

Tânia Gastão Saliés  
*Organizadora*

LINGUÍSTICA COGNITIVA APLICADA:  
Contextos profissionais e pedagógicos

LETRAPITAL

***Conselho Editorial***

***Série Letra Capital Acadêmica***

Beatriz Anselmo Olinto (Unicentro-PR)  
Carlos Roberto dos Anjos Candeiro (UFTM)  
Claudio Cezar Henriques (UERJ)  
João Medeiros Filho (UCL)  
Leonardo Santana da Silva (UFRJ)  
Luciana Marino do Nascimento (UFRJ)  
Maria Luiza Bustamante Pereira de Sá (UERJ)  
Michela Rosa di Candia (UFRJ)  
Olavo Luppi Silva (UFABC)  
Orlando Alves dos Santos Junior (UFRJ)  
Pierre Alves Costa (Unicentro-PR)  
Rafael Soares Gonçalves (PUC-RIO)  
Robert Segal (UFRJ)  
Roberto Acízelo Quelhas de Souza (UERJ)  
Sandro Ornellas (UFBA)  
Sergio Azevedo (UENF)  
Sérgio Tadeu Gonçalves Muniz (UTFPR)

Os capítulos reunidos neste volume ilustram a indissociabilidade entre cognição, experiência e uso da linguagem em contextos discursivos. Trata-se de um exercício de análise que destaca as questões humanas e sociais envolvidas nos processos de significação em contextos profissionais e pedagógicos.

*Tânia Gastão Saliés*

Copyright © Tânia Gastão Saliés, 2020

*Todos os direitos reservados e protegidos pela Lei 9.610 de 19/02/1998.  
Nenhuma parte deste livro poderá ser reproduzida por meio impresso ou eletrônico,  
sem a autorização prévia por escrito da Editora/Autor.*

EDITOR: João Baptista Pinto

CAPA: Luiz Guimarães

EDITORAÇÃO: Luiz Guimarães

REVISÃO: Dos autores

CIP-BRASIL. CATALOGAÇÃO NA FONTE  
SINDICATO NACIONAL DOS EDITORES DE LIVROS, RJ.

---

L727

Linguística cognitiva aplicada: contextos profissionais e pedagógicos / [organização]  
Tânia Gastão Saliés. - 1. ed. - Rio de Janeiro: Letra Capital, 2020.

236 p. ; 15,5x23 cm.

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-87594-35-4

1. Linguística cognitiva. 2. Sociolinguística. I. Saliés, Tânia Gastão.

20-66888

CDD: 306.44

CDU: 81'27

---

Meri Gleice Rodrigues de Souza - Bibliotecária - CRB-7/6439

**LETRA CAPITAL EDITORA**  
Telefone (21) 22153781 / 35532236  
[www.letracapital.com.br](http://www.letracapital.com.br)

# Sumário

INTRODUÇÃO: Linguística Cognitiva Aplicada: o que é? .....7  
*Tânia Gastão Saliés*

PROCESSOS DE CATEGORIZAÇÃO: discursos digital e pedagógico .....25

A violência contra a mulher em interações do Facebook ....26  
*Ana Vitória de Queiroz Valente da Silva*

*Inàma wà*: a categoria ‘família’ na língua ze’egete .....40  
*José Wilhame Pinto Araújo*  
*Cláudia de Andrade Spitz*

O MCI de honestidade em aulas de Alemão:  
o caso de um aluno disléxico .....50  
*Cleyton Ferreira Dantas*

Rede Construcional do verbo ficar no PB .....73  
*Felipe de Andrade Constancio*

PROCESSOS METAFÓRICOS E METONÍMICOS:  
discursos político, jornalístico e histórias de vida.....91

Marine Le Pen e a imigração em postagens no Twitter .....92  
*Livia Sales de Mello Franco*

A “reforma da previdência” em notícias de jornais .....104  
*Danielle dos Santos Cleres*

Narrativas de vida: memórias de uma idosa quilombola 132  
*Ariane Wust de Freitas Francischini*

PROCESSOS DE INTEGRAÇÃO CONCEPTUAL:  
discursos pedagógico, digital e político

Português em Rennes 2: recategorização mediada  
por HQ .....154  
*Brízzida Anastacia Souza Lobo de Magalhães Caldeira*

A motivação metafórica das expressões idiomáticas entre falantes de PLH: processos de mesclagem .....	177
<i>Cláudia de Andrade Spitz</i>	
Análise crítica de discurso e organização conceptual: espaços mentais, espaços mesclas e espaços dêiticos no Manifesto do Partido Nacional Britânico.....	195
<i>Christopher Hart</i>	
CONCLUSÃO: A flexibilidade e a categorização .....	227
OS AUTORES.....	233

## INTRODUÇÃO

# Linguística Cognitiva Aplicada: o que é?

*Tânia Gastão Saliés*

*O significado vai além das palavras e é mais profundo do que os conceitos; [...] emerge de um processo orgânico que une indissociavelmente o ‘corpo’ e a ‘mente’*  
(JOHNSON, 1999, p.1).

