e todos os instrumentos tecnológicos imagináveis. Apesar de situa-

18 do em outra época, já se percebe a subordinação da vida e de seu valor à posse

19 material quando, no início do enredo, formula-se a equação metafísica de Jacinto,

20 que diz que soma potência e soma ciência resultavam em soma felicidade.

21 Desse modo, com a situação do crescente consumismo, quem ganha

22 são os grandes empresários, fabricantes e capitalistas, que aumentam seus lucros.

23 Quem perde é a população, que pode se tornar manipulada, alienada ou

24 até atrelada a créditos bancários que não podem quitar, e o meio ambiente,

25 cujos recursos são intensamente explorados e que sofre com a produção crescen-

26 te de lixo.

27 Vê-se, assim, que a subversão dos valores na sociedade é indubita-

28 vel e que a mentalidade consumista da atualidade vem causando consequên-

29 cias sociais, como alienação, e ambientais, como poluição e desmatamento.

30 Assim, cada vez mais indivíduos se esforçam para poder consumir o que

31 muitas vezes não necessitam, solidificando ainda mais o materialismo que

32 caracteriza a mentalidade do século XXI.

33

34

Comentários (C1)

O texto é feito num contexto em que o sistema capitalista estimula a mentalidade consumista. Trata do poder das mídias, e a relação proposta entre ser feliz e consumir. Traz para seu texto o personagem Jacinto, da obra “As Cidades e as Serras”, de Eça de Queiroz, para quem, na primeira parte do romance, acumular bens materiais era sinônimo de felicidade. O(a) candidato (a) mostra que se de um lado os poderosos acumulam mais riqueza, por outro lado, isso traz alienação. Para ele(a), o consumismo traz efeitos ruins tanto na questão social como na ambiental.

Imagens (C1)

“... **bombardeiam** televisões, jornais, internet e revistas com mensagens publicitárias ...”

Metáfora que transmite a ideia de intensidade, como algo que prejudica. Esquema de imagem: dinâmica de forças.

“ ... consumir pode ser uma **fonte de felicidade** ...”

Metáfora de atração – estabelece uma força que faz com que se vá a essa direção.

“Quem perde é a população, que pode se tornar manipulada, ... **atrelada** a créditos bancários que não podem quitar ...”

Metáfora que representa a incapacidade da sociedade em quitar suas dívidas, pois está sendo dominada, e, por isso, precisa recorrer a créditos bancários.

Esquema de imagem: dinâmica de forças.

Imagem de uma trela (correia com que se prende o cão).

“ ... **solidificando** o materialismo que caracteriza a mentalidade do século XXI”.

Termo que significa que o materialismo está fortemente instalado, fortalecido.

3.2.2 Candidato 2 (C2)

01 A perda de referências e o consumismo na globalização

02 O shopping center talvez seja, hoje em dia, o maior símbolo da globaliza-
 03 ção. Em qualquer lugar do mundo, o interior de um shopping é práticamente
 04 o mesmo. Este símbolo apenas, é um grande exemplo de dois dos mais importantes
 05 aspectos da globalização: a perda de referências e o consumismo.

06 O historiador Nicolau Sevcenko, ao caracterizar o processo de globalização com-
 07 parou o sujeito inserido neste processo a uma pessoa em uma viagem de
 08 montanha russa, mais especificamente no loop de uma. Para Sevcenko, a
 09 perda de referências sofrida no loop de uma montanha russa é semelhante à
 10 sofrida na constante corrida de avanço tecnológico e progresso da sociedade
 11 contemporânea. Seja na arte ou nas relações sociais, o sujeito globalizado
 12 parece estar sozinho, desorientado e à procura de algo. Esta procura muitas
 13 vezes se traduz na compra e apatia de mercadorias, o consumismo.

14 O shopping center funciona exatamente como a montanha russa. Bombardado
 15 por anúncios, luzes e sons, os consumidores entram em um estado de
 16 frenesi, que os induz a comprar mais. A perda de referências se dá pela
 17 ausência de marcadores de tempo (relógios ou entradas de luz natural) e pela rapidez
 18 com que os produtos se renovam. Absolutamente tudo é novo e melhor. Com
 19 a inovação constante, o velho se torna obsoleto e a felicidade se
 20 encontra em obter as novidades, dispensando até mesmo o seu aproveitamento.

21 Ideologia, no seu sentido marxista, é uma ideia que tem como objetivo
 22 ofuscar a visão da realidade. Utilizando este conceito, é possível
 23 situar o shopping center como forçadamente de uma ideologia da classe
 24 dominante. No estágio em que o capitalismo se encontra hoje, de progresso pelo
 25 progresso e reprodução não produtiva do capital, a única engrenagem que mantém
 26 o sistema de produção é o consumismo, que por sua vez é mantido por
 27 anúncios veiculados na mídia. É preciso desacelerar a montanha russa da
 28 globalização, ou perderemos todas as nossas referências e nos tornaremos apenas
 29 consumidores.

