

Identificação de metáforas conceituais por meio da elaboração de frases não metafóricas correspondentes sintaticamente: uma reflexão sobre o ensino

Identification of conceptual metaphors by the elaboration of syntactically corresponding non-metaphorical phrases: a reflection on teaching

Ana Paula Magalhães de Lima¹

Patricia Ormastroni Iagallo²

Resumo: Após a teoria da metáfora conceitual, desenvolvida por Lakoff e Johnson (1980) em *Metaphors we live by*, o fenômeno linguístico da metáfora passa a ser visto com maior complexidade do que a tradição costuma trabalhar dentro do tema das figuras de linguagem. A semântica trabalhada no ensino de língua portuguesa na escola básica precisa acompanhar esses avanços científicos. A partir da perspectiva cognitivista, mais expressões passam a ser entendidas como metafóricas e por isso existe uma dificuldade inicial de identificá-las. Este artigo apresenta uma proposta de trabalho para o estudo da semântica no ensino básico, por meio da comparação de estruturas correspondentes sintaticamente: uma utilizando metáfora e outra utilizando termos que podem ser compreendidos de forma literal. Após uma explicação sobre as metáforas conceituais, utilizando a noção de corporificação e de esquemas de imagens (LAKOFF; JOHNSON, 1980, 1999; JOHNSON, 1987), elaboramos vinte pares de exemplos de frases, bem como uma breve análise.

Palavras-chave: Metáfora conceitual; semântica cognitiva; ensino.

Abstract: After the theory of conceptual metaphor, developed by Lakoff and Johnson (1980) in *Metaphors we live by*, the linguistic phenomenon of metaphor is seen with greater complexity than what is a tradition usually work within the theme of figure of speech. The semantics worked in the teaching of Portuguese language in elementary school needs to accompany the scientific advances. From the cognitivist perspective, more expressions can be understood as metaphorical expressions, and therefore there is an initial difficulty in identifying them. This paper presents a work proposal for the study of semantics in basic education, through the comparison of syntactically corresponding structures: an application of metaphor and others terms that can be understood in a literal way. After an explanation of how conceptual metaphors, using a notion of corporation and image schemas (LAKOFF; JOHNSON, 1980; JOHNSON, 1987), we elaborate twenty pairs of sentence examples as well as a brief analysis.

Keywords: Conceptual metaphor; cognitive semantics; teaching.

Introdução

Um dos fenômenos linguísticos mais conhecidos pelo senso comum e mais trabalhados no ensino de Semântica é a metáfora. Existe o erro comum de se pensar e ensinar que a metáfora é apenas estruturas do tipo *Maria é uma flor*. Por exemplo,

¹ Graduada em Letras pela UNESPAR, Campus de Apucarana. E-mail: anapaulamagalhaes@yahoo.com.

² Doutora em Linguística e Língua Portuguesa (UNESP/Araraquara). Professora da UNESPAR, Campus de Apucarana. E-mail: piagallo@yahoo.com.br.

considerando-se que Maria é o elemento X, flor é o elemento Y, e o verbo ser, equativo por excelência, é o símbolo "=", teríamos "X = Y" para ilustrar "Maria é uma flor". Trata-se de uma metáfora porque a frase³ não pode ser entendida de forma literal, pois se Maria é um ser humano, ela não pode ser uma planta. A sua construção pode ser descrita pelo silogismo: se Maria é uma pessoa linda e delicada e flor é uma planta linda e delicada, logo, Maria é uma flor.

Metáforas que ocorrem nessa estrutura, ou seja, na equação "X = Y" são rapidamente identificáveis como metafóricas, pois, em uma mesma frase, temos os dois elementos comparados em evidência: Maria e flor.

Esse tipo de construção metafórica, conhecida também como comparação, representa apenas uma pequena parte das diversas formas de se construir enunciados metafóricos. É, aliás, tradicionalmente entendida nos livros tradicionais de Estilística como uma figura de linguagem distinta: a figura da comparação, e, por isso, o fenômeno da metáfora precisa ser ensinado de forma criteriosa, preocupada em não reduzir a metáfora apenas a esse tipo de construção comparativa. Como veremos, um olhar mais científico sobre o fenômeno mostra-nos diversas formas de realização.

