



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS
CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO EM LINGUÍSTICA APLICADA**

CAROLINA BEZERRA DE ANDRADE LOPES

METÁFORA PRIMÁRIA: CORPÓREO É TAMBÉM CULTURAL?

FORTALEZA
2013

CAROLINA BEZERRA DE ANDRADE LOPES

METÁFORA PRIMÁRIA: CORPÓREO É TAMBÉM CULTURAL?

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada (PosLA) da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada (Área de Concentração: Linguagem e Interação)

Orientadora: Profa. Dra. Paula Lenz Costa
Lima.

FORTALEZA
2013

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Estadual do Ceará
Biblioteca Central do Centro de Humanidades
Bibliotecário Responsável – Doris Day Eliano França – CRB-3/726

L864m Lopes, Carolina Bezerra de Andrade.
Metáfora primária: corpóreo é também cultural / Carolina Bezerra de Andrade Lopes. – 2013.
CD-ROM. 122 f. ; il. (algumas color.) : 4 ¾ pol.
“CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico, acondicionado em caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 7 mm)”.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Fortaleza, 2013.
Área de Concentração: Linguagem e Interação.
Orientação: Profa. Dra. Paula Lenz Costa Lima.

1. Linguística cognitiva. 2. Metáfora primária. 3. Cognição. 4. Cultura. 5. Experiência corpórea I. Título.

CDD: 418

CAROLINA BEZERRA DE ANDRADE LOPES

METÁFORA PRIMÁRIA: CORPÓREO É TAMBÉM CULTURAL?

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada do Centro de Humanidades da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Linguística Aplicada.

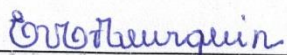
Área de Concentração: Linguagem e Interação

Aprovada em: 20 / 12 / 2013.

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Paula Lenz Costa Lima (Orientadora)
Universidade Estadual do Ceará – UECE



Profa. Dra. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin (1º Membro)
Universidade Federal do Ceará - UFC



Profa. Dra. Claudiana Nogueira de Alencar (2º Membro)
Universidade Estadual do Ceará – UECE

Aos meus pequenos

João Felipe e Pedro Vitor

DEDICO

AGRADECIMENTOS

Ao meu querido Pai, Senhor e amigo, criador de todas as coisas (e culturas) que, na *terra natural* do meu coração, *plantou a paz*, permitindo-me *cultivá-la* por meio do amor, da coragem, da renúncia e da disposição no dia a dia.

Ao Espírito Santo de Deus, pela *alegria derramada*, por *soprar* as palavras certas nas horas certas, por me *iluminar* e me *sustentar* em todos os momentos.

Ao meu amado Príncipe, esposo, que tem feito da nossa vida um *jardim frutífero*, que fez da minha alegria a sua, dos meus projetos os seus, e que compartilhou comigo a alegria da *cultura da vida*, nos nascimentos de nossos dois filhos, que permearam exatos dois anos, início e fim deste período de estudo.

Aos meus Príncipes João Felipe e Pedro Vitor, cujas vidas são sinais de alegria pra vida inteira! Motivos dos meus projetos, eles vivenciaram dentro de mim e ao meu lado, a *cultura do saber*. São os que mais entendem de sinceridade, acolhimento, abandono e me ensinam a ser mãe.

Aos meus familiares, que, simplesmente, pelo apreço ao que faço, me impulsionam a ir além em meus esforços, *cultivando em mim um bem* enorme.

Aos colegas do curso de Mestrado, em especial, da disciplina de Semântica Cognitiva, durante a qual partilharam não só saber, como também cumplicidade e harmonia.

Ao PosLa nos seus funcionários, e, em especial, a dedicação e o carinho da secretária Keiliane e da então coordenadora e professora Claudiana, por sua simplicidade, acolhida, escuta e generosidade nos meus momentos de dificuldades.

Aos professores Wilson Junior de A. Carvalho e Claudiana Nogueira de Alencar, que *enriqueceram a terra deste trabalho* em seus comentários e sugestões no meu exame de Qualificação.

Às professoras Claudiana Nogueira de Alencar e Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin, por generosa disposição e participação na Banca de defesa desta dissertação servindo de *luz para este caminho*.

À minha orientadora, Paula, na partilha de seu precioso tempo, sua casa, sua sala de estudos, e suas vindas às redondezas da minha casa quando minha barriga já pesava. Agradeço também por: primeiramente, acreditar que eu poderia; em segundo lugar, por suas palavras de incentivo sempre muito simples tirando-me da insegurança e recolocando-me no caminho certo; em terceiro lugar, por aproveitar, de uma forma ou de outra, o que eu trazia às nossas discussões; e, finalmente, por me ajudar a tatear a cultura, algo ousado e complexo, tornando-a ainda mais instigante e agradável.

“ O semeador saiu a semear.

Enquanto lançava a semente, parte dela caiu à beira do caminho, e as aves vieram e a comeram.

Parte dela caiu em terreno pedregoso, onde não havia muita terra, e logo brotou, porque a terra não era profunda. Mas, quando saiu o sol, as plantas se queimaram e secaram, porque não tinham raiz.

Outra parte caiu no meio dos espinhos, que cresceram e sufocaram as plantas.

Outra ainda caiu em boa terra, deu boa colheita, a cem, sessenta e trinta por um.”

Mateus 13, 3-8.

RESUMO

Objetivamos neste trabalho discutir a relação entre cultura e experiência corpórea na geração de metáforas primárias. Se por um lado, cultura não envolve aspecto herdado, mas aprendido e adquirido, pelo outro, as metáforas primárias emergem de experiências diretas recorrentes e co-ocorrentes entre domínios conceituais concretos (percepção sensorio-motora) e abstratos (resposta a um input sensorial), sendo consideradas, portanto, como elementos universais, ou seja, que detêm pouco ou quase nenhum aspecto cultural. Entretanto, conforme levanta Lima (1999), exatamente porque envolvem respostas a aspectos perceptuais, as metáforas primárias, ou algumas delas, podem receber graus de influência cultural maiores do que temos sido levados a crer, pois a percepção dessas experiências recorrentes e co-ocorrentes podem não ser percebidas da mesma maneira em todas as culturas. Dessa forma, essas mesmas experiências poderiam gerar metáforas primárias semelhantes, ligeiramente diferentes e até mesmo totalmente diferentes em cada língua. Em busca de respostas a esses questionamentos, traçamos uma revisão bibliográfica da Linguística Cognitiva sobre conceitos e aspectos cognitivos, biológicos e culturais da linguagem e da metáfora primária: Grady (1997); Lakoff & Johnson (1980); Lakoff (1987, 1990); incluímos estudos críticos sobre os aspectos culturais da linguagem: Croft e Cruse (2004) e Feltes (2012), e sobre a relação metáfora primária e cultura: Gibbs (1997, 1999) e Resende (2007); descrevemos estudos que apontam conceitos envolvendo metáfora e cultura: Kovecses (2002, 2005, 2007) e Yu (2008); e, por fim, apresentamos sinteticamente partes de estudos empíricos com metáforas primárias em culturas diferentes e em mesmas culturas: 1- RAIVA É CALOR em chinês e inglês, 2- DIFICULDADES SÃO PESOS em português brasileiro e inglês americano, 3- BOM É CLARO/ RUIM É ESCURO em português brasileiro falado por sem-terra, agricultores e urbanos. Constatamos que os graus de variação cultural na metáfora primária dependem: a- de aspectos expressos no domínio conceitual fonte dos mapeamentos metafóricos, os quais, apesar de serem aparentemente universais – como objetos e coisas de nível básico – parecem ser aprendidos e, portanto, culturais; b- da *focalização* das experiências corpóreas embasada na questão subjetiva e *perceptual* inerente à experiência; c- da *preferência cultural* originada tanto nas *experiências histórico-culturais*, quanto na *experiência físico-cultural* e nos *modelos cognitivos e culturais*. A revisão bibliográfica da Linguística Cognitiva sobre os três elementos, objetos de nosso estudo, nos proporcionou uma visão ampla e comparativa do que vem sendo tratado sobre a relação metáfora primária-cultura-experiência corpórea. A pesquisa mostrou-se contribuir com a elaboração de estudos mais aprofundados sobre a influência da cultura na interpretação de mapeamentos metafóricos e na emergência de metáforas primárias.

Palavras-chave: Linguística Cognitiva. Metáfora Primária. Cognição. Cultura. Experiência corpórea.

ABSTRACT

This paper aims to discuss the relationship between culture and bodily experience in the generation of primary metaphors. On the one hand, culture does not involve inherited aspect, but learned and acquired, whereas, on the other hand, primary metaphors emerge from recurring and co-occurring direct experiences between concrete conceptual domains (sensorimotor perception) and abstract ones (response to a sensory input). Primary metaphors are therefore considered as universal elements, i.e., they hold little or no cultural aspect. However, as posed by Lima (1999), once they involve responses to perceptual aspects, primary metaphors, or some of them, may receive higher degrees of cultural influence than we have been led to believe, since the perception of these recurring and co-occurring experiences may not be perceived in the same way in all cultures. Thus, these same experiences could generate similar primary metaphors, slightly different ones and even totally different metaphors in each language. Having searched the answers for these questions, we draw a literature review on Cognitive Linguistics about the concepts and the biological, cultural and cognitive aspects of language and primary metaphor: Grady (1997), Lakoff and Johnson (1980), Lakoff (1987, 1990); we have included critical studies on the cultural aspects of language: Croft and Cruse (2004) and Feltes (2012), and on the relationship between primary metaphor and culture as well: Gibbs (1997, 1999) and Resende (2007); we have also described studies that highlight concepts involving metaphor and culture: Kövecses (2002, 2005, 2007) and Yu (2008); eventually, we have briefly introduced some parts of empirical studies with primary metaphors in different and similar cultures: 1 - ANGER IS HEAT in Chinese and English, 2 - DIFFICULTIES ARE BURDENS in Brazilian Portuguese and American English, 3 - GOOD IS BRIGHT / BAD IS DARK in Brazilian Portuguese spoken by landless, farmers and urban children. We found that the degree of cultural variation in primary metaphor depends on: a- aspects expressed in the conceptual source domain of the metaphorical mappings — as basic level objects — which seem to be universal, but may be learned and thus cultural; b- the focalization of bodily experiences based on subjective and perceptual aspects; c- the cultural preference based on history-cultural experience and on cognitive and cultural models. The literature review over Cognitive Linguistics on the three elements, objects of our study, provided a comprehensive and comparative overview of what is being addressed on the relationship *primary metaphor- culture- bodily experience*. The research proved to contribute to the development of further studies on the influence of culture on the interpretation of metaphorical mappings and the emergence of primary metaphors.

Keywords: Cognitive Linguistics. Primary Metaphor. Cognition. Culture. Bodily Experience.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 CULTURA E EXPERIÊNCIA CORPÓREA	17
2.1 Cultura	17
2.1.1 Visão antropológica de cultura	22
2.1.2 Teoria da Cultura	24
2.1.3 Conceito de cultura e metáfora primária	27
2.2 Experiência Corpórea	31
2.2.1 Conceito de experiência e metáfora primária	36
2.3 Síntese	38
3 LINGUÍSTICA COGNITIVA	41
3.1 Linguística Cognitiva e Cultura	41
3.1.1 Aspectos cognitivos e sociais da linguagem	42
3.1.2 Aspectos culturais da linguagem	45
3.2 Questões cognitivas e culturais	49
3.2.1 Modelos Cognitivos	49
3.2.2 Esquemas de imagens	53
3.2.3 Modelos Culturais	55
3.2.4 Categorização	60
3.2.5 A Teoria de Protótipos	63
3.2.5.1 Efeitos de proticipicidade	66
3.3 Síntese.....	69
4 METÁFORA PRIMÁRIA	72
4.1 Hipótese da Metáfora Primária	72
4.1.1 Teoria Geral da Metáfora Primária	72
4.1.2 A Teoria da Metáfora Conceitual e a Hipótese da Metáfora Primária	74
4.1.3 Cultura e Metáfora Primária	79
4.2 Aspectos biológicos e cognitivos da Metáfora Primária	84
4.3 Síntese	88
5 METÁFORA PRIMÁRIA X CULTURA	90
5.1 Base cultural e experiência corpórea da metáfora	93
5.2 As questões da <i>Variação Cultural</i> e do <i>Filtro Cultural</i>	97
5.3 Evidências da relação metáfora primária- cultura- experiência corpórea	105
5.4 Síntese	109
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	113
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA	118

1 INTRODUÇÃO

Quando a gente ama, **brilha** mais que o sol.
 É muita **luz**, é emoção
 O amor.
 Quando a gente ama, é o **clarão do luar**
 Que vem abençoar
 O nosso amor”.

(Arlindo Cruz)

O homem, na manifestação da sua linguagem, utiliza-se cotidianamente do fenômeno chamado *metáfora*. Assim como na letra de música acima, o compositor se ampara neste recurso para expressar que o que é BOM É CLARO. Da mesma forma, expressões do tipo: “Você teve uma ideia **brilhante**”, “Ela é uma **estrela**”, “Deus é **luz!**” encerram em si toda uma conceitualização de coisas boas em termos de claridade¹.

De forma nada arbitrária, as *metáforas*, enquanto *mapeamentos conceituais*, estão embasadas nas experiências cotidianas que o homem tem com o corpo e o mundo a seu redor (Cf. Lakoff, 1987). Assim, as *expressões linguísticas* supracitadas, também chamadas *expressões metafóricas*, são licenciadas (ou convencionalizadas) pela metáfora conceitual (ou mapeamento conceitual) BOM É CLARO. Trabalhos como o de Grady (1997) e Lima (1999) discutem o quanto metáforas conceituais primárias como essas são usadas pela maioria dos falantes no mundo todo, uma vez que temos a mesma estrutura biológica e interagimos num mundo basicamente igual para todos (Cf. Langacker, 1997). No entanto, questões como a percepção e a subjetividade, que também fazem parte da linguagem e desse tipo de metáfora, vêm sendo gradualmente levantadas por estudiosos linguistas como fatores de variações culturais.

É exatamente neste contexto que nosso trabalho se situa: no que há de cultural nas metáforas conceituais primárias via experiência corpórea (Lima, 1999). Em outras palavras, objetivamos discutir a relação entre cultura e experiência corpórea na geração de metáforas primárias.

Como nossa discussão versa a ligação desses três elementos, importa-nos estabelecer esses três conceitos na perspectiva da Linguística Cognitiva, o que serve de

¹ Além de BOM É CLARO, uma vasta lista de metáforas conceituais (primárias) e suas respectivas motivações é descrita em Grady (1997). As motivações da metáfora em questão são analisadas no capítulo 4 deste trabalho.

base às discussões de estudos sobre metáfora primária e cultura. Assim, intencionamos especificamente:

- 1- Discutir conceitos de cultura apontados por: a- verbetes de dicionários da língua portuguesa e dicionários de filosofia na língua portuguesa; b- autores e estudiosos da Antropologia, essencialmente através da Teoria da Cultura; c- estudiosos da Linguística Cognitiva, primordialmente Grady (1997), através da Hipótese da Metáfora Primária;
- 2- Descrever definição de experiência segundo a Linguística Cognitiva e o experiencialismo de Lakoff (1987);
- 3- Expor aspectos cognitivos, sociais e culturais da linguagem segundo a proposta de Lakoff (1987), Lakoff e Johnson (1999), revisada em estudos de Gibbs (1999, 2006), Feltes (2012), Croft e Cruse (2004), e Resende (2007);
- 4- Descrever e discutir os principais aspectos culturais da linguagem, nos termos de Lakoff (1987): modelos cognitivos, esquemas de imagens, categorização e prototipicidade;
- 5- Traçar um estudo minucioso da metáfora primária desde uma concepção biológica, corpórea e cognitiva (Seitz, 2001);
- 6- Traçar um estudo sobre a metáfora primária através da teoria da metáfora primária proposta por Lakoff (1980) e Lakoff e Johnson (1999), da hipótese da metáfora primária discutida por Grady (1997) nas suas bases corpórea, conceitual e possivelmente cultural.
- 7- Discutir questões sobre: a relação metáfora- cognição- cultura indicada por Gibbs (1997), e a variação metafórica segundo Kövecses (2002, 2005, 2007).
- 8- Expor e analisar estudos já realizados com metáforas primárias, verificando aspectos culturais que apontam diferenças translinguais e intralinguais.

Note-se que experiência corpórea é uma questão amplamente discutida na Linguística Cognitiva enquanto base da metáfora primária. No entanto, apesar de começar a entrar em debate, a influência cultural nas experiências ligadas à metáfora primária ainda tem sido um aspecto timidamente explorado.

Nesse sentido, pela revisão bibliográfica da Linguística Cognitiva no que tange a metáfora primária que propomos aqui traçar, pudemos comparar e estabelecer pontes entre conceitos, hipóteses e teorias. Além disso, as discussões de estudos práticos com a metáfora primária nos apontam a necessidade de aprofundar a influência da cultura na percepção, interpretação e conseqüente uso dos mapeamentos metafóricos.

As discussões ora tecidas têm seu cerne nas hipóteses de Grady (1997) sobre a metáfora primária e nas definições de cultura e experiência corpórea, segundo a Linguística Cognitiva, a saber: Grady (1997) e Lakoff (1987). Consideramos como central o pressuposto da Linguística Cognitiva, aderido por Lakoff e Johnson (1999), de que analisar os fundamentos de caráter cognitivo com base na experiência é indispensável para os estudos das estruturas da língua.

A Linguística Cognitiva, enquanto participante da tradição funcionalista dos estudos sobre a linguagem, parte de uma análise conceitual e experiencial das categorias linguísticas. Segundo Langacker (1999, p.14-15), as abordagens cognitivas e funcionalistas se complementam, ambas preocupam-se em investigar a ligação entre linguagem humana, mente e experiência físico-social. Conforme Langacker (1999), a Linguística Cognitiva pressupõe que fatores situacionais, biológicos, psicológicos, históricos, e socioculturais são necessários e fundacionais na caracterização da estrutura linguística. Do ponto de vista biológico, os aspectos anatômicos, neurológicos, perceptuais, e genéticos estão ligados à linguagem; pelo ponto de vista psicológico, os estudos da linguagem devem ser confrontados com evidências psicológicas; do ponto de vista histórico, o sistema gramatical passa por algum estágio de um processo de gramaticalização em andamento; também, pelo fator sociocultural, temos a linguagem como componente e importante instrumento da cultura, o que reflete significativamente na estrutura linguística.

De acordo com Feltes (2012), a Linguística Cognitiva deve ser entendida como “uma subárea da chamada Ciência Cognitiva, que Lakoff e Johnson (1999, p.568) afirmam ser “a ciência da mente e do cérebro””. Lakoff e Johnson (1999) assumem os mesmos princípios da Segunda Geração da Ciência Cognitiva, nascida nos anos 70. Ao contrário da Primeira Geração dos anos 50 e 60, a segunda aponta que a mente é corpórea e a influência sensório-motora é de suma importância para a razão. Assim, com base em evidências empíricas de uma abordagem corpórea, a segunda geração contrapõe à lacuna entre os objetos e a subjetividade, aberta pela primeira geração.