30
31
32
33
34

Comentários (C2)

Nessa dissertação, o(a) candidato(a) utiliza o shopping center como símbolo emblemático para construir sua argumentação referente ao tema. É citado Nicolau Sevcenko, historiador brasileiro, para introduzir os assuntos de perda de referência decorrente da apologia ao consumo de forma que, além de credibilizar sua dissertação, é compreendido o título do texto. Por fim, exemplifica o sentido de ideologia para a visão marxista como ferramenta para ocultar a realidade e novamente relaciona tal argumento com seu exemplo inicial do shopping center.

Imagens (C2)

“ **Bombardeados** por anúncios, luzes e lojas ...” Metáfora aplicada à quantidade e destruição.

Esquema de imagem: dinâmica de forças.

“ Ideologia, no seu sentido marxista ... tem como objetivo **ofuscar** a visão da realidade.”

Metáfora que representa a ausência de realidade, e a presença da fantasia.
Metáfora implícita: ver é conhecer.

“ ...é possível situar o shopping center como **ferramenta de uma ideologia** da classe dominante ...”

Metáfora vinculada à ideia de que o shopping está a serviço da classe dominante, isso é, usado como instrumento.

O termo **ferramenta** deriva do latim *ferramenta*, plural de *ferramentum*. É um utensílio, dispositivo, ou mecanismo físico ou intelectual utilizado por trabalhadores das mais diversas áreas para realizar alguma tarefa.

3.2.3 Candidato 3 (C3)

Atenção: Leia atentamente as instruções do caderno de questões antes de preencher essa folha.

A Realidade Capitalista: Valores e Preço

O modo de produção capitalista ultrapassa os conceitos de relação de trabalho e de consumo e permeia diversos aspectos da vida em sociedade, os valores perseguidos pelos indivíduos na sociedade e suas relações, desde o âmbito psicológico até o âmbito social. A simples observação de campanha publicitária de cartão de crédito que incita os destinatários do anúncio a buscar "o melhor que o mundo tem a oferecer" por meio da utilização do cartão de crédito leva a uma análise de valores sociais, refletindo a ideia de que o melhor que o mundo tem a oferecer é um bem de consumo. Desta forma, o homem se torna, inconscientemente e sem crítica imediata, marionete e produto de um sistema capitalista por ele próprio criado, e que é usufruído pelos produtores e vendedores de produtos consumíveis e fornecedores de meios financeiros para acesso a tais produtos, como os bancos e financeiras fornecedoras de cartões de crédito, e outras.

Na medida em que o principal valor a ser perseguido pelos indivíduos são mercadorias, excludente de e confeto para o consumo, é alienado o valor do próprio ser humano, da ética, da família, do conhecimento, bem como dos meios utilizados para a aquisição das mercadorias. Karl Marx já visualizava o processo de "materialização" do próprio homem, que passa, neste contexto, a ser uma mercadoria funcional nas suas próprias relações sociais, na medida em que o principal objeto de valor é a "coisa" e as suas relações passam a ser relações de consumo imediato. Apesar disso também traz à tona as consequências psicológicas e sociológicas da materialização dos indivíduos, que se equiparam a objetos de desejo consumíveis ("gadgets"), desejados para relações não mais interpessoais, mas de consumo imediato, tanto amorosas como familiares e no trabalho.

Neste sentido, observa-se que cada vez mais os indivíduos passam a enxergar, como valores a serem perseguidos, ou como "o melhor que o mundo tem a oferecer", conforme citado anúncio publicitário, mercadorias funcionais objetos da produção capitalista, e transportam para suas relações e valores pessoais e sociais tal objetivo, tornando-se, de certa forma, vítimas sem crítica de um sistema em que relativizam todos e quaisquer demais valores (como ética, família, conhecimento, ser humano como pessoa), em detrimento de bens de consumo imediato e efêmeros especificáveis, mergulhando cada vez mais em um sistema em que ele próprio se degrada, e valoriza o objeto. O homem é máquina que produz bens de consumo e a si se equipara, sem que se veja fim neste círculo vicioso de quebra de valores.

O homem se degrada, as relações se degradam, e além do preço da mercadoria que o homem se tornou, este processo pode vir a, no futuro, ter um preço mais alto do que a própria sociedade poderá pagar.

Comentários (C3)

A redação apresenta, quanto ao conteúdo, um forte viés ideológico contra o capitalismo. Explora o tema desenvolvendo a ideia de que as pessoas almejam apenas bens materiais. Porém, o (a) candidato (a) não discute sobre possíveis soluções para o problema apresentado.

Imagens (C3)

“ ... **mergulhando** cada vez mais em um sistema ...”

Metáfora vinculada ao esquema de contêiner.

Esquema de imagem: contêiner.

“**O homem é máquina** que produz bens...”

Metáfora que procura desumanizar o homem, deixando-o sem emoção.

3.2.4 Candidato 4 (C4)

Atenção: Leia atentamente as instruções do caderno de questões antes de preencher essa folha.

