

AS METÁFORAS COGNITIVAS E O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LEITORA NA AULA DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA NO COLUN/UFMA

COGNITIVE METAPHORS AND DEVELOPMENT OF THE READING COMPETENCY IN SPANISH CLASSROOM AS A FOREIGN LANGUAGE AT COLUN/UFMA

Thiago Augusto dos Santos de Jesus²⁰

RESUMO: O presente trabalho tem como objetivo geral analisar como as metáforas cognitivas favorecem o desenvolvimento da competência leitora dos alunos de espanhol da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Maranhão. Desse modo, os objetivos específicos são reconhecer os domínios conceituais na construção dos sentidos na situação enunciativa, identificar as metáforas cognitivas nos contextos enunciativos e descrever as estratégias cognitivas realizadas pelos alunos durante as atividades de leitura. Para a realização desse trabalho, adotou-se pela pesquisa explicativa e descritiva, de enfoque qualitativo. O desenho de pesquisa é não experimental e as técnicas utilizadas para a coleta de informações foram a observação das atividades de leitura e a análise das atividades desenvolvidas pelos alunos da primeira série do Ensino Médio. Esse estudo foi realizado com os alunos da 1ª série A, constituindo-se uma amostra não probabilística de 23 alunos. Os principais resultados obtidos durante a realização da pesquisa foram: o desenvolvimento de estratégias cognitivas que favoreceram a competência leitora dos alunos como a associação, a referenciação e operações epilinguísticas no processo de construção dos sentidos através da ativação de conhecimentos prévios dos estudantes com relação ao aspecto notional das palavras de domínio fonte das metáforas cognitivas para o estabelecimento de domínios conceituais. Assim, a metáfora é um mecanismo cognitivo que possibilita aos aprendizes o desenvolvimento pleno da atividade de leitura, porque permite (re)conceituar e representar os objetos do mundo através da linguagem, portanto, desenvolve a interpretação e a compreensão do mundo através dos conceitos.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem. Competência leitora. Metáfora cognitiva.

Abstract: This work has as main objective to analyze how the cognitive metaphors favor the development of reading competence of Spanish students at School of Application of Federal University of Maranhão. Thus, the specific objectives are to recognize the conceptual domains in the construction of meaning in enunciative situation, identify the cognitive metaphors in enunciative contexts and describe the cognitive strategies used by students during reading activities. To perform this study, it was adopted the explanatory and descriptive, qualitative approach. The research design is non-experimental and the techniques used to collect information were the observation of reading activities and the analysis of the activities performed by the students of the first year of High School. This study was conducted with students from 1st grade A, constituting a non-probabilistic sample of 23 students. The main results obtained during the research were: the development of cognitive strategies which favored the reading competence of students, such as the association, referral and epilinguistic operations in the construction of senses process through the activation of prior knowledge of students regarding the notional aspect of source domain words of cognitive metaphors for establishing conceptual domains. Thus, the metaphor is a cognitive mechanism which allow learners the complete development of reading activity because it enables to (re) conceptualize and represent objects in the world through language, therefore, it develops the interpretation and understanding of the world through the concepts.

KEYWORDS: Learning. Reading Competence. Cognitive metaphor.

1 Introdução

O presente trabalho aborda as metáforas cognitivas e o desenvolvimento da competência leitora dos alunos de língua espanhola de nível médio da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Maranhão. Também discorre como a conceptualização é uma

²⁰ Graduado em Letras e mestre em Linguística Espanhola pela Universidade Autônoma de Assunção – UAA. Email: thiguinho1985@hotmail.com

atividade humana para categorizar os objetos do mundo e explicar o pensamento humano com relação aos fenômenos sociais e culturais através das metáforas cognitivas.

Desse modo, o objetivo geral é analisar como as metáforas cognitivas favorecem o desenvolvimento da competência leitora dos alunos de espanhol da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Maranhão. Os objetivos específicos são reconhecer os domínios conceituais na construção dos sentidos na situação enunciativa; identificar as metáforas cognitivas nos contextos enunciativos e descrever as estratégias cognitivas realizadas pelos alunos durante a atividade de leitura.

O que motivou a realização dessa pesquisa foi a seguinte problemática em questão: Como as metáforas cognitivas favoreceriam o desenvolvimento da competência leitora dos alunos de língua espanhola da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Maranhão? Considerando a problemática do estudo, a abordagem das metáforas nos gêneros textuais na Educação Básica se restringe somente à concepção retórica de metáfora como uma comparação subentendida e não se explicam os processos de elaboração dessas metáforas na mente humana, por isso se recorreu às operações epilinguísticas e à conceptualização para a construção dos sentidos nas situações enunciativas.