A origem dos estudos sobre metáfora é muito antiga e desde as primeiras pesquisas até a atualidade, esse fenômeno vem ganhando maior complexidade explicativa. Nas últimas quatro décadas, a metáfora – bem como outras figuras de linguagem – recebeu um novo tratamento pela semântica cognitiva. Esta nova perspectiva, assim como todo avanço teórico sobre a linguagem, deve ser levada aos cursos de licenciatura em Letras ou Linguística para que os futuros professores de língua portuguesa possam, dentre outras coisas, levá-la também ao ensino básico. Alguns trabalhos nesse sentido já estão sendo feitos pensando-se no ensino básico, como Gil (2012). Este artigo traz uma proposta de trabalho para o ensino de Semântica, com o objetivo de auxiliar o aluno do ensino básico a entender até que ponto um enunciado pode ser considerado metafórico ou não. Para isso, na primeira seção trazemos uma reflexão sobre a metáfora entendida numa perspectiva tradicional e numa perspectiva cognitivista. Depois, na segunda seção, discutiremos que a

³ Estamos adotando o termo *frase* ao invés de enunciado, por exemplo, porque, para este artigo não houve o objetivo de atestar em *corpus* a realização das frases elaboradas e por esse motivo preferimos utilizar um termo mais neutro.

metáfora é um recurso necessário para a nossa conceptualização de conceitos principalmente abstratos, descrevemos a possível dificuldade de se enxergar que determinado enunciado pode ser metafórico e propomos a construção de enunciados correspondentes sintaticamente. Na terceira e última seção, para exemplificar nossa proposta, elaboramos dez exemplos de frases correspondentes, com base nas metáforas conceituais encontradas em manuais de semântica como Cançado (2012) e Ferrari (2011).

Nosso trabalho traz alguns enunciados correspondentes e suas análises, para que o nosso leitor possa ter uma opção sobre como podemos trabalhar a metáfora em sala de aula, exemplificando como o seu ensino pode ser aprendido pelos alunos de forma mais ilustrativa e contemporânea com as novas descobertas nos estudos da significação.

Metáfora tradicional e cognitiva

Os estudos mais antigos sobre metáfora, para a discussão teórica de metáfora clássica, são os de Aristóteles. Em suas obras *Arte Retórica* e *Arte poética*, escritas em IV a.C., a metáfora é um espelho da estética, da arte do “bem falar” ou de tornar a linguagem nobre. Aristóteles também informa que o excesso de metáforas deve ser visto com cautela, para não prejudicar a clareza do texto, pois às vezes a metáfora pode não ser bem compreendida pelo ouvinte.

A metáfora clássica, portanto, poderia, num primeiro momento, estar preocupada apenas com a linguagem mais “elaborada”, distanciando-se, portanto, de uma noção de metáfora com um ponto de vista comum, do dia a dia.

Mas, na *Arte Retórica e Arte poética*, Aristóteles (2001) declara que a metáfora é usada no cotidiano, revelando que “não há ninguém que na conversação corrente não se sirva de metáforas, dos termos próprios e dos vocábulos usuais”. Assim, podemos constatar que Aristóteles (2001) está consciente da metáfora no dia a dia, mas prefere destacar a literatura como fonte predominante de metáforas, ressaltando a poesia.

Segundo o filósofo, entende-se metáfora como uma transposição, ou seja, algo deslocado de uma realidade literal: “a metáfora é a transposição do nome de uma coisa para outra, transposição do gênero para a espécie, ou da espécie para o gênero, ou de

uma espécie para outra, por via da analogia.” (ARISTÓTELES, 2001, p. 74-75). Esse recurso durante muito tempo ficou conhecido apenas como figura de linguagem. Infelizmente, é essa a consideração tradicional que temos sobre a metáfora: a de interpretar a metáfora como linguagem estilizada, como ramo da Retórica ou da Estilística.

O termo metáfora é proveniente do grego *metapherein*, que significa “transferência” ou “transporte”. Substancialmente, é formado por *meta*, que quer dizer “mudança” e por *pherein*, que significa “carregar”. “Assim, metáfora seria uma transferência de sentido de uma coisa para outra. Em um enunciado como ‘Julieta é o sol’, o sentido de ‘sol’ foi transferido para o de ‘Julieta’.” (SARDINHA, 2007, p. 22). Podemos perceber nesse panorama clássico que a metáfora seria apenas uma transferência de nomes, ou seja, a metáfora parece estar só no nome.