O cortejo consumista

No livro "O Cortejo", de Aluísio Azevedo, retrata-se o grande poderio com que o espaço manipula as pessoas, exercendo forte influência sobre seus comportamentos e relações. Análogamente, no anúncio publicitário mostrado, nota-se a força que o espaço opomba na propaganda, o qual guia as pessoas por meio de seus caminhos e escadas velantes. Assim, simboliza-se como o discurso contido no anúncio, por mais minuciosas que seja, estimula os indivíduos a uma determinada mentalidade, como se fossem meros frutos de espaços ideológicos e físicos.

Percebe-se que a mensagem contida no anúncio, mesmo em suas minuciosidades, veicula o conteúdo ideológico dos discursos transmitidos. É o que explica a "microfísica do discurso", de Foucault. No caso, mostra-se que desde aspectos mais explícitos, como o fato de "aproveitar o mundo com o cartão de crédito X", até outros implícitos, como a maioria o fato de a maioria das pessoas estar portando sacolas, são construídas e reforçadas as visões de mundo às quais as pessoas são submetidas. Além disso, nota-se a força do discurso como guia ideológico.

Assim, já que, segundo Karl Marx, a ideologia é fortemente influenciada pelo modo de produção de uma sociedade, na Ordem capitalista, o discurso não se faz a favor e favorável a uma intensa lógica consumista. É por isso que grande parte das pessoas estão segurando sacolas, pois dessa forma se difunde o consumo. Além disso, a palavra "mundo", contida na linguagem verbal da publicidade, representa a vastidão do "shopping" retratado na imagem e simboliza que o que está fora dele tem menor importância. Assim, o consumo se impõe como grande força coercitiva.

Tal coerção é ainda mais reforçada ao se perceber que a maior parte dos indivíduos, assim como em um célebre quadro de Magritte, não tem suas faces retratadas. Isso evidencia a liquefação da identidade de cada indivíduo, como cita Zygmunt Bauman, frente ao intenso trânsito das relações entre consumo e felicidade. Assim, fica claro que, mesmo estática, a imagem do anúncio para uma ideia de movimento, em que as pessoas circulam, sobem e descem, seguindo o fluxo das felicidades consumistas.

Portanto, é evidente o quanto o discurso, como cita Foucault, é fundamental para direcionar, por meio de ordens e minuciosidades, o comportamento de uma sociedade. No caso da publicidade, enfoca-se a pequenez das pessoas em relação ao consumo e ao "mundo" deste, sendo o consumismo fator necessário para engrandecer os indivíduos. Assim, sendo cada loja uma "caixa" de um cortejo consumista gigante, as pessoas circulam inescansavelmente pelo espaço do "shopping" e se identificam com tal, não sendo possível distinguir seus próprios rostos.

Comentários (C4)

Logo no início de sua dissertação, o(a) candidato (a) faz uma citação do livro “O Cortiço” e a relaciona com propagandas e demais ferramentas de consumo. Ao se referir a anúncios publicitários, ele (a) faz uma nova citação, dessa vez a respeito do filósofo e teórico social Michel Foucault e sua teoria da microfísica e a força do discurso. Seu posicionamento se encerra com a ideologia de Karl Marx que prevê que as pessoas são influenciadas pelo consumo, e com a ideia de que isso ocorre a partir de uma coerção implícita nas propagandas. É exemplificada a liquefação dos indivíduos e a ideia de felicidade a partir do consumo, como consequências dessa força coercitiva, como defende Zygmunt Bauman.

Imagens (C4)

O título do texto é uma metáfora para se referir a um ambiente onde as pessoas não têm individualidade e possui um perfil psicológico primário, em alusão à obra de Aluísio Azevedo, “O Cortiço”.

“ ... nota-se a **força que o espaço ganha** na propaganda ... “

Metáfora utilizada para mostrar poder de persuasão, consumo associado à força.
Esquema de imagem: dinâmica de forças.

“ ...nota-se a força que o espaço ganha na propaganda, o qual **guia as pessoas por meio do seus caminhos e escadas rolantes.**”

Metáfora que revela a ideia de que as pessoas se deixam levar pelos caminhos do shopping.

Esquema de imagem: percurso.

“... nota-se a **força do discurso como guia ideológico** ...”

Metáfora indicando que o consumo determina o comportamento.

Esquema de imagem: percurso.

“ ... **liquefação da identidade** de cada indivíduo ...”

Esquema de processo: a sociedade está sendo massificada, perdendo a identidade.

Ao se falar em sociedade líquida, a ideia é fazer uma oposição entre líquido e sólido. Em que, ao contrário do sólido que é duradouro, o líquido se evapora, se dilui.

A metáfora “líquido” só tem função quando se opõe a sólido.

“ ... seguindo o **fluxo das felicidades consumistas**. ”

Metáfora utilizada para mostrar que a meta a ser alcançada é a felicidade, atingida por meio do consumo.

Esquema de imagem: percurso.

“ ... enfoca-se a **pequenez** das pessoas ...”