Com relação ao referencial teórico-metodológico, este trabalho se baseou nos princípios teóricos da metáfora cognitiva de Lakoff e Johnson (1980) que desenvolvem os aspectos de uma teoria conceitual da metáfora, assim como Grady (1997, 1998) que defende o processo de decomposição de certas metáforas e a integração das partes resultantes em metáforas esquemáticas, e por último, em Clausner e Croft (1997) cuja contribuição está na concisão no processo de formulação das metáforas.

Para compreender melhor esse estudo, este trabalho encontra-se dividido em quatro partes: a primeira refere-se à fundamentação teórica das metáforas, a segunda parte ao desenvolvimento da competência leitora dos estudantes de língua espanhola através da atividade de leitura dos textos utilizados na pesquisa, a terceira parte ao processo metodológico de realização da pesquisa e a última parte aos resultados e às considerações finais.

2 Teoria conceitual da metáfora

Há mais de vinte séculos que as metáforas vem sendo estudadas pelos filósofos e estudiosos da linguagem, mas as reflexões sobre a natureza conceitual e funcional dessas expressões metafóricas têm início no final do século XVIII com as contribuições de Aristóteles, Cícero e Quintiliano, estendendo-se pelo século XIX até a atualidade. Desse modo, podemos considerar duas fases distintas de estudo das metáforas como expressões linguísticas de representação da realidade e do pensamento humano.

Segundo Ildfonso Mendonça (2008), na primeira fase de estudos metafóricos eram valorizados os fatores objetivos da relação entre o homem, a sua criação e o universo, e na segunda fase, são valorizados os fatores subjetivos que decorrem dos sentidos, da imaginação e da intuição.

Para Aristóteles (1998) a metáfora era um recurso estilístico a serviço da arte, atribuindo-lhe uma função não só heurística, mas também pedagógica, já que as palavras utilizadas nas metáforas eram dotadas de significado e facilitavam a aprendizagem de outros conhecimentos, tornando, portanto, esse processo cognitivo fácil e agradável às pessoas.

Na concepção de Quintiliano (1887), a metáfora era considerada um tropo para atribuir significação, ou seja, ela opera no processo de substituição de um termo por outro, em que esses termos se relacionam por meio da semelhança, havendo um processo de transferência de significado. Desse modo, o que possibilita a permanência do significado, no contexto, é a semelhança entre as palavras como também pensava Cícero.

Em contrapartida, Dumarsais (2008) considera que o contexto é o elemento responsável pela construção do significado e não pela semelhança entre as palavras. Nessa visão, independentemente do significado ser literal ou figurado, ele é construído no próprio discurso.

Nessa primeira fase objetiva de estudo metafórico, a retórica associou as metáforas como as expressões linguísticas responsáveis pela construção do discurso eficaz, adaptado ao público e às suas necessidades comunicativas, transformando-se em recurso estilístico, posteriormente utilizado amplamente nas produções literárias. Para atender às exigências do ornamento literário, as metáforas deveriam apresentar três características fundamentais: a originalidade, a ambiguidade e a surpresa. Essas características permitem ao leitor a várias interpretações e ao estabelecimento de várias relações inusitadas.

Na segunda fase de estudos metafóricos, as metáforas obedecem a princípios de interação entre domínios conceituais através do processo de significação. Para isso, interagem os processos mentais dos falantes, o conhecimento de mundo e o conhecimento linguístico para a construção dos sentidos das metáforas. Assim, a metáfora é um mecanismo fundamental para a compreensão das diversas experiências humanas, sendo, portanto, onipresente não somente na língua, mas também em todo sistema conceptual.

Considerando a teoria de Lakoff e Johnson (1980), as metáforas cognitivas se diferem das metáforas convencionais pelas relações estabelecidas entre os domínios conceituais: o domínio fonte (o domínio do significado literal da expressão linguística) e o domínio alvo (o domínio do significado reformulado da expressão linguística). Essas metáforas se manifestam em todas as atividades de linguagem, no pensamento e na ação.