Durante a primeira metade do século XX, o interesse pela metáfora diminuiu entre os filósofos devido ao surgimento da corrente filosófica lógico-positivista, que nasceu na Áustria nos anos de 1920 e se tornou o modelo dominante para a ciência durante décadas. Durante algum tempo, os estudos sobre a metáfora se relacionavam com questões como verdade, falsidade e objetividade, ou seja, apresentam poucos avanços porque era considerada apenas como desvio ou manipulação da verdade.

Por ser algo tão característico do ser humano e do uso que fazemos da linguagem, a metáfora tem despertado interesse ao longo de muitos séculos e atualmente é objeto de estudo para vários campos, como a linguística, linguística aplicada, psicologia, filosofia e lexicografia, entre outros. (SARDINHA, 2007, p. 12).

A obra de Sardinha (2007) faz uma ampla revisão de literatura sobre os estudos em metáfora. Em linhas gerais, o autor esclarece que

As metáforas funcionam na nossa mente. Embora sejam usadas na linguagem, por qualquer um, desde cedo, elas são ditas porque existem na nossa mente, como meios naturais para estruturar nosso pensamento. [...] As metáforas são o instrumento que possuímos para criar novo conhecimento ou para dar conta de algo novo na ciência ou no cotidiano. (SARDINHA, 2007, p. 14-15)

Dentro dos estudos linguísticos, o estudo da metáfora vem ganhando interessantes e complexas abordagens. Este artigo trabalha com apenas uma delas: a

metáfora conceptual.

Entendemos metáfora conceptual a partir dos pressupostos de Lakoff e Johnson em seu livro *Metaphors we live by*, de 1980 (traduzido no Brasil por *Metáforas da vida cotidiana*), que vai ampliar a noção clássica de metáfora. A metáfora conceptual possui o princípio de que a metáfora é um recurso da nossa mente para lidar com questões do cotidiano. O corpo exerce papel fundamental na construção do significado, pois é a experiência humana de base corporal que interpreta a realidade. A noção de metáfora conceptual se insere no quadro da Semântica Cognitiva, área esta que se preocupa em descobrir que relações se estabelecem entre forma linguística, conceito mental e mundo. No enfoque cognitivista, tudo o que existe é visto pela “lente” da mente.

Os linguistas cognitivistas tomam suas inspirações das tradições em psicologia e filosofia que dão ênfase à importância da experiência humana e da centralidade do corpo humano, levando em consideração que a experiência, a cognição e a realidade são produzidas a partir de uma única unidade: corpo e mente (FERRARI, 2011; ABREU, 2010).

A Semântica Cognitiva é o estudo da relação entre a experiência com o mundo, a corporificação da linguagem e o sistema da língua e, portanto, da forma como o conhecimento é representado na nossa mente e o significado é construído via linguagem.

Um dos grandes temas da linguística cognitiva é a corporificação, conceito tratado em trabalhos como os de Lakoff e Johnson (1999) e Johnson (1987). Esse tema se refere à premissa de que a estrutura conceptual é corporificada e dessa interação formam-se estruturas conceptuais que quando conceptualizadas via língua, geram textos, que são formas repletas de significados estruturados. A tese da corporificação tem-se demonstrado satisfatória para explicar a inter-relação entre linguagem, cognição e mundo.

Entender que a nossa linguagem é corporificada é uma forma metodológica de se fazer análises linguísticas, pois podemos empregar as mesmas terminologias para descrever nossa experiência física com o mundo. Por exemplo, quando dizemos “Eles nos cumprimentaram calorosamente”, estamos fazendo metáfora, porque o cumprimento não é feito com fogo, mas a motivação para usar a palavra “calor” é real: em uma situação de afeição (carinho, amor, felicidade), nosso corpo físico reage, e

temos o coração batendo mais depressa, o que faz com que nosso corpo se esquite.

Análise de enunciados metafóricos e seus correspondentes não metafóricos

As metáforas são recursos adquiridos naturalmente, assim como a língua materna. Desde a infância, é costume ouvirmos enunciados metafóricos, porque eles integram a linguagem primária, que é proveniente dos pais, avós, dentre outras pessoas que nos cercam. Assim se aprende a língua portuguesa, antes mesmo de ir para escola e para as aulas de português, que apenas vão sistematizar um conhecimento que já internalizamos.