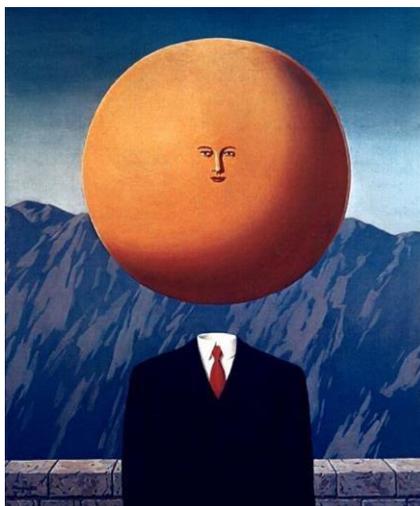
Metáfora para expressar insignificância. Aqui pode-se pensar numa pequenez no sentido moral. Metáfora primária grande x pequeno.

“ ... cada loja uma casinha de um cortiço consumista gigante, onde...”

Metonímia – a loja é parte de um todo gigante que é o shopping.

“ ... ao se perceber que a maior parte dos indivíduos, assim como em um célebre quadro de Magritte, não tem suas faces retratadas”.

Figura 3: *The art of living*, 1967, de Rene Magritte



Fonte: <http://www.renemagritte.org/the-art-of-living.jsp>

Figura 4: *The Lovers II*, 1928, de Rene Magritte



Fonte: <http://www.renemagritte.org/the-lovers-2.jsp>.

3.2.5 Candidato 5 (C5)

Atenção: Leia atentamente as instruções do caderno de questões antes de preencher essa folha.

O consumo e o vazio contemporâneo

O anúncio de "Cartão de Crédito X" é um claro símbolo textual de um ideário onipresente no mundo pós-moderno: o consumista. A imagem de um "shopping center" — o templo do consumo — alia-se aos dizeres de que o melhor que o mundo tem a oferecer ~~pode~~ pode ser obtido via cartão de crédito, ou seja, é material. Tal mentalidade frívola permeia as mentes contemporâneas, levando o homem pós-moderno a crer, erroneamente, que pode se tornar pleno exclusivamente por meio do consumo.

As origens de tal mentalidade encontram-se na ânsia capitalista de garantir o lucro das elites detentoras dos meios de produção. Para isso, faz-se o uso de dois organismos simbólicos: a mídia e a propaganda. Os veículos midiáticos, no que diz respeito ao processo de sedução do consumidor, são responsáveis pela criação de ídolos — pessoas aparentemente fabulosas, cujas imagens são usadas a ser apropriadas pelo espectador. Nesse interím, a propaganda entra como estímulo à perseguição de tal simulacro, por meio da tentativa de convencer o consumidor que este se tornará perfeito ao conquistar elementos materiais, assim como faz o anúncio do "Cartão de Crédito X".

As consequências desse processo alienante foram descritas por ~~Karl~~ Karl Marx, ainda no século XIX, por meio de dois conceitos: o fetiche da mercadoria e a reificação do homem. O primeiro consiste no endeuamento do objeto de consumo e o segundo na depreciação do homem diante da supervalorização do material. Desse modo, deseja-se satisfazer a inquietude inerente à condição humana por meio de artifícios materiais, a despeito de artifícios realmente capazes de atender a ânsia do homem, como a construção de laços e a apreensão do conhecimento. Assim, constrói-se um ciclo vicioso: o homem cultiva seu vazio interior por meio do consumo, ao mesmo tempo em que tenta satisfazer-se por meio dele.

O sentimento de frustração oriundo desse processo manifesta-se estatisticamente: o número de casos clínicos de depressão, bem como o número de suicídios, é cada vez maior no mundo ocidental. ~~Por~~ ^{isso, ao} contrário do que afirma o ideário materialista, o consumo se torna nocivo a partir do momento em que não contribui para o bem-estar do homem, mas para sua ~~sua~~ auto-flagelação. Não, o melhor do mundo não pode ser apropriado com o "Cartão de Crédito X".

Comentários (C5)

O(a) candidato(a), ao longo de sua dissertação, desconstrói a ideia de que o consumismo traz satisfação e felicidade ao homem e expõe a mídia e a propaganda como veículos de persuasão para que todos queiram “comprar” a perfeição que lhes é mostrada. Ele(a) cita o sociólogo Karl Marx e seus conceitos de fetiche de mercadoria e reificação do homem para afirmar acerca do posicionamento anterior. O(a) candidato(a) expõe então os efeitos, como a frustração, depressão e suicídios, que esse consumo exacerbado e a noção material de felicidade podem causar.

Imagens (C5)

“A imagem de um **shopping center – o templo do consumo** – alia-se aos dizeres...”

Metáfora usada para associar o shopping a um lugar sagrado.

“ ... faz-se uso de dois **organismos simbióticos: a mídia e a propaganda**”.

Metáfora indicando o relacionamento entre duas entidades no qual uma passa a ser dependente da outra, utilizando a palavra simbiose (processo no qual há uma relação entre dois seres vivos que vivem em comum, estabelecendo uma relação íntima entre eles). Metáfora biológica.

