

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE METÁFORAS NO ESTUDO DE LÍNGUA PORTUGUESA

SOCIAL REPRESENTATIONS OF METAPHORS IN THE PORTUGUESE LANGUAGE STUDY

Maria Teresa de Lima^{1*}, Maria Inmaculada Chao Cabanas²

¹ Mestra em Educação do Programa do Pós-Graduação em Educação pela Universidade Estácio de Sá, UNESA, Rio de Janeiro, RJ, Brasil, e-mail: hirlima2@gmail.com

² Doutora em Educação, docente do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro – RJ, Brasil, maria.cabanas@vduqs.com.br

* Autora de correspondência.

Resumo

Este artigo objetiva elucidar a representação social do ensino de metáfora por professores de Ensino Médio, no sentido de estabelecer possíveis relações entre tais representações e as dificuldades apresentadas pelos estudantes no processo de compreensão da língua portuguesa. Desse modo, investigamos a metáfora pela sua relevância na comunicação e pelo seu ensino nessa etapa escolar, considerando a participação mais plena dos jovens em práticas socioculturais e em avaliações do ENEM que envolvem essa temática, tendo em vista o problema de baixo desempenho dos alunos avaliados. Para isso, realizamos uma pesquisa qualitativa e bibliográfica a partir de informações coletadas em documentos orientadores sobre o ensino da língua. Assim, apresentamos e analisamos questões do ENEM sobre metáfora, discursos de docentes sobre o ensino desse objeto nas escolas e, baseado em um questionário respondido por treze professores coletado em uma dissertação, fizemos uma análise retórica, apoiando-nos nos preceitos da Nova Retórica e na Teoria das Representações Sociais. Pelos resultados encontrados, parece existir dificuldade de compreensão textual por parte dos alunos, embora a metáfora seja supostamente ensinada pelos docentes na disciplina no ensino básico.

Palavras-chave: Representações Sociais. Metáfora. Análise textual. Ensino Médio.

Abstract

This article aims to elucidate the social representation of metaphor teaching by high school teachers, in the sense of establishing possible relationships between such representations and the difficulties presented by students in the process of understanding the Portuguese language. In this way, we investigated the metaphor for its relevance in communication and for its teaching at this school stage, considering the fuller participation of young people in sociocultural practices and in ENEM assessments that involve this theme, in view of the problem of low performance of the evaluated students. For this, we carried out a qualitative and bibliographic research based on information collected in guiding documents on language teaching. Thus, we present and analyze ENEM's questions about metaphor, teachers' discourses about the teaching of this object in schools and, based on a questionnaire answered by thirteen teachers collected in a dissertation, we made a rhetorical analysis, based on the precepts of the New Rhetoric and in the Theory of Social Representations. Based on the results found, it seems that students have difficulty in understanding the text, although the metaphor is supposedly taught by teachers in the subject in basic education.

Keywords: Social Representations. Metaphor. Textual analysis. High School.

©UNIS-MG. All rights reserved.

1 INTRODUÇÃO

Os conceitos que governam nossos pensamentos e que nos possibilitam interagir no dia a dia são fundamentalmente metafóricos por natureza. Como afirmam Lakoff e Johnson (2002, p. 45) “[...] a metáfora está infiltrada na vida cotidiana, não somente na linguagem, mas também no pensamento e na ação” humana. Essa ideia da metáfora, faz-nos refletir sobre o uso da língua materna pelo sujeito em meio social para se comunicar, como também sobre as suas dificuldades em práticas de leitura e escrita demonstradas atualmente.

Também nos afirma Garcia (1986, p. 77) que as metáforas são evocadas por uma espécie de automatismo psíquico. Para ele, isso é um modo de operação normal do espírito em estabelecer analogias para evocar ideias em relação a um objeto, conforme o contexto. Entretanto, esclarece-nos Martins (1989, p. 93) que: “[...] Há muitos casos de palavras que se empregam no sentido metafórico sem a consciência da metáfora, embora as mesmas palavras se usem em sentido não figurado”. É justamente esse uso da metáfora que parece constituir em um problema de ensino e aprendizagem para os alunos em leitura e escrita em relação à língua portuguesa.

Desse modo, apoiando-nos nos diálogos desses autores com os quais estabelecemos até aqui, a metáfora é considerada um fato importante da língua, como também um valioso recurso linguístico para expressão de ideias. Assim, diante desse relevante objeto usado em atitudes cognitivas, pergunta-se: como o sujeito compreende e representa a metáfora em seu cotidiano?

Vale ressaltar que, desde a antiguidade, a palavra e o discurso estão impregnados de metáforas, também chamadas de figuras de linguagem. Estas são encontradas em falas e em textos de muitos autores, tais como: Corax e Tísias (V a.C.), Cícero, Quintiliano e Aristóteles. Este escreve *A Retórica* em (339-338 a.C.), o que evidencia que esse fato já motivava os sofistas e antigos retóricos a tentarem compreender as práticas de linguagens e suas influências em meios socioculturais e educacionais.

Recentemente, vários estudos envolvendo metáforas tiveram uma retomada Retórica em outras bases e por diversos autores, como Roland Barthes, Chaim Perelman, L. Olbrecht-Tyteca, entre outros. Baseados nessas contribuições, acredita-se que o uso do estilo metafórico como um fenômeno de expressão e técnica de argumentação retórica milenar permite tornar manifesto qualquer objeto de discurso em diferentes contextos. Um meio usado para dar clareza ao pensamento humano e a comunicação.