O livro, que aqui introduzo, ilustra a união indissociável entre a mente e nossas experiências corpóreas no uso da linguagem. Tem como objetivo explicar os usos cotidianos da linguagem no fluxo discursivo assim como suas decorrentes implicações sociais. Para fazê-lo, abraça modelos teóricos chancelados pela Linguística Cognitiva (LC), dentre eles a Teoria da Integração Conceptual (FAUCONNIER; TURNER, 2002).

Por ser um arcabouço teórico centrado na linguagem em uso em contextos sociais, a Linguística Cognitiva faz interfaces com áreas como a Antropologia Linguística, a Sociologia, e naturalmente, com a Linguística Aplicada, que tem como natureza o atravessamento de fronteiras disciplinares. É nesse sentido que o volume inova. Coloca a Linguística Cognitiva frente ao mesmo desafio que se apresenta à Linguística Aplicada: “como podemos criar inteligibilidades sobre a vida contemporânea ao produzir conhecimento e, ao mesmo tempo, colaborar para que se abram alternativas sociais com base nas e com as vozes dos que estão às margens” (MOITA LOPES, 2008, p. 86) e, assim, minimamente gerar entendimentos sobre a sociedade na contemporaneidade. Embora o termo – Linguística Cognitiva Aplicada – já tenha sido adotado anteriormente em estudos em aquisição de linguagem e ensino-aprendizagem de línguas (cf. DIRVEN; NIEMEIER; PÜTZ, 2001; TYLER; HUANG; JAN, 2018; HIJAZO-GASCÓN; LLOPES-GARCIA, 2019), não o foi em estudos sobre o discurso e a interação sob a ótica da Linguística Cognitiva, como é o caso deste volume.

## O que vem a ser Linguística Cognitiva Aplicada?

A Linguística Cognitiva Aplicada é uma Linguística de base empírica e de natureza aplicada, que tem como princípios norteadores a abordagem experiencial e a união entre cognição e linguagem. Visa gerar entendimentos sobre usos da linguagem em contextos profissionais e pedagógicos à luz de uma filosofia não essencialista ao apoiar-se em dois princípios fundamentais da Linguística Cognitiva: (1) **a não modularidade da linguagem** – nossas habilidades cognitivas gerais (cinésicas, visuais, sensoriomotoras) e nossas estratégias de categorização por protótipo se conjugam com aspectos culturais, contextuais e funcionais para dar às línguas um *design* que emerge no uso (LAKOFF, 1987; JOHNSON, 1987); (2) **a visão não essencialista do significado** – o significado não existe independentemente das pessoas que os criam e usam (REDDY, 1993) em um determinado contexto. As formas linguísticas são apenas gatilhos que ativam as estruturas conceptuais em nossas mentes, mas que não carregam sentido em si mesmas. Consequentemente, estudos em Linguística Cognitiva Aplicada abraçam vários modelos teóricos (HIJAZO-GASCÓN; LLOPES-GARCIA, 2019), já que a própria Linguística Cognitiva não é um viés homogêneo em perspectiva técnica estrita. No entanto, compartilham esses dois princípios fundamentais na análise da linguagem em uso a partir da união indissolúvel da linguagem com a cognição, aqui entendida como construto social, corpóreo e mental, que combina memória, atenção, percepção e acima de tudo, emoção.

Outros estudos em Linguística Cognitiva no contexto de ensino-aprendizagem de línguas (cf. DIRVEN; NIEMEIER; PÜTZ, 2001; TYLER; HUANG; JAN, 2018; HIJAZO-GASCÓN; LLOPES-GARCIA, 2019; PÜTZ, 2007; LITTLEMORE, 2009) já usaram o termo Linguística Cognitiva Aplicada para os caracterizar. No entanto, como já pontuado, ao contrário do presente volume, não exploraram o discurso e a interação em outros contextos como o digital, o jornalístico e o político para entender o processo de significação e seus desdobramentos sociais, conforme fazem seis dos nove capítulos que se seguem.