“ ... a propaganda entra como **estímulo à perseguição de tal simulacro**, por meio da tentativa de convencer o consumidor ...”

Metáfora usada para mostrar que a propaganda é o meio pelo qual se atinge um objetivo, isso é, convencer o consumidor.

Esquema de imagem: percurso.

“... o homem **cultiva seu vazio interior** por meio do consumo ...”

Metáfora que transmite a ideia que o consumo alimenta o vazio interior do homem.
Esquema de imagem: contêiner.

Ao fazer uso de metáforas, para construir seus argumentos, os candidatos estavam acrescentando aos seus textos um aspecto emocional, pois, ao usá-las, o sentido do que estava sendo dito se potencializa, além de funcionar como facilitador durante nossa tarefa de interpretar conceitos abstratos, pois, conforme Abreu, os seres humanos possuem “duas mentes” corporificadas, uma emocional, bastante antiga, e mais rápida, e outra, racional, mais lenta, bastante recente. Ainda, segundo o autor, quando alguém diz que está exausto, isso transmite uma mensagem racional, mas quando diz que está quebrado ou “com a língua no chão”, essas imagens transmitem uma mensagem emocional mais intensa. Como resultado disso, as metáforas podem ser úteis, para facilitar o entendimento de conceitos abstratos.

Ao empregar a metonímia, o candidato faz uma projeção entre uma casinha de um cortiço consumista gigante com o shopping. Ao utilizar esse recurso, o candidato estava colocando sua impressão negativa sobre o que representa o shopping.

O uso de metáfora e metonímia contribui para dar maior consistência, criatividade ao texto, aumentando sua força argumentativa.

Conclusão

Entre silêncios e diálogos

“Ao virar a página do livro, eu dobrava uma esquina, escalava uma montanha, transpunha uma maré. Ao passar uma folha, eu frequentava o fundo dos oceanos, transpirava em desertos para, em seguida, me fazer hóspede de outros corações”²⁶. (QUEIRÓS, 2012).

Resultados

A principal motivação para escrever esse trabalho foi o de entender o processo por meio do qual o aluno consegue entender/interpretar textos figurativos. E mais, de que maneira ele usa a linguagem figurativa no âmbito das redações produzidas para o vestibular. De que maneira os modelos cognitivos metafóricos e metonímicos constroem e organizam o pensamento dos candidatos. A metáfora tem como efeito concretizar noções abstratas.

Com base na proposta do processamento interativo, uma das definições interessantes, aplicada à cognição em geral, é, entre outros achados, o fato de que qualquer nova informação só é formulada pela mente depois que esta a avalia, analisa e relaciona aos saberes já adquiridos, o que é um processo de estruturação – especificamente, de integração conceptual (FAUCONNIER; TURNER, 2002, principalmente), uma capacidade inata ao Homo sapiens (GERHARDT, 2010).

Isso significa que nesse processo é necessário um espaço *Input 1*, que servirá de “base”, mesclando às informações do espaço *Input 2*, gerando novos espaços. Assim, todo conhecimento *Input 1* serve para dar continuidade a outro conhecimento. Nossos *blends* vão se atualizando ao longo de nossa vida.

Durante essa pesquisa pude notar que a maior parte das imagens utilizadas estão relacionadas a nossa experiência corpórea. A exceção foi a redação do

²⁶ Bartolomeu Campos de Queirós, Sobre ler, escrever e outros diálogos. Belo Horizonte: Autêntica, 2012, p. 63.

candidato do vestibular da Fuvest, C4, cujo título era “O Cortiço Consumista”, em que usou a metáfora para se referir a um ambiente onde as pessoas não têm individualidade e possuem um perfil psicológico primário, em alusão à obra de Aluísio Azevedo. Lembrando que, num primeiro momento, o leitor poderia ter projetado uma ideia de um “cortiço” qualquer, mas que seria refutada, pois, mais adiante, o candidato diz se tratar do “cortiço”, tal como foi narrado por Aluísio Azevedo.

Utilizando uma das mais importantes formas de projeção que é a metáfora, o candidato vai sustentar a argumentação pretendida, e na qual está envolvida a projeção de dois domínios conceptuais, entre o *Input 1* e o *Input2*.

Ao analisar as redações que serviram de corpus para esta pesquisa, pude notar que apenas um candidato, C4, construiu sua argumentação utilizando uma metáfora que necessitava de operações complexas, como habilitar e desabilitar elementos do *frame*.

Parece que, apesar de elas estarem presentes em inúmeras situações do nosso dia a dia, poucos alunos ainda as usam como recurso argumentativo, isso é, não faz parte de sua prática escrita, eles as veem apenas como recurso literário. Mas qual a razão disso? Durante a coleta de dados, pude constatar que no material didático que é fornecido aos alunos, na maioria das vezes, a metáfora aparece em uma parte destinada a “linguagens e códigos” e é vista como literária, como recurso exclusivo da poesia. Sendo assim, os alunos se sentem inseguros para “ousar”, especialmente por se tratar de um momento como o vestibular. A falta de repertório também é um dos motivos.