É importante destacar que para se comunicar é necessário negociar significados assumidos pelos sujeitos diante de uma questão, decisão ou “[...] quando há ‘uma pressão para a inferência’, como descreve Moscovici (1976, p. 262) ao explicitar a correspondência entre uma situação social e o funcionamento do sistema cognitivo que dá origem a representação social de um objeto” (MAZZOTTI; ALVES-MAZZOTTI, 2010, p. 75-76).

Em vista disso e diante da complexidade e dos desafios postos pela realidade social ao pensamento humano, importa-nos querer saber como ocorre o ensino da metáfora. Tudo isso, considerando a sua importância como uma ferramenta no uso da língua, educação e cultura a ser aplicada nas escolas brasileiras, a partir da representação social que dela se faz.

Para isso, neste artigo investigamos e analisamos a metáfora, tendo em vista que, por um lado, a sua presença no discurso falado ou escrito são “[...] práticas que ocorrem nas instituições

escolares são condicionadas por crenças, valores, modelos e símbolos que nelas circulam, e que a psicologia social¹ chama de representações sociais” (MAZZOTTI; ALVES-MAZZOTTI; 2010, p. 71).

Por outro lado, porque ela aparece, frequentemente, em questões de avaliações de larga escala, como as do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC) e que tem como proposta a métrica de escolarização na educação básica.

No entanto, os resultados dessas avaliações mostram índices de baixo desempenho dos alunos avaliados em itens de compreensão e produção textual que envolvem essas figuras. Um problema que, tudo leva a crer, pode ter relação com a presença de figuras de linguagem em questões de provas, uma vez que esse tema é recorrente em avaliações de Códigos e Linguagens do ENEM. Só para termos uma ideia, nos últimos anos, foram (04) questões em 2018, (04) em 2019 e (07) em 2020. Isso, sem contar com as questões de provas de anos anteriores (SELLA, 2018).

Desse modo, a escolha desses exames do ENEM como material de análise se justifica porque servem de modelo, condicionam e determinam o fazer escolar. Por eles, os estudantes são preparados pelos docentes para serem aprovados e, assim, acessarem ao Ensino Superior.

Nossa pesquisa é de caráter qualitativo e bibliográfico, sendo realizada a partir de materiais coletados em resultados de pesquisas relacionadas ao tema e publicadas em documentos impressos e digitais, como livros, artigos científicos, dissertações e teses. Desse modo, analisamos, a luz da retórica, o discurso dos docentes em relação ao ensino das metáforas, como também analisamos as provas do ENEM com questões sobre as metáforas.

Assim, como objetivos desta pesquisa, elucidamos a representação social do ensino da metáfora por professores de Ensino Médio no sentido de estabelecer relações com as dificuldades apresentadas pelos estudantes na compreensão da língua portuguesa. Também analisamos, conceitualmente, três provas de português do ENEM de 2018 a 2020 que demandam dos estudantes à compreensão de textos em linguagem metafórica. Apresentamos ainda os documentos orientadores pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino da língua na educação básica, disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP).

Por que a necessidade de esclarecer tais representações? Porque elas nos ajudam a apreender o caráter da língua materna. Neste sentido, concordamos com Cabanas (2017, p. 24) ao afirmar ser “imprescindível analisar o discurso do qual procedem as representações para comparar o dito em sua fonte, a ciência ou a ideologia duplicada”. Assim, veremos que, pelos dados coletados, observa-se que existiu dificuldade de compreensão textual em relação aos alunos, embora a metáfora seja supostamente ensinada pelos professores na disciplina.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para realizarmos a nossa pesquisa, fizemos uma revisão de literatura sobre as metáforas e descobrimos, com Carvalho e Sousa (2003), que existe uma vasta literatura produzida nos últimos trinta anos abordando às metáforas. Inclusive, investiga-se o seu papel na educação há décadas em pesquisas internacionais, conforme Green, 1993; Mayer, 1993; Petrier; Oshlag, 1993, Sticht, 1993; Taylor, 1984 (apud CARVALHO; SOUSA, 2003).

¹ A psicologia social é uma manifestação do pensamento científico e, ao estudar o sistema cognitivo, ela pressupõe que os indivíduos normais reagem aos fenômenos, pessoas ou acontecimentos do mesmo modo que os cientistas ou os estatísticos e que o ato de compreender consiste em processar informações (MOSCOVICI, 2007, p. 30).

Esses autores também afirmam que, principalmente, a partir dos estudos de Lakoff e Johnson (1980, apud CARVALHO; SOUSA, 2003) mais investigadores passaram a defender a ideia de que metaforizar é característica inerente ao ser humano. Fenômeno esse que permeia a cognição e a linguagem humana de forma geral. Assim, a metáfora estaria presente por toda parte, tanto em linguagens poéticas quanto em científicas, conforme Cameron, 1999; Carvalho, 2003b; Van Besien, 1989 (apud CARVALHO; SOUSA, 2003, p. 31).

Considerando ainda, as pesquisas na área da cognição, as questões relativas ao processo de compreensão e produção textual, como também as formas de representação e ativação do conhecimento na memória entre outras, afirma-nos a professora Ingedore Koch (2009) que, cada vez mais, esses estudos passaram a ocupar o centro de interesse de muitos estudiosos do campo. Ela cita as obras Heinemann e Viehweger (1991), Adam (1990, 1993) e Van Dijk (1994, 1995, 1997) e no Brasil, Marcuschi (1998, 1999), Koch (1997, 1998, 1999) e Marcuschi e Koch (1998) (KOCH, 2009, p. 181). Portanto, são investigações de ordem sociocognitivas ocupando um lugar de destaque e revelando-se hoje um terreno promissor para os desafios frente à crise e aos processos que envolvem representações sociais, ensino e a educação nas escolas brasileiras.