Fato é que a Linguística Cognitiva vem interagindo com outras áreas de conhecimento, nos moldes da Linguística Aplicada

(MOITA LOPES, 2006), atravessando muros disciplinares e contribuindo com aplicações práticas (GEERAERTS; CUYCKENS, 2007; BARCELONA, 1997) que concomitantemente retroalimentam a teoria em Linguística Cognitiva e em áreas com as quais se inter-relaciona. Alguns exemplos dessa inter-relação incluem o estudo de modelos culturais na sociologia e na antropologia, como também a categorização por protótipos na psicologia cognitiva e a visão não essencialista da significação em estudos na lexicografia. Isso para não mencionar as contribuições da LC para a área computacional e para a filosofia no que tange às metáforas no discurso político (LAKOFF, 2008; 2010) e seus consequentes desdobramentos morais e éticos (JOHNSON, 1993; 2015) e para o direito, ao dissecar o raciocínio metafórico na prática legal (WINTER, 1989). Esses são alguns dos entrecruzamentos disciplinares que geram conhecimento sobre a sociedade e suas práticas de linguagem e que contribuem teoricamente para as áreas envolvidas. Esses fatos da literatura, no nosso entender, mais do que justificam o termo Linguística Cognitiva Aplicada.

## Por que fazer Linguística Cognitiva Aplicada?

Os capítulos que se seguem ressoam a abordagem experiencial de Mark Johnson e George Lakoff, cuja defesa sinaliza-nos que as formas de pensar, se comunicar e experienciar o mundo tal qual as conhecemos não existiriam, se o corpo e a mente do ser humano fossem dissociáveis e não motivassem nossa organização conceptual. Se os significados que moldam o nosso pensamento emergem de nossas ações físicas no mundo, dualidades essencialistas relacionadas ao entendimento da significação não nos parecem fazer sentido.

Mesmo assim, desde a infância, acostumamo-nos com jogos de linguagem que solidificam o pensamento essencialista; por exemplo, “O que é um substantivo?”; “O que é um quadrado?” Essas perguntas continuam vida afora e desaguardam em questões axiológicas como “o que é o amor? O que é o bem? O que é a verdade?” infinitamente. Gonzaguinha, na esfera da Música Popular Brasileira, ofereceu-nos um belo exemplo de como problematizar definições consagradas na letra de “O que é, o

que é”. Nela, constrói uma resposta individual para “o que é a vida?”, deslocando a definição consagrada “A vida é qualquer coisa que cresce e eventualmente morre ou cessa de se proliferar e ser cognoscível” do foco de atenção e assumindo uma perspectivação própria: a vida é nascer, mas também é aprender, amar, sofrer e enfrentar problemas, por isso é bonita. Ou seja, formou uma categoria em que integrou conceptualmente aspectos díspares de modo a ressignificar “vida” à luz da sua própria experiência.

A crença em várias possíveis respostas para tais questões axiológicas parece ser a raiz do respeito à diversidade enquanto a crença em uma resposta imbatível parece residir na intolerância que quase sempre deságua em conflito. Esses julgamentos de valor advêm de vivências cotidianas, não de fatos. No entanto, tais vivências alimentam nossos processos de organização conceptual e de perspectivação (LANGACKER, 1987). À luz dos pressupostos da Linguística Cognitiva, a língua em uso aponta para sentidos possíveis, que quase sempre apresentam contornos difusos, imprecisos ou mesmo ambíguos. Ou seja, filosoficamente, interessa-nos fazer Linguística Cognitiva Aplicada para entender os desdobramentos e contribuições sociais do processo de significação na língua em uso no processo comunicacional, para darmos voz àqueles cujas vozes são apagadas, pelo pensamento essencialista principalmente.

Metodologicamente, fazer Linguística Cognitiva Aplicada interessa-nos por permitir que o raciocínio abduutivo possa ser um caminho da pesquisa empírica. Nesse viés, a verdade não está em questão, mas sim a relação de causalidade entre as partes ou as inferências possíveis a partir delas, sem compromissos com generalizações de larga escala. Se assim o é, trata-se de uma metodologia que nos permite sinalizar probabilidades a partir de inferências, ou seja, oferece ao pesquisador a oportunidade de abrir um leque de entendimentos e não necessariamente propiciar “a solução” para um problema (outra interface com a Linguística Aplicada). Nesse sentido, as categorias de análise emergem dos dados e recorrem no *corpus*; respondem a perguntas situadas discursivamente e no contexto socio-histórico, permitindo diálogo continuado entre os níveis micro e macro, o que muitas vezes leva à reformulação das categorias iniciais e a um contínuo repensar

da pesquisa. Os capítulos do presente volume foram escritos à luz desse viés qualitativo e interpretativista (JOHNSTONE, 2000), seguindo o viés de trabalhos empíricos, mas sem pretensões de generalizar para além do contexto analisado.