Para Kövecses (2005), a metáfora é um fenômeno linguístico, conceptual, sociocultural, neural e corporal, apresentando onze componentes que interagem entre si para a sua formação, tais como domínio fonte (a representação física do pensamento), domínio alvo (a representação mais abstrata do pensamento), base experiencial (a fonte de sensação corpórea do indivíduo), estruturas neurais no cérebro correspondentes aos domínios conceituais (conexões neurais entre áreas do cérebro para a construção da experiência corpórea), relações entre a fonte e o alvo, expressões linguísticas metafóricas (resultantes da conexão dos domínios conceptuais), mapeamentos (correspondências conceptuais básicas), acarretamentos (mapeamento de ideias), blends (construtos conceptuais novos), realizações não linguísticas (práticas sócio-físicas e realidade) e modelos culturais (representações mentais específicas de aspectos do mundo).

De acordo com Lakoff e Johnson (1980), há tipos de Metáforas Conceituais para expressar o pensamento, a ação e a linguagem, tais como: as Metáforas Orientacionais, as Metáforas Ontológicas e as Metáforas Estruturais.

As Metáforas Orientacionais organizam os “conceitos linearmente, orientando-se por referência a orientações lineares não-metafóricas” (LAKOFF e JOHNSON, 1980). Desse modo, é muito comum que as pessoas utilizem essas metáforas para expressar sua indignação com a oscilação dos preços dos pacotes turísticos para o exterior. Por exemplo: NÃO POSSO CONHECER A *TIMES SQUARE* PORQUE O DÓLAR SUBIU. Nessa expressão linguística, está subentendida a metáfora “MAIS É PARA CIMA”, indicando a valorização da cotação da moeda estrangeira no mercado financeiro, encarecendo os valores das passagens aéreas internacionais. Assim, os mapeamentos realizados pelos sujeitos são: a interrupção da viagem → o custo da viagem, destino → o propósito da viagem, veículo → passagem aérea, a distância coberta → a supervalorização da moeda estrangeira e os obstáculos ao longo do caminho → a dificuldade financeira.

Por Metáforas Ontológicas, entende-se que “implicam em projetar características de entidade ou substância sobre algo que não tem essas características de maneira inerente” (LAKOFF, 1987). Nesse sentido, as entidades referem-se tanto a coisas como a seres,

constituindo-se a personificação. Por exemplo: ESTOU CHEIO DE IDEIAS PARA ELABORAR MEU PROJETO. Nessa expressão linguística, está evidente a metáfora “A MENTE É UM RECIPIENTE”, mostrando-se seu caráter ontológico. Assim, os mapeamentos realizados foram os seguintes: Contêiner → mente, destino → finalização do projeto, percurso → o progresso alcançado no planejamento e os obstáculos ao longo do caminho → dificuldades de implementação do projeto.

As Metáforas Estruturais se encarregam “em estruturar um tipo de experiência ou atividade em termos de um outro tipo de experiência ou atividade” (LAKOFF, 1987). Essas metáforas são utilizadas amplamente no cotidiano e não exigem esforço dos falantes, porque são inconscientes e automáticas. Desse modo, a produtividade da metáfora é avaliada pelo número de acarretamentos metafóricos produzidos a partir das correlações estruturais com o domínio fonte. Por exemplo: ELE ME FEZ VER A SOLUÇÃO DOS MEUS PROBLEMAS. Nessa expressão linguística, está subentendida a metáfora estrutural “COMPREENDER É VER”. Para essa expressão linguística metafórica, os mapeamentos realizados foram os seguintes: veículo → a pessoa (ele), destino → a resolução do problema, percurso → as ferramentas de resolução dos problemas e obstáculos ao longo do caminho → as dificuldades para resolver os problemas.

Em outra perspectiva, Grady (apud CROFT e CRUSE, 2008) apresenta as Metáforas Primárias, considerando a existência de um processo de decomposição das metáforas e da integração das partes resultantes em metáforas altamente esquemáticas através da combinação entre si. Assim, por exemplo, o autor analisa a versão reduzida de “UMA ARGUMENTAÇÃO / UMA TEORIA É UM EDIFÍCIO” como o resultado da combinação de duas metáforas diferentes: “A ORGANIZAÇÃO É UMA ESTRUTURA FÍSICA” e “PERSISTIR É PERMANECER EM PÉ”.