O fenômeno da metáfora é bastante rico no momento da aprendizagem escolar de uma língua, porque, por meio de seu estudo, como nos aponta Sardinha (2007, p. 16):

Entender melhor como conceitualizamos o mundo, as pessoas, os sentimentos, os conceitos mais profundos e duradouros da humanidade; Enxergar criticamente como grupos sociais e ideologias enquadram o mundo e que tipos de mensagens que querem passar; Perceber como conceitualizamos o mundo, historicamente (individual e socialmente); Detectar o estilo de escritores, políticos e outros profissionais; Dar-nos conta de que tudo isso é feito pela linguagem.

Uma observação importante é o cuidado ao analisar um enunciado como metafórico, pois seguindo as vertentes das figuras de linguagem, obtemos a metonímia, que é de significação bem próxima à da metáfora. O que as diferem é que a metonímia é relacionada à questão de contiguidade, ou seja, relaciona-se com entidades que já estão próximas, por exemplo, quando dizemos “Li Machado de Assis”, é expressa a ideia de que estamos lendo um texto relacionado a uma parte (a algo) do autor, e não fazendo uma leitura da pessoa em si. Já a metáfora caracteriza-se utilizando a ligação de similaridade entre dois seres díspares, por exemplo “Julieta é o sol”, que fazem com que possamos associar ideias de forma abrangente, como “Julieta é irradiante” ou “Julieta está irradiante”, dentre outras opções. Porém, esse tipo de definição de metáfora também deve ser cuidadoso: “nessa visão a metáfora tem pouca importância, pois seria um desvio ou manipulação da verdade.” (SARDINHA, 2007, p.

26). Como podemos comprovar ao longo deste trabalho, a metáfora recobre muitos outros recursos.

É possível que o aluno, ao deparar-se com uma metáfora que não seja “clássica”, do tipo $X = Y$, não consiga identificar, em um primeiro momento, que determinada frase possua emprego metafórico. Isto acontece porque o uso metafórico, às vezes, é tão recorrente em nosso dia a dia que nós já nos “acostumamos” com a sua significação. Nossa proposta é a de que a metáfora pode ser trabalhada por meio de enunciados sintaticamente correspondentes. Ou seja, para cada metáfora em língua portuguesa há uma noção literal anterior ao uso metafórico, o que resulta em duas frases: uma metafórica e outra não metafórica correspondente sintaticamente a primeira.

Os enunciados serão descritos da seguinte forma: em (a), veremos um exemplo de enunciado metafórico e em (b), reescreveremos a frase (a) substituindo o elemento mais abstrato por outra expressão mais concreta, para o aluno perceber que existe uma diferença entre as duas: um enunciado é metafórico e outro é literal.

Porém, estarão apresentados aqui de uma única vez, mas para uma aula em que se trabalhem essas frases, é preciso apresentar primeiramente as frases a) para que haja o esforço individual de identificar se há metáfora, que é o nosso principal objetivo. As frases em b) viriam apenas posteriormente, para os alunos terem a confirmação de suas hipóteses.

A partir de enunciados correspondentes, pode-se visualmente mostrar ao aluno a simetria morfossintática entre os elementos que estão formando uma (a) e outra (b), e, com isso, dependendo do nível escolar em que o aluno está, pode-se adequar as explicações linguísticas. É nesse momento que o aluno ganha oportunidades para enriquecer sua capacidade metalinguística para os fenômenos da linguagem.

A análise dos elementos recebeu um tratamento semântico na perspectiva cognitivista, ou seja, utilizando principalmente a teoria da corporificação e esquemas de imagens. A Semântica Cognitiva entende nosso corpo físico e nossa experiência com o mundo como fatores primordiais para a construção de sentidos:

Nossa percepção da realidade é construída pelo formato do nosso corpo, pela maneira como ele se movimenta, pelo jeito como nossos sentidos percebem a realidade à nossa volta, pela forma como

interagimos com o mundo, seus seres e objetos. [...] É a partir do nosso corpo que criamos conceitos como frente, trás, esquerda, direita, alto e baixo. Como somos seres bípedes, temos de nos manter em equilíbrio constante e, como somos seres móveis, podemos deslocar-nos para onde havia frutos que podíamos coletar ou animais que podíamos caçar, e modernamente, em direção ao nosso trabalho ou a locais de lazer. (ABREU, 2010, p. 30)

Com base nessa perspectiva cognitivista, pôde-se criar a noção de esquemas de imagens utilizando principalmente a teoria da corporificação. Esquemas de imagens são elementos entendidos como pertencentes ao nível mais primitivo da estrutura cognitiva, subjacente às metáforas, e que fornece uma ligação entre a experiência corporal e os domínios cognitivos (JOHNSON, 1987).