Outro aspecto que reforça a caracterização do presente volume como ‘Linguística Cognitiva Aplicada’ é a possibilidade de agregar reações psicológicas e atitudinais, que emergem entre os participantes discursivos ou que estão presentes em determinado contexto, mesmo que indiretamente, ao processo de significação; são essas reações que levam quem fala a organizar o conhecimento à luz de uma perspectiva própria, no jogo assimétrico entre o que é figura e o que é fundo (LANGACKER, 1987), e que muitas vezes têm poder excludente. Permanece perfilado ou em destaque o sentido que quem fala escolhe manter em saliência cognitiva. É ele que orienta o foco de atenção dos interlocutores. A isso a Linguística Cognitiva chama de *construal* ou como quem fala constrói a significação a partir de um determinado lugar ou perspectiva. Ou seja, entendimentos diferentes, mal entendidos e vozes excluídas fazem parte do uso da linguagem. Cabe a nós explicá-los e dimensionar suas implicações de modo crítico, no melhor espírito da Linguística Aplicada Indisciplinar (MOITA LOPES, 2008).

Portanto, Linguística Cognitiva Aplicada em contextos profissionais e pedagógicos é um exercício de análise e entendimento sobre a experiência de participantes discursivos nos contextos pedagógico, político, jornalístico e digital, que se pretende iluminador e conscientizador sobre ideologias, crenças, dentre outros tipos de estruturas cognitivas mais ou menos estáveis que organizam nosso conhecimento na memória de longo prazo e que podem incluir ou deixar às margens esses participantes:

A experiência deve ser entendida de modo largo e muito rico, pois inclui dimensões perceptuais, sensoriomotoras, emocionais, históricas, sociais e linguísticas [...] tudo o que nos faz humanos – nosso ser físico, social, linguístico e intelectual combinados em interações complexas que compõem nosso entendimento do nosso mundo (JOHNSON, 1987, p. xvi).

## O Volume

Os autores aqui reunidos comungam dos dois princípios fundamentais da Linguística Cognitiva anteriormente elencados: a indissociabilidade entre cognição (atenção, memória, percepção e emoção) e experiência, e as conseqüentes relações de motivação dessa união com a linguagem em uso; a natureza sociocognitiva, situada e contextual da construção de sentido, a partir de uma visão não essencialista da significação. Esses fios condutores atravessam os capítulos, que ao mesmo tempo, se dividem em três partes dedicadas a modelos teóricos específicos da Linguística Cognitiva: Categorização (Parte I); Metáforas e Metonímias (Parte II); Integração Conceptual (Parte III).

Na realidade, entendemos que as três partes tratem de categorização, “cognição é categorização”<sup>1</sup> (COHEN; LEFEBVRE, 2005, p.19), pois qualquer experiência que envolve formar uma categoria exige abstração. No entanto, como a metáfora e a metonímia, assim como a Integração Conceptual, são objetos de modelos teóricos específicos na LC, escolhemos sequenciar as partes à luz desses modelos, sem restringir o tipo de discurso tratado em cada uma delas, conforme discutimos a seguir.

### **PARTE I: Processos de Categorização: discursos digital e pedagógico**

Para explorar o universo da categorização, esta parte do volume conta com quatro capítulos. Três deles são motivados pelos efeitos de prototipicidade encontrados na organização conceptual de “honestidade”, “violência” e “família”. Tais efeitos, seguindo a orientação de Lakoff (1987), emergem geralmente da convergência e/ou divergência entre Modelos Cognitivos Idealizados (Cleyton Dantas, capítulo 3); de relações metonímicas; e de categorias radiais (Ana Vitória de Queiroz da Silva; José Wilhame de Araújo e Cláudia de Andrade Spitz, capítulos 1 e 2 respectivamente). São efeitos que, conforme mostram os capítulos da Parte I, guiam nosso raciocínio e categorização do mundo, mesmo que não deem conta de toda a complexidade da realidade vivida, pois resultam de abstrações do

---

<sup>1</sup> “*To cognize is to categorize*” (COHEN; LEFEBVRE, 2005, p.19).

somatório de experiências sem darem conta de cada uma em seu total (LAKOFF, 1987; EVANS; GREEN, 2006). Ou seja, são efeitos constituintes não só dos processos de categorização e raciocínio, mas também de nossas reações às situações do cotidiano, já que é com base nesses efeitos que as interpretamos.

Por exemplo, as reações de mulheres vítimas de violência, conforme representadas em postagens no Facebook, apresentam efeitos de prototipicidade (ROSCH, 1975) no modo como conceptualizam “violência contra a mulher”. Essas reações foram compiladas por Ana Vitória da Silva (capítulo 1). Ao mesmo tempo em que compartilham aspectos em comum, há distinções que atravessam as postagens e fazem com que a categorização de “violência contra a mulher” emerja na forma de várias subcategorias fluídas, sem fronteiras fixas, ou em uma categoria radial (LAKOFF, 1987). Nesse aspecto, Ana vai além da mera constituição da categoria radial; discute de forma crítica como a “culpa” figura como atributo motivador que atravessa as radiais à luz de um arcabouço teórico indisciplinar e sem passar ao largo da questão humana e social envolvida nas diversas formas de violência contra a mulher.