2.1 A metáfora como prática de linguagem

As metáforas são, geralmente, ensinadas nas escolas brasileiras como um tipo de figuras de linguagem, conforme os resultados coletados para nossa pesquisa. Ela também tematiza os itens contidos em provas do ENEM, que é uma forma de avaliação de desempenho educacional brasileiro realizada a partir de duas dimensões: uma interna, que avalia a aprendizagem do aluno realizada pelo professor, na escola, como parte do seu fazer pedagógico. Outra externa, que avalia o desempenho escolar do discente, em larga escala, realizada por agente externo à escola.

Por essas avaliações são recolhidos indicadores comparativos de desempenho do estudante. Estes servirão de base para tomadas de decisões tanto no âmbito escolar quanto para o sistema educacional, visando o bom desempenho do aluno.

Quanto ao ensino das figuras de Linguagem, conforme a BNCC, esse assunto consta no conteúdo programático brasileiro e deve ter seus conceitos e práticas textuais apresentados ao aluno, pelo docente, do 6º do Ensino Fundamental, estendendo-se até o final do Ensino Médio.

Em relação aos conceitos da metáfora, o professor de língua portuguesa e literatura luso-brasileira, Othon Garcia (1986) a define como uma

[...] figura de significação (tropo) que consiste em dizer que uma coisa (A) é outra coisa (B), em virtude de qualquer semelhança percebida pelo espírito entre um traço característico de A e o atributo predominante, atributo por excelência, de B, feita a exclusão de outros, secundários por não convenientes à caracterização do termo próprio. Ora, a experiência e o espírito de observação nos ensinam que os objetos, seres, coisas presentes na natureza – fonte primacial das nossas impressões – impõem-se-nos aos sentidos por certos traços distintivos (GARCIA, 1986, p. 85).

À luz da semântica estruturalista, Garcia (1986) atesta que o processo metafórico está relacionado à organização semântica da mensagem. Para ele, a palavra, ou lexema, compõe-se de unidades mínimas de sentido, cujo conjunto é que dá o significado da palavra. Por exemplo, o termo “leão” (substantivo) que denota um animal feroz, dependendo do contexto e da cultura, pode encerrar outras conotações conforme o texto, estilo e a pretensão do sujeito.

De acordo com Garcia (1986), as metáforas construídas por substantivos predominam, contudo são muito frequentes as que se fazem com adjetivos (dia sonolento, voz cristalina), ou

com verbos (as artes florescem, o dia nasce), ou com advérbios em -mente, que derivam de adjetivo (o adversário reagiu leoninamente).

Esse autor ainda afirma que a metáfora, do ponto de vista puramente formal, é uma comparação implícita que não apresenta conectores comparativos, como: tal qual, tal como e como, ou não estruturada numa frase cujos verbos sejam: parecer, semelhar, assemelhar-se, sugerir, dar a impressão de ou um equivalente desses. Por exemplo: Seus olhos são duas esmeraldas (parecem).

Para a professora e linguista brasileira conhecida pelos seus trabalhos sobre estilística, Nilce Martins (1989), o emprego da linguagem figurada é um importante fator de afetividade, seja da metáfora, seja da metonímia. Processo esse em que as palavras assumem um sentido mais afastado do significado fundamental. Para a autora, delimitar o valor expressivo das figuras apenas à palavra é praticamente impossível, porque ainda que alguma metáfora seja expressiva, ela só é apreendida pela relação sintático-semântica dessa palavra com outra.

Martins (1989) informa que a Retórica clássica descrevia as figuras de linguagem, segundo Fontanier, como traços, formas e efeitos mais ou menos felizes, pelas quais o discurso, expressando ideias e pensamentos, afastava-se um pouco das expressões simples e comuns. Entretanto, ela diz também que a Neo-retórica considerava a alteração da linguagem, importante tanto para a linguagem literária quanto para a do povo que tem a sua retórica intuitiva. Para Dumarsais, as metáforas populares são muito frequentes nas gírias, repetem-se e desgastam-se, diferentes das dos artistas que são originais e não se repetem na frase e no verso.

As figuras de linguagem, para o linguista suíço Bally, ainda com Martins (1989), resultam da necessidade expressiva de abstração do nosso espírito em conceber conceitos e ideias fora da realidade concreta. Ela explica que Bally vê a metáfora como uma comparação em que o espírito, induzido pela representação de duas representações, confunde em um só termo a noção caracterizada e o objeto sensível tomando como ponto de comparação. Por exemplo, em: este homem é uma raposa = este homem é astuto como uma raposa, são associações fundadas sobre vagas analogias, por vezes muito ilógicas. Contudo, revelam que o sujeito pensante extrai das suas observações da natureza exterior imagens para representar aquilo que o seu cérebro não consegue apresentar sob a forma de abstração pura (MARTINS, 1989, p. 92).

Por fim, segundo os professores e cientistas cognitivos estadunidenses Lakoff e Johnson (2002, p. 45) sugerem, o nosso sistema conceptual não é algo do qual normalmente temos consciência. Eles afirmam que os conceitos metafóricos governam nossos pensamentos, atividade cotidiana, estruturam nossas percepções e nosso modo de comportamento.

Também, conforme esses autores, o modo como interagimos com o outro é, em grande parte, um processo metafórico. No entanto, eles dizem que não nos damos conta disso, mesmo nos atos mais simples, porque agimos por impulsos e/ou instintos, naturais e automaticamente. Assim, para eles a nossa conduta se assemelha àquela que usamos para pensar e agir porque o sistema conceptual regula a comunicação e a linguagem.