De acordo com Lakoff e Johnson (1999, p.77), a segunda geração se norteia pelos seguintes princípios:

- a- A estrutura conceitual se inicia na nossa experiência sensório-motora e nas estruturas neurais que as originam, de maneira que a noção de estrutura é caracterizada como esquemas de imagens e esquemas motores.
- b- As estruturas mentais são intrinsecamente significativas devido à sua conexão com os nossos corpos e com a nossa experiência com eles.
- c- Existe um nível básico² de conceitos que originam parte de nossos esquemas motores e nossas capacidades para percepção gestáltica e formação de imagens.
- d- Nossos cérebros são estruturados para projetar a ativação de padrões de áreas sensório-motoras para níveis corticais mais altos, constituindo as chamadas metáforas primárias. Essas projeções fazem com que nós conceitualizemos conceitos abstratos baseados em padrões de inferência usados em processos sensório-motores que estão ligados diretamente ao corpo. A estrutura dos conceitos inclui protótipos.
- e- A razão é corpórea na medida em que as formas fundamentais que nós inferimos partem de formas sensório-motoras e outras formas de inferência com base na experiência corpórea.
- f- A razão é imaginativa na medida em que as formas de inferência são mapeadas de modos abstratos de inferência pela metáfora.
- g- Os conceitos abstratos são definidos por múltiplas metáforas conceituais que são muitas vezes inconsistentes entre si, daí os sistemas conceituais serem pluralísticos.

Sinteticamente, Lakoff e Johnson (1999) focalizam-se em duas teses: a primeira de que existe uma grande dependência de conceitos e razão sobre o corpo, e a segunda de que a conceitualização e a razão possuem processos imaginativos como eixo, tais como a metáfora, a metonímia, os protótipos, os *frames* (também chamados Modelos Cognitivos Idealizados), os espaços mentais e as categorias radiais. Assim, cultura, cognição e experiência corpórea se interligam.

² Para definição de “nível básico” de conceitos, ver item 3.2.5 do capítulo 3.

Nessa mesma perspectiva, Lakoff (1987) utiliza-se do *experientialismo* como nova estratégia de oposição à visão tradicionalista do objetivismo sobre o significado. A visão objetivista mostra a razão como: literal; sobre proposições objetivamente verdadeiras ou falsas; transcendental – i.e., independente da natureza e da experiência corpórea. O experientialismo, por outro lado, postula que o significado é caracterizado em termos da natureza e da experiência. *Experiência* tal que, segundo Lakoff, envolve tanto aspectos físicos e corpóreos quanto aspectos perceptuais, imaginativos e interacionais: percepção, movimento motor, natureza geneticamente adquirida, interação com o ambiente físico e social. Nisso se interligam experiência e cultura.

Além de *experiência* na visão da Linguística Cognitiva, os conceitos de *cultura* segundo Tylor (1871) e Grady (1997) norteiam nosso trabalho. *Cultura*, para Tylor, é “a expressão da totalidade da vida social do homem, caracterizada pela sua dimensão coletiva, adquirida em grande parte inconscientemente e independente da hereditariedade biológica”. Por essa mesma concepção, Grady (1997) entende que qualquer atividade cultural deve ser aprendida; não sendo inerente à natureza biológica do homem, ela é também uma atividade complexa que envolve um número de cenas mais básicas podendo ser primárias. É por essa concepção que Grady aponta novos olhares sobre a metáfora primária, sobretudo sobre os domínios conceituais fonte dos mapeamentos metafóricos, os quais verificamos no capítulo 4 desta pesquisa.

Pelo modelo proposto de Grady (1997), as metáforas conceituais são: (1) primárias: candidatas a universais, corpóreas e com pouca influência cultural; (2) compostas (ou complexas): candidatas a não universais e dotadas de influência cultural. As metáforas primárias são decorrentes de experiências diretas recorrentes e co-ocorrentes entre domínios conceituais abstratos e concretos. Assim, elas emergem das correlações que fazemos entre uma circunstância física (concreta) e uma resposta cognitiva (subjéctiva), o que nos leva a considerá-las como elementos universais da experiência humana (Cf. Lakoff 1980, Grady, 1997). Pelo exemplo da metáfora BOM É CLARO usada na letra de música no início desta introdução, nota-se que ela é percebida imediatamente pela correlação que fazemos de *claridade* com *sensação boa*, de maneira recorrente e co-ocorrente, ou seja, todos os dias experienciamos a claridade e a boa sensação ao mesmo tempo várias vezes ao dia. Por isso, de modo geral, diríamos que em todo lugar, pessoas entendem expressões como: “tive uma ideia brilhante!”.

No entanto, exatamente pelo fato de envolverem experiências corpóreas e aspectos subjetivos, não descartamos a hipótese de que metáforas primárias, ou algumas delas, podem receber graus de influência cultural maiores do que fomos levados a crer, conforme suscitado por Lima (1999). A partir das percepções variadas entre os indivíduos e entre as culturas, além das convenções estabelecidas em cada cultura, comungamos com a autora que metáforas primárias semelhantes, ligeiramente diferentes e até mesmo totalmente diferentes podem ser geradas em cada língua. Assim, partimos das seguintes questões: “Até que ponto as diversas culturas interpretam os fenômenos co-ocorrentes e recorrentes da mesma forma?”, “O que há de cultural na metáfora primária?”.

A revisão teórica ao longo dos capítulos 2 a 5 se alicerça nos pressupostos culturais e metafóricos segundo a Linguística Cognitiva, principalmente, conforme apontam Lakoff (1980, 1987), Lakoff e Johnson (1999), Grady (1997) e Kövecses (2002, 2005, 2007). Uma breve exposição de estudos empíricos com metáforas primárias no final do capítulo 5 apoia nossa discussão ao indicar evidências nas variações intra e transculturais das metáforas primárias.

Neste primeiro capítulo – Introdução – discutimos as hipóteses e questionamentos que nos levaram a desenvolver este estudo, assim como a relevância que ele pode apresentar. Temos a preocupação de definir brevemente os três elementos que julgamos interceptarem e que são aprofundados ao longo dos capítulos, a saber: *metáfora primária, cultura e experiência*.

No segundo capítulo estudamos o conceito de cultura segundo as visões clássica e moderna da antropologia. Isso nos ajuda a confrontar as definições apontadas por dicionários e pela Linguística Cognitiva – especialmente nos termos de Grady (1997). A definição de experiência segundo o experiencialismo de Lakoff (1987) sustenta nossa discussão de que as experiências corpóreas que temos no dia a dia tanto servem de base à metáfora primária como são claramente perceptuais e culturais.

O terceiro capítulo se debruça sobre aspectos considerados importantes pela Linguística Cognitiva na relação metáfora-cultura. Iniciamos com os três aspectos essenciais da linguagem: o social, o cognitivo e o cultural, uma vez que a Linguística Cognitiva vê cultura como parte e razão de um processo integrador da cognição. O trabalho de Resende (2006) permeia essa visão interacional e cultural diante da

cognição e da linguagem. Além disso, a proposta de Grady (1997) sobre as metáforas primárias e as questões de Kövecses (2005; 2007) sobre metáfora nas culturas finalizam o capítulo introduzindo brevemente a discussão dos capítulos seguintes sobre a metáfora primária e o que há de cultural nela. Num segundo momento, as questões cognitivas e culturais que cercam a linguagem e o uso da metáfora foram discutidas nos termos de Lakoff (1987) e nos estudos de Croft e Cruse (2004), e Feltes (2012) – no tocante aos Modelos Cognitivos Idealizados, esquemas de imagens e Modelos Culturais. A questão da categoria, dos protótipos e dos efeitos de protótipos descrita por Lakoff (1987) é também discutida, uma vez que esses elementos são capacidades cognitivas fundamentais e estão presentes na linguagem cotidiana em diversas culturas.

No quarto capítulo propomos abordar o grande objeto de estudo de nossa pesquisa: a metáfora primária. Revisamos a Teoria da Metáfora Conceitual (Lakoff e Johnson, 1980) e a proposta de Grady (1997) sobre a metáfora conceitual através da Hipótese da Metáfora Primária. Introduzimos estudo sobre as bases biológica, corpórea e cognitiva da metáfora, através dos trabalhos de Seitz (2001). A partir desses estudos, refletimos brevemente sobre os aspectos culturais que a metáfora primária pode apresentar.

Com o intuito de investigar o que vem sendo tratado sobre as questões culturais no uso da metáfora, mostramos no primeiro tópico do quinto capítulo: hipóteses de Gibbs (1997) sobre a influência do contexto cultural e social na metáfora; a questão da Variação Cultural, segundo Kövecses (2002, 2005, 2007) e do Filtro Cultural de Yu (2008). Esses estudos embasam a discussão do tópico seguinte sobre diferenças transculturais e intraculturais apontadas pela análise de três metáforas primárias específicas.

No sexto capítulo – Considerações Finais – traçamos breve síntese sobre cada parte da pesquisa, e nossa conclusão no tocante à relação metáfora primária- experiência corpórea- cultura para sugestão de futuros estudos.

2 CULTURA E EXPERIÊNCIA CORPÓREA

Neste capítulo, propomos discutir as várias visões teóricas sobre “cultura” e o conceito de “experiência” da Linguística Cognitiva que serviram de base para a nossa reflexão sobre a relação metáfora primária-cultura-experiência corpórea.

No primeiro tópico, apresentamos inicialmente os conceitos de cultura numa perspectiva antropológica, em suas concepções clássica e moderna. Num segundo momento, abordamos a teoria da cultura e, em seguida, confrontamos os conceitos achados às definições de dicionários e ao que Grady (1997) propõe como cultural através da hipótese da metáfora primária.

No segundo tópico, tomamos os conceitos de experiência segundo alguns dicionários contrapondo-os à Linguística Cognitiva. Tratamos, em seguida, do experiencialismo (Lakoff, 1987) como uma nova estratégia em oposição ao objetivismo e, ao final, fazemos uma reflexão sobre a ligação entre experiência corpórea e metáfora primária.

2.1 Cultura

Inicialmente, apresentamos a evolução semântica da palavra “cultura”, desde sua primeira produção na França, sua difusão por empréstimo linguístico em outras línguas, como o alemão e o inglês. Incluímos os embates semânticos desta palavra como fruto de lutas sociais e nacionais e verificamos a adoção do termo do ponto de vista científico, que perdura até a atualidade. Nota-se que, de uma forma ou de outra, a gênese histórica e social do termo “cultura” retorna nas várias abordagens modernas de cultura.

Segundo Eagleton (2005, p. 9), cultura e natureza são comumente definidos como opostos, porém, etimologicamente falando e considerando as conceituações atuais, cultura é apresentada como derivado de natureza, já que *colere* (cultura em Latim) significa cultivar.

Antes cultura era tida como atividade e com o passar do tempo foi sendo vista como entidade (Cf. Eagleton, 2005, p. 10). Denotando inicialmente um processo material, passou a ser transferido metaforicamente a questões do espírito – Francis Bacon falava em “cultivo e adubação de mentes” (Eagleton, 2005, p. 10). Assim, Eagleton reflete que a palavra em sua semântica mapeou as mudanças históricas da humanidade da existência rural à urbana, da criação de animais a elementos como quadros de Picasso.

Também, pelo Latim, *colere* desemboca em *cultus*, termo religioso, num sentido de transcendência e divindade. Sobre isso, Eagleton reflete que, do ponto de vista positivo, a cultura herda uma autoridade religiosa, mas, do ponto de vista negativo, se liga à ocupação e invasão. Tratando, assim, a história social da cultura como ambivalente e confusa, o autor postula que sua transição é de importância filosófica:

Neste único termo entram indistintamente questões de liberdade e determinismo, o fazer e o sofrer, mudança e identidade, o dado e o criado. Se cultura significa cultivo, um cuidar que é ativo, daquilo que cresce naturalmente, o termo sugere uma dialética entre o artificial e o natural, entre o que fazemos ao mundo e o que mundo nos faz. (EAGLETON, 2005, p. 11)

Com isso, a noção de cultura é um tanto realista quanto construtivista, já que envolve a natureza enquanto matéria prima que vai além de nós e ao mesmo tempo precisa ser elaborada de forma humanamente significativa. Assim, cultura e natureza não se dissociam, pois “a natureza produz cultura que transforma a natureza” (p.12).

Interessante que, ao analisar cultura enquanto lavoura, Eagleton (2005) nota que aí é sugerido tanto regulação quanto crescimento espontâneo. Segundo ele, o cultural é o que podemos mudar, enquanto o material a ser modificado possui sua existência (natural) autônoma; além disso, a cultura é uma questão de seguir regras, o que envolve interação entre o que é e o que não é regulado.

Continuando sua análise, o autor explica que regras, como a cultura não são aleatórias nem rigidamente determinadas, envolvendo, assim, a liberdade:

É uma rejeição tanto do naturalismo quanto do idealismo, insistindo, contra o primeiro, que existe algo na natureza que a excede e a anula, e, contra o idealismo, que mesmo o mais nobre agir humano tem suas raízes humildes em nossa biologia e no ambiente natural. (EAGLETON, 2005, p. 14)

A natureza humana, assim como uma plantação, precisa ser cultivada. Da mesma maneira, o termo “cultura” nos leva do natural ao espiritual, sugerindo uma afinidade entre eles, já que, sendo culturais, somos parte da natureza que trabalhamos.

Três sentidos modernos para a palavra cultura foram encontrados por Raymond Williams (1993 *apud* Eagleton, 2005, p. 19) durante sua pesquisa histórica de “cultura”. Iniciando por “civilidade”, nas raízes etimológicas do trabalho rural; no século XVIII, passa a denotar “civilização” no sentido de um processo geral de um progresso intelectual, material e espiritual, sentido ligado também a questões de moral e costumes, como por exemplo, ter boas maneiras e não decapitar os seus prisioneiros de guerra. (EAGLETON, 2005, p. 19).

Usando o sentido de “civilização” no que diz respeito ao progresso da civilização, Eagleton mostra que algumas civilizações do século XVIII incorporam à cultura significados, como: (1) comportamento polido e ético (através de *gentleman*, na Inglaterra), (2) processo gradual de refinamento social – sentido este ligado ao espírito geral do iluminismo, com o culto do autodesenvolvimento secular e progressivo, que incluía tipicamente a vida política, técnica e econômica (na França); e (3) referência religiosa, artística e intelectual, ou o refinamento de um grupo ou indivíduo e não a sociedade em sua totalidade (na Alemanha).

No século XIX, em vez de ser considerada sinônimo de “civilização”, “cultura” passa a ser o oposto por questões históricas de rivalidade entre França e Alemanha. Inicialmente, “civilização” envolvia tanto o social quanto o individual, por ser um termo

pertencente ao vocabulário de uma classe média europeia pré-industrial, que incluía as boas maneiras e refinamento, polidez nos relacionamentos. Sobre isso, Eagleton (2005, p. 21) afirma: “A cultura é uma questão do desenvolvimento total e harmonioso da personalidade, mas ninguém pode realizar isso estando isolado”. Porém, foi a partir deste reconhecimento de que tal desenvolvimento não acontece individualmente que, por volta do fim do século XIX, ambos os termos “cultura” e “civilização” se opõem. “Civilização” passa a ter uma conotação imperialista, tirando “cultura” de seu significado individual e levando mais para o social; ela passa a exigir certa condição social e a, conseqüentemente, envolver o Estado, numa dimensão política.

Com isso, por efeito de rivalidade histórica, os alemães veem a necessidade de ter outra palavra que não “civilização” para denotar (de forma normativa) como a vida social deveria ser – i.e., um modo de viver – e não (de forma descritiva) como ela era. Enquanto “civilização” soava “caráter sociável”, “espírito cordial” e “boas maneiras”, “cultura” (*Kultur*, do alemão) era uma crítica ao capitalismo social primitivo, sendo assim algo mais solene, espiritual, de altos princípios e crítico, em vez de estar alegremente à vontade com o mundo (Cf. Eagleton, 2005, p. 22). Cultura sai, desse modo, do seu cultivo individual e passa ser uma crítica efetiva. Nascida no coração do iluminismo, o conceito tradicional universalista de cultura (civilização) passa ao moderno conceito (cultura): “a civilização era no seu todo burguesa, enquanto a cultura era aristocrática e populista” (p. 23).

Enquanto sinônimo de “civilização”, o termo era tanto normativo quanto descritivo, segundo Eagleton (2005, p. 20):

Se civilização significa as artes, a vida urbana, política cívica, tecnologias complexas, etc. e se isso é considerado um avanço em relação ao que havia antes, então “civilização” é inseparavelmente descritiva e normativa. Significa a vida como conhecemos, mas também sugere que ela é superior ao barbarismo.

Em seguida, o termo passa a normativo quando os alemães aderem à definição oposta de civilização, de cultura como uma crítica efetiva.

Eagleton (2005) mostra que outras maneiras de desconstruir a forte ligação entre “civilização” e “cultura” ocorreram no pós-modernismo, final do século XIX e início de XX, e não tiveram muito êxito. Herder (1968, *apud* Eagleton, 2005), neste período, propôs pluralizar “cultura” ao tratar das diferentes culturas sociais e econômicas de uma mesma nação e também das diferentes culturas de variadas nações e períodos. Da mesma forma, outra tentativa pós-moderna foi denotar cultura como manifestações da arte, o que seria, segundo Eagleton (2005, p. 36), “reduzir toda a categoria a um punhado de obras artísticas”, uma vez que as condições sociais se confinam à música e poesia, enquanto a Ciência, tecnologia, política, trabalho, domesticidade, ficam excluídos. Ao ser tomado cientificamente, segundo a visão de Tylor (1871), o termo “cultura” passou de uma definição normativa a uma definição descritiva, uma vez que ele buscou conciliar em uma mesma explicação a evolução de cultura e sua universalidade, aderindo igualmente à concepção universalista dos filósofos iluministas do século XVIII. (Cf. Cuche, 2002, p. 37).

A evolução histórica de “cultura” é importante para o exame do conceito científico da palavra, pois, como vimos, sua gênese histórica está diretamente ligada à gênese social da ideia moderna de cultura, descrita por conflitos sociais. Daí, podemos ver que as lutas de definição foram na verdade lutas sociais. Sobre essa passagem de uma definição normativa à descritiva postulada por Tylor (1987) e a invenção propriamente dita do conceito de cultura, Cuche (2002, p. 13) afirma que “Contrariamente à noção sociedade, mais ou menos rival no campo semântico, a noção de cultura se aplica unicamente ao que é humano”.

Assim, essa noção aceita na modernidade concebe a unidade do homem na diversidade de seus modos de vida e de crença. Apesar de todas as divergências desde sua primeira concepção no século XVIII e os debates por questões sociais, a noção de cultura serve como um bom instrumento no combate às explicações naturalizantes dos comportamentos humanos, pois “a natureza é inteiramente interpretada pela cultura.” (CUCHE, 2002, p. 10).

Segundo ainda Cuche (2002), é a cultura que permite o homem adaptar-se ao meio, assim como o meio adaptar-se ao homem, às suas necessidades e projetos, tornando possível a transformação da natureza. Logo, o homem não é puramente natural, pois até mesmo suas funções que correspondem a necessidades fisiológicas, como a fome, o sono, etc. são informadas pela cultura nas diversas sociedades; “agir

naturalmente”, pode significar “agir de acordo com o modelo da cultura que lhe foi transmitido” (Cf. Cuche, 2002, p. 11).