De modo semelhante, José Wilhelm e Cláudia Spitz apresentam no capítulo dois a organização conceptual de “família” para os *Tenetehara-Guajajara*, indígenas brasileiros cujo berço fica no Maranhão. Ao contrário de Silva, no entanto, Wilhelm toma um viés ensaístico, autobiográfico, em que tece reflexões e julgamentos à medida que narra sua própria história como Guajajara visando iluminar a organização conceptual de “família”. Ao mesmo tempo, dá voz a esses indígenas brasileiros. A narrativa de Wilhelm e Spitz sinaliza ser essa uma categoria radial, em que no centro prototípico encontra-se o *ze'egete* ou, a língua que é falada pelo povo de Wilhelm. O capítulo fecha destacando a metáfora LÍNGUA É IDENTIDADE. É a preservação da língua que motiva o grau de pertencimento a uma família tanto para a população que vive nas aldeias, quanto para os indígenas em contexto urbano.

No ensino e aprendizagem de línguas, as variações na constituição de uma categoria oferecem igualmente um desafio para os participantes discursivos (Cleyton Dantas e Felipe Constancio, capítulos 3 e 4), já que há categorias específicas de

uma dada língua (“saúde” em português, por exemplo); há variações de significado para um mesmo significante (“pegar” em “pego a estrada”, “pego água”, “pego muitas garotas” etc.);<sup>2</sup> e há divergências na organização conceptual de uma mesma categoria já que nossas experiências são distintas e nos levam a entender os conceitos de maneira particular. O que é grande para um, pode ser pequeno para outro. O que tende a ser legume para um chileno ou mexicano – o caso do “abacate” – tende a ser fruta para brasileiros, pois o comemos em geral com açúcar e em formas diversas de sobremesa, com alta frequência. Isso faz com que as fronteiras entre as categorias sejam movediças, em especial translinguisticamente, com impactos no ensino-aprendizagem de línguas (LITTLEMORE, 2009).

Tratando especificamente do ensino-aprendizagem de adjetivos, Cleyton Dantas (capítulo 3) discute as relações de sentido construídas por ele e um aluno disléxico durante uma prática de revisão de vocabulário em aulas de alemão para o 5º ano do ensino fundamental de uma escola bilíngue. Ao estudar a interação entre eles, na forma de um estudo de caso, Cleyton observa que as pistas nela presentes, principalmente a utilização de imagens, contribuíram para o processo de reorganização conceptual da categoria “*erlich*” (‘honesto’). Tais pistas permitiram que as divergências entre os Modelos Cognitivos Idealizados (MCIs) de “honesto” em português e alemão aflorassem e mediassem a aprendizagem de alemão por parte do aluno. “Comparar os *construals* de um aprendiz na língua mãe e na segunda língua pode, portanto, iluminar entendimentos sobre os tipos de problemas que um aprendiz de segunda língua tende a encontrar” (LITTLEMORE, 2009, p. 6). No caso dos disléxicos, parece que a estratégia se mostra ainda mais impactante, tendo em vista o seu potencial inclusivo. Ao utilizá-la, Dantas reforça a ideia de Littlemore e contribui para o desafio da educação inclusiva no âmbito do ensino-aprendizagem de línguas adicionais.

Já Felipe Constancio, no quarto e último capítulo da Parte I, explora a categorização do verbo “ficar” em português brasileiro ao examinar sua produtividade lexical e analisar semântica e pragmaticamente os usos de “ficar”, tendo como interface os

---

<sup>2</sup> Para mais usos do verbo pegar ver Secundino (2018).

aspectos sociais e culturais que os marcam (BARBOSA, 2009) assim como a gramática das construções (GOLDBERG, 2006; CROFT; CRUISE, 2007). Em seu estudo, Constâncio reflete sobre o contínuo léxico-gramatical que se estabelece entre o significado, enquanto conteúdo específico, e o significado gramatical ou esquemático. Juntos eles formam todo um inventário de unidades simbólicas como o verbo “ficar”. “Esse inventário é estruturado em parte por relações esquemáticas que emergem dos vários exemplares presentes em usos da unidade simbólica e à luz das quais usos específicos são agrupados em uma representação esquemática com base em propriedades compartilhadas” (EVANS; GREEN, 2006, p. 471). Desvelar tal rede de significação de forma integrada apresenta-se como um desafio tanto para o analista quanto para a prática pedagógica, pois, como nos sinaliza Goldberg (2006, p.3), “as línguas são aprendidas – são construídas com base na exposição linguística em conjunto com as limitações cognitivas, pragmáticas e de processamento”. Em última instância, a pergunta que nos cabe responder, enquanto reflexão crítica, é a formulada por Mirjam Fried ao abrir a página da Gramática das Construções: “O que falantes de uma determinada língua sabem sobre essa língua e o que eles podem ‘adivinhar’ com base no conhecimento já adquirido de modo a poderem usá-la com sucesso?”