Pude observar, dentre as redações selecionadas, apenas duas ocorrências de metonímia. Apesar de a metonímia estar presente, não tenho certeza de que, ao usá-la, o candidato tivesse consciência de que se tratava de uma metonímia, pois seu uso acontece de forma inconsciente.

É preciso repertório para elaborar metáfora e metonímia. Assim como é preciso repertório para interpretar textos figurativos, estabelecer relações de sentido.

O candidato que construiu sua argumentação usando recursos acima da média dos demais ainda trouxe para o texto conhecimento científico, citações e pensamentos de autores consagrados e que já estão solidificados, como o filósofo Foucault, Karl Marx e, por último, Zygmunt Bauman.

Isso confirma que não há muito espaço para soltar a imaginação, ser criativo, isso é, trazer algo novo, dizer de outro modo. A forma como são, na maioria das vezes, ministradas as aulas de redação e o modo como os alunos são avaliados acabaram por fazer com que a produção de texto, antes um espaço adequado para imaginação, deixasse de ser prazerosa e passasse a ser vista como uma tarefa competitiva, diferentemente do que acontece nos anos iniciais em que a liberdade criativa não só é dada como, também, é estimulada.

Quanto à proposta de redação da Fuvest, que serviu de corpus para essa pesquisa, fica clara a dificuldade que o aluno tem para interpretar texto figurativo.

Tudo isso sinaliza que, em algum momento, há uma lacuna que precisa ser preenchida. E quando não se consegue recuperar informações para construir sentido, a interpretação se torna tão difícil e complexa que o leitor acaba se sentindo desestimulado diante da tarefa.

Perspectivas

Em primeiro lugar, é preciso que o professor se prepare para lidar com todas essas questões. Infelizmente, para muitos, a metáfora ainda é vista como um recurso utilizado apenas em textos literários.

Muitos são os meios que podem ser utilizados para enriquecer nosso conhecimento de mundo, mas destaco aqui a leitura, essa conversa que ocorre com o autor ausente, e que funciona como indutor do nosso pensamento, pois, durante a leitura, é preciso buscar na memória conhecimentos “arquivados” para nos auxiliar na tarefa de interpretação.

Quanto aos procedimentos para o trabalho com leitura em sala de aula,

acredito que os principais são:

- a) identificar o perfil do aluno (gostos e dificuldades), diversificando os temas;
- b) trabalhar com os gêneros textuais;
- c) buscar novas abordagens para trabalhar a leitura, pois o livro é um meio de acesso a novas experiências, ampliando o conhecimento de mundo dos alunos, seu repertório linguístico;
- d) o trabalho com a leitura não pode se limitar a fichamentos que, muitas vezes, engessam a interpretação;
- e) fazer com outros professores um trabalho interdisciplinar, buscando informações que enriqueçam o conhecimento de mundo dos leitores, e que possam auxiliá-los nessa tarefa de interpretação;
- f) mostrar aos alunos que o ato de escrever é uma arte, e que pode ser feito com beleza, emoção, sensibilidade e, até mesmo, ser transformado num prazer.

Não apresento aqui uma conclusão do tema, mas um convite para uma reflexão em nossa prática como professores em sala de aula, para mudar a forma como a leitura e produção de textos são trabalhadas. Introduzindo, assim, as conquistas da Linguística Cognitiva.

Referências

A METONÍMIA da Unesp feliz. **Blog da Unesp**. 20 jul.2012. Disponível em: <<http://blogunesp.vunesp.com.br/?p=616>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

ABREU, A. S. **A arte de argumentar**. Gerenciando razão e emoção. Cotia: Ateliê Editorial, 2000.

_____. **Linguística Cognitiva: Uma visão Geral e Aplicada**. Cotia. Ateliê Editorial, 2010.

_____. **O design da escrita: redigindo com criatividade e beleza, inclusive ficção**. Cotia. Ateliê Editorial, 2008.

_____.; SPERANÇA CRISCUOLO, A. C. Como interpretar criativamente uma proposta de redação. In:_____. **Ensino de Português e Linguística: Teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2016. p.157-169.

ANDRADE, V. L. V. de. Metáfora e metonímia nas teorias linguísticas de abordagem interacionista. **Work. pap. linguíst.**, v. 12, n. 2, p. 35-47, Florianópolis, jul. dez., 2011.

ARRUDA, B. Q. **Uma idéia na cabeça e um curso na mão: processos cognitivos de projeção (metáforas, parábolas e analogias) na construção do texto escrito**. 2007. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa). Universidade Estadual Paulista – UNESP, Araraquara, 2007.

AZEVEDO, A. **O cortiço**. 30. ed. São Paulo: Ática, 1997. (Bom Livro). BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____. Os gêneros do discurso. In:_____. **Estética da criação verbal**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes,2003.