Desse modo, eles afirmam que a metáfora está presente na linguagem em uma grande variedade de expressões. Por exemplo, no conceito DISCUSSÃO e a metáfora DISCUSSÃO É GUERRA, observa-se que as noções de guerra podem ser apreendidas nessas frases: “Suas críticas foram direto ao alvo” e “Destruí sua argumentação” (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 46).

Assim, é importante dizer que por meio de palavras e conceitos metafóricos, podemos usar expressões linguísticas e compreender a natureza metafórica de nossas atividades cotidianas

relacionadas ao ensino-aprendizagem da língua, como também as de práticas de linguagem que nos permitem interagir socialmente.

2.2 Representações sociais e análise retórica

Conhecer e analisar as representações sociais dos objetos é algo que facilita o entendimento sobre os seres e as coisas do mundo. Em se tratando de educação, cultura e língua, como sabemos, são processos complexos, porém construído pelo “[...] conjunto de crenças, e saberes socialmente construídos, socialmente partilhados, com os quais e através dos quais nós pensamos, falamos, decidimos fazer o que fazer, nos apropriamos do mundo, damos-lhe sentido” (MOSCOVICI, 2012, p. 8). Assim, pesquisa-se também as representações sociais e suas aplicações em meio sociocultural para se conhecer os processos de ensino de metáforas.

Sobre o conceito de representação social, ele se refere a uma forma de conhecimento socialmente elaborado e compartilhado que nos ajuda a apreender os objetos que povoam nossa vida cotidiana, a dominar o ambiente, a comunicar fatos e ideias e a nos situar perante pessoas e grupos. Desse modo, orienta-nos e justifica nosso comportamento em relação aos objetos e grupos representados. São questões, geralmente, marcadas por pluralismo de modelos, normas e doutrinas devido a velocidade com que ocorrem as transformações e as informações transmitidas. Isso, suscita-nos novas indagações para buscarmos os meios de compreendê-las a partir de situações que envolvem tomadas de posições e consensos sobre os objetos sociais em grupos de pertença e de referência.

No campo da educação, o estudo das representações sociais exerce grande importância, assim como o instrumental fornecido pela análise retórica. Esta análise é feita através de técnicas argumentativas, das quais a mais geral é a que estabelece o que se considera ser o real ou o que podemos chamar de representação social das coisas do mundo. Essas técnicas recorrem às estruturas e esquemas do real e operam por meio de comparação ou analogia entre noções e negociações de significados, a fim de estabelecer aquelas expressões consideradas corretas da realidade em relação a um objeto para a utilização dos sujeitos.

Essas representações são criadas e mantidas em contextos conversacionais, nos quais são utilizados argumentos que visam persuadir, podendo, assim, conforme Mazzotti e Alves-Mazzotti (2010, p. 71), “[...] ser mais bem compreendidas por meio da análise retórica”. Por meio desta, podemos inferir o que os sujeitos (indivíduo ou grupo) consideram preferíveis ter ou fazer, uma vez que essa análise, como forma de instituir o que se diz ser o real para o grupo, considera o contexto em que se produz o discurso, como também suas técnicas argumentativas.

Assim, em se tratando da palavra e do ensino da língua portuguesa que tem na gramática a arte de bem construir a frase em benefício da clareza do pensamento, também tem na retórica a arte de romper com as leis racionais da gramática em proveito do sentido que convém ao enunciador.

3 MATERIAIS E MÉTODOS

Nossa pesquisa é de caráter qualitativo e bibliográfico e faz parte de nosso trabalho de mestrado, iniciado em 2020 e finalizado em 2022. Para realizá-lo, coletados materiais em livros e documentos impressos e digitais através de sites confiáveis. Assim, selecionamos três artigos científicos e duas dissertações que contemplavam o ensino da metáfora na educação básica, sobretudo no Ensino Médio, como também outros materiais teóricos sobre o tema encontrados em livros e em sites do MEC, BNCC, Inep e ENEM.

Para tratar das metáforas, baseamo-nos livros de Garcia (1986), Martins (1989), Lakoff e Johnson entre outros.

A partir dessa coleta, fizemos uma análise do discurso dos professores e, a partir de um questionário encontrado na dissertação de Monteiro (2017), respondido por treze professores de português de Ensino Médio, elaboramos uma análise retórica, com base na Nova Retórica de Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996), como também na teoria das representações sociais, de Serge Moscovici. Assim, foi possível inferir o que os docentes consideram preferíveis em seus discursos para o ensino da metáfora.

Essa análise retórica do questionário de Monteiro (2017) foi importante, porque ele tratava do ensino das figuras de linguagem nas escolas. Por isso, selecionamos quatro perguntas e partes das respostas desses treze docentes para a análise retórica. Assim, buscamos esclarecer as representações sociais desse ensino, como também o material didático adotado por esses professores e tentamos identificar as razões dos docentes para usarem, ou não os recursos metafóricos como práticas de linguagem no ensino.

É importante destacar que a metáfora é um assunto recorrentemente abordado nas avaliações do ENEM. Justificando-se, assim, a coleta e a análise, conceitual, de 15 questões de provas nas edições de 2018 a 2020 que abordaram o tema. Esse material foi coletado no site do Inep, órgão responsável pela elaboração e aplicação do ENEM no país.

4 ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS RESULTADOS

Nossa pesquisa sobre a metáfora abrange a análise da representação social de seu ensino pelos professores, como também uma análise retórica baseada em um questionário da pesquisa de Monteiro (2017), cujos resultados discutiremos a seguir e, posteriormente, apresentaremos as análises, conceituais, das questões do ENEM.