## **PARTE II: Processos metafóricos e metonímicos: discursos político, jornalístico e pedagógico**

Os três capítulos constituintes da Parte II examinam processos metafóricos e metonímicos à luz dos quais se organizam os discursos político, jornalístico e de memórias nos *corpora* gerados, assim como as possíveis implicações sociais e pedagógicas decorrentes. No âmbito do discurso digital-político, Lívia Mello Franco (capítulo 5) analisa os *tuítes* de Marine Le Pen e encontra nas pistas discursivas índices de como Le Pen entende a imigração e faz uso político-ideológico do Twitter. Mostra, por exemplo, como o sistema metafórico acionado pelo discurso de Le Pen aponta para a metáfora **IMIGRAÇÃO É UM OBJETO INDESEJADO**. Mostra também que nas metáforas há construções metonímicas que

perfilam características específicas dos imigrantes e as generalizam (PARTE-TODO) para fins político-ideológicos. Tais estratégias já foram iluminadas por Lakoff (1996; 2002) em estudos sobre o discurso político e a moralidade e mais recentemente sobre os discursos de Trump (LAKOFF, 2016). O trabalho de Livia nos leva a especular “até que ponto o uso de mecanismos cognitivos para fins comunicacionais é necessariamente imoral?” ecoando Lakoff em seu trabalho sobre Trump.

Essa mesma pergunta serve de inspiração para refletirmos sobre a conceptualização da reforma da previdência no Brasil. É o que faz Danielle Cleres no capítulo seis, desta vez abordando as metáforas sobre a reforma da previdência no Brasil em notícias de jornal, assim como as construções por elas motivadas. Nesse sentido, Cleres segue o viés abraçado por Constâncio no capítulo quatro da Parte I, a gramática das construções (GOLDBERG, 2006; CROFT, 2009). Por exemplo, a metáfora FALTA DE VIGOR É FRACASSO motiva a construção [(X) Reforma da Previdência (Verbo transitivo) (Y)] [Loc.] como em “A Reforma da Previdência perde força no Congresso”. Há, ainda, metáforas orientacionais (RUIM é PARA BAIXO) que nos levam a conceptualizar a Reforma da Previdência como um barco à deriva dadas as contínuas intervenções de Bolsonaro voltadas para o seu enfraquecimento. A autora ainda ilustra como essas construções projetam a metáfora ECONOMIA é CORPO, já que força física, fôlego e tonicidade muscular, enquanto atributos físicos do corpo, são mapeados para o domínio da Reforma da Previdência na forma de negociações políticas enfraquecidas, propostas sem vigor e economia futura sem perspectiva.

Tomando viés diferenciado, o terceiro capítulo da Parte II analisa os processos metafóricos e metonímicos em histórias de vida narradas por uma idosa quilombola, aluna da autora em uma escola estadual na Comunidade Remanescente Quilombola de Furnas do Dionísio, em Jaraguari, MS. Nele, Ariane Francischini registra as experiências vividas pela guardiã da memória, permitindo-nos conhecer um pouco da cultura do grupo social dessa quilombola e entendê-la via processos metafóricos e metonímicos presentes na narrativa de memórias: BOLSA DE ESTOPA É COBERTA e SECA POÇO É COBERTA, por exemplo; nesse mesmo exemplo

temos um processo metonímico em que a MATÉRIA (estopa; seca poço) é usada no lugar do OBJETO (coberta). Mais comum do que parece, metáforas (as relações de substituição e similaridade em que se usa uma coisa pela outra; por exemplo, VIDA é VIAGEM) e metonímias (as relações de contiguidade, em que uma entidade é usada para fazer referência a uma outra; por exemplo, BRASÍLIA e GOVERNO) trabalham juntas, como foi o caso da BOLSA DE ESTOPA é COBERTA. Metáforas e metonímias “encontram-se tão entrincheiradas na língua em uso que as usamos sem perceber” (LITTLEMORE, 2009, p. 8). Como reflete Francischini, as memórias, enquanto narrativas de vida, são práticas sociais, preservam saberes. Ao mesmo tempo, dão voz a quilombolas que vivem à margem, como a Vó Tina, a guardiã de memórias. Por fim, também abrem espaço para reflexões futuras voltadas para o ensino-aprendizagem de português para pessoas como a Vó Tina, que vivem em comunidades culturais isoladas. Nesse sentido, a manifestação de processos conceituais que estruturam linguagem-pensamento tem aqui um papel a ser explorado nas metodologias de ensino-aprendizagem de línguas, como marca a autora.