Nesse sentido, Tylor privilegia “cultura” em detrimento de “civilização”, pois compreende que esta última, mesmo tomada num sentido descritivo, perde seu caráter de conceito operatório desde o momento em que é aplicado às sociedades “primitivas”. Sobre isso, Cuche (2002, p. 36) constata:

A etimologia da palavra civilização remete à constituição das cidades e o sentido que a palavra tomou nas ciências históricas designa principalmente as realizações materiais, pouco desenvolvidas nessas sociedades. “Cultura”, para Tylor, na nova definição dada, tem a vantagem de ser uma palavra neutra que permite pensar toda a humanidade e romper com uma certa abordagem dos “primitivos” que os transformava em seres à parte.

2.1.1 Visão antropológica de cultura

Ao pesquisar o conceito de cultura, muitos dos resultados encontrados mostram-na como conhecimento adquirido, com suas várias manifestações expressas e adquiridas através da arte, da literatura, das ciências. Conforme aponta Carvalho (2012) em revista de Filologia, o conceito de cultura passa a ser desafiado em 1871, com a proposta de Tylor para uma primeira definição de cultura e que se mantém até hoje através da visão antropológica. Segundo Tylor (1871), cultura inclui conhecimentos, crenças, leis, moral, arte, costumes ou qualquer capacidade adquirida pelo homem pertencente a uma sociedade. Para Goodenough (1964, p.36-39), cultura é uma organização de coisas, comportamento e emoções, ou seja, cultura deve ser tudo o que devemos saber que não seja de herança biológica, sendo, pois, o produto final da aprendizagem, o conhecimento.

A Antropologia Moderna traz certas divergências quanto ao conceito de cultura e influência biológica. Pela definição dada por Tylor, vê-se que o fator do aprendizado está inerente à sua definição em oposição ao fator biológico, que traz a ideia de que cultura é adquirida de forma inata, através de mecanismos biológicos de cada indivíduo.

Entretanto, os pensamentos que, até o século XVIII, giravam em torno da biologia, da hereditariedade e da evolução, da ideia de princípios e verdades que são transmitidos hereditariamente na mente humana, durante o século XIX, passam a ser questionados face às diversidades de comportamento e de desenvolvimento social dentre as diversas sociedades humanas. Segundo Carvalho (2012), estudos do filósofo John Locke (1632-1714) e Jean Jacques Rousseau (1712-1778) já evidenciavam que o comportamento humano, ao contrário do pensamento biológico, era fruto da aprendizagem.

Nesse sentido, o comportamento passa a ser entendido como dependente de um processo chamado endoculturação ou socialização. Pessoas de sexos ou raças diferentes comportam-se de maneiras diferentes não devido à transmissão genética ou ao ambiente em que vivem, mas porque recebem uma educação diferenciada (Cf. Tylor, 1871). Dessa forma, é a cultura que determina a diferença de comportamento entre os homens. Sendo o homem resultado do meio em que foi socializado, ele age de acordo com seus padrões sociais.

Pelas evidências acima mencionadas, nota-se que existem fatores que não são capazes de explicar ou determinar as diferenças culturais, como os fatores biológicos e o ambiente físico. Por exemplo, se uma criança de algum país for criada na Itália, ela crescerá como uma italiana, aprendendo a língua, os hábitos, crenças e valores dos italianos. Da mesma maneira, habitantes de ambientes físicos semelhantes, como, por exemplo, os esquimós do norte da Europa e os lapões do norte da América, possuem comportamentos diferentes. Isso comprova que, embora, esses povos vivam em locais gelados, não necessariamente apresentam os mesmos hábitos, crenças e valores. Seus estilos de vida diferem na maneira da construção de suas casas, do aquecimento do ambiente em que vivem e na sua ação de mudança de habitação: enquanto um constrói iglus amontoando blocos de gelo num formato de colmeia e forram a casa por dentro com peles de animais, o outro vive em tendas de pele de rena, que também aquecem o ambiente. Enquanto um constrói nova moradia em outro local levando apenas os objetos ao se mudar, o outro leva tudo consigo até mesmo as peles de rena. Enquanto um caça renas, o outro cria renas.

O aprendizado e a adaptação são, portanto, inerentes à definição de cultura. Por causa da cultura, o homem pode superar suas limitações, adaptando-se e sobrevivendo. Em vez de adaptar o seu aparato biológico, como ocorre com os animais, o homem pode usar meios que não são orgânicos e que não fazem parte de sua estrutura natural. Por

exemplo, sobre a teoria da adaptação que conhecemos de Lamarck (1809), a girafa, que tinha um pescoço razoavelmente curto, precisou aumentá-lo para alcançar alimentos nas alturas das árvores. Enquanto ela precisou se transformar num instrumento que atinge coisas altas, o homem utiliza um equipamento exterior ao corpo para fazer isso, quando alcança a rede de energia urbana, por exemplo, para trabalhar num reparo.

Sendo assim, a cultura se torna um processo acumulativo, no qual o homem recebe conhecimentos e experiências acumulados ao longo das gerações que o antecedem. No momento em que essas informações são adequadas e manipuladas, surgem inovações e invenções, fazendo com que esse conhecimento adquirido pelas experiências não seja resultado da ação isolada de um gênio, mas o esforço de toda uma comunidade.

Kroeber (1986, p.37 *apud* Carvalho, 2012) não se opõe à ideia de que o homem depende do seu mecanismo biológico e que, para que ele permaneça vivo, independentemente do sistema cultural ao qual pertence, “ele precisa de algumas funções vitais, como a alimentação, o sono, a respiração, etc.” (*ibidem*, p. 38). No entanto, dependendo das culturas, essas funções seriam satisfeitas de maneira variada. De acordo com Kroeber, tal variedade na operacionalização de um número pequeno de funções faz com que o homem seja visto como um ser fundamentalmente cultural. Assim, sobre a questão de os comportamentos humanos não serem biologicamente determinados, afirma Kroeber (1986 *apud* Carvalho, 2012):

A genética, assim, não seria responsável pelas ações e pensamentos do homem, pois seus atos dependem totalmente de um processo de aprendizado.

Na verdade, o homem desenvolveria a cultura simultaneamente ao seu equipamento fisiológico. A cultura, de fato, molda uma vida “num ser biologicamente preparado para viver inúmeras vidas” (*ibidem*, p. 68).

2.1.2 Teoria da Cultura

“A natureza dos homens é a mesma, são os seus hábitos que os mantêm separados”, já afirmava Confúcio 400 anos antes de Cristo (Cf. Laraia 2005, p.330). Isso significa dizer que os homens não se assemelham por estarem em etapas diferentes na evolução da vida, mas porque escolheram seguir rumos diferentes, criando sistemas culturais diferentes.

A partir de 1896, com a publicação do artigo “The limitation of comparative method in anthropology” de Boas, surge a Escola Cultural Americana cujo postulado seria o de que a cultura segue seus próprios caminhos de acordo com os acontecimentos históricos por ela enfrentados. Sendo a Escola Cultural Americana responsável pela valorização da pesquisa de campo, ela trouxe vários estudos baseados nas comunidades humanas que vivem nos lugares mais longínquos do planeta, com explicações, portanto, sobre as diversidades culturais baseadas nas diversidades das sociedades humanas.

Claude Levi-Strauss (1961), fundador da antropologia estruturalista, valorizou aspectos simbólicos da cultura e, assim, não rompeu com as explicações biológicas. Ele buscou um padrão universal de cultura, também defendido por seguidores de Boas, e concluiu que este padrão deveria estar presente em todas as sociedades humanas e ser uma ligação entre cultura e natureza, social e biológico (Cf. Laraia, 2005, p. 338).

A questão do comportamento humano face ao animal sempre foi discutida pelos antropólogos. Partindo do pressuposto básico da Teoria da Cultura, o homem, ao criar suas regras em sociedade, difere dos animais, que vivem determinados por questões biológicas. Como exemplo disso, vemos o medo do animal face ao perigo e sua fuga para dele escapar em nome da sobrevivência. Em algumas sociedades humanas, ao contrário, o suicídio é pregado como um valor superior, daí, os kamikazes da segunda guerra mundial passaram por cima de seus instintos, como determina sua natureza de sobrevivência, em nome das regras de sua cultura. Sobre isso fala Moura (2000, p. 97 *apud* Laraia, 2005: 339): “A cultura humana é diferenciada do mundo animal pelo poder da razão e ligada a ele pelo uso da língua. É igualmente peculiar ao homem a avaliação das ações de um ponto ético e estético”.

O que se vê é que a discussão biologia e cultura ainda não tinha uma conclusão definida entre os antropólogos. Em 2005, Laraia mostra que Alfred Kroeber e C. Kluckhohn classificaram 165 definições de antropólogos sobre o conceito de cultura em 6 categorias: descritiva, histórica, normativa, psicológica, estrutural e genética. Sobre

todas elas, o autor afirma que a definição de Tylor não foi refutada em nenhuma delas, embora em algumas fosse aprimorada (2005, p.339).

A Teoria da Cultura, lançada pelo artigo *Theories of Culture*, de Roger Keessing, em 1974, define cultura a partir de duas correntes: enquanto sistema adaptativo e idealista, sendo esta dividida em três abordagens que a considera como: sistema cognitivo, simbólico, e estrutural, respectivamente. As teorias que levam em conta a cultura como um sistema adaptativo afirmam que as culturas são padrões de comportamento socialmente transmitidos que servem para adaptar as comunidades humanas à sua maneira de viver, como por exemplo, o uso das tecnologias, as organizações política e econômica, as crenças, e as práticas religiosas.

Já de acordo com a primeira abordagem das teorias idealistas da cultura, a abordagem como sistema cognitivo vê a cultura como um sistema de conhecimento, ou seja, considera-a como o leque de coisas que é preciso conhecer ou acreditar para operar de maneira aceitável na sociedade. A segunda abordagem, a qual considera a cultura como sistema estrutural, afirma que cultura é a criação acumulativa da mente humana. Dessa forma, propõe-se estudar a estruturação dos domínios culturais – mito, arte, parentesco e linguagem – e, assim, descobrir os princípios da mente que geram essas elaborações culturais. A terceira abordagem considera as culturas enquanto sistemas simbólicos. Para ela, cultura é um sistema de símbolos e significados partilhados pelos membros dessa cultura que compreende regras sobre relações e modos de comportamento. Ela poderia explicar, por exemplo, a razão de os africanos, quando foram trazidos como escravos para uma terra estranha, com costumes e línguas diferentes, perderem a motivação de continuar vivos e buscarem o suicídio.

Segundo Geertz (1989), um dos principais defensores desta abordagem, “cultura não deve ser considerada um complexo de comportamentos concretos, mas um conjunto de mecanismos de controle, de plano, receitas, regras, instruções (que os técnicos de computadores chamam programas) para governar o comportamento”. (GEERTZ,1989, p.59). Assim, o ser humano está geneticamente preparado para receber um programa chamado cultura, o qual não deixa de ser uma aptidão gerada por nossa herança genética. Além disso, cada programa (ou seja, cada cultura) foi desenvolvido historicamente pelas diversas sociedades.

Observando até aqui as questões apresentadas sobre cultura, apesar de algumas divergências entre a antropologia clássica e a moderna, vigora ainda a premissa de Tylor (1871) de que os fatores biológicos não são capazes de definir a cultura, fazendo com ela seja resultado do aprendizado e, conseqüentemente, compartilhamento nas diversas sociedades. O conceito clássico de cultura, que gira em torno da biologia, da hereditariedade e da evolução, da ideia de princípios e verdades que são transmitidos hereditariamente na mente humana, foi tanto refutado pela antropologia moderna quanto até mesmo aproveitado, e, de certa forma, aprimorado, como uma complementaridade dos dois fatores (biológico e de aprendizagem – Cf. Kroeber, 1986). Com isso, percebe-se que biologia e cultura não se dissociam, mas se complementam. Assim, podemos crer que a universalidade ou não da metáfora primária – i.e., a influência ou não da cultura na metáfora primária – pode ser explicada pelos fatores biológico e cultural da metáfora, através da face corpórea e também da face social e cultural da metáfora respectivamente.

Constatamos a seguir que, pelo fator aprendizagem, cultura e metáfora primária se interligam, aspecto verificado pela discussão sobre os conceitos de cultura ora tecidos contrapostos à visão de Grady (1997) sobre cultura.

2.1.3 Conceito de cultura e metáfora primária

Para iniciarmos a discussão sobre a influência dos aspectos culturais na metáfora primária, urge retomar os conceitos até aqui vistos sobre cultura, bem como aqueles estabelecidos pela visão da Linguística Cognitiva, brevemente descritos a seguir, e conceitos apresentados em verbetes de dicionários.

Optamos dentre vários conceitos encontrados os principais que baseiam nossa discussão. Do latim, “*colere*”, cultura significa “cultivar”. Numa de suas definições, o dicionário *Michaelis* aponta cultura como: (1) “ação, efeito, arte ou maneira de cultivar a terra ou certas plantas”; (2) “o estado de desenvolvimento cultural de um povo ou período, caracterizado pelo conjunto das obras, instalações e objetos criados pelo homem desse povo ou período”. Pela definição do dicionário *Porto Editora*, cultura diz respeito ao: “desenvolvimento de certas faculdades através da aquisição de

conhecimentos”, e ao: “conjunto de costumes, de instituições e de obras que constituem a herança de uma comunidade ou grupo de comunidades”. O *dicionário escolar de filosofia* diz que cultura é:

Conjunto de conhecimentos e práticas aprendidos e ensinados, por contraste com o que é inato³. Por exemplo, se um pássaro não tem de aprender a fazer o ninho, fazendo-o instintivamente, então esse ninho não é um produto cultural; mas se tiver de ser ensinado a fazê-lo, então esse ninho é um produto cultural. Os seres humanos são os maiores produtores de cultura do planeta.

Para confrontar as definições de cultura descritas nos dicionários, vejamos que as definições traçadas por antropólogos e sociólogos seguem a mesma ideia de aquisição de conhecimento, ou aprendizagem, que não é inata ao homem e que resulta no compartilhamento de um povo. São elas:

- a) “Cultura é uma organização de coisas, comportamento e emoções, ou seja, ela deve ser tudo o que devemos saber que não seja de nossa herança biológica, sendo, pois, o produto final da aprendizagem, o conhecimento”. (GOODENOUGH, 1964, p.36-39)
- b) “O homem nasce com a capacidade de aprender qualquer programa, e este que chamamos “Cultura” é o legado que o homem recebe de sua sociedade”. (GEERTZ, 2001)
- c) “A cultura é uma configuração de comportamentos aprendidos e resultados de comportamento cujos componentes são compartilhados e transmitidos pelos membros de uma determinada sociedade”.⁴ (LINTON, 1945, p.32)

³ Pela definição do dicionário Porto Editora, inato, do latim *innatu* (natural) significa: 1- que nasce com o indivíduo; que é independente do que se apreende ou experimenta depois do nascimento. 2- que é próprio de; inerente. Pela Filosofia, ideias inatas são aquelas, segundo o inatismo, inerentes ao espírito humano e nele existem sem que as receba do exterior. (Cf.: INATO. In: **Infopédia**- Enciclopédias e dicionários Porto Editora).

⁴ Tradução minha: A culture is a configuration of learned behaviors and results of behavior whose component elements are shared and transmitted by the members of a particular society.

- d) “Expressão da totalidade da vida social do homem, caracterizada pela sua dimensão coletiva, adquirida em grande parte inconscientemente e independente da hereditariedade biológica”. (TYLOR, 1871)
- e) “Padrões humanos aprendidos e compartilhados ou modelos de vida, padrões do dia a dia da vida. Esses padrões e modelos permeiam todos os aspectos da interação social humana. Cultura é o mecanismo adaptativo primário da humanidade”.⁵ (DAMEN, 1987, p.367)

Como nosso propósito é averiguar o papel da cultura na metáfora primária, e como este trabalho se baseia na descrição da Hipótese da Metáfora Primária proposta por Grady (1997) e na análise de metáforas primárias, tomamos o que o autor fala sobre cultura e assim traçamos uma breve reflexão dos conceitos supracitados em relação à visão do mesmo.

Vemos no capítulo 4 que, para Grady, o aspecto cultural envolve alguma forma de aprendizagem, sem um aspecto próprio ou universal da experiência humana, sendo assim, é também uma atividade complexa que envolve um número de cenas mais básicas, podendo ser primárias. Por exemplo, fazer torradas é uma atividade complexa e aprendida, porém, colocar um objeto dentro de outro, como uma torrada na torradeira, é uma cena básica e primária (Cf. Grady, 1997, p. 151).

Segundo o autor, objetos e coisas são aprendidos e não fazem parte de nenhuma experiência do homem de forma específica; “árvore” e “cachorro”, por exemplo, podem aparecer em todos os tipos de atividades e cenários que vivenciamos, mas não num tipo específico de ação recorrente. Na verdade, nós aprendemos a reconhecê-los, portanto, não são aspectos herdados ou universais da experiência. Ao contrário, conceitos relacionais e atividades que envolvem objetos, como ver, pegar, erguer objetos, engolir, são experiências universais e próprias de cada indivíduo, considerados aspectos básicos da experiência física humana.

Façamos uma análise dos conceitos tirados dos dicionários, dos estudiosos antropólogos e do que Grady enxerga como cultural.

⁵ Tradução minha: learned and shared human patterns or models for living; day- to-day living patterns. these patterns and models pervade all aspects of human social interaction. Culture is mankind's primary adaptive mechanism.

Pela primeira definição do dicionário *Michaelis*, de que *cultura é ação de cultivar a terra*, podemos traçar uma dicotomia entre: *terra natural* e *terra cultivada*, fazendo um paralelo entre: *metáfora primária* e *metáfora complexa*. Entendemos que a *terra natural* é aquela onde não há influência do homem; até o momento em que ela é *cultivada*, as coisas que dela brotam, brotam naturalmente, são inerentes a ela (em analogia para o que seja metáfora primária – aspectos universais e inerentes à experiência humana). Se alguma semente é germinada, e nascem arbustos, ou qualquer outra espécie, seja por efeito do vento, do sol, da chuva ou de animais, como pássaros, a terra ainda é *natural*, pois tudo o que nela habita é próprio dela, sem interferências humanas. No caso de o homem *cultivar* a terra com milho, nascerá milho, transformando-a numa terra *cultivada*, onde sofreu processos da ação humana: o homem, plantou, cultivou, regou, podou, etc. – em analogia à metáfora complexa, isto representaria os aspectos culturais, atividades complexas que não são inerentes à experiência humana.