A partir desses tipos de interação física entre nossos corpos e o ambiente em que vivemos, Lakoff e Johnson propuseram um modelo chamado de *esquemas de imagem*. Segundo eles, esses esquemas são padrões estruturais recorrentes em nossa experiência sensório-motora que, quase sempre, servem para estruturar conceitos complexos. (ABREU, 2010, p.30-31)

Em outras palavras, organizamos nosso pensamento tendo como estrutura conceitual básica os esquemas de imagens que nos permitem conceptualizar domínios mais abstratos em termos de domínios mais concretos, pois:

[...] devido a nossa experiência física de ser e de agir no mundo – de perceber o ambiente à nossa volta, de mover nossos corpos, de exercitar e de experimentar forças etc. –, formamos estruturas conceituais básicas com as quais organizamos o nosso pensamento sobre outros domínios mais abstratos. (CANÇADO, 2012, p. 135)

Os estudos sobre esquemas de imagens possuem uma metalinguagem própria, utilizando-se de vários esquemas visuais e figuras. Neste trabalho, entretanto, a descrição será apenas dissertativa. Quanto às metáforas conceptuais, utilizaremos, quando possível, a sua notação específica: glosas escritas em caixa alta. A noção de correspondência não é semântica; portanto (b) não constitui uma paráfrase de (a). Passemos às frases:

As frases correspondentes sintaticamente

1a) O *coração* queima (de amor).

b) A *fogueira* queima.

No exemplo 1a), a metáfora está no uso do verbo queimar que, literalmente, deveria ser usado apenas para elementos passíveis de entrar em combustão (queimar). Não se trata do órgão coração, mas do sentimento.

2a) Que voz ardida.

b) Que *pimenta* ardida.

Na frase 2a), obtemos a metáfora no adjetivo “ardida”, já que ardida refere-se a algo que pode estar ardendo e as ondas sonoras emitidas pela voz de alguém não pode literalmente arder. Novamente adequamos o que queremos utilizar na fala com outro conceito, mais concreto. Geralmente, quando uma pessoa fala muito e a voz dela não nos agrada, isso nos causa incômodo, o que nos proporciona estresse desnecessário, vontade de se livrar da situação. O mesmo ocorre quando colocamos, por exemplo, uma pimenta na boca, pois pode apresentar ardor. O aluno precisa perceber, então, que a voz não pode ser ardida como uma pimenta é, sendo, então, uma metáfora.

Até o momento, vimos exemplos que lidam basicamente com a questão da corporificação enquanto sentidos, como o paladar e audição. Vejamos outros exemplos, descritos em termos de metáforas conceptuais:

3a) Sua *ideia* não me desce (é indigesta).

b) Sua *salada* não me desce.

Que pode ser descrito como IDEIAS SÃO ALIMENTOS.

4a) Consegue ver o que eu *digo*?

b) Consegue ver o que eu *mostro*?

Que pode ser descrito como COMPREENDER É VER.

Passemos agora a exemplos que trabalham com a noção de corporificação utilizando a noção espacial, temporal e de movimento no espaço:

5a) Minha casa fica no *coração* da cidade.

b) Minha casa fica no *centro* da cidade.

Neste exemplo, *coração* está sendo empregado a algo inanimado (cidade), e não a algo animado (ser vivo). É preciso mostrar para o aluno que cidade é um conceito que não possui um órgão como o coração. Coração é algo que apenas seres vivos possuem. O núcleo do sintagma preposicionado, que compõe o adjunto adverbial “no coração da cidade”, pôde ser substituído por “centro” em 5b). Dessa forma, a frase 5b possui termos de compreensão literal.

6a) Essa *novela* é baixa.

b) Essa *cadeira* é baixa.

Nesse exemplo, temos a frase 6a), com o sentido metafórico e seu correspondente em 6b). Para que as análises sejam realizadas, é interessante o professor trabalhá-las junto ao conhecimento prévio que o aluno possui. Acreditamos que os alunos dirão que a frase 6a) descreve uma situação em que um falante está expressando sua opinião de não estar satisfeito com a novela e relata que ela está uma baixaria, ou seja, demonstrando cenas baixas, com situações em que os limites éticos e morais são desrespeitados, podendo-se dizer que o discurso está denotando grosseria, falta de respeito, crueldade, promiscuidade, etc.