### **Parte III: Processos de Integração Conceptual: discursos pedagógico e político**

Os três últimos capítulos do presente volume voltam-se para a Teoria da Integração Conceptual, chancelada originalmente por Gilles Fauconnier e Mark Turner (2002). Ao contrário dos modelos em destaque na Parte I e Parte II, este tem como característica a dinamicidade, característica que possibilita a análise dos fenômenos cognitivos que acontecem *on-line*, no decorrer do discurso. “A percepção de que a construção do significado tipicamente envolve a integração de estruturas que resultam um todo maior do que a soma das partes envolvidas trouxe uma contribuição crucial” (EVANS; GREEN, 2006, p. 400). Para Mark Turner (2014), é no espaço de integração conceptual, ou na mescla, que se originam as ideias. Para ele, a capacidade de comprimir e descomprimir significados (ou mesclar) é a responsável pelos avanços culturais da humanidade, pois o pensamento criativo que permitiu as conquistas humanas em todas as esferas decorre do processo de integração

conceptual. Por meio dela, recategorizamos continuamente, reorganizando nossos conceitos.

Brízida Magalhães Caldeira, no capítulo que abre a Parte III (capítulo 8), explora o processo de recategorização em uma prática de ensino-aprendizagem de português como língua não materna (PLNM) na Universidade de Rennes 2. A autora, inspirada por uma história em quadrinhos em português brasileiro sobre como se comportar no trabalho, levanta a rede de associações comprimidas e descomprimidas na leitura da HQ e posteriormente na produção textual subsequente pelos alunos mestrandos. Faz da experiência não só uma oportunidade de retroalimentar a própria prática, mas também de entender a criticidade da recategorização no processo de aprendizagem de uma língua adicional seja na compreensão leitora, seja na produção textual, seja na vida profissional dos envolvidos.

Ainda no viés de ensino-aprendizagem de português, agora de português como língua de herança (PLH), Cláudia Spitz usa o processo de integração conceptual para refletir criticamente sobre o papel da cultura no uso de expressões idiomáticas por falantes de herança no capítulo 9. Refere-se a esses falantes de herança como aqueles que estão no “entre-lugar” (BHABHA, 1994), na interseção entre a língua materna dos pais/família e a língua estrangeira do país que os acolheu (CARREIRA, 2014). Como geralmente não têm competência cultural ou vivência no país da língua de herança, têm no uso das expressões idiomáticas um grande desafio, como ilustram as postagens do *corpus*, compartilhadas entre mães de crianças e adolescentes falantes de PLH. Cláudia descomprime as mesclas presentes no uso dessas expressões e defende que as dificuldades de compreensão advêm de referências culturais distintas entre a cultura da língua mãe e da língua de acolhimento. As referências poderiam ser encontradas nos MCIs e metáforas que estruturam o processo de integração conceptual. Deste modo, Spitz corrobora o pensamento de outros autores (BOERS, 2000, por exemplo) que defendem ser a competência metafórica a grande responsável pelas dificuldades enfrentadas no uso das expressões idiomáticas por falantes de línguas adicionais, dentre eles incluímos os de herança, mesmo que não possam ser a eles completamente iguais. Diferenciam-se em muitos aspectos,

como terem falado a língua de herança na primeira infância, anteriormente à língua do país de acolhimento.

Tais formas de pensar a construção de sentido atingem o ápice no capítulo final da Parte III, em que Christopher Hart (capítulo 9) mostra, em *Análise Crítica de Discurso (ACD)* (FAIRCLOUGH, 1989), os não-ditos metaforicamente encapsulados no Manifesto do Partido Nacional Britânico (PNB), que só vêm à tona via descompressão da mescla e análise das metáforas e frames que a estruturam. Dentre eles **IMIGRAÇÃO É NAUFRÁGIO**, com consequências políticas e sociais para aqueles que buscam território seguro para se asilar, por motivos vários. Trata-se de um capítulo traduzido, originalmente publicado em livro da Cambridge University Press, que gentilmente concedeu a permissão para aqui o incluirmos. A decisão de ter uma tradução dentre os capítulos do livro originou-se do desejo de compartilhar a análise sistemática empreendida por Hart, em que o autor conjuga a ACD (FAIRCLOUGH, 1989) e a Linguística Cognitiva (LAKOFF, 1987) para qualitativamente dar conta dos sentidos subliminares do referido Manifesto e assim destacar a questão dos imigrantes e as reações político-ideológicas que temos testemunhado nos últimos anos. Nesse sentido, o capítulo de Hart é um exemplar de Linguística Cognitiva Aplicada.

No capítulo final, avaliamos criticamente a proposta de se fazer Linguística Cognitiva Aplicada e retomamos questões que permanecem abertas à reflexão. Nesses poucos anos de existência, a Linguística Cognitiva Aplicada já atingiu certo grau de sofisticação na análise da linguagem em uso no ensino-aprendizagem de línguas (LITTLEMORE, 2009, dentre outros) e na análise do discurso midiático (LAKOFF, 1992; 1996). Abraçou sem restrições a possibilidade de conversar com disciplinas vizinhas. Vem também crescendo na análise do discurso político (HART, 2009; LAKOFF, 2010) e do discurso digital. Enfim, encampou o espírito reflexivo, crítico e social da Linguística Aplicada. Que este seja o primeiro de outros volumes dedicados à Linguística Cognitiva Aplicada.