De acordo com as definições dos antropólogos supramencionados, podemos sintetizar que cultura envolve:

a) aprendizagem (Damen, 1987; Geertz, 2001; Goodenough, 1964; Linton, 1945; Tylor, 1871); i.e., tudo o que não é inerente ao homem, que não nasce com ele, que não é próprio de sua herança biológica (Goodenough, 1964; Tylor, 1871);

b) conhecimento (Goodenough, 1964); pois uma vez que algo é aprendido, torna-se conhecido;

c) compartilhamento (Damen, 1987 e Linton, 1945); trata-se da transmissão do que é aprendido entre os integrantes de uma dada sociedade, o que resulta numa dimensão coletiva de uma sociedade específica (Geertz, 2001; Linton, 1945; Tylor, 1871);

d) adaptação (Damen, 1987); por exemplo, o ato de subir escadas é aprendido e desenvolvido como algo externo ao homem (Grady, 1997), ou seja, é uma forma de o homem adaptar-se ao ambiente, diferentemente de fenômenos de evolução das espécies sofridos em função dos ambientes de vida, como o caso da girafa na teoria de Lamarck (1809), mencionado no item 2.1.1, que teve seu próprio corpo estendido para alcançar as alturas e se alimentar. Note-se que o homem cria instrumentos para superar suas dificuldades físicas. Assim, sendo a escada algo aprendido, não é inerente ao homem.

Analisando a visão clássica de cultura, as visões antropológicas antiga e moderna aqui retomadas e sintetizadas, e a visão da Linguística Cognitiva nos termos de Grady (1997), percebemos que aquela definição clássica de cultura, anterior ao século XIX, de que princípios e verdades são transmitidos hereditariamente na mente humana, é refutada pela visão da Linguística Cognitiva e por Grady, em acordo com a primeira visão de cultura formalizada por Tylor, que a consideram como resultado da aprendizagem e compartilhamento do conhecimento.

Após discutirmos os conceitos de “cultura” segundo a visão da Linguística Cognitiva e como ela se associa à metáfora primária, discutiremos no tópico a seguir “experiência corpórea” na sua definição e ligação com a metáfora primária, segundo a Linguística Cognitiva e o experiencialismo de Lakoff (1987) e de LAKOFF & JOHNSON (1980).

2.2 Experiência Corpórea

Experiência e metáfora primária estão intrinsicamente ligadas, pois, segundo Lakoff (1987, p. 275), “As metáforas não são arbitrárias, mas são motivadas por estruturas inerentes à experiência corpórea cotidiana”.⁶

Como vimos no tópico anterior, cultura se liga à experiência que o homem tem com o mundo ao seu redor enquanto conhecimento adquirido. Neste tópico, mostramos que a experiência se liga à metáfora primária enquanto realização corpórea, sendo, pois, sua base. Verificamos que os três elementos – metáfora primária, cultura e experiência corpórea – não se dissociam.

Pelo dicionário *Priberam*, experiência significa: “ação ou efeito de experimentar; conhecimento adquirido pela prática da observação ou exercício: ter experiência”. O dicionário *Porto Editora* aponta experiência como: “conhecimento por

⁶ Tradução minha: The metaphors are not arbitrary but are themselves motivated by structures inhering in everyday bodily experience.

meio dos sentidos de uma determinada realidade; conhecimento adquirido pela prática de uma atividade ou pela vivência”. Também o verbo experienciar aparece como: “experimentar, sentir, viver”. Portanto, os sentidos do homem e a prática tanto de uma atividade, quanto da observação, gera experiência, a qual é fruto da percepção e do conhecimento adquirido.

A Semântica Cognitiva (LAKOFF, 1987 e LAKOFF & JOHNSON, 1980) aborda uma proposta experiencialista que vai ao encontro do tradicional objetivismo e do subjetivismo. Em particular, a obra *Women, Fire, and Dangerous Things* (LAKOFF, 1987) tece grande argumentação sobre essa abordagem como solução para questões tais como: “O que é a razão?”, “Como entendemos nossas experiências?”, “O que é um sistema conceitual e como ele se organiza?”, “Todos nós usamos o mesmo sistema conceitual?”, caso sim: “Que sistema é esse?”.

Pelo experiencialismo, os autores propõem unir de alguma maneira o objetivismo e o subjetivismo, deixando de lado os dois opostos: enquanto o primeiro concebe uma verdade absoluta e incondicional, num mundo que não depende do homem, o segundo, completamente oposto ao objetivismo, concebe uma verdade adquirida pela imaginação e independente do mundo externo (LAKOFF & JOHNSON, 1980, p. 192). Sobre essa visão mais enriquecida e que não exclui uma compreensão cuja base é a criatividade e a interação, destaca Lima (1999, p. 22):

Rejeitando os extremos de uma visão objetivista e da sua oposição subjetivista, Lakoff & Johnson adotam uma visão experiencialista, onde os conceitos são definidos primariamente em termos de propriedades interacionais baseadas na percepção humana – como concepções de forma, dimensão, espaço, função, movimento – e não em termos de propriedades inerentes das coisas. O sistema conceitual do homem, portanto, emerge da sua experiência com o próprio corpo e o ambiente físico e cultural em que vive. Tal sistema, compartilhado pelos membros de uma comunidade linguística, contém metáforas conceituais, sistemáticas, geralmente inconscientes e altamente convencionais na língua – i.e., várias palavras e expressões idiomáticas dependem dessas metáforas para serem compreendidas (Lakoff & Tumer, 1989:51). Em outras palavras, na teoria da metáfora conceitual, a metáfora linguística só é possível porque existem metáforas no sistema conceitual humano. Como elas são geradas a partir de experiências corpóreas em relação ao ambiente físico e cultural, compreendê-las equivale a entender o próprio modo de pensar e agir inerente ao homem (Lakoff & Johnson, 1980, p.5).

Lakoff (1987) apresenta as duas características do pensamento (ou da razão), que levam exatamente à união do objetivismo e do subjetivismo ao que ele trata por “experencialismo” ou “realismo experiencial”. Segundo o autor, o pensamento é *corpóreo e imaginativo*:

corpóreo no sentido de que as estruturas sobre as quais nossa razão é embasada emergem de nossas experiências corpóreas; imaginativo no sentido de que ele faz uso de metonímias, metáforas e uma ampla variedade de esquemas de imagem” (LAKOFF, 1987, p. 368) ⁷.

Em outras palavras, Lakoff (1987) explica, em seu prefácio, que nosso pensamento é corpóreo, porque as estruturas usadas para unir nossos sistemas conceituais nascem das nossas experiências com o corpo e fazem sentido em termos delas; além disso, o centro de nossos sistemas conceituais está diretamente embasado em nossa percepção, movimento corporal, e experiência de caráter físico e social. Nosso pensamento é também imaginativo, porque os conceitos que não são embasados diretamente na experiência empregam metáfora, metonímia, e imagem mental – os quais vão além da representação da realidade externa. Segundo Lakoff, é esta capacidade imaginativa que permite a existência do pensamento “abstrato” e leva a mente além do que vemos e sentimos. A capacidade imaginativa é também indiretamente corpórea, já que metáforas, metonímias, e imagens são baseadas na experiência (experiência frequentemente corpórea). Numa maneira menos óbvia, o pensamento é também imaginativo, pois toda vez que categorizamos algo que não espelha a natureza, usamos nossas capacidades imaginativas gerais (Cf. Lakoff, 1987, p. xiv Prefácio).

Além de buscarem solução para as questões supramencionadas como: “O que é a razão?” e “Como entendemos nossa experiência?”, Lakoff e Johnson (1980) desenvolveram uma estratégia que responde ao que eles tomam como questão principal em torno do *significado*: “Como as expressões linguísticas e os conceitos por elas

⁷ Minha tradução: Reason is embodied in the sense that the very structures on which reason is based emerge from our bodily experiences. Reason is imaginative in the sense that it makes use of metonymies, metaphors, and a wide variety of image schemas.

expressos podem fazer sentido (ou ter significado)?”. Segundo os autores, o principal problema da abordagem objetivista é afirmar que o *significado* não depende de forma alguma da natureza dos organismos pensantes e comunicantes, ou da natureza da experiência, não levando em conta os próprios seres humanos. Segundo o objetivismo: “as expressões linguísticas e os conceitos que elas expressam são estruturas simbólicas, sem sentido em si mesmas, as quais adquirem sentido via correlação direta, sem intermédios, de coisas e categorias do mundo real (ou possíveis mundos)”⁸ (LAKOFF, 1987, p. 266).

Observando a questão inicial sobre o significado e o principal problema que Lakoff e Johnson encontraram na visão objetivista a este respeito, Lakoff (1987) aponta sua nova estratégia – o experiencialismo – a qual se opõe à visão tradicional em três principais aspectos.

Pela visão tradicional, a razão é (1) abstrata e não-corpórea; (2) literal e primariamente sobre proposições que podem ser objetivamente verdadeiras ou falsas; e (3) transcendental, ou seja, tanto ela quanto os conceitos significativos vão além das limitações físicas de qualquer organismo – i.e., a razão e os conceitos imaginativos podem até ser corporificados nos seres humanos, máquinas, ou outros organismos, mas existem apenas de forma abstrata independente de uma corporificação particular.

A visão experiencialista, ao contrário, (1) sustenta que a razão possui base corpórea; (2) toma aspectos imaginativos da razão – i.e. metáfora, metonímia, e imagem mental – como centrais para a razão; e (3) mostra que o que importa é o que seja significativo ao ser pensante e em funcionamento. Em outras palavras, a principal preocupação do estudo da razão é a natureza do organismo pensante e a forma como ele funciona em seu ambiente.

As duas visões mostram que a *categorização*⁹ é o principal caminho para entendermos *experiência*. Pela visão tradicional, categorias são caracterizadas somente pelo compartilhamento de seus membros, ou seja, independentemente da natureza corpórea dos seres que categorizam, e literalmente, sem nenhum mecanismo

⁸ Minha tradução: Linguistic expressions and the concepts they express are symbolic structures, meaningless in themselves, that get their meaning via direct, unmediated correlation with things and categories in the actual world (or possible worlds).

⁹ Categorização está resumidamente explicada na introdução (capítulo 1) e mais aprofundada no capítulo 3 (item 3.2.4).

imaginativo que adentre a natureza das categorias (Cf. Lakoff, 1987, p. xii Prefácio). Ao contrário, segundo a visão experientalista, “nossa experiência corpórea e a maneira pela qual usamos mecanismos imaginativos – metáfora, metonímia, esquemas de imagem – são essenciais na nossa construção de categorias para entendermos a experiência.” (LAKOFF, 1987, p. xi-xii Prefácio) ¹⁰.

O *experientalismo* ou *realismo experiential* de Lakoff (1987) vem enfatizar 4 elementos compartilhados pelo experientalismo e o objetivismo: (1) o compromisso com a existência de um mundo real; (2) o reconhecimento de que a realidade traz restrições aos conceitos; (3) a concepção de verdade que vai além de mera coerência interna; e (4) o compromisso com a existência de conhecimento estável do mundo.

Ambos os termos, *realismo experiential* e *experientalismo*, refletem a ideia de que o pensamento nasce fundamentalmente da corporificação. Assim, Lakoff introduz o conceito de experiência:

“Experiência” aqui é usada num sentido mais amplo do que restrito. Ela inclui tudo o que forma verdadeiras ou potenciais experiências de organismos individuais ou suas comunidades – não meramente percepção e movimento motor, mas *especialmente* a formação interna geneticamente adquirida do organismo e a natureza de suas interações em ambos ambientes físico e social. (LAKOFF, 1987, p. xv Prefácio) ¹¹

Ao contrário da abordagem objetivista, o experientalismo postula que as características do organismo têm tudo a ver com os conceitos e com a natureza da razão humana, que não é uma forma limitada da razão transcendental. Na visão experientalista, a razão existe por causa do corpo, e isso inclui a razão abstrata e criativa bem como a razão sobre coisas concretas. Assim, Lakoff aponta o corpo (e tudo

¹⁰ Minha tradução: In the new view, our bodily experience and the way we use imaginative mechanisms are central to how we construct categories to make sense of experience.

¹¹ Minha tradução: "Experience" here is taken in a broad rather than a narrow sense. It includes everything that goes to make up actual or potential experiences of either individual organisms or communities of organisms -not merely perception, motor movement, etc., but *especially* the internal genetically acquired makeup of the organism and the nature of its interactions in both its physical and its social environments.

o que ele envolve) e nossas experiências (com e ele e) a partir dele como essenciais à razão:

A razão humana não é uma instanciação da razão transcendental; ela nasce da natureza do organismo e de tudo o que contribui para sua experiência individual e coletiva: sua herança genética, a natureza do ambiente em que ele vive, a maneira em que ele funciona neste ambiente, a natureza de seu funcionamento social, e afins. (LAKOFF, 1987, p. xv prefácio)¹²

Nesse sentido, a abordagem experiencialista é bem diferente da tradicional, uma vez que ela busca caracterizar o significado em termos da natureza e da experiência dos organismos que pensam. E não somente a natureza e a experiência dos indivíduos, mas também a natureza e a experiência das espécies e das comunidades. Caracterizar o significado em termos da natureza e da experiência dos seres pensantes significa fazê-lo em termos de corporificação. Em outras palavras, a experiência é construída no sentido mais amplo – a totalidade da experiência humana e tudo o que nela desempenha um papel, tais como: a natureza dos nossos corpos, nossas capacidades geneticamente herdadas e coletivas, nossas formas de funcionamento no mundo, nossas experiências físicas e sociais, nossa organização social, etc.

A partir da visão experiencialista sobre “experiência”, vimos neste tópico que experiência se associa à cultura. O corpo e as experiências que temos com ele, com sua natureza e com o ambiente em que vivemos são essenciais à razão, ou ao significado que damos às coisas. Como nossas experiências incluem aquelas individuais, mas também as compartilhadas como fruto da interação em sociedade e ambiente físico, não há que separar experiência corpórea e cultura. Da mesma maneira, experiência se liga à metáfora primária. Com essa perspectiva, finalizaremos o capítulo no tópico a seguir com uma breve reflexão sobre a ligação desses dois elementos segundo a Linguística Cognitiva.

¹² Minha tradução: Human reason is not an instantiation of transcendental reason; it grows out of the nature of the organism and all that contributes to its individual and collective experience: its genetic inheritance, the nature of the environment it lives in, the way it functions in that environment, the nature of its social functioning, and the like.

2.2.1 Conceito de experiência e metáfora primária

Para discutirmos sobre o papel da experiência na metáfora primária, retomamos neste tópico o conceito de experiência até aqui descrito, confrontando-o com a visão da Linguística Cognitiva, segundo Lakoff (1987), Lakoff e Johnson (1980) e Grady (1997).

Vemos no capítulo 4 que as metáforas primárias têm base em experiências recorrentes e co-ocorrentes entre domínios conceituais concretos do conhecimento e domínios abstratos do conhecimento como resposta subjetiva (Cf. Grady, 1997). Tratamos de PESO em termos de DIFICULDADES, através da metáfora primária DIFICULDADES SÃO PESOS, porque experienciamos recorrentemente levantar/pegar coisas e, cada vez que fazemos isto, percebemos a dificuldade ou não de levantar/carregar essas coisas (nossa resposta subjetiva). Entretanto, nosso ponto aqui, acompanhando o que Lima (1999) suscita, é rediscutir o potencial cultural das metáforas primárias, uma vez que essas respostas subjetivas envolvem aspectos perceptuais. Ou seja, se nossas experiências básicas podem sofrer diferentes percepções culturalmente embasadas, metáforas primárias diferentes podem ser geradas.

Conforme Chater-Black (*apud* CARVALHO, 2012), o que chamamos de “experiência física direta” pode acontecer dentro de várias pressuposições culturais, o que faz com que toda experiência (física ou não) seja totalmente cultural. Em trabalhos anteriores aos estudos da metáfora primária, Lakoff (1993, p.241) afirmava que as metáforas são motivadas pelas bases experienciais, mas não são previstas por elas porque a experiência humana com o corpo também envolve aspectos culturais.

Pelo o que vimos nos dicionários, experiência pode ser conhecimento adquirido por meio dos sentidos de uma determinada realidade, da prática de uma atividade, da vivência. Experienciar também tem a ver com experimentar, sentir, e viver. Pelo exposto por Lakoff (1987), experiência envolve percepção, movimento motor, natureza geneticamente adquirida, interação com o ambiente físico e social. Assim, tanto os aspectos físico e corpóreo da experiência, quanto os aspectos perceptual e imaginativo envolvem a experiência e os conceitos adquiridos por ela. Pelo

experiencialismo, a razão possui base corpórea e toma aspectos imaginativos, o que envolve não somente a natureza e a experiência dos indivíduos, mas também a natureza e a experiência das espécies e das comunidades, no sentido interacional, social e, assim, portanto, cultural.

A partir do que refletimos, cremos que *metáfora primária*, *cultura* e *experiência corpórea* não se dissociam. A experiência corpórea enquanto base da metáfora e a cultura como parte da natureza do homem e também como resultado de suas interações sociais possuem papel importante no uso das metáforas primárias. Esses dois aspectos (experiência e cultura) não só se ligam à metáfora, como estão ligados entre si, pois a própria experiência traz uma pressuposição perceptual, interacional e, conseqüentemente, cultural.

2.3 Síntese

Tecemos neste capítulo os conceitos de cultura e de experiência corpórea na busca de sua relação com a metáfora primária.

Após análise de conceitos de cultura revisados pela Antropologia, percebemos que eles divergem quanto a fatores biológicos ou da aprendizagem, porém vigora ainda a premissa de Tylor (1871) de que os fatores biológicos não definem a cultura, sendo ela resultado do aprendizado e, conseqüentemente, de seu compartilhamento nas diversas sociedades. A Teoria da Cultura define cultura por duas vertentes, uma enquanto sistema adaptativo, e outra idealista, enquanto sistema cognitivo, simbólico, e estrutural.

Vimos que o conceito que vigora desde as primeiras definições antropológicas é o fator aprendizagem em detrimento do fator biológico, ou genético. No entanto, segundo Kroeber (1986), é possível haver uma complementaridade entre esses fatores. Para o autor, a cultura seria desenvolvida pelo homem simultaneamente ao desenvolvimento de seu aparato fisiológico. Em suas palavras: “A cultura, de fato, molda uma vida ‘num ser biologicamente preparado para viver inúmeras vidas’”. (Kroeber, 1986, p.68).

Geertz (1989), defensor da abordagem simbólica da vertente da cultura enquanto sistema adaptativo, define cultura como um sistema de símbolos e significados partilhados pelos membros dessa cultura, o que compreende regras sobre relações e modos de comportamento. Percebemos que o autor adere a uma mesma ideia de complementaridade dos fatores supramencionados, já que, segundo ele, o homem está geneticamente preparado para receber um programa chamado cultura, o qual é uma aptidão gerada por nossa herança genética e que foi desenvolvido historicamente pelas diversas sociedades.

Encontradas e analisadas as definições de cultura em alguns dicionários e confrontando-as com o proposto pela Linguística Cognitiva através de Grady (1997), percebemos que cultura envolve quatro principais aspectos: aprendizagem, conhecimento, compartilhamento e adaptação. Entendemos que biologia e cultura não se dissociam, mas se complementam. Assim, podemos crer que a influência ou não da cultura na metáfora primária pode ser explicada pelos fatores biológico e cultural da metáfora, através de sua face corpórea, social e cultural.

A visão de Tylor que perdura pelos séculos sobre o processo de endoculturação ou socialização, em união à visão de Grady da aprendizagem, e à variação cultural¹³ vista por Kövecses (2005, 2007) como diferenças entre culturas e dentro de uma mesma cultura, fazem-nos perceber que pessoas de sexos ou raças diferentes comportam-se de maneiras diferentes não devido à transmissão genética ou ao ambiente em que vivem (Cf. Tylor, 1871), mas porque aprenderam de maneira diferenciada, devido às diferentes experiências vividas e compartilhadas.