4.1 Representação social do ensino de metáfora

O processo de aprendizagem de metáfora na infância, segundo afirma a professora Adriana Poletto (2018), em seu artigo, pelo viés psicanalítico, na perspectiva psicogenética, ocorre entre cinco e sete anos de idade. É a partir desse momento que a criança consegue perceber a linguagem simbólica, relacionar-se com ela, bem como produzi-la. A professora também explica que a criança, ao praticar uma ação, imprime um propósito que é sempre carregado de significados, inclusive inconscientes.

Segundo Poletto (2018), a criança é introduzida no mundo semântico, desde a sua concepção e seus sentidos são responsáveis pela construção psíquica e cognitiva a partir da língua, da palavra, da linguagem, dos pais, do afeto, do brincar, do jogo, do meio e da escola. Assim, ela passa por um processo de desenvolvimento que ocorre aos poucos.

A autora também explica que isso ocorre porque a “[...] metáfora, que será aprendida posteriormente, funcionará como uma espécie de dobradiça, fazendo um mundo dar acesso ao outro. Essa ponte necessária para a percepção do mundo externo é fundamental para a (re)criação do mundo interno” (POLETTTO, 2018, p. 23). Assim, conforme a autora, a criança sairá da sensação, da percepção à representação com o recurso da metáfora que é a capacidade lógica de capturar o inconsciente.

Por fim, Poletto (2018) ainda afirma que entre dez e onze anos, por volta do quinto ou sexto ano escolar, a criança aprenderá as figuras de linguagem, entre elas a metáfora e a

metonímia. Essas fases lhe permitem partir do mundo concreto para o abstrato, ativando, assim, a sua imaginação e simbolização.

Assim, diante do exposto, destacamos aqui a necessidade de atenção ao ensino da metáfora nas escolas, desde a Educação Infantil. Isso, considerando que esse é um processo construído e, possivelmente, pela apreensão desse conteúdo o aluno poderá ter mais chance de desenvolver suas habilidades para as demais atividades no Ensino Fundamental e Médio. São etapas importantes da educação básica para a cognição que, conforme a (BNCC, 2018, p. 53), requer “[...] atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagem das crianças”.

Já na pesquisa de dissertação da professora Ivone Barros (2018), que investiga a metáfora como um potencializador do processo de interpretação de textos literários e não literários no cotidiano dos alunos de Ensino Fundamental, a autora relata que dois fatos motivaram a sua pesquisa. O primeiro, ao constatar “[...] que uma das dificuldades a serem superadas pela escola é o baixo índice de rendimento de grande parte dos alunos na área de Linguagens e Códigos, principalmente no que se refere à leitura, interpretação e produção de texto” (BARROS, 2018, p. 12) em turmas de Ensino Fundamental e Médio. O segundo, “[...] a partir da observação de que os alunos, ao se depararem com expressões metafóricas no texto, apresentam dificuldade em estabelecer relações entre o que foi dito e o sentido produzido no texto” (BARROS, p. 13). Assim, por essas afirmativas, a autora apresenta situações que demonstram o quanto o conhecimento da metáfora pode influenciar os atos de leitura e escrita dos discentes e, assim, melhor direcioná-los em meios social.

Nessa outra pesquisa de dissertação da professora Loreta R. Monteiro, intitulada: Figuras de linguagem: da retórica à aula de língua portuguesa, de 2017, encontramos um questionário respondido pelos docentes. Em sua pesquisa, a autora descreve e analisa como as figuras de linguagem e as percepções de estilo, no uso da língua escrita, são concebidas por professores de Ensino Médio, segundo as teorias de ensino e o material didático aplicado aos alunos em sala de aula. Sua pesquisa envolveu escolas da rede pública e privada de São Paulo.

Participaram do estudo de Monteiro (2017), treze professores (8 do gênero feminino e 5 do masculino) que responderam um questionário sobre o ensino de figuras de linguagem. Desse grupo, a maioria possuía pós-graduação em língua portuguesa. Assim, entende-se que um mesmo objeto, no caso, a metáfora, pode ser visto por vários olhares e de vários modos, conforme a ideologia, crença e os valores construídos pelo conhecimento individual assimilado por cada sujeito.

Desse modo, para entendermos o ensino da metáfora nessa pesquisa de Monteiro (2017), apresentamos, abaixo, quatro perguntas desse questionário com partes das respostas, seguidas de nossas análises retóricas. Embora todos os docentes tenham respondido esse questionário, só apresentaremos aqui as respostas de três professores que o identificaremos pelas letras (J, X e T). Assim, abordaremos assuntos mais específicos sobre esse modo de ensino. Vejamos:

Pergunta (1) O que você entende por figuras de linguagem?

Respostas:

Professor J – São recursos que, intencionalmente, imprimem sentidos;

Professor X – São recursos estilísticos que dão expressividade ao texto, tipos de figura que brincam com a forma, construção, palavras e sentido do texto;

Professor T – São recursos da língua para expressão singular de sentido;

Por essas respostas, esses professores trazem seus conceitos e suas representações sociais sobre figuras de linguagem e metáforas. São definições que mostram suas tentativas de exposição para o domínio dos alunos. Percebe-se, assim, que cada professor busca, trazendo os seus contornos em função de sua visão de mundo ou de conceitos específicos, apresentar as significações sobre o que o objeto representa.

Observa-se também que esses professores fornecem definições de figuras de linguagem que mostram o conteúdo incorporado, ou imagens do objeto conforme consensos ou elementos de linguagem que obedecem a novas convenções, provocando em suas respostas o resultado de um duplo para o meio cognitivo.