Os tipos e os exemplos de Metáforas Conceituais mencionados anteriormente são provenientes dos sistemas metafóricos complexos que são originados a partir das metáforas para a interpretação delas mesmas. Essas implicações metafóricas são reguladas pela estrutura do esquema de imagem do domínio fonte, denominado Princípio da Invariância. Turner (apud CROFT e CRUSE, 2008) ressalta que “²¹Na metáfora, não é possível violar a estrutura de esquema de imagem do domínio alvo, o que implica que não se pode violar qualquer estrutura de esquema de imagem que possua qualquer dos componentes sem imagem do referido domínio”.

Na visão de Ferrari (2014), o Princípio da Invariância também prevê que as inferências metafóricas incompatíveis com o domínio alvo não sejam projetadas. Isso ocorre com as expressões metafóricas que estabelecem valores de Estado e de Evento. Considerando os seguintes exemplos “Ela está dando dor de cabeça a ele” (Estado) e “Ela deu um beijo nele” (Evento), a metáfora subentendida nessas expressões é “CAUSAÇÃO É TRANSFERÊNCIA”, indicando deslocamento de entidades.

Nesse sentido, Lakoff denomina o Princípio da Invariância como uma anulação do domínio alvo e para exemplificar essa anulação menciona as expressões linguísticas metafóricas *dar um pontapé* e *dar uma ideia*, já que, quando alguém dá um pontapé, essa pessoa não conserva posteriormente o pontapé. Diferentemente, quando uma pessoa dá uma ideia a alguém, essa ideia continua em posse de quem a dá. Desse modo, o domínio alvo de transmissão de energia ou de força não permite que essa energia continue existindo após o processo de transmissão, de maneira que a implicação metafórica perda sua validade.

Assim, podemos considerar que as metáforas constituem, portanto, uma produção linguística do pensamento humano, envolvendo processos mentais, conhecimento de mundo e

²¹ En la metáfora, no resulta posible violar la estructura de esquema de imagen del dominio diana, lo que implica que no se puede violar cualquiera estructura de esquema de imagen que posea cualquiera de los componentes sin imagen de dicho dominio.

conhecimento linguístico dos sujeitos para a representação do mundo através de expressões metafóricas.

3 As metáforas cognitivas e o desenvolvimento da competência leitora

Antes de estabelecer a relação entre as metáforas cognitivas e o desenvolvimento da competência leitora, é necessário definir a palavra competência em seu sentido geral para que possamos compreendê-la na atividade de leitura e identificar as operações mentais envolvidas nessa atividade.

De acordo com Bechara (2011), a competência é definida pela capacidade do sujeito para realizar algo bem feito, ou seja, o sujeito precisa ter habilidades para a realização de atividades de diversas naturezas, tendo em vista a qualificação ou a autoridade. Assim, “Competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações etc). Para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações” (PERRENOUD 1999, p.30).

Considerando a definição teórica de Perrenoud (1999), podemos aplicá-la à concepção de leitura que pretendemos desenvolver com os alunos do Ensino Médio, porque o objetivo não é compreender superficialmente as informações veiculadas pelos autores dos textos, mas ativar conhecimentos e estabelecer ações e operações mentais necessárias para desenvolver uma prática de leitura reflexiva e significativa. Para isso, os alunos necessitam estar habilitados, ou seja, saber fazer as relações das informações internas do texto com suas experiências simbólicas e culturais, e “Isso significa aprender a aprender a pensar, a relacionar conhecimento com dados da experiência cotidiana, a dar significado ao aprendido e a captar o significado do mundo, a fazer a ponte entre a teoria e a prática [...]” (FERREIRA, 2001, p.52).

Assim, podemos dizer que a competência leitora é o domínio de habilidades cognitivas que permitem uma compreensão global de um texto, identificando o processo de construção dos sentidos e dos significados atribuídos às palavras nas expressões linguísticas. Dessa forma, o leitor ativará conhecimentos prévios para compreender as informações transmitidas pelo autor do texto.

Na concepção de Solé (1998, p.22), o leitor é responsável pela construção do significado do texto, porque é ele quem atribui, a partir de uma série de pistas deixadas pelo autor, sentido ao que lê, sendo, por isso que se pode dizer que a leitura de um mesmo texto nunca é única, já que dependerá de quem a faz, em diferentes momentos de sua vida.

Do mesmo modo, a Teoria das Operações Predicativas e Enunciativas de Antoine Culioli (1990) também atribui a intersubjetividade ao sujeito na construção dos sentidos dos textos. Esse processo ocorre num nível de linguagem considerado pelo autor como anterior ao nível da linguagem, denominado de nível epilinguístico. Nesse nível se realizam várias operações mentais como as representações mentais e cognitivas, assim como o processo de construção dos sentidos.