BARROS E SILVA, F. de. Pegadinha do Fuvestão. Folha de SP. **Opinião**. São Paulo, 11 jan. 2005. Disponível em:

<<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz1101200504.htm>>. Acesso em: 10/ fev.2016.

BERGEN, B. **Louder than words: The new science of how the mind makes meaning**. New York: Basic Books, 2012.

BERNARDO, S. Mesclagem conceptual em análise de cartum. **Veredas online – Atemática** – 1/2011, p. 251-261 – PPG Linguística/UFJF.

BOREM LIMA, G. A. Categorização como um processo cognitivo. **Ciênc. cogn.**, Rio de Janeiro, v. 11, p. 156-167, jul. 2007.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: língua portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BYBEE, Joan. **Language, usage and cognition**. Cambridge: Cambridge, 2010.

CANDIA, G. D. S. **Análise crítica da metáfora no discurso inaugural de Nelson Mandela**. 2009. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudo da Linguagem), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP, São Paulo, 2009. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/14056>>

CARVALHO, Felipe. **Processos Fundamentais da Cognição Social**. Disponível em: <<http://psicologiacop.blogspot.com.br/p/processos-fundamentais-da-cognicao.html>>. Acesso em: 27 maio 2017.

CARVALHO, J. M. **A construção da ordem**: a elite política imperial. Teatro de sombras: a política imperial. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

_____. **Os bestializados**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

COIMBRA, R. L. **A linguagem metafórica**. 1999. Tese (Doutorado em Letras / Linguística), Universidade de Aveiro, 1999.

DAMADA, G. **Expressões Formulaicas e Collocations em Inglês**: uma proposta de descrição por meio de esquemas de imagem e chunking, 2014. Tese (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa). Universidade Estadual Paulista - Unesp, Araraquara, 2014.

ENEM. Exame Nacional do Ensino Médio 2015. **Prova de Redação e de Linguagens, Códigos e suas tecnologias**. Inep / Ministério da Educação, 2015. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2015/CAD_ENEM%202015_DIA%20_07_AZUL.pdf>. Acesso em: 20 out. 2015.

FAUCONNIER, G.; TURNER, M. **The way we think**: Conceptual blending and the mind's hidden complexities. New York: Basic Books, 2002.

FELTES, H. P. M. **Semântica Cognitiva**: ilhas, pontes e teias. Porto Alegre: EDI-PUCRS, 2007.

FERRARI, L. Modelos de gramática em Linguística Cognitiva: Princípios convergentes e perspectivas complementares. **Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Letras e Cognição** n. 41, p. 149-165, 2010. Disponível em: <<http://www.uff.br/cadernosdeletrasuff/41/artigo7.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2015.

FIORIN, J. L. (Org.). **Linguística? Que é isso?** São Paulo: Contexto, 2013.

_____.; SAVIOLI, F. P. **Para entender o texto**. Leitura e redação. São Paulo: Ática, 1990.

FONSECA, R. **A coleira do cão**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2013.
FOSSILE, D. Um passeio pelos estudos da metáfora. **Revista de Letras**, Curitiba, n. 14, 2011.

FUVEST. Fundação Universitária para o Vestibular. Redações da Fuvest 2005. Temas oficiais dos vestibulares da USP (de 1990 a 2005). **UOL Vestibular**. Disponível em: <http://vestibular.uol.com.br/redacao/fuvest_temas/fuvest05.jhtm>. Acesso em: 10 fev. 2016.

_____. **Prova de redação**. 2ª fase. 2013. Disponível em: <http://download.uol.com.br/educacao/fuv2013_2fase_dia1.pdf>. Acesso em: 20 out. 2015.

GAARDER, J. **O Mundo de Sofia**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

GARCIA, R. Aluno rebelde de Steven Pinker, psicólogo americano Gary Marcus argumenta em livro que o cérebro humano é uma gambiarra evolutiva que frequentemente dá pau. São Paulo, 07 dez. 2008. Folha de SP. **Mais!** Entrevista. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs0712200806.htm>>. Acesso em: 10 dez. 2015.

GERHARDT, A. F. L. Integração conceitual, formação de conceitos e aprendizado. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 44, p. 247-263, maio/ago. 2010.

GOETHE, J. W. Os sofrimentos do jovem Werther. Martins Editora, 2007.

HOFSTADTER, D.; SANDER, E. **Surfaces and essences**. Analogy as the fuel and fire of thinking. New York: Basic Books, 2013.

KOCH, I. V.; ELIAS, W. M. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2013.

_____.; ELIAS, W. M. **Ler e Escrever**: estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2014.

LAKOFF, G. **Women, fire and dangerous things**. Chicago: The University of Chicago Press, 1987.

_____.; JOHNSON, M. **Metaphors we live by**. Chicago: The University of Chicago Press, 1980.

LIMA, G. A. B. O. Modelos de categorização: apresentando o modelo clássico e o modelo de protótipos. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 15, n. 2, p. 108-122, 2010.