Assim, podemos dizer que esses significados dos docentes traduzem as representações sociais desse objeto, cada um deles conforme seus valores, mas que não diferem muito dos conceitos já expostos por nós aqui nesta pesquisa. Dentre os conceitos que ancoram o nosso objeto de pesquisa, materializamos (objetivamos) uma frase, que emerge dessas respostas, cuja tendência da maioria, parece atender aos preceitos Semânticos e Estilísticos.

A frase foi respondida pelo Professor T: “São recursos da língua para expressão singular de sentido”. Nela, observa-se dois processos importantes, o de objetivação e ancoragem, que Moscovici (2012) afirma serem fundamentais para a elaboração da representação social do objeto social, neste caso do conceito de metáfora.

Pela ancoragem, conforme Moscovici (2012), torna-se possível cooperar para a assimilação do assunto pelo corpo social (alunos), como também pela influência dos valores de referência sobre a sua evolução. Já pela objetivação, diz o autor, busca-se tornar real um esquema conceitual, como também resolver o excesso de significações pela materialização, cooperando, de alguma forma, para uma percepção visual de conhecimento mais imediata ou de um contato mais direto com o objeto. Esse processo contribui para o sujeito reagrupar um conjunto de ligações e diminuir o distanciamento entre a ideia e um conceito mais específico sobre o objeto.

Na resposta do Professor X, observa-se a construção de uma metáfora em seu discurso quando ele afirma: que a figura brinca com a forma. Pela frase, ele atribui atitudes humanas a algo não humano, construído, assim, uma personificação.

Assim, entendemos com Moscovici (2012, p. 59) que representar um objeto conduz a repensá-lo, a refazê-lo ao nosso modo, em nosso contexto para sermos inteligíveis nas atitudes comunicativas com o outro em meio social.

A seguir, vejamos a segunda pergunta do questionário:

Pergunta (2) Por que você ensina as figuras de linguagem?

Respostas:

Professor J – Estimular senso crítico, estimular prática argumentativa;

Professor X – Como componente de gramática e literatura;

Professor T – Como componente curricular da escola, do Vestibular, do ENEM e para leitura de textos;

Como sabemos, a opinião é uma fórmula socialmente valorizada à qual um sujeito adere uma tomada de posição sobre um problema controverso, discutido, da sociedade. Assim, pelas

respostas desses docentes é possível termos uma ideia do que eles pensam sobre determinado objeto, neste caso o ensino das figuras de linguagem.

Desse modo, pela exposição das representações sociais desses docentes, podemos observar que elas decorrem “[...] pelas observações, pelas análises e empréstimos de noções e de linguagem à esquerda e à direita, das ciências e das filosofias e tiram as conclusões que se impõem” (MOSCOVICI, 2012, p. 42) para um determinado tipo de público, neste caso, os alunos no contexto das instituições escolares.

A seguir, a terceira pergunta. Vejamos:

Pergunta (3) Como você ensina figuras de linguagem (metodologia)?

Respostas:

Professor J – Produções de textos com figuras previamente combinadas;

Professor X – Não trabalho as figuras como tema ou tópico de ensino, mas como característica da linguagem verbal. Assim, falo delas o tempo todo.

Professor T – Leitura de textos, identificação, relação forma-sentido na frase ou verso, relação no sentido global do texto (tema), relação com o momento/contexto de produção (sem memorização).

Esses docentes, informa-nos Monteiro (2017), relataram usarem como metodologia de ensino o livro didático. Um deles, disse que também usava a obra, intitulada: Gênero em rede: leitura e produção de texto (2) como suporte para ensino de leitura e, como complemento para o ensino de figuras de linguagem, o poema: Urubus, de autoria de João do Rio. Portanto, observa-se, no caso desse docente, que além de ensinar as figuras ele também incentiva à análise da literatura brasileira.

Assim, entende-se que esses professores ensinam as figuras de linguagem através de análise textual, evitando os métodos de memorizações. Por esta metodologia, infere-se que eles o fazem estimulando os alunos a pensarem sobre o sentido e as expressões contidas no texto para melhores interpretações.

Por fim, segue a última pergunta, as repostas dos docentes e a nossa análise. Vejamos:

Pergunta (4): Você consegue avaliar se o ensino das figuras de linguagem contribui para um melhor desempenho dos alunos quanto à leitura, escrita e produção de texto?

Respostas:

Professor J – Aprende os mecanismos para usar a língua mais consciente;

Professor X – Acredito que sim, pois ajuda na compreensão de textos;

Professor T – Sim. Auxilia no processo de composição de sentido, ler, produzir textos e ouvir o do outro;

Pelas suas respostas, esses docentes, basicamente, demonstram acreditarem na contribuição das figuras de linguagem como ferramenta importante e auxiliar nos processos de ensino-aprendizagem de leitura, escrita e produção textual. Processos esses que, se bem trabalhados em sala de aula, contribuem para ampliar a visão de mundo do estudante.

Assim, por essas representações sociais desses docentes do ensino das metáforas no Ensino Médio, fase em que os jovens interagem de forma social mais intensa, podemos inferir que

esses professores as ensinam nessas escolas e que essa maioria avaliam a temática como importante para escolarização dos discentes.

4.2 Resultados e discussões sobre figuras de linguagem nas questões de práticas de linguagem nas avaliações do ENEM

Como já informamos, as figuras de linguagem é um assunto importante e muito cobrado nas provas do ENEM. Assim, elaboramos um quadro, adaptado por nós, apontando questões com abordagens metafóricas, nas edições de 2018 a 2020. Isso comprova o quanto esse assunto parece ser mesmo relevante. Vejamos o Quadro 1 a seguir.