Com isso, podemos talvez entender que a forma de um povo usar uma metáfora primária pode variar em contraste às experiências vividas com essa mesma metáfora por outro povo, gerando certo *grau de aspecto cultural* (ou, chamemos, *variações de aprendizagens*) envolvido na metáfora a depender do foco e das vivências das experiências de cada um.

No que diz respeito à experiência que temos no dia a dia com o corpo, vimos que sua estrutura serve de base à metáfora primária, a qual não é arbitrária (Cf. Lakoff, 1987). Para traçar respostas sobre o significado, a razão e como vemos nossas experiências, Lakoff utiliza-se do experiencialismo, o qual se opõe à visão tradicional

¹³ Assunto abordado no capítulo 5.

objetivista. Sintetizando a visão do autor, experiência envolve: percepção, movimento motor, natureza geneticamente adquirida, interação com o ambiente físico e social. Logo, os aspectos físicos e corpóreos e os aspectos perceptuais e imaginativos envolvem a experiência e os conceitos que adquirimos através dela.

A abordagem experiencialista sobre o significado contrapõe a objetivista quando esta última define significado como independente da natureza e da experiência dos seres pensantes. Ao contrário, pelo experiencialismo, caracterizar o significado em termos da natureza e da experiência de quem usa a razão significa fazê-lo em termos de corporificação. Isso nos elucidam que o significado é caracterizado em termos das nossas capacidades biológicas coletivas e de nossas experiências físicas e sociais como seres que funcionam no nosso ambiente.

Pelo que tecemos neste capítulo, os fatores biológicos e culturais e os aspectos que envolvem as experiências que temos com o corpo estão intrinsecamente ligados à metáfora primária. E é isso o que buscamos comprovar ao longo dos capítulos a seguir através de uma revisão de estudos teóricos e práticos sobre o assunto.

3 LINGUÍSTICA COGNITIVA

Neste capítulo abordamos aspectos considerados importantes pela Linguística Cognitiva na relação metáfora-cultura.

O primeiro tópico aborda três aspectos essenciais da linguagem na visão da Linguística Cognitiva: o social, o cognitivo e o cultural, uma vez que a Linguística Cognitiva vê cultura como parte e razão de um processo integrador da cognição. O trabalho de Resende (2007) vem permear essa visão interacional e cultural diante da cognição e da linguagem. Além disso, a proposta de Grady (1997) sobre as metáforas primárias e as questões de Kövecses (2005; 2007) sobre metáfora nas culturas finalizam o capítulo introduzindo brevemente o que é discutido nos próximos capítulos sobre a Metáfora Primária e o que há de cultural nela.

No segundo tópico, as questões cognitivas e culturais que cercam a linguagem e o uso da metáfora são discutidas nos termos de Lakoff (1987) e nos estudos de Croft e Cruse (2004), e Feltes (2012) – no tocante aos Modelos Cognitivos Idealizados, aos esquemas de imagens, e aos Modelos Culturais. A questão da categoria, dos protótipos e dos efeitos de protótipos descrita por Lakoff (1987) também é objeto de discussão, uma vez que esses elementos são capacidades cognitivas fundamentais e estão presentes na linguagem cotidiana em diversas culturas.

3.1 Linguística Cognitiva e Cultura

Segundo Silva (2004), a ideia principal da Linguística Cognitiva é a de que a linguagem é parte integrante da cognição e não um “módulo” separado. A Linguística Cognitiva se fundamenta em processos cognitivos, sócio interacionais e culturais e deve ser estudada no seu uso e no contexto da conceitualização, da categorização, do processamento mental, da interação e das experiências individual, social e cultural.

Para Silva, a Linguística Cognitiva toma a linguagem como meio da relação epistemológica entre sujeito e objeto e procura, dessa maneira, saber como ela contribui

para o conhecimento do mundo. A Linguística Gerativa toma a linguagem como objeto da relação epistemológica e quer saber como esse conhecimento da linguagem é adquirido. Nesse sentido, a Linguística Cognitiva assume que fatores situacionais, biológicos, psicológicos, históricos, e socioculturais são necessários e fundacionais na caracterização da estrutura linguística, ao contrário da Linguística Gerativa que os toma como secundários ou auxiliares.

Assim, vemos neste tópico: como a contextualização social e a cognição são incorporadas na gramática; como a gramática se liga ao uso da língua; a sugestão de Silva (1997) de um modelo cognitivo da linguagem que passa do psicológico ao social; e a visão interacional e cultural diante da cognição e da linguagem, segundo Resende (2007). Vemos que, a variação linguística é inevitável ao partirmos do pressuposto de que uma comunidade linguística nunca é totalmente homogênea. Por isso, importa-nos abordar os aspectos culturais segundo a Linguística Cognitiva na sua relação com os processos cognitivos, socioculturais e interacionais.

Finalmente, para unir essas questões de cognição, linguagem, cultura e metáfora primária, introduzimos a visão de Grady (1997) sobre metáfora primária e o que ela possui de cultural, além da variação cultural (ou variação metafórica) ocorrida numa mesma cultura ou em culturas diferentes. Esses dois assuntos são importantes objetos de estudo dos capítulos 4 e 5 respectivamente.

3.1.1 Aspectos cognitivos e sociais da linguagem

Para a Linguística Gerativa, as perspectivas cognitiva e social da linguagem não são compatíveis. Por outro lado, para a Linguística Cognitiva, embora haja algumas dificuldades, essa compatibilidade existe.

A visão Gerativa da gramática se dá de forma descontextualizada nas suas raízes. Tendo como ponto inicial a dicotomia *langue* e *parole* de Saussure (1967, p.25-30), a linguagem é tomada apenas sob aspectos sociais. Em seguida, Chomsky, num outro extremo, considera a linguagem apenas sob aspectos genéticos e individuais.

Considerando a *langue* (língua) como sistema social, conjunto de convenções, código partilhado pelos membros de uma comunidade; e a *parole* (fala), ou atividade psicológica de cada indivíduo falante, como a produção de combinações específicas de elementos disponíveis no código, Saussure não compatibiliza o social ao cognitivo, mas reduz a linguagem aos aspectos sociais.

Já Chomsky, com a dicotomia *competência* e *performance*, traz este último conceito como equivalente à *parole* de Saussure, sendo o novo conceito de *competência*. A *performance* nada mais é do que a gramática interna do falante, o conhecimento individual do sistema linguístico (Cf. Chomsky, 1965), e aparece como uma nova forma de descontextualizar a gramática em vez de ligar a antiga visão unicamente de caráter social à visão cognitiva. Para o autor, a faculdade da linguagem é inata e universal, e, por isso, é primariamente genética.

Segundo Silva (2009, p. 514), no final dos anos 60 e nos 70, algumas disciplinas, como a sociolinguística, a pragmática linguística e a semântica formal, não conseguem incorporar na gramática, até então descontextualizada, os fatores contextuais. Porém, nos anos 80, as dimensões contextuais passam a ser reintroduzidas na gramática. São estas as quatro tendências recontextualizadoras:

- a. reintrodução do léxico na gramática;
- b. assunção da centralidade do significado dentro da gramática;
- c. restabelecimento da ligação da gramática ao uso da língua;
- d. incorporação do contexto sociocultural.

De acordo com Silva, depois da Linguística Funcionalista, a Linguística Cognitiva é a teoria linguística que mais tem explorado e desenvolvido essas tendências. Algumas extensões da Linguística Cognitiva, como a Gramática Cognitiva, a Semântica Cognitiva, e a Sociolinguística Cognitiva, dentre outras, exploraram bastante as tendências recontextualizadoras da gramática. Vejamos a seguir as principais contribuições dessas tendências segundo o autor.

Primeiramente, a recuperação do léxico se fez nos modelos cognitivos construcionistas, a exemplo da Gramática de Construções de Goldberg (1995; 2006), e a Gramática de Construções Radical de Croft (2001). O restabelecimento do elo entre

gramática e *performance* se fez na própria definição da Linguística Cognitiva como um *modelo baseado no uso* (Langacker, 2000) (Cf. Silva 2009, p. 515).

Para o restabelecimento do significado na arquitetura da gramática, ou a sua *resemantização*, exploraram-se as construções gramaticais como manifestações de processos de conceitualização. O autor aponta a Gramática Cognitiva de Langacker (1987, 1991; 1999; 2008) e a Semântica Cognitiva de Talmy (2000) como principais elaborações dessa recontextualização cognitiva.

No que diz respeito à ligação da gramática ao uso da língua, Tomasello (2003) investigou a aquisição da linguagem e contestou o argumento de Chomsky afirmando que a gramática emerge da *performance* interativa da criança. Para isso, o autor mostrou como cada etapa do desenvolvimento linguístico é (co) estabelecida tanto pelo conhecimento, como pelo uso linguístico da criança na etapa atual.

Por fim, a recontextualização sociocultural se fez de duas maneiras (Cf. Silva, 2009, p. 516): (1) pelos estudos de Linguística Cultural de Palmer (1996) e os de Dirven, Frank & Pütz (2003), na exploração dos modelos cognitivos e culturais determinantes dos fenômenos linguísticos; (2) pela Sociolinguística Cognitiva (Kristiansen & Dirven 2008).

Após a descrição dos estudos da linguagem nos seus aspectos cognitivos, genéticos e sociais, dentro da evolução da visão gerativa à visão de uma gramática contextualizada da Linguística Cognitiva, Silva (2009) mostra quatro razões inevitáveis para a união do aspecto social ao aspecto cognitivo da linguagem.

Uma vez que o aspecto *cognitivo* mostra a linguagem sob um ponto de vista psicológico, como parte da organização do conhecimento na mente individual, o autor denomina essa nova visão como uma passagem do ‘psicológico ao social’ e traça um *modelo cognitivo da linguagem* com quatro características que constituem quatro princípios fundacionais da Linguística Cognitiva. Silva corrobora a ideia de que “cada uma destas características implica uma investigação socialmente orientada” (GEERAERTS, 2005).

Conforme aponta Silva (2009), a primeira característica é a *orientação para o significado*, ou seja, para a conceitualização, e possui a variação sociolinguística como aspecto determinante. Isso é sustentado porque o significado linguístico possui natureza

tanto *perspectivista* – pelo fato de o mundo ser construído em certas perspectivas –, quanto flexível e dinâmica – pela teoria do protótipo e pelos modelos de *rede radial* (Lakoff, 1987) e *rede esquemática* (Langacker, 1987) de descrição das categorias polissêmicas (Silva, 2006b).

A segunda característica do modelo cognitivo da linguagem é a *concepção experiencialista e enciclopédica do significado*; para o autor, este modelo está baseado no princípio filosófico do *realismo experiencial* ou *experiencialismo*¹⁴ e na hipótese da *corporificação* (“embodiment”) do pensamento e da linguagem (Lakoff & Johnson, 1980; 1999). Tal modelo:

deve atender a todas as dimensões da experiência humana, construídas pela e na linguagem: não só a experiência individual (corpórea, neurofisiológica), como também a experiência coletiva, social e cultural e, com ela, as diferenças entre culturas, grupos sociais ou mesmo indivíduos. (SILVA, 2009, p. 516).

A terceira característica está num *modelo baseado no uso*. Ao seguirmos tal modelo, a variação linguística se torna inevitável, já que nunca uma comunidade linguística é totalmente homogênea. Exatamente por causa das variações e dos usos linguísticos, os linguistas vêm se interessando mais e mais pelos métodos empíricos, o que os obriga a investigá-las.

A quarta característica insere um modelo *recontextualizador da gramática* que propõe responder a *descontextualização da gramática gerativa*. Assim, ela incorpora todos os aspectos do *contexto*: tanto as bases cognitivas e experienciais dos falantes, como o contexto cognitivo e o nível interacional do uso linguístico (ou contexto situacional), além do ambiente sociocultural da língua (ou contexto social).

3.1.2 Aspectos culturais da linguagem

¹⁴ Assunto aprofundado no item 2.2 do capítulo 2.

Como já vimos, a Linguística Cognitiva defende que a mente humana é corpórea e interage com o meio, nisso, surgem linguagem e cognição, que se desenvolvem e se estruturam. Por isso, afirma Silva (2004) que, mesmo a linguagem residindo primariamente nas mentes individuais, ela não existe independentemente do contexto sociocultural.

Na visão de Silva (2004), a Linguística Cognitiva reconhece que a capacidade para a linguagem se fundamenta em capacidades cognitivas gerais, e que todas essas capacidades são culturalmente situadas e definidas. Assim, a dimensão sociocultural e as relações entre aspectos cognitivos e culturais da linguagem têm sido bastante investigados. Os resultados dessas várias pesquisas evidenciam que o conhecimento cultural desempenha um papel fundamental para a linguagem e a cognição, não somente nos aspectos léxicos, como também gramaticais.

Uma vez que a língua oferece pistas linguísticas dos processos cognitivos e é determinada pelas relações entre linguagem, cognição e cultura, a Linguística Cognitiva se dedica a essas relações, esquematizando-as e sistematizando-as através de análises linguísticas.

Segundo Langacker (1994), sem a linguagem certo nível de conhecimento e desenvolvimento cultural não poderia existir e, inversamente, só se obtém um alto nível de desenvolvimento linguístico através da interação sociocultural. O autor diz que, para se compreender corretamente as relações entre linguagem e cultura, é necessário uma perspectiva dinâmica e um entendimento da natureza cíclica do desenvolvimento cognitivo, balanceado entre capacidades psicológicas inatas e estruturas mentais estabelecidas a partir da experiência prévia – umas pré-culturais, que surgem cedo, e outras culturais. Dessa forma, tendo os indivíduos a mesma estrutura biológica e interagindo num mundo basicamente igual para todos (Cf. Langacker, 1997), os fatores universais e fatores culturalmente específicos se interligam na cognição e na linguagem.

Em seus pressupostos funcionalistas, a Linguística Cognitiva insere a ideia fundamental de que a linguagem se identifica por e em processos cognitivos, socioculturais e interacionais. Assim, o estudo da linguagem deve se preocupar tanto com os processamentos mentais quanto com a interação e a experiência social e cultural que determinam o uso da linguagem.

Baseando-se nesses pressupostos, Resende (2007) mostra que uma das preocupações da Linguística Cognitiva é a relação entre linguagem, cognição e cultura:

Ao tomar a linguagem sem desconsiderar o sujeito, avaliando a relação deste com os objetos do mundo, essa linguística se interessa pela forma como a linguagem contribui para a construção de conhecimentos sobre o mundo e sobre os próprios sujeitos, considerando desde fatores físicos, biológicos e psicológicos até fatores situacionais, sociais, históricos e culturais. (p. 57)

Sob o pressuposto da Linguística Cognitiva, a linguagem, por definição, está não somente integrada à mente e é integradora da mente, como também está intrínseca às relações e aos contextos socioculturais. Isso justifica a ideia de que a mente é individual, porém, não autônoma, sendo, pois, corpórea e interativa com o meio (Cf. Resende, 2007, p. 57-58).

Sabendo que a Linguística Cognitiva vê a cultura como parte e razão de um processo integrador da cognição e, também, como resultado dessas integrações, sendo, pois, constituinte dos processos cognitivos, é possível enxergar os processos mentais na maneira em que eles se organizam, os produtos da cultura e a história que os define. Assim sendo, “a cultura oferece setas e traz material suficiente para descrever as capacidades mentais e a complexidade das operações cognitivas.” (RESENDE 2007, p. 58).

Pela cultura, continua Resende, tanto podemos ter acesso a mapeamentos dos processos mentais, como à cognição. Isso significa dizer que mente e cultura podem ser consideradas partes de um mesmo processo:

As interconexões que atrelam estruturas e elementos de domínios diferentes e os fazem formar novos espaços, em uma integração conceitual, são não apenas parte, mas constituem o que se encontra nas cenas do nosso dia-a-dia e nos bastidores de todo uso da linguagem. (p. 58).

Para a autora, sendo o desenvolvimento cognitivo de natureza cíclica, ele se define entre capacidades psicológicas inatas e experiências prévias especificamente

culturais, que se interconstituem; isso faz com que os domínios da cognição e da socialização não sejam demarcados separadamente, mas estejam presentes um no outro.

No processo de linguagem, o indivíduo constrói *mesclagens conceituais*¹⁵ a partir de estruturas conceituais amplas, as quais incluem: esquemas de experiência, modelos culturais de conhecimento de mundo, cenários estabelecidos ou resgatados no uso da linguagem, papéis dos participantes das interações. Pelo princípio das mesclagens, os indivíduos aprendem, pensam e vivem, e, assim, organizam e reorganizam seus pensamentos e ações.

Dessa forma, é possível dizer que o mundo e o indivíduo não são entidades separadas, mas interagem entre si, e se acoplam. O sentido e a forma como o ser humano significa o mundo e a si mesmo partem desse princípio integrador, do qual emerge uma perspectiva identificada pela Linguística Cognitiva, uma visão interacional e cultural diante da cognição e da linguagem.

Sobre o uso das metáforas nas diversas culturas, a Linguística Cognitiva aponta a existência de metáforas conceituais candidatas a universais e a não universais.

Aquelas metáforas que são decorrentes de experiências diretas e que possuem pouca ou nenhuma influência cultural podem aparecer em todas as culturas, por se tratar de experiências universais humanas. Elas são chamadas metáforas primárias, segundo Grady (1997), cujo termo é tomado emprestado por Kövecses (2002; 2005; 2007) por estarem num nível genérico. As metáforas candidatas a não universais são as chamadas metáforas complexas (GRADY, 1997), e, segundo Kövecses, encontram-se num nível

¹⁵ A *mesclagem conceitual* é um processo cognitivo, sua teoria é uma evolução de uma teoria anterior denominada *Teoria dos Espaços Mentais* (Fauconnier 1994, 1997), a qual postula uma perspectiva de cognição em que se relacionam intimamente a linguagem e a estrutura cognitiva. Para a *Teoria das Mesclagens Conceituais*, a mesclagem e a integração conceitual são mecanismos básicos da mente e são uma operação cognitiva fundamental. Assim, afirma Resende (2007, p. 39): “Mesclagem conceitual corresponde, portanto, a um processamento cognitivo de alto nível e a uma importante capacidade da cognição de agrupar espaços mentais, que não são estabilizados e nem encerrados em seus próprios redutos. Os elementos de domínios diferentes, quando combinados e justapostos, resultando em espaços com estruturas emergentes, produzem dados ilimitados, em um jogo conceitual, de criatividade e de dinamicidade. Nos trabalhos sobre mesclagens conceituais, enfatizam-se justamente a natureza e o potencial imaginativo e criativo da mente humana, considerando que *todas as formas de pensamento são criativas no sentido de que produzem novos vínculos, novas configurações e, correspondentemente, novos significados e novas conceitualizações* (FAUCONNIER, 1997, p.149).

Sobre a proposta de Fauconnier acerca da Teoria das Mesclagens (*Blendings Theory*), sugerimos consulta em Fauconnier (1994; 1997), Fauconnier & Turner (2002), e no trabalho de Resende (2006, p.31-46) e exemplos de Croft & Cruse (2004, p.33).

específico, é o que ele chama de processo de *congruência* e de *alternação* a depender do tipo de variação cultural por ela sofrida. Isso é aprofundado nos capítulos 4 e 5.