Neste momento, é importante analisar se ficou claro ao aluno que novela não é um objeto que se pode colocar em uma posição baixa, ou mesmo tornar-se algo com estatura baixa. O professor também deve instigar no aluno a curiosidade em entender o motivo de a posição inferior ser eleita para se referir a aspectos negativos e, em contra partida, a posição superior se referir a aspectos positivos. Novamente, emprega-se a noção semântica da corporificação, em que nós, seres humanos, aprendemos a

associar a posição inferior como algo negativo, por exemplo, ao compararmos a posição deitada e a posição ereta, o homem sempre entendeu, por motivos sentidos “na pele” (no corpo, portanto, “corporificação”) que para a sua sobrevivência era necessário ficar em pé (ou em cima de árvores e de morros) para poder ver o inimigo com antecedência, seguindo seu instinto de sobrevivência. Por esse mesmo motivo possuímos nossos olhos na parte superior de nosso corpo (a cabeça). A posição superior seria concebida, então, como privilegiada.

7a) Preciso pôr um ponto final nesse *namoro*.

b) Preciso pôr um ponto final nesse *texto*.

A frase 7b) auxilia o aluno a entender que não se pode literalmente colocar um ponto final em algo que não seja um texto. A metáfora está no uso de “um ponto final” em expressões abstratas, como o namoro, indicando, portanto, o fim do relacionamento. Existe na compreensão de 7a) a noção de tempo de namoro, ou seja, tempo transcorrido.

8a) Ele foi para o *céu* (= Ele morreu).

b) Ele foi para o *supermercado*.

Este exemplo 8a) também trabalha com a noção de tempo transcorrido, e pode ser descrita como VIDA é VIAGEM.

9a) De onde você tirou essa *ideia*?

b) De onde você tirou essa *bala*?

Uma proposta inicial para o aluno perceber que a frase a) é metafórica é utilizar objetos sólidos para a demonstração do que significa o verbo tirar, como “tirei o giz do estojo”. A partir disso, os alunos perceberão que a ideia primordial da ação de tirar se envolve com algo concreto, e não abstrato, ou seja, não é possível pegar com as mãos uma ideia. Já bala em 9b) é algo que podemos tirar da embalagem, da gaveta, da caixa, etc.

10a) Estou a caminho da *felicidade*.

b) Estou a caminho da *padaria*.

A metáfora em 10a) acontece ao utilizarmos felicidade como um fenômeno espacial: um lugar em que se pode atingir fisicamente. Quando falamos de felicidade, obtemos um sentimento que é abstrato e não físico ou palpável. Por isso, não é possível movermos nossos membros do corpo (andar, caminhar) até a felicidade; essa é uma das formas que encontramos para conseguirmos transpor na fala que estamos “cada dia mais felizes”.

Após a demonstração, o docente pode ainda utilizar a frase 10b) para exemplificar com o recurso da corporificação, acarretando algo mais concreto, distinguindo assim os conceitos distintos presentes nas duas frases.

11a) O trabalho custou muito *tempo*.

b) O trabalho custou muito *dinheiro*.

Como se pode observar, ao ser utilizado na frase 11b) “Custou muito dinheiro”, estamos falando de um objeto concreto, ou seja, alguma coisa foi adquirida mediante um valor pago em cédulas de dinheiro (concreto, palpável).

O professor pode questionar aos alunos o que há de “estranho” na frase 11a). Espera-se que os educandos consigam fazer a assimilação citada anteriormente, ou seja, que consigam transpor a ideia do verbo “custou” exposto em 11b), para o “custou” de 11a), e observar que o tempo não custa “dinheiro” e nem é um objeto que pode ser comprado ou trocado e muito menos tocável, por isso, a metáfora nesse frase encontra-se no custar do tempo, já que isso não é possível.

Pensando nisso, e na frase 11a) analisada, já se pode ter a ideia de que o tempo sempre foi algo muito estimado, e trazendo o conceito de “gastar o tempo, como gastamos dinheiro” a correspondência pode ter ocorrido nessa semelhança, de tornar-se valioso, sendo tudo que é valioso para ser adquirido é, de certa forma, necessário algum custo material. Em “Metaphors we live by” (1980), Lakoff e Johnson chamam essa metáfora conceptual de TIME is MONEY, ou seja, TEMPO é DINHEIRO.

12a) Dona Maria subiu na *vida*.

b) Dona Maria subiu no *pé de manga*.

Para analisar essas frases é interessante que o professor comece instigando nos alunos onde eles acreditam que se encontra a metáfora na frase 12a): Dona Maria? Subir? Vida?