Quadro 1 – Questões de figuras de linguagem nas edições do ENEM

Ano da prova	Número da questão	Figuras de linguagem e conceitos
2018	17	Ironia – opera expondo as comparações para as contradizer (MAZZOTTI; ALVES-MAZZOTTI, 2010, p. 79).
2018	18	Metáfora antitética ou antítese – oposição de ideias (GARCIA, 1986, p. 7)
2018	24	Metáfora – sua essência é compreender e experienciar uma coisa em termos de outra (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 48).
2018	42	Metáfora e ironia
2019	13	Ironia
2019	22	Metáfora
2019	39	Ironia
2019	41	Alegoria – Conjunto de metáforas.
2020	10	Ironia
2020	23	Ironia
2020	25	Paradoxo – Espécie de contradição, pois os termos que o compõem não apenas contrastam, mas também se contradizem (GARCIA, 1986, p. 80).
2020	29	Ironia
2020	30	Metáfora
2020	41	Ironia
2020	45	Ironia

Fonte: Quadro organizado pelas autoras, a partir das provas do ENEM e de dados fornecidos pelo MEC/Inep, edições: 2018, 2019 e 2020, Inep. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/provas-e-gabaritos>. Acesso em 31 de maio 2021.

Essas quinze questões, envolvendo as metáforas nas provas do ENEM, fizeram parte ora do enunciado da questão, ora da opção de resposta (correta/incorreta) dessas edições. Lembrando que essa forma de avaliação é estabelecida pelo MEC e objetiva verificar as competências e habilidades dos candidatos ao final do ensino básico (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio) e também serve como meio de acesso ao Ensino Superior.

São avaliações com questões objetivas e articuladas de modo interdisciplinares. Nessas, constaram 180 questões, sendo 45 de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, abrangendo Língua Portuguesa, Literatura, Língua Estrangeira (Inglês e Espanhol), Artes, Educação Física, Tecnologia da Informação e Comunicação e uma sugestão de redação dissertativa-argumentativa. Entretanto, seus resultados mostraram um baixo índice de desempenho dos candidatos. Portanto, um problema grave que envolve alunos, professores e instituições comprometidas com o ensino e que podem gerar consequências para toda a sociedade.

No entanto, considerando o que afirma Cabanas (2017, p. 44) e o lugar da qualidade atribuídos aos exames, estes apresentam limitações quando relacionados às competências por

eles avaliadas e a proficiência dos estudantes. Desse modo, como estabelecer a relação direta entre o bom ou mal desempenho do estudante nos exames e a garantia de uma certa competência desenvolvida ou não?

Ainda, conforme Cabanas (2017, p. 46), “o que caracteriza os exames também caracteriza a aprendizagem, pois se afirma uma relação simétrica entre sistemas de ensino (aferidos pelo IDED) e os sistemas de exames”. O IDEB é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado pelo Inep, em 2007, a fim de monitorar e, assim, melhorar a qualidade do aprendizado aplicados aos alunos.

É importante dizer que, no Brasil, as avaliações em larga escala nas instituições de ensino, são organizadas pelo MEC e Inep. Este, inclusive, responsabiliza-se pela elaboração do ENEM, aplicação e divulgação das provas, como também pelas informações referentes aos resultados em todo território brasileiro.

Essa organização do Inep foi constituída, conforme o governo, para produzir conhecimento científico e levar informações oficiais para o aprimoramento das políticas públicas educacionais. Assim, contribuindo para o desenvolvimento social e econômico do país e de todo cidadão.

Isso ocorre devido ao nosso sistema político prescrever um modelo democrático balizado pelos princípios de igualdade e liberdade participativa da coletividade. No entanto, em se tratando dos resultados das questões do ENEM, edições de 2018 a 2020, como componentes fundamentais para comprovações de nossa pesquisa, que deveriam ser fornecidos pelo MEC/Inep, infelizmente, não o foram e nem estavam disponibilizados em seu site.

Esse fato, remete-nos a ideia de modelo democrático que, conforme Marilena Chauí (2008) o caracteriza, entende-se que esse conceito ultrapassa a simples ideia de um regime político, identificado à forma de governo.

Chauí (2008) também afirma que tomando a democracia como forma geral de uma sociedade, pode-se considerá-la como: forma sócio-política – isonomia (igualdade dos cidadãos perante a lei) e isegoria (direito de todos de expor as suas opiniões, vê-las discutidas, aceitas ou recusadas em público), como também quando todos são considerados iguais por serem livres e obedecerem às mesmas leis das quais todos são autores (democracia participativa e representativa) e onde são respeitados “[...] seus princípios – igualdade e liberdade” (CHAUÍ, 2008, p. 67).

Considerando esses conceitos sobre democracia e, tendo em vista os resultados não fornecidos pelos órgãos competentes, podemos constatar esse fato como um problema sério para o andamento de pesquisas na área de educação. Desse modo, para mais esclarecimentos, entramos em contato com o MEC/Inep e fomos informados da não disponibilidade do devido documento em seu site oficial.

Por esse motivo, nossa pesquisa não obteve dados suficientes para averiguar e confirmar se as questões envolvendo as metáforas poderiam estar relacionadas ao baixo índice de desempenho dos alunos nos resultados das provas do ENEM. Devido a essa falta de dados, a pesquisa fica com uma lacuna sobre as respostas dos candidatos em relação aos seus índices de acerto/erro em questões envolvendo metáforas. Material esse que, se fornecido pelo governo, poderia servir como parte de conteúdos imprescindíveis para análises mais detalhadas e comprovações de fatos ligados ao ensino-aprendizagem da língua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa faz parte do levantamento de estudos realizados e buscou identificar as representações sociais do ensino da metáfora por professores que atuam na disciplina de língua portuguesa em escolas brasileiras.