No entanto, estudos feitos especificamente com metáforas primárias, nos levam a crer que a pouca base cultural presente na metáfora primária pode adquirir graus maiores de influência cultural do que fomos levados a crer, o que vai depender (1) da *focalização*, ou dos *aspectos específicos* (Cf. Kövecses, 2005; 2007)¹⁶ das experiências corpóreas ligadas à metáfora, tanto entre diversas culturas, como em mesmas culturas devido a questões subjetivas e perceptuais; (2) de questões levantadas por Grady (1997) sobre aspectos que, apesar de serem aparentemente universais, estando presentes em todas as culturas, como objetos e coisas de nível básico, parecem ser aprendidos e, portanto, culturais.¹⁷; (3) da *preferência cultural* influenciada por modelos culturais nas diversas culturas¹⁸.

3.2 Questões cognitivas e culturais

Vimos no tópico anterior a ligação entre cognição e cultura em união ao contexto social no qual os falantes estão inseridos. Discutiremos neste tópico algumas questões que permeiam cognição e cultura, como: os MCI, os esquemas de imagens, os modelos culturais, a categorização e o uso de protótipos.

3.2.1 Modelos Cognitivos

Resende (2007, p.43) afirma que cognição e cultura são intrinsecamente relacionadas entre si, uma vez que as operações cognitivas estão relacionadas

¹⁶ Os *aspectos específicos* (ou a *focalização*) vistos nas perspectivas de diversas culturas são tratados no tópico 5.2 e 5.3 do capítulo 5 sobre *Variação Cultural* segundo Kövecses (2005; 2007).

¹⁷ A visão de Grady sobre a relação metáfora e cultura está abordada no tópico 4.1.3 do capítulo 4 e no tópico 5.1 do capítulo 5.

¹⁸ Um estudo feito por Yu (1998), abordado nos tópicos 5.2 e 5.3 do capítulo 5, mostra o quanto os elementos históricos, filosóficos e medicinais da cultura chinesa formam modelos cognitivos e culturais que baseiam a conceitualização metafórica chinesa.

inevitavelmente com a apropriação do conhecimento cultural. De acordo com Lakoff (1987:68), organizamos nosso conhecimento por meio de Modelos Cognitivos Idealizados (MCI), que têm um status cognitivo correspondente a categorias de estruturas complexas com efeitos e capacidades prototípicas. Para que entendamos o mundo e para que criemos teorias acerca dele, utilizamos os MCI. Por serem “idealizados”, os modelos cognitivos são baseados nos ideais. Assim, em acordo com a ideia da relação entre cultura e cognição, nos fala Resende (2007, p. 43):

Lakoff considera justamente que os ideais adquirem valores, com efeitos prototípicos, em agrupamentos culturalmente significados e que *muitos conhecimentos culturais são organizados em termos de ideais* (LAKOFF, 1987, p.87). Como se vê, no conceito de Modelo Cognitivo Idealizado, o termo ‘cultura’ aparece como fundamental, já que esses modelos são disponibilizados e naturalizados nas culturas.

Em sua obra *Women, fire and dangerous things* (WF&DT), Lakoff (1987) apresenta a Teoria dos Modelos Cognitivos Idealizados (TMCI), a qual sustenta uma semântica conceitual que, por sua vez, se fundamenta na capacidade de conceitualização humana. “A proposta ancora-se na ideia de que a categorização só é possível através do MCI” (FELTES, 2012, p.9). Isso significa dizer que as categorias resultam da relação estabelecida entre os modelos cognitivos, as experiências e o mundo. “A capacidade de conceitualização é a capacidade geral para formar MCI.” (LAKOFF, 1987, p. 281).

Ao afirmar que organizamos nosso conhecimento através de estruturas chamadas *modelos cognitivos idealizados*, Lakoff que as estruturas de categoria e os efeitos de protótipos são produtos dessa organização. O autor se baseou em quatro fontes na Linguística Cognitiva: semântica de *frames* de Fillmore (Fillmore, 1982b), Teoria da Metáfora e da Metonímia de Lakoff e Johnson (Lakoff e Johnson, 1980), Gramática Cognitiva de Langacker (Langacker, 1986), e a teoria dos espaços mentais de Fauconnier (Fauconnier, 1985). Ao termo ‘semântica de *frames*’ de Fillmore estão relacionados os termos: esquemas, *scripts* e *frames* com *defaults*, que são utilizados respectivamente por Rumelhart (1975), Schank e Abelson (1977), Minsky (1975).

Utilizando-se da palavra “terça-feira”, Lakoff (1987) afirma que ela só pode ser assim definida se relativa a um modelo idealizado de um ciclo definido pelo movimento

do sol, que tem início e fim padronizando o dia, e que a terça-feira seria o terceiro dia de um ciclo chamado ‘semana’, com sete partes, chamadas ‘dias’. É dessa forma que idealizamos as semanas e elas são construídas na nossa sociedade; outras sociedades poderiam entender as semanas de outra maneira.

Croft e Cruse (2004) afirmam que a comparação entre palavras é uma abordagem da Semântica Estrutural a qual analisa tipos de relações entre palavras, incluindo hiponímia e antonímia. O conceito de ‘garanhão’ (*stallion*) e ‘égua’ (*mare*), por exemplo, assim como quaisquer outros conceitos, podem ser desmembrados em características semânticas: equino e masculino para ‘garanhão’ e equino e feminino para ‘égua’, por exemplo. Os autores explicam que, na lógica tradicional que baseia o trabalho da semântica, os conceitos são definidos por suas ‘condições de verdades’, condições sob as quais pode-se dizer que um conceito se aplica ou não numa determinada situação no mundo. Isso nos leva a entender que os conceitos não existem na nossa mente aleatoriamente.

Além da existência das relações entre as palavras e seus conceitos correspondentes descritos pela semântica estrutural, Croft e Cruse relatam o argumento dos estudos de Fillmore (1985) de que os conceitos não são relacionados às palavras somente através de relações semânticas, como: hiponímia, meronímia, e antonímia, mas estão associados a nossa experiência. Ao pensarmos no conceito RESTAURANTE, uma série de conceitos vem à mente: CLIENTE, GARÇON, PEDIDO, COMER, CONTA, e estes conceitos são frutos de nossa experiência com o conceito RESTAURANTE.¹⁹

Outro exemplo bastante esclarecedor e que aponta a forma como idealizamos certos modelos na nossa sociedade é o conceito ‘solteirão’. Tal conceito nos indica que um MCI pode não se enquadrar totalmente no mundo, sendo este extremamente simples em seus pressupostos. Um solteirão é definido numa sociedade onde há casamento e numa idade razoável para este fim; porém, vê-se sua limitada definição uma vez que ele não explica a existência de casais não casados de longa duração, homossexuais, mulçumanos (não monogâmicos), padres, e/ou celibatários, por exemplo.

¹⁹ Croft e Cruse seguem a prática de Fillmore (1982^a) e Langacker (1987) de usarem letras maiúsculas para representarem conceitos que baseiam os sentidos das palavras. Uso aqui os conceitos conforme Lakoff (1987) em letras minúsculas, porém, como o autor se utiliza das minúsculas em itálico, optei pelo uso de uma aspa, já que os termos em itálico em português se referem às palavras em outro idioma.

É interessante salientar que o conceito ‘solteirão’ é majoritariamente citado na literatura cognitiva para ilustrar essa questão, seja na linguística, como na filosofia, na psicologia e na inteligência artificial. Para Croft e Cruse (2004, p. 28), uma grande percepção nos primeiros estudos de Fillmore e de Lakoff acerca de *frames*/domínios é que o conhecimento representado no *frame* é uma conceitualização da experiência que frequentemente não se adequa à realidade. Em outras palavras, certos conceitos soam incertos em dados contextos simplesmente porque estão perfilados contra *frames* que não acomodam uma variedade de status sociais efetivos encontrados no mundo real (Cf. Lakoff, 1987).

Lakoff (1987) também introduz a noção de modelos idealizados agrupados, os quais se baseiam num modelo complexo no qual vários modelos cognitivos combinam, formando um modelo agrupado. O autor utiliza-se do conceito ‘mãe’, cujos modelos do grupo são: modelo do nascimento, modelo genético, modelo alimentador/criador, modelo marital, modelo genealógico. Sobre tais grupos, sempre houve divergências e, cada vez mais, elas aparecem devido às complexidades da vida moderna.

Apesar da tentativa que se tem de argumentar a existência de apenas um modelo que realmente caracterize uma ‘mãe’, a evidência linguística aponta que há mais de um critério para a existência de uma verdadeira maternidade. De acordo com Lakoff, embora haja vários modelos que divirjam, é necessária uma escolha entre eles. Assim, mostra que seria muito estranho afirmar que alguém tem quatro mães verdadeiras: a que doou os genes, a que gerou, a que criou e a atual esposa do pai. Quando há uma divergência de conceito caracterizada pelos modelos agrupados, sempre haverá um modelo predominante, o que ocorre com os dicionários em língua inglesa.

Corroborando a questão da divergência, o autor afirma que é a partir dela que surgem várias expressões compostas como: ‘mãe de aluguel’, ‘mãe doadora’, ‘mãe biológica’, etc. Tais composições não são subcategorias, ou tipos de mães, mas descrevem casos onde falta convergência dos vários modelos; além disso, modelos diferentes são usados como base de diferentes sentidos de ‘mãe’, por exemplo, nos sentidos metafóricos.

Segundo Feltes (2012), o fato de os modelos cognitivos não precisarem se ajustar perfeitamente ao mundo, faz com que eles sejam construtos idealizados. Além disso, por serem resultado da interação da cognição humana, que é corpórea, e a

realidade, que ocorre através da experiência, um modelo cognitivo é determinado por necessidades, propósitos, valores, crenças, etc.

Outra característica dos MCI é que para, o entendimento de uma mesma situação, diferentes modelos podem ser construídos, e eles podem até se contradizer entre si. Assim, a autora conclui que “os modelos, portanto, são o resultado da atividade humana, cognitivo-experencialmente determinada, resultado da capacidade de categorização humana.” (FELTES, 2012, p.6).

Sendo cada “modelo cognitivo uma estrutura complexa constituída de símbolos” (LAKOFF, 1987: 284), os modelos cognitivos são estruturados em termos gestálticos e cada um deles estrutura um espaço mental. Há quatro tipos de princípios estruturadores: as estruturas de imagem-esquemática; as estruturas proposicionais; os mapeamentos metonímicos; e os mapeamentos metafóricos. De acordo com Lakoff, esses princípios originam cinco tipos básicos de modelos cognitivos que contribuem para a estruturação de experiências, quer no cenário conceitual, quer no cenário linguístico-conceitual; são estes os tipos básicos de modelos cognitivos: modelos de esquema de imagens, modelos proposicionais, modelos metonímicos, modelos metafóricos e modelos simbólicos. Dentre esses, destacamos os modelos de esquema de imagem, pela sua participação básica em qualquer outro modelo. Os demais modelos entram em parte no que chamamos de modelo cultural.

3.2.2 Esquemas de imagens

Os esquemas de imagem são, de acordo com Lakoff (1987), esquemas básicos que começamos a aprender desde que nascemos e são originários de nossa experiência corpórea. A metáfora é um recurso cognitivo que nos permite relacionar esses esquemas aos modelos cognitivos idealizados, que, também pela designação de *frames*, são domínios conceituais constituídos socialmente. Essas relações que fazemos entre os esquemas de imagem e os MCI não são pré-estabelecidas, já que a reconfiguramos a todo instante através de redes de integrações produzidas em nossas práticas discursivas.

Na verdade, os esquemas de imagem estruturam os MCI (Cf. Lakoff 1987, p.284). Essas estruturas cognitivas, ou esquemas de imagem, estão diretamente ligadas às características perceptuais do aparato cognitivo do ser humano e com características básicas de sua experiência físico-corporal. Elas são base da formação de MCI mais complexos.

Os exemplos de esquemas de imagens aprofundados por Lakoff são: PRA CIMA- PRA BAIXO, RECIPIENTE, PARTE-TODO, CENTRO-PERIFERIA, ORIGEM-PERCURSO-META. Outros esquemas são mencionados, mas não são estudados em suas propriedades, são estes: PARA CIMA-PARA BAIXO, FRENTE-TRÁS, ORDEM LINEAR, CONTATO, FORÇA, EQUILÍBRIO, dentre outros.

O esquema RECIPIENTE consiste de uma FRONTEIRA que distingue um INTERIOR de um EXTERIOR. O nosso próprio corpo é experienciado como um RECIPIENTE e, a partir dessa experiência, várias outras questões passam a ser estruturadas cognitivamente dessa mesma forma: objetos, atividades, estados, etc.

O esquema PARTE-TODO traz os seguintes elementos estruturais: TODO-PARTES-CONFIGURAÇÃO. Experienciamos nossos corpos como sendo todos dotados de partes. Para distinguir qual a estrutura PARTE-TODO mais fundamental na atuação sobre o ambiente físico, utilizamo-nos da percepção de nível básico²⁰.

O esquema LIGAÇÃO é formado por dois elementos A e B que se conectam. Lakoff mostra que as relações sociais e interpessoais são faladas e compreendidas em termos de ligações. Ao dizermos: “Estamos unidos pelos laços do matrimônio”, estamos usando o esquema LIGAÇÃO como estrutura do conceito CASAMENTO-DIVÓRCIO, no qual CASAMENTO é ligação e DIVÓRCIO é não ligação.

Pelo esquema CENTRO-PERIFERIA, experienciamos nosso corpo em termos de um CENTRO – o tronco e os órgãos internos – e de uma PERIFERIA, ou EXTREMIDADE – o cabelo, os dedos. As extremidades dependem do centro e o centro é o mais importante e vital.

O esquema ORIGEM-PERCURSO-META emerge de nossas atividades experienciadas num ponto inicial, um momento final, e uma sequencia de atividades que

²⁰ Assunto aprofundado no item 3.2.5 do capítulo 3.

estão no meio entre o início e o fim, conectando o ponto de partida ao destino. O conceito AMOR pode ser estruturado em termos de ORIGEM-PERCURSO-META, ao dizermos: “Aquele amor chegou ao fim”; o conceito PESQUISA também está estruturado pelo mesmo esquema ao dizermos: “Seguimos passo a passo as etapas da pesquisa para chegarmos a essa conclusão.”.

Uma vez que nosso conhecimento não é estático, os esquemas de imagens são padrões dinâmicos, não proposicionais e imagéticos dos nossos movimentos no espaço, da nossa manipulação dos objectos e de interações perceptivas que fundamentam e estruturam grande parte do nosso conhecimento.

Os esquemas de imagens possuem as seguintes características: possuem natureza corporal-sinestésica; impõem uma estrutura à experiência de espaço; são projetados para domínios conceituais abstratos através de metáfora e metonímia; e estruturam modelos cognitivos complexos.

Diferentes conceitos podem ser estruturados por um mesmo esquema de imagem, por exemplo, os conceitos FAMÍLIA, CASAMENTO, e SOCIEDADE, são estruturados pelo esquema PARTE-TODO (Cf. Lakoff, 1987).

Ao mesmo tempo, um único conceito pode ser estruturado por diferentes esquemas. Por exemplo, o conceito FAMÍLIA pode ser estruturado pelo esquema RECIPIENTE e também pelo esquema PARTE-TODO; o conceito SOCIEDADE tanto é estruturado pelo esquema PARTE-TODO como pelo esquema CENTRO-PERIFERIA. Para ilustrar, considerando o esquema RECIPIENTE como estrutura do conceito FAMÍLIA, dizemos: “Estou satisfeito por entrares em nossa família”, “É uma família fechada – não são sociáveis”, “Isso deve ser mantido nos limites desta família”. Em outro contexto, considerando o esquema PARTE-TODO como estrutura do conceito FAMÍLIA, dizemos: “também quero a herança, já que faço parte da família”, “não só a escola, mas a família como um todo deve ajudar a educar a criança”. No caso do esquema CENTRO-PERIFERIA, ele pode estruturar o conceito SOCIEDADE, como na sentença: “Os velhos estão sendo marginalizados, ficando fora do processo produtivo da sociedade”.

3.2.3 Modelos Culturais

Para Feltes (2012), uma vez que o sistema conceitual do homem e as categorias que ele gera são tanto cognitivas como culturais ao mesmo tempo, Modelos Cognitivos devem ser entendidos como Modelos Culturais, com base em certas características estruturais e funcionais.

Já sabemos que a cognição humana está ligada à sua experiência com o corpo, com a sociedade, com a cultura e com a história. No entanto, a autora afirma que, de acordo com alguns aspectos específicos, nem todos os Modelos Cognitivos podem ser compreendidos como Modelos Culturais, já que há discussões em torno da tese de que alguns modelos cognitivos possuem caráter universal. A partir disso, abordamos as questões universais e as questões de variações culturais da metáfora primária no capítulo 5.

Por se tratar de esquematizações coletivas, ou seja, de modelos que partem de conhecimento compartilhado, os Modelos Culturais não tratam de estruturas internas, uma vez que cada ser humano pertence a determinados grupos, em locais diferentes, os quais servem de depósitos de conhecimento cultural e linguístico de cada grupo de indivíduo. Sobre isso, Feltes (2012, p.7) afirma:

não existe um repositório separado de conhecimento linguístico ou cultural fora de qualquer comunidade cultural e linguística. Entretanto, os esquemas individuais, ao serem construídos, agregam detalhes individuais relativamente ao que é percebido como normas ou formas culturais relevantes, principalmente porque o indivíduo é, em certo nível, consciente ou “conscientizável” de seus próprios desejos, percepções e sentimentos, existindo à parte de e em contra distinção a essas comunidades que imputam as normas e formas de linguagem e cultura.

Com base neste argumento, a autora conclui que não se pode dizer que Modelos Cognitivos são “internalizados” de forma determinística, são, porém, construídos e reconstruídos com base em diferentes propósitos. Com isso, Modelos Culturais não são acessados diretamente, mas o podem ser por inferência, ou seja, por um processo interpretativo.

Por se tratarem de ‘modelos’, os Modelos Culturais não possuem uma informação completa, eles podem, portanto, ser chamados de ‘representações’, as quais são construídas a partir de comportamentos verbais e não verbais dos membros de um determinado grupo, sendo, pois, simplificadas de acordo com um determinado propósito; eles são, em outras palavras, uma construção governada por propósitos de uma situação concreta.

Ao se tentar compreender o significado ou a estrutura de uma categoria, é necessário conhecer o domínio ou os domínios da experiência a qual essa categoria está associada. Tal conhecimento nada mais é do que um conhecimento individualmente idealizado – ou o ‘modelo cognitivo’ – e interindividualmente partilhado por membros de um grupo social – ou o ‘modelo cultural’. Assim, de acordo com a Linguística Cognitiva, as categorias linguísticas podem ser caracterizadas no contexto dos respectivos modelos cognitivos e culturais.