## Considerações finais

Acreditamos que o volume atraia o interesse de graduandos e pós-graduandos, que desejem agregar conhecimento sobre o papel da cognição-linguagem-experiência em nossos processos de compreensão e uso da linguagem. Ao mesmo tempo, linguistas e profissionais em Linguística e Linguística Cognitiva, assim como em áreas afins (antropologia, psicologia cognitiva, sociologia, educação), poderão também se interessar pelas problematizações advindas da análise de diferentes discursos à luz de modelos teóricos da Linguística Cognitiva e pelas contribuições sociais e humanas geradas.

Cabe-nos, ainda, apontar que os capítulos aqui reunidos são autônomos e abordam temáticas específicas. A decisão de assim fazê-los acarretou certo grau de repetição teórica pelo qual já nos desculpamos de antemão com os leitores; no entanto, permitirá que escolham ler qualquer capítulo individualmente sem que o conhecimento teórico impacte a compreensão.

## Agradecimentos

*Linguística Cognitiva Aplicada: Contextos Profissionais e Pedagógicos* conjuga contribuições de mestrandos e doutorandos com os quais interagi durante o curso “Linguística Cognitiva Aplicada: Linguística e Ciências Afins” no Programa de Pós-graduação em Letras da UERJ, realizado no primeiro semestre de 2019. Agradeço a cada um pelo empenho e entusiasmo com que abraçaram a ideia de organizarmos este livro. Agradeço também a disponibilidade para pensar fora da caixa a cada versão dos capítulos, sem esmorecer. Venho sendo abençoada por muitos alunos excepcionais ao longo dos anos com quem, seja em sala, seja em conversas informais contribuem continuamente para a formação do meu pensamento. Vocês encontram-se entre eles. Agradeço também à Thaís Marinho, minha bolsista de IC, que corajosamente colaborou com a formatação e revisão dos originais; agradeço ainda ao Felipe de Andrade Constancio que prontamente abraçou o desafio de fazer a revisão final. O produto final com certeza ficou melhor por causa de vocês. Fica aqui também meu

muito obrigada a todos os participantes do referido curso que através de seus comentários, ideias e discussões durante nossos seminários também contribuíram para os capítulos que se seguem. Do mesmo modo, não poderia deixar de agradecer à Cambridge por autorizar prontamente a publicação do capítulo de Christopher Hart e permitir que muitos outros conheçam o trabalho de Hart ou a ele tenham acesso em sua língua materna, o português. Por fim, meus agradecimentos à UERJ, à FAPERJ e à CAPES, que financiam e tornam possível a pesquisa aqui divulgada. Esperamos que ela possa interessar e inspirar outros a explorar analítica e teoricamente a linguagem em uso em contextos múltiplos na vertente que aqui denominamos Linguística Cognitiva Aplicada.

## Referências

- BARBOSA, L. M. de A. O conceito de lexicultura e suas implicações para o ensino-aprendizagem de português língua estrangeira. **Revista de Filologia**, Nº 10 – 11, 2008/2009.
- BARCELONA, A. Cognitive linguistics: A usable approach. **Cuadernos de Filología Inglesa** v. 6, n. 2, p. 7-32. 1997.
- BHABHA, H. K. **The location of culture**. London: New Fetter Lane, 1994.
- BOERS, F. Metaphor awareness and vocabulary retention. **Applied Linguistics** v. 21, n.4, p. 553-571. 2000.
- CARREIRA, M. Teaching heritage language learners: A study of program profiles, practices, and needs. In: TRIFONAS, P.; ARAVOSSITAS T. (orgs.). **Rethinking heritage languages education**. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2014. p. 20-44.
- COHEN, H; LEFEBVRE, C. **Handbook of categorization in cognitive science**. Amsterdam: Elsevier Science, 2005.
- CROFT, W. Construction grammar. In: GEERAERTS, D; CUYCKENS, H. (orgs.). **Handbook of cognitive linguistics**. Oxford: Oxford University Press, 2007. p. 463-508.
- EVANS, V.; GREEN, M. **Cognitive linguistics: An introduction**. Edinburg, UK: Edinburg University Press, 2006.
- FAIRCLOUGH, N. **Language and power**. London: Longman, 1989.
- FAUCONNIER, G.; TURNER, M. **The way we think**. New York: Basic Books, 2002.
- FRIED, M. **Construction grammar**. Disponível em: <http://www.constructiongrammar.org/>. Acesso em: 5 de fev. 2020.