Para o desenvolvimento da competência leitora, é necessário possuir algumas habilidades como “a capacidade para perceber a estrutura do texto, a capacidade para perceber ou mesmo inferir o tom, a intenção, a atitude do autor, a capacidade de fazer paráfrases do texto” (KLEIMAN, 2002, p.83), e certamente, a ausência dessas habilidades impossibilitará o reconhecimento e a identificação dos sentidos empregados pelo autor.

No entanto, Freebody e Luke (1990) consideram como requisitos fundamentais para uma competência leitora significativa algumas habilidades essenciais, tais como: a decodificação, a compreensão do significado, a identificação de ideias importantes e secundárias e realização de inferências, o conhecimento dos diferentes tipos e gêneros textuais e de seus usos para diferentes propósitos e em diferentes contextos sociais e culturais, e para finalizar, a leitura crítica.

Nesse sentido, as metáforas cognitivas favorecem o desenvolvimento da competência leitora dos sujeitos porque exige deles não somente o conhecimento linguístico, mas também conhecimento de mundo para compreender os domínios conceituais e o processo de transferência que ocorrem entre esses domínios. E isso é proveniente dos modelos cognitivos idealizados, como destaca Lakoff (1987, p.145) “são usados (...) no pensamento – para fazer-se inferências, cálculos, aproximações, julgamentos – assim como para definir categorias, entendê-las e caracterizar relações entre subcategorias”.

Essas atividades cognitivas desenvolvidas na leitura exigem do leitor uma atenção às expressões linguísticas metafóricas para a formulação de hipóteses, inferências sobre os domínios fonte, os mapeamentos entre os domínios, o reconhecimento da existência de outras metáforas produzidas a partir de outras, a relação de imagens esquemáticas entre os domínios, a interpretação dos conceitos subjacentes nas estruturas metafóricas e seu impacto nas interações comunicativas.

Para concluir essa seção, as atividades de leitura, portanto, tornam-se complexas, principalmente, quando aparecem metáforas conceituais que exigem do leitor o domínio dessas habilidades cognitivas para a realização da análise, do pensamento e da reflexão acerca do que o autor quer transmitir através das expressões linguísticas metafóricas.

4 Procedimentos metodológicos

Para a realização deste trabalho, adotamos a pesquisa explicativa e descritiva, de enfoque qualitativo. Desse modo, propomo-nos explicar como ocorre o processo de interpretação e compreensão das expressões linguísticas metafóricas dos alunos da 1ª série do Ensino Médio de Língua Espanhola da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Maranhão.

Desse modo, o desenho da pesquisa é não experimental, já que a intenção principal do pesquisador é não manipular deliberadamente as variáveis do estudo para ver seu efeito sobre outras variáveis, mas é observar fenômenos em seu contexto natural para posteriormente analisá-los.

As técnicas utilizadas para a coleta de informações foram a observação das atividades de leitura e a análise das atividades desenvolvidas pelos alunos da primeira série do Ensino Médio. Para isso, os critérios observados foram os seguintes: quais materiais foram utilizados para a realização da atividade de leitura, se recorriam ao professor para esclarecimento de dúvidas com relação ao vocabulário, se tiveram dificuldades para compreender as expressões linguísticas e para identificar as metáforas correspondentes.

Os procedimentos adotados para a realização da atividade de leitura foram os seguintes: a) Seis aulas, divididas em duas aulas de 100 minutos, durante três semanas para a abordagem teórica da Metáfora Conceitual, estabelecendo diferenças entre a concepção retórica e a visão cognitivista; b) Após a abordagem teórica e o esclarecimento de dúvidas dos alunos através de exemplos de metáforas cotidianas, iniciou-se a atividade de leitura em sala de aula; c) Durante o processo de leitura, os alunos foram divididos em pequenos grupos para a leitura e a análise dos textos; d) Ao término da leitura, os alunos tinham que identificar as expressões linguísticas metafóricas e as inferências metafóricas correspondentes aos domínios conceituais, assim como os mapeamentos metafóricos. e) No final da discussão dos grupos, foi realizada uma análise coletiva das expressões metafóricas identificadas e dos mapeamentos.