Sobre isso, podemos exemplificar com a explicação de Jamison (2011) sobre o MCI de agressão. A autora afirma que a caracterização de um ato como violento, ou não, depende do papel de alguns elementos (i.e., o agente, o paciente, o local, a ação, o instrumento e o dano) dentro de um determinado cenário. Segundo sua análise, uma ação como “matar” pode se configurar ou não como violência, a depender da ativação (de certos, porém nem todos, elementos) de MCI que ocorrem em determinados contextos: “Ao ler ou ouvir sobre uma notícia de violência, o receptor também ativa informações internas e cognitivas oriundas da nossa experiência, as quais se estruturam como modelos, os chamados MCI.” (Jamison, 2011, p. 63).

Jamison mostra duas notícias sobre violência causada pela polícia e levada a óbito. Em ambas as situações a polícia atira contra um suspeito, contudo, na primeira, o suspeito é de fato um bandido, enquanto na segunda, não passa de um garoto de quatorze anos que não tinha envolvimento algum com crime. A manchete da primeira notícia declara a polícia como herói: “PM mata bandido e evita assalto a condomínio em SP”. (p. 63), mas a manchete da segunda notícia aponta a polícia como assassina: “Garoto é morto com tiro de PM” (p. 65). Com isso, Jamison conclui que diferentes elementos discursivos usados em cada manchete: (1) revelam uma determinada estrutura conceitual; (2) ativam e reproduzem diferentes experiências físicas e socioculturais. A autora questiona como é possível o fato de nossos MCI acusarem de assassinos os policiais no segundo episódio e os chamar de heróis no primeiro. Isto por

que a ação da polícia foi semelhante nos dois casos: ela atirou e matou dois suspeitos sem lhes dar chance de se defender, o que vai contra a constituição brasileira. Nesse sentido, Jamison (2011, p. 67) esclarece:

Entendemos que em cada situação, a ativação dos MCIs de violência é que determina a forma como depreendemos os fatos. No caso dos dois episódios com a polícia, o elemento determinante é o “paciente”: bandidos devem ser eliminados X cidadãos devem ser respeitados e protegidos. O fato de o sujeito da história do assalto presumido não ter “passagem pela polícia”, não o faz menos bandido, em uma teoria popular, uma vez que estavam acompanhados de dois outros suspeitos que já haviam sido “fichados pela polícia” e encontra-se num carro com armas pesadas e toucas ninjas, material tipicamente usado em assaltos.

Assim, a autora conclui que nem todos os elementos do MCI precisam ocorrer para conceitualizarmos um episódio como violento e que apenas um dos elementos pode caracterizar a violência: o assalto não chegou a acontecer e apenas os pacientes nos casos mencionados caracterizaram a violência.

Retomando a questão dos modelos cognitivos, sabemos que eles possuem limites indeterminados e tendem a associar-se em redes. Por exemplo, tanto o modelo cognitivo exemplificado por Croft e Cruse (2004) em 3.2.1, derivado do conceito RESTAURANTE, como o modelo cognitivo do domínio PRAIA, compreendem vários contextos e situações e estão associados a outros modelos cognitivos tais como: os de cliente, pedido, conta, para RESTAURANTE; e os de sol, férias, areia, para PRAIA, por exemplo.

Embora saibamos que uma categoria pode envolver um complexo de diversos Modelos Cognitivos, como o de ‘mãe’ (Cf. Lakoff, 1987, p. 74-76), certos Modelos Cognitivos são exclusivamente culturais:

Por exemplo, *sexta-feira* é o dia a seguir a quinta-feira e o sexto e penúltimo dia da semana no calendário ocidental e cristão; é o último dia da "semana de trabalho" na cultura ocidental; é, para os cristãos, o dia em que Cristo foi crucificado; é o dia de azar para os supersticiosos. E os modelos cognitivos sobre determinado objeto ou situação podem divergir de cultura para cultura (SILVA, 1997, p. 76).

Normalmente o Modelo Cultural tem por base observações informais, crenças tradicionais, é o que poderíamos chamar de “modelo popular” ou “teoria popular” sobre assuntos como a medicina, o casamento, a mente e a linguagem humanas, os sentimentos e as emoções, o comportamento dos animais, etc. (Cf. Silva, p. 78).

Nesse sentido, Silva diz que as “teorias populares” podem estar ou não corretas quando comparadas às “teorias científicas”, e, na maioria das vezes, as teorias populares não são compatíveis com as científicas. Quando tratamos de “tomate”, por exemplo, não o vemos como “fruta”, já que, por nossas experiências, usamos o tomate como tempero de comida salgada e o compramos na parte das verduras no supermercado.

Em um exemplo, o autor mostra que a maior parte das pessoas tem concepções sobre o movimento semelhantes às da teoria da física anteriores a Newton (Cf. Silva, 1997, p.76); elas consideram, por exemplo, que os objetos que são postos em movimento por um agente externo recebem uma força interna que os deixa movimentar até essa força acabar. Esta teoria popular, ou “modelo popular”, do movimento fundamenta-se na experiência cotidiana em observar o movimento de uma bola de futebol, por exemplo. O que o autor conclui é que apesar de a teoria popular estar cientificamente errada em certos casos, ela permite chegar a resultados funcionais corretos. Isso significa que, para a sua vida cotidiana, os indivíduos não precisam de modelos cientificamente corretos, mas de modelos funcionalmente efetivos.

De acordo com o antropólogo Tomasello (1999), a interação, mediada pela linguagem, seria o centro da cognição humana. Nessa perspectiva, Carvalho (2012) diz que a língua é entendida na sua relação com as práticas discursivas que formam a cultura e que tais práticas ocorrem a partir da interação entre os indivíduos e os grupos.

As construções linguísticas abstratas podem ter por base a aprendizagem das estruturas linguísticas culturalmente convencionais, bem como as habilidades cognitivas individuais de categorização e formação de esquemas; essas habilidades podem surgir com a herança biológica. Além disso, segundo o antropólogo, “as construções linguísticas abstratas levam a algumas operações cognitivas singulares sem similar no reino animal” (TOMASELLO, 1999, p. 157). Nesse sentido, a interação entre as construções linguísticas abstratas e palavras individuais concretas cria novas

possibilidades para construções de elementos derivacionais, analógicos e metafóricos. Como exemplo disso dentre outros, falamos de propriedades e atividades como se fossem objetos: “Minha cor favorita é amarelo”; usamos objetos e atividades como se fossem propriedades: “Sua voz me balançou”; referimo-nos a eventos e objetos como se um fosse o outro: “O amor é uma rosa”, “A vida é uma viagem”.

Quando não há recursos suficientes que atendam a demandas e, principalmente, a demandas expressivas de certa situação comunicativa, os indivíduos criam essas formas de analogias. Por causa das demandas funcionais, os indivíduos adaptam meios convencionais de comunicação linguística a determinadas exigências comunicativas.

Para Tomasello (1999), o pensamento metafórico surge da interação e está na base cultural. Assim, dentro do paradigma sócio cognitivista, cultura, interação e metáfora nascem da própria comunicação humana.

Com isso, podemos afirmar que a metáfora é um assunto importante no estudo de modelos populares que estão implícitos na linguagem. Vimos nos exemplos supracitados que, ao falarmos de um objeto ou de uma atividade em termos de outro (a), usamos expressões metafóricas. Assim, Silva (1997) explica que expressões metafóricas de emoções, por exemplo, revelam uma teoria popular segundo a qual o calor do corpo é metonimicamente tomado no lugar da emoção e metaforicamente compreendido como um fluido quente que corre num recipiente; como resultado do aumento do calor, o fluido ferve e pode até explodir. Isso mostra que emoções como a raiva, a alegria ou o amor, e a diminuição de calor são frutos da experiência humana com o corpo e da interação comunicativa e socio cultural.

3.2.4 Categorização

Lakoff (1987) afirma que uma das capacidades cognitivas fundamentais do ser vivo é a *categorização*, ou seja, é o processo mental de identificação, classificação e nomeação de diferentes entidades como membros de uma mesma categoria. Em suas palavras, não há nada mais básico ao nosso pensamento, percepção, ação, e fala do que categorização: “Toda vez que vemos algo como um *tipo* de coisa, por exemplo, uma

árvore, estamos categorizando. Sempre que raciocinamos sobre *tipos* de coisas – cadeiras, nações, doenças, emoções, qualquer tipo de qualquer coisa que seja – estamos aplicando categorias.” (p. 5)²¹.

Segundo a visão clássica de categorização, todas as entidades que possuem uma dada propriedade ou um conjunto de propriedades em comum formam uma categoria. Tais propriedades são necessárias e suficientes para definir a categoria. (Cf Lakoff, 1987, p.161).

A teoria clássica foi ensinada na maioria das disciplinas não como uma hipótese empírica, mas como uma verdade inquestionável. Entretanto, de acordo com Lakoff (1987), a categorização saiu do pano de fundo para o centro dos estudos empíricos numa grande variedade de disciplinas, tornando-se um campo de grande estudo dentro da psicologia cognitiva. Segundo Lakoff, isso aconteceu graças ao trabalho pioneiro de Eleanor Rosch que propôs alguns questionamentos. Rosch focalizou em duas implicações da teoria clássica: (1) se as categorias são definidas somente por propriedades compartilhadas por todos os membros, então, nenhum membro deveria ter melhores exemplos de categorias do que outros. (2) se as categorias são definidas apenas por propriedades inerentes aos membros, então, elas deveriam ser independentes das peculiaridades de quaisquer seres que fazem a categorização. Em outras palavras, elas não devem envolver questões como: a neurofisiologia humana; o movimento do corpo humano; e capacidades humanas específicas de percepção, de formar imagens mentais, de aprender e lembrar, de organizar as coisas aprendidas, e de comunicar de forma eficiente. (Cf. Lakoff, 1987, p.7).

A partir dessa nova visão acerca da categoria baseada nos estudos empíricos de Rosch e seus colaboradores, Lakoff argumenta sobre as lacunas relacionadas à visão clássica.

Como referido no tópico 3.2.1 deste capítulo sobre modelos cognitivos, o conceito *mãe* é definido por um modelo agrupado. Este fenômeno, segundo Lakoff, vai além do escopo da teoria clássica sobre categorização. O conceito *mãe* não é claramente

²¹ Tradução de: Categorization is not a matter to be taken lightly. There is nothing more basic than categorization to our thought, perception, action, and speech. Every time we see something as a *kind* of thing, for example, a tree, we are categorizing. Whenever we reason about *kinds* of things--chairs, nations, illnesses, emotions, any kind of thing at all--we are employing categories.

definido, de uma vez e por todas, em termos de condições necessárias e suficientes. Assim, ele argumenta:

Não é preciso qualquer condição necessária e suficiente para maternidade compartilhada por mães biológicas normais, mães doadoras (que doaram óvulos), mães de aluguel (que levaram a criança na barriga, mas não doaram os óvulos), mães adotivas, mães solteiras que dão seus filhos em adoção, e madrastas. Todas elas são mães em virtude da sua relação com o caso ideal²², em que os modelos convergem.²³ (LAKOFF, 1987, p.76)

A visão clássica sobre categorização a reduz a um conjunto de membros que possui elementos em comum, como caixas prontas delimitadas, fazendo com que o membro pertença ou não a certa categoria. A visão da Linguística Cognitiva, por outro lado, contesta esse conceito de *inerência*, postulando que as relações entre os membros de uma categoria podem ter certas diferenças, embora sejam parecidas. Mais especificamente, a Linguística Cognitiva afirma que os membros ou propriedades de uma categoria geralmente possuem diferentes graus de saliência (uns são prototípicos e outros periféricos), agrupam-se por similaridades parciais ou, por *parecenças de família* (conceito tomado de Wittgenstein, 1953 – Cf. Lakoff, 1987, p.16), além disso, os limites entre si, bem como entre diferentes categorias são, frequentemente, imprecisos. Para o autor, nada pode ser completamente delimitado numa categoria, porque as pessoas classificam ou categorizam as coisas de maneira diferente.

Lakoff afirma que a primeira rachadura na teoria clássica é o que Wittgenstein (1953,1, p.66-71) notou: A teoria clássica adota *fronteiras claras*, que são definidas por *propriedades comuns*. Segundo ele, Wittgenstein apontou que uma categoria como *jogo* não se encaixa na proposta clássica, uma vez que não há propriedades comuns

²² Rosch observou que estudos realizados por ela e outros demonstraram que as categorias, em geral, têm os melhores exemplos (chamados de "protótipos") e que todas as capacidades especificamente humanas mencionadas exercem uma função na categorização. Este caso ideal é um dos vários tipos de casos que dão origem aos efeitos de protótipos – os protótipos e os seus efeitos são abordados no tópico a seguir.

²³ Tradução minha de: There need be no necessary and sufficient conditions for motherhood shared by normal biological mothers, donor mothers (who donate an egg), surrogate mothers (who bear the child, but may not have donated the egg), adoptive mothers, unwed mothers who give their children up for adoption, and stepmothers. They are all mothers by virtue of their relation to the ideal case, where the models converge.

compartilhadas por todos os tipos de jogos. Alguns jogos envolvem diversão, como a brincadeira de passar o anel, na qual não há competição – sem ganhador ou perdedor. Alguns jogos envolvem sorte, como jogos de tabuleiro, onde uma lançada de dados define os movimentos. Outros, como o xadrez, envolvem habilidades cognitivas mais elaboradas.

Embora não haja um único conjunto de propriedades que todos os jogos compartilhem, a categoria de jogos é unida pelo que Wittgenstein chama de *pareceças de família*:

Os membros de uma família assemelham-se entre si de vários modos: podem compartilhar a mesma estrutura física, ou as mesmas características faciais, a mesma cor de cabelo, cor dos olhos, ou temperamento, e outros semelhantes. Mas não há necessidade de um conjunto único de propriedades compartilhadas por todos na família. Jogos, neste sentido, são como famílias. O jogo de xadrez envolve competição, habilidade, e o uso de estratégias em longo prazo. Ambos xadrez e poker envolvem competição. Poker e old maid (jogo parecido com o poker) são ambos jogos de cartas. Em suma, os jogos, assim como os membros da família, são semelhantes um ao outro em uma ampla variedade de maneiras. É isso o que faz de jogo uma categoria, e não um único conjunto bem definido de propriedades comuns.²⁴ (LAKOFF, 1987, p. 16)

3.2.5 A Teoria de Protótipos

Para a Linguística Cognitiva, a categorização linguística se processa normalmente na base de *protótipos* e, por consequência, as categorias linguísticas apresentam uma estrutura *prototípica*. Por exemplo, para nos referirmos à categoria gramatical “substantivo”, nos remetemos (ou temos por base) ao protótipo “coisa”, apesar de sabermos que nem sempre o substantivo é uma coisa, ele pode ser uma pessoa, um estado, uma situação, etc.

²⁴ Tradução minha de: Members of a family resemble one another in various ways: they may share the same build or the same facial features, the same hair color, eye color, or temperament, and the like. But there need be no single collection of properties shared by everyone in a family. Games, in this respect, are like families. Chess and go both involve competition, skill, and the use of long-term strategies. Chess and poker both involve competition. Poker and old maid are both card games. In short, games, like family members, are similar to one another in a wide variety of ways. That, and not a single, well-defined collection of common properties, is what makes *game* a category.

A primeira versão padrão ao protótipo (como vimos) surgiu no início dos anos 70 com Rosch e seu grupo de pesquisadores. Eles denominaram *protótipo* como o exemplar mais adequado, o melhor representante, ou caso central, de uma categoria. Em seguida, o termo passou a ser designado como o exemplar idôneo comumente associado a uma categoria. Dessa maneira, os aspectos graduais de proximidade ao protótipo dentro da categoria passaram a ser designados pela frequência do uso ou atribuição entre os sujeitos.

O início da investigação de Rosch e seu grupo tornou a concepção de categorização conhecida como *Teoria do Protótipo* (Ou *Teoria Prototípica da Categorização Humana*). Eles investigaram sobre a categorização das cores, das aves, dos frutos e de outras classes de entidades no campo da Psicolinguística. Em seguida, a pesquisa se direcionou para a Psicologia, com o intuito de elaborar modelos formais da memória conceitual humana, o que interessou também à Inteligência Artificial. Além da Psicolinguística e da Psicologia, o estudo foi direcionado para a Linguística e, em especial, para a Semântica Lexical, sob a denominação de *Semântica do Protótipo*.

Sobre o uso de protótipos em diferentes culturas, Silva (1997) salienta o fato de que certos modelos cognitivos são exclusivamente culturais. Ele exemplifica dizendo que o protótipo de secretária (mesa) para os chineses e japoneses é bastante diferente do protótipo correspondente na Europa: enquanto a secretária prototípica dos europeus tem uma determinada altura, já que eles a utilizam para escrever sentados numa cadeira, e tem gavetas, porque servem para guardar documentos e/ou objetos pessoais; a secretária prototípica dos japoneses caracteriza-se pela ausência dessas duas propriedades, já que eles escrevem tradicionalmente sentados no chão com as pernas cruzadas. Outro exemplo: as propriedades prototípicas da primeira refeição do dia são diferentes em Portugal e na Inglaterra, porque os modelos culturais sobre a função e a relevância das três refeições do dia são diferentes nos respectivos países; para os portugueses, o café da manhã (ou *pequeno-almoço*) é menos importante que as refeições do meio-dia e da noite, ao passo que, no modelo inglês, as refeições mais importantes são a primeira e a última.

Com os estudos de Berlin (1974 *apud* Lakoff 1987, p.47) sobre as taxonomias populares, foi estabelecida uma organização intercategoriais hierárquica: (1) *nível superordenado*, por exemplo, “mamífero”; (2) *nível de base*, por exemplo, “cachorro”; e (3) *nível subordinado*, por exemplo, “boxer”. Conforme Lakoff (1987, p.46), alguns

estudos, como o de Rosch (1976), apontaram que o nível privilegiado dentro da categoria era o nível de base, termo descrito mais adiante nas conclusões da autora como o ‘nível mais alto’.

Ao pedir para alguns falantes listarem todos os atributos de itens em cada um dos três níveis existentes dentro de uma hierarquia (ex. *móveis - poltronas - espreguiçadeiras*), Rosch (1976) viu que poucos atributos foram listados para as categorias superordenadas e muitos foram listados para as categorias dos outros dois níveis. No nível inferior, atributos muito semelhantes foram listados para as diferentes categorias.

Com isso, viu-se que as pessoas utilizam essa hierarquia para representar, mentalmente, as relações de inclusão de classes entre as categorias, por exemplo, a categoria “cachorro” encontra-se dentro da categoria “mamíferos”. Sendo assim, o nível básico é aquele em que os conceitos têm maior número de atributos distintivos e é o mais econômico cognitivamente, ou seja, é o que há menos partilha de atributos de conceito.