Ao trabalhar com essa frase, o professor observará a dificuldade dos educandos na identificação do recurso metafórico utilizado nessa construção. Isso acontece pelo fato de as metáforas serem algo que nós já aprendemos desde a infância, por isso o professor terá que auxiliá-los na identificação. Esse é o primeiro passo. Em um segundo momento de análise, pode-se demonstrar o que significa o verbo subir que é o foco de nossa frase. Sequenciando a identificação, pode-se explicar para o aluno que o conceito de subir é algo que vem de baixo para cima. Provavelmente, eles argumentarão que a frase 12a) é literalmente possível. Porém, o papel do professor aqui será demonstrar que subir no sentido primário se dá no sentido concreto, e a vida é algo abstrato, inanimado, e que nesse caso não é possível movermos as pernas e subirmos em cima da vida.

Por sua vez, ainda temos a frase 12b) que pode ser utilizado para fixar de forma lógica o que o professor está querendo passar, já que a substituição do substantivo abstrato “vida”, pelo substantivo masculino pé de manga, transforma o sentido da oração.

Portanto, uma das maneiras que a língua tem de dizer que alguém alcançou um status social mais alto é com a metáfora “subir na vida”.

13a) Eu venci a *discussão*.

b) Eu venci a *guerra*.

Esses verbos designam ações primariamente exercidas pelo corpo físico, e por um ser animado. Pensando nesse conceito de que essas ações são exercidas por um corpo físico, o verbo vencer, quem vence, vence alguém e não algo (no sentido primário de vencer), nesse caso, a oração metafórica diz que alguém venceu a

discussão. Discutir vem da ação de dialogar, não é possível vencer se fossemos transpor da forma literal uma discussão, pois se sobressair no diálogo não é o mesmo que entrar em combate físico com alguém (pelo menos não literalmente). É interessante mostrar para os alunos as frases literais, que não correspondem ao mesmo sentido da frase metafórica, mas que demonstram a circunstância adequada em que estão sendo empregados esses dois verbos.

A metáfora em 13a) é um exemplo clássico da metáfora conceptual DISCUSSÃO é GUERRA, de Lakoff e Johnson (1980). Outro exemplo nesse sentido:

14a) Eu defendi meu *argumento*.

b) Eu defendi meu *adversário*.

Vejamos mais exemplos:

15a) Meu *casamento* está morrendo.

b) Meu *cachorro* está morrendo.

Nessas frases, o professor analisará com o aluno o que significa a expressão morrer. Uma possibilidade de definição que poderá ser utilizada é quando o corpo físico de um ser animado (vivo) não possui mais sinais vitais, ou seja, não possui mais vida. Pode-se ainda usar o ditado popular “para morrer, basta estar vivo” para exemplificar de uma forma mais simples as definições levantadas.

Após esse trabalho, o professor com a comparação das frases (15a) e (15b), poderá esclarecer as diferenças entre elas: em (15a), a frase quer dizer que alguém possui um relacionamento em que os envolvidos já não possuem mais tanta afinidade, ou como se pode notar, referindo-se ao verbo utilizado “morrer”, dizemos que esse casamento está morrendo por não possuir mais vivacidade. Se utilizamos a palavra vivacidade, estamos nos referindo que o casamento expressa vitalidade, pensando nisso, falamos anteriormente que “para morrer, basta estar vivo”. Portanto, a capacidade de transpor os sentidos concretos para os abstratos é tão natural, que automaticamente (inconscientemente) transferimos o sentido de morte corpórea para algo inanimado, o que faz com que não se perceba a metáfora nessa frase.

Enfim, para deixar ainda mais evidente o que o professor vai analisar, temos

como proposta a frase (15b). Não é necessário muito esforço para fazer o aluno perceber que é uma frase de interpretação literal, pois temos um ser animado que sofrerá o processo de passar da vida para a morte.

16a) Estamos caminhando na *discussão*.

b) Estamos caminhando na *ciclovía*.

Cuja metáfora pode ser descrita como DISCUSSÃO É ESPAÇO.

17a) Nós construímos uma nova *teoria*.

b) Nós construímos uma nova *casa*.

Cuja metáfora pode ser descrita como TEORIAS SÃO CONSTRUÇÕES

18a) Não consigo tirar essa *música* da cabeça.

b) Não consigo tirar essa *peruca* da cabeça.