Para isso, apresentamos recursos teóricos sobre a metáfora, que, como vimos, é também ensinada pelos professores de português como um tipo de figura de linguagem. Constatamos também que esse assunto faz parte do programa de ensino das escolas brasileiras, consta no programa de livros didáticos, são temas recorrentes em provas do ENEM, é orientado pelos documentos estabelecidos pelo MEC/BNCC e que deve ser ensinado na educação básica.

Procuramos ainda elucidar, por meio dos discursos de professores presentes em resultados de pesquisas, suas representações sociais, seu modo de ensino e suas relações à compreensão da linguagem metafórica. Elaboramos também, a partir de um questionário coletado em uma dissertação, uma análise retórica das repostas desses docentes, com base na Nova Retórica. Assim, observamos pelos relatos dos docentes que esse assunto, parece evidenciar que as figuras de linguagem exercem influência significativa para a compreensão da língua.

No entanto, embora os docentes afirmem serem tais figuras uma ferramenta importante e auxiliar nos processos de ensino-aprendizagem, tais habilidades não são identificadas em relação aos estudantes, considerando os itens das provas nacionais que as avaliam, tendo em vista a indisponibilidade dos resultados das provas do ENEM não fornecidos pelo site do MEC/Inep.

Quanto as representações sociais dos docentes, em relação às metáforas, elas parecem reafirmar o discurso presente em livros didáticos, como também são citadas por eles para apoiá-los em suas respostas referentes à pesquisa. Desse modo, verifica-se, um hiato entre o que os docentes consideram em relação à influência do estudo das figuras de linguagem para a compreensão da língua pelos estudantes e as habilidades que estes supostamente deveriam desenvolver e que não são identificadas, quando avaliados.

REFERÊNCIAS

BARROS, Ivone Lino de Barros. **Metáfora Conceptual: uma estratégia para o desenvolvimento da interpretação**. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Instituto Federal do Espírito Santo. p. 81, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatórios Pedagógicos**, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem/resultados/relatorios-pedagogicos>. Acesso em 5 de novembro 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular. Educação é a base**, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em 06 junho de 2021.

CABANAS, Maria Inmaculada Chao. **A matemática escolar, uma representação social da ciência matemática**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, p.139, 2017.

CARVALHO, Maurício de Brito; SOUZA, Ana Claudia de. As metáforas e sua relevância no processo de ensino aprendizagem de língua estrangeira. **Fragmentos**, n. 24, p. 29 – 44, 2003. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/fragmentos/article/view/7657>. Acesso em 14/04/2021.

CHAUÍ, Marilena. **Cultura, Democracia e Socialismo**. In: CHAUÍ, Marilena. Cidadania Cultural: o direito à cultura. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006, p. 129 - 147. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/secret/CyE/cye3S2a.pdf>. Acesso em: 08 mar. 2020.

CHAUÍ, Marilena. Cultura e democracia. En: Crítica y emancipación: **Revista latinoamericana de Ciencias Sociales**. Año 1, n. 1, jun. 2008. Buenos Aires: CLACSO, 2008. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/secret/CyE/cye3S2a.pdf>. Acesso em: 08 mar. 2020.

GARCIA, Othon M. **Comunicação em prosa moderna: aprenda a escrever, aprendendo a pensar**. 13 ed. Rio de Janeiro: Ed. da Fundação Getúlio Vargas, 1986.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Histórico, 2020. Brasília. Inep, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/historia>. Acesso em 17 julho de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **IDEB**. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Apresentação, 2018. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/conheca-o-ideb>. Acesso em 05 nov. 2021.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Metáforas da vida cotidiana**. Trad. Maria Sophia Zanotto e Vera Maluf. São Paulo. EDUC-PUC-SP e Mercado das Letras, 2002.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 6. ed. São Paulo Cortez, 2009.

MARTINS, Nilce Sant'Anna. **Introdução à estilística: a expressividade na língua portuguesa**. São Paulo: EDUSP, 1989.

MAZZOTTI, Tarso; ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Análise retórica na pesquisa em representações sociais. In: ALVES-MAZZOTTI, A.J.; FUMES, Neiza de Lourdes F.; AGUIAR, Wanda Maria Junqueira (Org.) **Estudo sobre a atividade docente: aspectos teóricos metodológicos em questão**. São Paulo, EDUC; EDUFAL, 2010, p. 71-88.

MONTEIRO, Loreta Russo. **Figuras de linguagem: da retórica à aula de língua portuguesa**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 150, 2017. Disponível em: https://www.teses.usp.br/index.php?option=com_jumi&fileid=17&Itemid=160&id=B7A42B596A5B&lang=pt-br. Acesso em: 28 de nov. de 2021

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Trad. de Pedrinho A. Guareschi. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

MOSCOVICI, Serge. **A psicanálise, sua imagem e seu público**. Trad. de Sonia Fuhrmann. Petrópolis: Vozes, 2012.

PERELMAN, Chaim, OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da Argumentação. A Nova Retórica**. Trad. de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

POLETTTO. Adriana Antunes de Almeida. O aprendizado da metáfora na infância e sua relação com a construção do sonho. **Estudos de Psicanálise**. Belo Horizonte. n. 50, p. 21–26, dezembro, 2018.

SELLA, Poliana. **Enem: catálogo de questões de língua portuguesa separadas por conteúdo/assunto (2009 a 2017)**. MEC Instituto Federal do Paraná – Campos Cascavel, 2018.