Para a realização da atividade de leitura, selecionamos três tiras dos personagens Calvin e Hobbes (Figura 1), Mafalda (2) e Condorito (Figura 3):

Figura 1 – Tira do Calvin e Hobbes



Fonte: <http://www.gocomics.com/espanol/calvinandhobbese espanol> (2015)

Figura 2 – Tira da Mafalda



Fonte: toda-mafalda.blogspot.com (2015)

Figura 3 – Tira de Condorito



Fonte: <http://www.gocomics.com/espanol/condorito> (2015)

A escolha dessas tiras foi motivada pelo fato de trazer uma linguagem adequada e pertinente ao perfil dos alunos da 1ª série do Ensino Médio e pela autenticidade de situações comunicativas cotidianas. Além disso, a facilidade de leitura e de compreensão das expressões linguísticas metafóricas para a representação da realidade sociocultural.

5 Resultados e discussão

Com o objetivo de desenvolver a competência leitora dos alunos de língua espanhola da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Maranhão, foram realizadas atividades de leitura de tiras, utilizando pressupostos teóricos da Teoria da Metáfora Conceitual de Lakoff e Johnson.

Com relação à tira de Calvin e Hobbes (Figura 1), os estudantes identificaram a seguinte expressão linguística metafórica ²²*No hay nada como un buen tiroteo para levantar el espíritu*. Nesse caso, os alunos identificaram como expressão-chave para identificar a metáfora principal as seguintes palavras “*buen tiroteo*” e “*levantar el espíritu*”, pois, segundo os alunos, essas expressões possuem uma relação conceitual do tipo Estímulo/Resposta e Ação/Reação, implicando num deslocamento de entidades concretas (as pessoas) e abstratas (medo, susto e coragem) decorrente dos domínios conceituais: domínio fonte (o tiroteio) e domínio alvo (o espírito). Essa análise dos domínios justifica a metáfora ²³*CAUSAS SON FUERZAS*, sendo, portanto, classificada como metáfora de estrutura de evento.

Considerando a metáfora de estrutura de evento *CAUSAS SON FUERZAS*, podemos afirmar que a inferência metafórica realizada pelos alunos com relação ao tiroteio representa conceitualmente a causa (o domínio fonte) e com relação a levantar o espírito representa conceitualmente a força emocional do sujeito (o domínio alvo). Desse modo, foram identificados outros sistemas metafóricos relacionados com essa metáfora, como *MUDANÇA É MOVIMENTO*, *MEIOS SÃO CAMINHOS*, *DIFICULDADES SÃO IMPEDIMENTOS AO MOVIMENTO* e *LUTAS SÃO VITÓRIAS*.

Na expressão linguística metafórica “*levantar el espíritu*”, identificamos um movimento espacial representado pelo esquema imagético “cima-baixo” como representação da experiência sensorial e perceptual do equilíbrio emocional do sujeito em contato com a situação de conflito armado. Assim, os mapeamentos metafóricos foram os seguintes: ação → o conflito armado; reação → a solução do conflito; distância coberta → o tempo de resolução do conflito; obstáculos ao longo do conflito → dificuldades encontradas para solucionar o conflito.

A partir dessa análise, os estudantes inferiram outras metáforas originadas da metáfora correspondente da expressão linguística, tais como: ²⁴*El susto despierta para la realidad*, *El miedo provoca el coraje* e *La tensión lleva a cabo la toma de decisión*. Assim, os domínios conceituais representados na construção das expressões linguísticas metafóricas foram o *tiroteo* (domínio fonte – físico) e *levantar el espíritu* (domínio alvo - abstrato).

Verificamos que os estudantes recorreram justamente às experiências corpóreas e sensoriais de interação com o mundo, como o medo, o susto e a tensão para explicar a mudança no emocional, como a iniciativa, a coragem e a tomada de decisão para representar a metáfora identificada *CAUSAS SON FUERZAS*. Além disso, na atividade de leitura, os alunos desenvolveram o processo criativo no processo de interpretação, elaborando novas expressões

²² Não há nada como um bom tiroteio para levantar o espírito

²³ Causas são forças

²⁴ O susto desperta para a realidade, O medo provoca a coragem, A tensão conduz à decisão.

linguísticas através de seus modelos cognitivos para representar a mesma ideia conceitual da metáfora de estrutura de evento.