Cuja metáfora pode ser descrita como MENTE É UM RECIPIENTE

19a) Nós trocamos uma *ideia*. Posso te dar uma *ideia*?

b) Nós trocamos uma *bala*. Posso ter dar uma *bala*?

Cuja metáfora pode ser descrita como IDEIAS SÃO OBJETOS

20a) Não peguei o que você *falou*.

b) Não peguei o que você *comprou*.

Cuja metáfora pode ser descrita como COMPREENDER É PEGAR

Considerações Finais

Pudemos observar que nem sempre os elementos em destaque (itálico) que foram substituídos por elementos mais concretos nas frases em b) são os maiores responsáveis pela noção metafórica. Porém, não foi nosso objetivo neste trabalho explicar os recursos linguísticos que formavam a noção metafórica, mas apenas “desmascarar” as frases em a) compreendidas como um todo. De forma breve, pudemos comprovar que a metáfora pode estar não apenas nos substantivos (como o

exemplo 1 ou exemplos mais tradicionais de metáforas do tipo “Maria é uma flor”), mas também em outros elementos gramaticais como verbos, preposições e substantivos, por exemplo.

No Ensino Fundamental II, os estudos sobre língua portuguesa começam a ser mais aprofundados. Nesse momento, o professor pode aproveitar para instigar nos alunos a curiosidade com a semântica da língua e com a sua estrutura, utilizando formas lúdicas para isso, e a metáfora contribui para essa ludicidade na investigação científica. Se entendemos que as línguas são complexas e que o ensino básico de língua portuguesa deve mostrar essa complexidade, e, ainda, se a metáfora possui grande variedade de recursos, partimos da hipótese de que a metáfora pode servir de fenômeno para se trabalhar a língua portuguesa.

Como podemos perceber, a metáfora muitas vezes é realizada de forma imperceptível. Cotidianamente, ao falarmos ou escrevermos usamos metáforas, ou seja, seu uso não está ligado somente à literatura que pede uma linguagem mais estilizada. Porém, não possuímos plena consciência disso, devido ao fato de que através de influências, tanto familiar, quanto sociocultural, internalizamos alguns conceitos que foram interligados e transpostos para formar novas definições que necessitavam ser explicadas de forma mais concreta. Por esse fator, podemos afirmar que grande parte da nossa língua é metafórica e que, com a nossa capacidade cognitiva, fazemos um uso inconscientemente, e sem os recursos metafóricos nossa língua poderia não obter tanta clareza ou força quando precisamos nos expressar.

Precisamos ressaltar também a necessidade de se trabalhar frases de forma contextualizada em sala de aula. Apenas o contexto (linguístico e pragmático) pode garantir uma correta interpretação das frases, principalmente quando o que se analisa é o nível semântico.

Acreditamos que nossa proposta se torna uma ferramenta a mais para o professor trabalhar em sala de aula com a língua portuguesa, uma vez que o fenômeno da metáfora ajuda a explicar questões de morfologia, sintaxe e semântica. Nossa proposta de pesquisa também contribui com as discussões atuais sobre metáfora, pois, ao revisarmos os conceitos de metáfora historicamente, trabalhamos com a noção de metáforas conceituais, que vem sendo desenvolvida nas últimas décadas pela linguística cognitiva.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Antônio Suárez. *Linguística Cognitiva: uma visão geral e aplicada*. Cotia: Ateliê Editorial, 2010.
- ARISTOTELES. *Arte Retórica e Arte Poética*. São Paulo: Ediouro, 2001.
- CANÇADO, Márcia. *Manual de Semântica: noções básicas e exercícios*. São Paulo: Contexto, 2012.
- FERRARI, Lilian. *Introdução à Linguística Cognitiva*. São Paulo: Contexto, 2011.
- GIL, Maitê Moraes. *Metáfora no ensino de língua materna: em busca de um novo sentido*. Dissertação (Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul) 2012, 156f.
- JOHNSON, Mark. *The body in the mind: the bodily basis of meaning, imagination and reason*. Chicago: Chicago University Press, 1987.
- LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. *Philosophy in the flesh: the embodied mind and its challenge to western thought*. New York: Basic Books, 1999.
- _____; _____. *Metaphors We Live By*. Chicago: The University of Chicago Press, 1980.
- SARDINHA, T. B. *Metáfora*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- SEARL, John. Metafor. In: *Metaphor and Thought*. Cambridge: Cambridge University Press, p. 92-123.

Recebido em: 30/06/2017

Aceito em: 19/08/2017