LIMA, M. Pesquisa da CNI mostra rejeição de 73% à CPMF. **Revista Veja**, ed. 2484, ano 49, n. 26, 29 jun. 2016.

LURIA, A. R. **A construção da mente**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Ícone, 1992.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M.A. (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. p. 19-36.

MEDIN, D. L.; ROSS, B. H. **Cognitive psychology**. 2. ed. Forth Worth: Harcourt Brace College Publishers, 1996.

MENDES, T. **O mundo das ideias**. 2009. Disponível em: <<https://filosofandoehistoriando.blogspot.com.br/2011/09/platao-parte-0205.html>>. Acesso em: 19 ago. 2015.

MOISES, M. **A literatura brasileira através dos textos**. 29 ed. São Paulo: Cultrix, 2012.

MONDIM, A. L. **O papel da escola nos processos de alfabetização e letramento e a influência do ensino tradicional de Gramática**: Reflexão a partir da aplicação de um questionário a alunos da 8ª série do Ensino Fundamental. In: Publicações de alunos de graduação e pós-graduação do Instituto de Estudos de Linguagem da Unicamp (Projeto independente organizado por Fabio Della Pacho). [200-]. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/textos/p00009.htm>>. Acesso em: 20 out. 2015.

NOBESCHI, A. Para fundação, alunos aprendem a preparar textos padronizados e que fogem do tema. Direção da Fuvest critica escolas e cursinhos por redações-clichê. Folha de SP. **Cotidiano**. Vestibular. São Paulo, 19 abr. 2005. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1904200501.htm>>. Acesso em: 10 fev. 2016.

NOGUEIRA, I.; MARIA, M. Linguística Textual. Da teoria para a prática em sala de aula. CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA, 6., 2002, Rio de Janeiro. **Anais...** Série VI, n. 2, Minicursos - Livro-Textos. Rio de Janeiro: Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos, 2002. Disponível em:

<<http://www.filologia.org.br/vicnlf/anais/caderno02-02.html>>. Acesso em: 04 nov. 2015.

OFICINA DO ESTUDANTE. **Apostila de Redação**. Capítulo Zero. Para Começo de Conversa, Comece “do Zero”. Campinas: [2010-], p. 5.

PENHA, J. da. **Periódicos Filosóficos**. São Paulo: Ática, 1994.

PIRES, R. E. **Forte que nem touro, alto que nem torre, livre que nem passarinho**: a configuração de uma construção hiperbólica do português. 2013. Tese (Doutorado em Linguística), Faculdade de Letras da Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013.

PUNTEL, L. Catracas. Folha de SP. **Painel do leitor**. São Paulo, 13 jan. 2005. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz1301200511.htm>>. Acesso em: 10 fev. 2016.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. Sobre ler, escrever e outros diálogos. Belo Horizonte: Autêntica, 2012, p. 63.

RAPPA, M. Enem: os temas e as habilidades mais cobrados no exame. 13 jun. 2016. **Veja.com**. Educação. [S.l.]: Abril Mídia SA. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/educacao/enem-os-conteudos-que-mais-cairam-na-historia-do-exame/>>. Acesso em: 08 nov. 2016.

RODRIGUES-LEITE, J. E. **A construção pública do conhecimento**: linguagem e interação na cognição social. (Tese) Doutorado. Universidade Federal do Pernambuco, Recife, 2004b.

_____. A natureza social da cognição: questões sobre a construção do conhecimento. In: **Veredas** - Rev. Est. Ling, Juiz de Fora, v.7, n.1 e n.2, p.217-232, jan/dez.2003.

SILVA, J. C. da. Aristóteles e o papel da razão: Nada está no intelecto antes de ter passado pelos sentidos. **UOL Educação**. Pesquisa Escolar. Especial para Pedagogia&Comunicação. 10 set. 2008. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/disciplinas/filosofia/aristoteles-e-o-papel-da-razao-nada-esta-no-intelecto-antes-de-ter-passado-pelos-sentidos.htm>>. Acesso em: 30 jan. 2016.

SÍLVIO, R. S. **Gênero textual e tipologia textual**: Colocações sob dois enfoques teóricos. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/soletras/article/viewFile/5165/3788>>. Acesso em: 20 nov. 2016.

SOARES, M. Letramento em verbete. O que é Letramento? In: **Letramento**: Um tema em três gêneros. São Paulo: Autêntica, 1999. p.15-25.

SPERANÇA CRISCUOLO, A. C. **Orações subordinadas substantivas sob uma perspectiva funcionalista-cognitivista**: uma proposta de descrição e ensino. 2011. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa). UNESP – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2011.

TURNER, Mark. **The origin of ideas**: Blending, creativity and human spark. New York: Oxford University Press, 2014.

VIEIRA, Antônio, Pe. **Os sermões**. São Paulo: Difel, 1968.

YAMAMOTO, K. **No Brasil, apenas 8% têm plenas condições de compreender e se expressar.** São Paulo: UOL Educação, 29 fev. 2016.