Na tira da Mafalda (Figura 2), os estudantes identificaram a seguinte expressão linguística metafórica ²⁵*No me sale el yoga*. Nesse caso, os alunos consideraram como palavra-chave o verbo “*sale*” para reconhecer os seguintes esquemas imagéticos: dentro-fora, contenção, cheio-vazio e conteúdo relacionados com a ideia de contêiner. Assim, foram identificados os seguintes domínios conceituais: o domínio fonte (a mente representada fisicamente pelo cérebro) e o domínio-alvo (a ioga representada abstratamente pelas ideias). A partir dessa interpretação, a metáfora identificada pela experiência corpórea e perceptual dos alunos foi ²⁶*Yo soy el recipiente*, sendo, portanto, classificada como metáfora de estrutura de evento.

Baseando-se na metáfora de estrutura de evento IDEIAS SÃO OBJETOS, podemos afirmar que a inferência metafórica realizada pelos alunos com relação à ação de não sair representa conceitualmente o esforço físico e mental (o domínio fonte) e com relação à ioga representa conceitualmente os pensamentos e as ideias (o domínio alvo). Desse modo, foram identificados outros sistemas metafóricos relacionados com essa metáfora, como AS IDEIAS SÃO DIFICEIS, A MENTE É FONTE DE ENERGIA, DIFICULDADES SÃO IMPEDIMENTOS AO MOVIMENTO e OS PENSAMENTOS SÃO PESADOS.

Durante o processo de realização de inferências metafóricas, os mapeamentos identificados foram os seguintes: o objeto condutor → a mente; o conteúdo → as ideias; obstáculos na condução → dificuldades de encontrar uma ideia. Acrescentamos, ainda, que esse tipo de metáfora tem caráter ontológico devido à atribuição de personificação da mente, pois foram projetadas características de uma entidade que abre e fecha para colocar objetos como se fosse um recipiente.

Para finalizar a análise das situações enunciativas, na tira do Condorito (Figura 3), os estudantes identificaram a seguinte expressão linguística metafórica ²⁷*Los pesos no alcanzan para nada*. O que motivou a interpretação metafórica dessa expressão foi a ambiguidade semântica da palavra “*pesos*”, a qual pode ter um valor de um objeto pesado ou representar a moeda de muitos países hispano-falantes, assim como a orientação espacial do verbo “*alcanzar*” que indica um deslocamento de um domínio fonte a outro domínio alvo.

Dessa forma, os estudantes identificaram a metáfora correspondente à expressão linguística da tira como “MENOS É PARA BAIXO”. Os sistemas metafóricos dessa metáfora foram: ²⁸*La plata es supervivencia*, ²⁹*La plata es vivir*, *Las monedas son despreciables* e *La plata no se mueve*. Assim, os domínios conceituais representados na construção das expressões linguísticas metafóricas foram *los pesos* (domínio fonte – físico) e *el poder* (domínio alvo – abstrato).

No que se refere aos mapeamentos metafóricos, os alunos realizaram as seguintes correspondências conceituais: situação desfavorável → a desvalorização da moeda; destino → o poder de compra; distância coberta → a inflação alta e obstáculos ao longo do caminho → diminuição do poder de compra.

Para a interpretação da tira do Condorito, o conhecimento de mundo e a experiência perceptual foram fundamentais para inferir que a palavra *pesos* não fazia referência a um objeto pesado, mas, sim a uma moeda de um país hispano-americano, cujo valor no mercado financeiro não está favorável para a compra nos estabelecimentos comerciais nem para atender às necessidades básicas de uma pessoa.

²⁵ A ioga não me sai do pensamento

²⁶ Eu sou o recipiente

²⁷ Os pesos não têm valor.

²⁸ O dinheiro é sobrevivência

²⁹ O dinheiro é viver, As moedas são desvalorizadas e O dinheiro não se move.

Assim, para a realização das atividades de leitura em sala de aula, a conceptualização, a ativação de conhecimentos prévios e o conhecimento de mundo dos estudantes foram primordiais para o reconhecimento de mapeamentos e de acarretamentos conceituais das expressões linguísticas metafóricas. O uso da reflexão, do pensamento e da análise foram essenciais para compreender as relações conceituais e as implicações nas representações sociais e culturais no processo de comunicação.

Dessa forma, a concepção tradicional de atividade de leitura foi abandonada e substituída por uma atividade de representação linguístico-conceitual das expressões linguísticas metafóricas e, para a atribuição dos sentidos às expressões, o leitor necessita reconhecer que o mundo e a linguagem são representados através de símbolos, dotados de significação e de expressão, sendo, portanto, pontes de ligação entre os sujeitos e seu entorno sociocultural.

6 Considerações finais

Consideramos fundamental a teoria conceitual da metáfora para o desenvolvimento da competência leitora dos estudantes de língua espanhola do Ensino Médio da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Maranhão porque facilitou o processo de reconhecimento dos sentidos das expressões linguísticas nos textos e o estabelecimento de distinção entre uma metáfora retórica e uma metáfora conceitual.

Com relação ao primeiro objetivo *reconhecer os domínios conceituais na construção dos sentidos na situação enunciativa*, verificamos que o esclarecimento dos domínios fonte e alvo na elaboração das metáforas conceituais revelou aos estudantes a relação entre a base experiencial dos sujeitos com o entorno sociocultural para a construção dos sentidos das expressões linguísticas metafóricas e, principalmente, o efeito desejado desse sentido na situação enunciativa.

Com respeito ao segundo objetivo *identificar as metáforas cognitivas nos contextos enunciativos*, verificamos que os estudantes não tiveram dificuldades para reconhecê-las e, posteriormente, identificá-las para a realização da interpretação dessas expressões, já que as metáforas cognitivas possuem características específicas como os mapeamentos e os acarretamentos metafóricos, diferenciando-se das metáforas retóricas.

Para finalizar, no terceiro objetivo específico *descrever as estratégias cognitivas realizadas pelos alunos durante as atividades de leitura*, podemos identificar através da observação, tais como a reflexão, o pensamento e a análise. No entanto, foram desenvolvidas concomitante estratégias metacognitivas, tais como, a definição dos objetivos do texto, o estabelecimento de relação associativa de palavras, a identificação de enunciados relevantes para a compreensão global do texto e a avaliação da qualidade da compreensão obtida na leitura do texto.

Assim, essa pesquisa realizada com as metáforas conceituais no desenvolvimento da competência leitora dos alunos de língua espanhola do Ensino Médio contribui significativamente para estimular pesquisadores da área de Educação e da Linguística Cognitiva a estabelecer um diálogo produtivo com o processo de aprendizagem, principalmente, com a atividade de leitura, já que se trata de uma atividade de linguagem fundamental para o desenvolvimento cognitivo do ser humano e envolve uma interação de conhecimentos linguísticos e não linguísticos, assim como operações mentais na construção dos sentidos e na representação simbólica do entorno sociocultural.

REFERÊNCIAS

- ARISTÓTELES. **Retórica**. Madrid: Alianza Editorial, 1998.
- BECHARA, E. **Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2011.
- CROFT, W., CRUSE, D. A. **Linguística Cognitiva**. 1ª ed. Madrid: Ediciones Akal, 2008.
- CULIOLI, A. **Pour une linguistique de l'enonciation**. Opérations et représentations. Tomo 1. Paris: Ophrys, 1990.
- FELTES, H. P. M. **Semântica cognitiva: ilhas, pontes e teias**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.
- FERRARI, L. **Introdução à Linguística Cognitiva**. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- FERREIRA, S.P.A. **Compreensão de leitura: estratégias de tomar notas e da imagem mental**. Recife: Psicologia e Pesquisa, 2001.
- FREEBODY, P., LUKE, A. Literacies programs: debates and demands in cultural context. Prospect: Australian Journal of TESOL, vol 5, nº 7, pp 7-16, 1990.
- ILDEFONSO MENDONÇA, M.M. Metáforas: Da Retórica à Terminologia. Revista dos Algarves: revista da ESGHT /UALG, nº 17, pp 28-30, 2008.
- KLEIMAN, A. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 8ª ed. Campinas: Pontes, 2002.
- KOVECSES, Z. **Metaphor in culture: universality and variation**. 3ª ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.
- LAKOFF, G. **Women, fire and dangerous things: what categories reveal about the mind**. Chicago: University of Chicago Press, 1987.
- LAKOFF, G., JOHNSON, M. **Metaphors we live by**. Chicago: University Chicago Press, 1980.
- PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- QUINTILIANO, M. F. **Instituciones oratorias**. Traducción directa del latín por Ignacio Rodríguez y Pedro Sandier. Madrid: Librería de La Viuda de Hernando Y. C.ª, 1887. Tomo I.
- SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artes médicas, 1998.

Submetido em 15/02/16

Aceito em 20/04/16