Lakoff (1987, p.46) afirma que, constatada a descoberta de Rosch, assim como Berlin (1974 *apud* Lakoff 1987), de que o nível mais básico psicologicamente estava no meio das hierarquias taxionômicas, Hunn (1975, p.46 *apud* Lakoff 1987) também concluiu que o nível básico para categorias de animais é o único nível em que a categorização é determinada pela percepção gestáltica como um todo (sem análise de característica distinta). Assim, Rosch (1976) e outros pesquisadores concluíram que o nível básico é:

- a) O nível mais alto no qual os membros da categoria têm formas percebidas similarmente como um todo;
- b) O nível mais alto ao qual uma única imagem mental pode refletir toda a categoria;
- c) O nível mais alto ao qual uma pessoa usa ações motoras similares para interagir com os membros da categoria;
- d) O nível no qual os sujeitos são mais rápidos para identificar os membros da categoria;
- e) O nível com as classificações (*labels*) mais comumente usadas para os membros da categoria;

- f) O primeiro nível nomeado e entendido pelas crianças;
- g) O primeiro nível a entrar para o léxico de uma língua;
- h) O nível com os mais curtos lexemas primários;
- i) O nível no qual os termos são usados em contextos neutros. Por exemplo, a frase: “*Tem um cachorro na varanda*” pode ser usada em um contexto neutro; enquanto que, para as frases: “*Tem um mamífero na varanda*”, e “*Tem um boxer na varanda*”, são exigidos contextos especiais;
- j) O nível no qual a maior parte do nosso conhecimento é organizado.

Lakoff (1987, p. 47) prossegue afirmando que as categorias de nível básico são básicas em quatro pontos:

- a) Percepção: forma percebida como um todo; imagem mental única; identificação rápida;
- b) Função: Programa motor geral;
- c) Comunicação: Palavras mais curtas, mais comumente usadas e contextualmente neutras, as primeiras aprendidas pelas crianças e as primeiras a entrar para o léxico;
- d) Organização do conhecimento: A maioria dos atributos dos membros da categoria é mantida neste nível.

Sintetizando as características dos protótipos, os membros prototípicos são categorizados mais rapidamente que os membros não prototípicos; são os que as crianças aprendem primeiramente; são também os primeiros mencionados quando solicitados aos falantes que listem todos os membros de uma categoria; além disso, servem de ponto de referência cognitiva, por exemplo, *um eclipse é quase um círculo*, em que *círculo* é tomado como referência.

3.2.5.1 Efeitos de proticipidade

Lakoff (1987, p. 145) percebe que os protótipos têm grande utilização nos processos racionais, por isso, sua Semântica tem por base o protótipo, uma vez que, para fazermos inferências, aproximações, julgamentos, bem como para definirmos as categorias, usamos os fenômenos prototípicos.

Feltes (2012) corrobora o argumento de Lakoff de que, apesar de os estudos prototípicos já terem demonstrado valor teórico, faz-se necessário tratar das estruturas conceituais mais profundamente, buscando verificar quais as *fontes dos efeitos prototípicos*; isso por que:

Lakoff preocupa-se com o fato de que a Teoria Prototípica normalmente seja vista como tratando apenas de estruturas de representatividade conceituais, ou seja, tratando de identificar e descrever os membros mais típicos de uma categoria, analisando quão próximos os membros não prototípicos se encontram dele – quanto mais próximo do protótipo, mais representativo. (p.13)

Segundo a proposta de Lakoff (1987), os *efeitos prototípicos* são subprodutos das estruturas cognitivas complexas chamadas MCI. Sabendo que os MCI são as fontes dos fenômenos prototípicos, vemos que esses fenômenos são superficiais. Daí, o objetivo que Lakoff tem de descrever e explicar as variadas *fontes de efeitos prototípicos* através das Teorias dos MCI.

Com a mesma preocupação de Lakoff com estudos mais aprofundados sobre as *fontes dos efeitos prototípicos*, Silva (1997) afirma que a noção de protótipo tem-se apresentada um tanto polêmica. Para ele, a interpretação de Geeraerts (1989) dentre as várias apresentadas, demonstra maior coerência:

A ideia fundamental de Geeraerts é a de que a prototipicidade é, por si própria, uma noção *prototípica*, no sentido de que não se reduz a um único fenômeno, a uma única característica ou efeito, mas compreende vários fenômenos, várias características ou efeitos distintos e não necessariamente coextensivos. (SILVA, 1997, p. 64)

Geeraerts (1989) vê que as duas propriedades fundamentais da categorização: a *não igualdade* e a *não descrição* são o motivo da existência das várias características ou efeitos dos protótipos.

A primeira propriedade da categorização, a *não igualdade* entre os elementos de uma categoria, se resume aos diferentes graus de saliência e a estrutura interna da categoria sob a forma de um centro e uma periferia.

A *não igualdade* possui dois efeitos: *extensionalmente*, nos diferentes graus de representatividade entre os membros de uma categoria e, *intensionalmente*, no agrupamento de significados por *parecenças de família*²⁵ e em consequentes sobreposições ou imbricações (*overlap, overlapping*). Por exemplo, tomando a palavra “fruto” (Cf. Silva, 1997), este apresenta membros mais representativos, como “laranja” ou “maçã”, em vez de elementos menos representativos, como “coco” ou “azeitona”; além disso, “fruto” apresenta uma estrutura de elementos sobrepostos e em “parecenças-de-família”.

A segunda propriedade, a *não descrição*, se resume à flexibilidade dos elementos de uma categoria e dessa categoria e as dificuldades de demarcação daí resultantes.

A *não descrição* possui também dois efeitos: *extensionalmente*, as flutuações nas margens de uma categoria, o que mostra ausência de limites precisos, e, *intensionalmente*, a impossibilidade de definições em termos de “condições necessárias e suficientes”. Por exemplo, a mesma palavra “fruto” possui limites flutuantes, uma vez que “azeitona”, por exemplo, é um exemplar ambíguo por se localizar numa zona sobreposta entre fruto e vegetal, e não pode ser definido por “condições necessárias e suficientes”.

Através dos exemplos mencionados, Silva (1997) mostra que existem categorias, como a de “fruto”, que combinam esses quatro efeitos de prototipicidade, ao passo que, o grau de representatividade e o grau de pertença a uma categoria não necessariamente se implicam (Cf. Wierzbicka, 1985 *apud* Silva, 1997). Por exemplo, os

²⁵ Termo usado por Wittgenstein, 1953, conforme explicação no item 3.2.4.

nomes das cores são psicologicamente representados por *cores focais* (matizes prototípicos) e os limites entre si são nitidamente delimitados, mas cada termo de cor pode ser definido em termos discretos e por propriedades comuns a todos os seus matizes: “tal como, para *vermelho*, 'de cor mais parecida com a do sangue do que com a do céu límpido, a da relva, a do sol, a do... ' ; cf. Wierzbicka 1985: 342” (SILVA, 1997, p.66). Isso significa dizer que, para a nomeação das cores, as características não se dão por efeitos de prototipicidade em nível intensional e sim em nível extensional.

3.3 Síntese

Neste capítulo revisamos os aspectos cognitivos, sociais e culturais na perspectiva da Linguística Cognitiva. Inicialmente, para discutirmos como a cultura é estudada na Linguística Cognitiva, abordamos visões de alguns autores sobre os aspectos cognitivos, sociais e culturais da linguagem. Num segundo momento, discutimos as questões de cognição e cultura que permeiam os modelos cognitivos, a categorização, os esquemas de imagem e a teoria dos protótipos.

Vimos que a ideia principal da Linguística Cognitiva é a de que a linguagem é parte integrante da cognição e não um “módulo” separado. Segundo Silva (2004), ela se fundamenta em processos cognitivos, sócio interacionais e culturais e deve ser estudada no seu uso e no contexto da conceitualização, da categorização, do processamento mental, da interação e das experiências individual, social e cultural.

Na primeira parte deste capítulo, descrevemos algumas visões (e revisões) de autores sobre a relação da Linguística Cognitiva com a cultura. Constatamos que, ao se opor à visão gerativa, a Linguística Cognitiva leva em consideração três aspectos como atuantes na linguagem: o social, o cognitivo e o cultural.

A proposta de Lakoff e Johnson (1999) focaliza-se em duas teses: a primeira de que há grande dependência de conceitos e razão sobre o corpo, e a segunda de que a conceitualização e a razão possuem processos imaginativos como eixo, tais como a metáfora, a metonímia, os protótipos, os *frames* (também chamados Modelos Cognitivos Idealizados), os espaços mentais e as categorias radiais.

Resende (2007) aponta que cognição e cultura estão intrinsecamente ligadas, já que as operações cognitivas estão relacionadas inevitavelmente com a apropriação do conhecimento cultural. Tecendo sobre as considerações de Lakoff (1987), Resende (2007, p. 43) percebe que o termo ‘cultura’ aparece como essencial na definição de Modelo Cognitivo Idealizado, já que “os ideais recebem valores, com efeitos prototípicos, em agrupamentos culturalmente significados e que muitos conhecimentos culturais são organizados em termos de ideais” (LAKOFF, 1987, p.87).

No que diz respeito ao uso das metáforas nas diversas culturas, a Linguística Cognitiva mostra que os indivíduos criam formas de analogias para atender a demandas expressivas de certa situação comunicativa quando não há recursos suficientes. Por causa das demandas funcionais, os indivíduos adaptam meios convencionais de comunicação linguística a determinadas exigências comunicativas. Assim, segundo Tomasello (1999), o pensamento metafórico surge da interação e está na base cultural, levando-nos a concluir que, dentro do paradigma sócio cognitivista, cultura, interação e metáfora nascem da própria comunicação humana.

No segundo momento do capítulo, discutimos sobre alguns mecanismos, ou processos, que organizam e estruturam nossa linguagem e conhecimento.

Primeiramente, para que entendamos o mundo e criemos teorias sobre ele, utilizamos os Modelos Cognitivos Idealizados (MCI). Por serem baseados nos ideais, eles podem não se enquadrar totalmente no mundo, como exemplo, há o modelo ‘solteirão’.

Para estruturar os modelos cognitivos têm-se os esquemas de imagem (Cf. Lakoff 1987, p. 284), os quais são esquemas básicos que começamos a aprender desde que nascemos e são originários de nossa experiência corpórea. Eles estão diretamente ligados às características perceptuais do aparato cognitivo do homem e com características básicas de sua experiência físico-corporal. O esquema PARTE-TODO, por exemplo, estrutura o modelo FAMÍLIA, ao dizermos: “Estou feliz por entrar em nossa família”.

O processo mental de identificação, classificação e nomeação de diferentes entidades como membros de uma mesma categoria é chamado categorização e, segundo Lakoff (1987), é uma das capacidades cognitivas fundamentais do homem. Ao contrário

da visão clássica de *inerência*, a Linguística Cognitiva afirma que as relações entre os membros de uma categoria podem ter certas diferenças, embora sejam parecidas.

O melhor representante de uma categoria é o protótipo. Uma vez que certos modelos cognitivos são exclusivamente culturais, como por exemplo, secretária (mesa) para os europeus e japoneses, ele pode variar de cultura para cultura (SILVA, 1997). Lakoff (1987, p. 145) percebe que os protótipos têm grande utilização nos processos racionais, já que, para fazermos inferências, aproximações, julgamentos, bem como para definirmos as categorias, usamos os fenômenos prototípicos.

4 METÁFORA PRIMÁRIA

Discutimos, neste capítulo, questões que envolvem a emergência da metáfora primária, como os aspectos internos (biológicos) e externos (experiências corpóreas e culturais). Inicialmente, traçamos a Teoria da Metáfora Conceitual (Lakoff e Johnson, 1980) e a proposta de Grady (1997) sobre a metáfora conceitual através da Hipótese da Metáfora Primária; em seguida, introduzimos uma breve reflexão sobre os aspectos culturais que a Metáfora Primária pode apresentar, segundo a visão de *cultura* de Grady. No segundo tópico, descrevemos estudos de Seitz (2001), os quais apontam os fatores corpóreas e biológicos que fundamentam a metáfora primária.

4.1 Hipótese da Metáfora Primária

4.1.1 Teoria Geral da Metáfora Primária

A Teoria Geral da Metáfora Primária, ou Teoria Integrada da Metáfora Primária, defendida por Lakoff e Johnson (1999), é sustentada por quatro estudos (Cf. Sperandio & Assunção, 2011, p.11-13): a Teoria da Fusão (ou *Conflation*), de Christopher Johnson; a Teoria da Metáfora Primária, de Grady – assim chamada por alguns estudiosos (Sperandio & Assunção, 2011), também chamada por outros estudiosos como Hipótese da Metáfora Primária; a Teoria Neural da Metáfora, de Narayanan; e a Teoria Conceitual do *Blending*, de Fauconnier e Turner. Esses tópicos são brevemente detalhados em seguida, já que o principal estudo que sustenta nossa discussão é a Hipótese da Metáfora Primária, defendida por Grady (1997), posteriormente descrita.

O que há de importante sobre a Teoria Geral da Metáfora Primária é o fato de ela trazer uma implicação geral, também mostrada após a breve descrição de cada teoria a seguir.

A Teoria da Fusão ou Conflação (*conflation*), de Christopher Johnson, está ligada ao processo de aprendizagem. A fusão acontece no estágio da infância, momento em que as experiências não sensoriais motoras, os julgamentos, e as experiências sensoriais motoras são fundidas (*conflated*). Quando o período da fusão é indiferenciado e a ocorrência é simultânea, as crianças não conseguem distingui-las experiencialmente, fazendo com que as associações sejam automaticamente construídas; é nesse período que acontece a fusão entre a experiência da afeição e a experiência do calor, por exemplo. Após esse período, ocorre o da diferenciação, no qual as crianças conseguem separar os domínios, mesmo com a persistência das associações. Essas associações são mapeamentos de metáforas conceituais que nos permitem, mais tarde, falar de expressões como “um grande problema”, “sorriso caloroso” ou “amigo próximo”.

A Hipótese da Metáfora Primária de Grady aponta que as metáforas complexas são produzidas através da integração de partes metafóricas denominadas metáforas primárias. Lakoff e Johnson (1999) revisam o autor e demonstram o processo da seguinte maneira: Cada metáfora primária possui uma estrutura mínima e surge de maneira natural, automática e inconsciente, através das experiências diárias pela fusão, durante a qual são formadas associações entre os domínios. As metáforas complexas são formadas por *blending* conceituais. As experiências universais prévias levam a fusões universais, as quais se desenvolvem sobre metáforas conceituais convencionais (ou difundidas). (LAKOFF e JOHNSON, 1999, p. 46).

A Teoria Neural da Metáfora de Narayanan aponta que as associações feitas durante o período de fusão ocorrem neuralmente sobre ativações simultâneas, que resultam em conexões neurais permanentes construídas por meio de redes neurais as quais definem os domínios conceituais. A base anatômica de ativações fonte-para-alvo é formada por essas conexões que constituem os *acarretamentos metafóricos*. Tais acarretamentos ocorrem quando: a- uma sequência de ativação neural A resulta na ativação neural B; b- se B está conectado a um grupo neural C, numa rede que caracteriza outro domínio conceitual; c- então, B pode ativar C; d- a ativação de B é um acarretamento literal; e- e C está ligado metaforicamente a B, por estar em outro domínio conceitual; f- assim, a ativação de C é um acarretamento metafórico.

A Teoria Conceitual do *Blending*, de Fauconnier e Turner, como já mencionado sob a designação de Teoria das Mesclagens no item 3.3.2 do capítulo 3, defende que domínios conceituais distintos podem ser co-ativados, em algumas circunstâncias, as conexões entre os domínios podem ser construídas, produzindo novas

inferências, chamadas de mesclas conceituais, que podem ser tanto convencionais quanto originais.

A Teoria Integrada da Metáfora Primária implica que cada indivíduo adquire de maneira automática e inconsciente um grande sistema de metáforas primárias. Todos nós pensamos naturalmente, usando centenas de metáforas primárias, pela maneira em que as conexões neurais são construídas durante o período da fusão (Cf. LAKOFF e JOHNSON, 1999, p.47).

4.1.2 A Teoria da Metáfora Conceitual e a Hipótese da Metáfora Primária

As metáforas refletem mapeamentos conceituais entre domínios abstratos de conhecimento, como por exemplo, tempo, causa, orientação espacial, ideias, emoções, entendimentos, e domínios concretos do conhecimento, ou seja, as experiências corpóreas. O domínio abstrato é chamado domínio fonte e o domínio concreto é chamado domínio alvo (GRADY, 1997). Dessa forma, os mapeamentos são feitos da seguinte maneira: DOMÍNIO ALVO É DOMÍNIO FONTE. Temos, por exemplo, as metáforas: DIFICULDADES SÃO PESOS, BOM É CLARO, DESEJAR É TER FOME, quando falamos respectivamente de: dificuldades em termos de pesos, coisas boas em termos de coisas claras, desejo em termos de fome.

A Linguística Cognitiva faz a distinção entre a metáfora primária na linguagem e a metáfora no pensamento, ou seja, a diferença entre expressões metafóricas e mapeamentos. Sobre isso, Lima (1999, p.31) explica:

Enquanto fenômeno, a metáfora envolve tanto os mapeamentos conceituais quanto as expressões linguísticas. Entretanto, da perspectiva da teoria da metáfora conceitual, a língua é secundária, no sentido em que é o mapeamento que sanciona o uso da linguagem e dos padrões de inferência do domínio-fonte para o domínio-alvo (Lakoff, 1993:209). Porque o foco de interesse é o mapeamento, o termo *metáfora* refere-se, normalmente, ao mapeamento e não às expressões linguísticas metafóricas. De forma que quando os teóricos falam na *metáfora RAIVA É FOGO*, eles se referem ao mapeamento conceitual e não à sua realização verbal; quando falam em *expressões metafóricas*, estão fazendo referência às expressões linguísticas licenciadas pelo mapeamento:

Ex.: Ele saiu cuspiendo fogo.
Ela está sendo consumida pela sua raiva.
Ele estava muito inflamado.
É melhor a gente não ficar por perto para não sair chamuscado

Pela Teoria da Metáfora Conceitual (Lakoff e Johnson, 1980), há uma relação simétrica e unidirecional entre os domínios fonte e alvo, ou seja, para metáforas conceituais ocorrerem, os mapeamentos só ocorrem num sentido: do domínio abstrato para o domínio concreto, e não o sentido inverso. Assim, a correspondência TEMPO É DINHEIRO é compreendida e automaticamente acessada, enquanto a correspondência DINHEIRO É TEMPO, se existir, não é facilmente entendida pelos falantes. (Cf. Lopes, 2011, p. 18).

Tendo suas primeiras evidências nos estudos de Reddy em 1979, a Teoria da Metáfora Conceitual foi formulada por Lakoff e Johnson (1980), ao demonstrarem que a sede da metáfora está no pensamento e não na linguagem, sendo a metáfora parte indispensável da maneira como o homem conceitualiza o mundo. Os autores postulam que a metáfora conceitual é o mecanismo cognitivo que nos permite criar conceitos. Ou seja, a forma como nosso cérebro e nosso corpo são estruturados e como eles funcionam nas nossas relações interpessoais no mundo físico cria as propriedades dos conceitos (Cf. Lakoff e Johnson, 1999).

Sobre isso, percebemos que, a partir da noção que temos de ‘claro’ e de ‘escuro’, por exemplo, podemos entender e utilizar em nossa linguagem metáforas como BOM É CLARO e RUIM É ESCURO. Isto porque nossas experiências corpóreas e a maneira como interagimos com o nosso ambiente físico faz com que entendamos um conceito – i.e. BOM/RUIM – em termos de outro – i.e. CLARO/ESCURO. Essas experiências estão inerentes ao espaço em que vivemos, a como nosso corpo se relaciona com a luz e com a escuridão, e também envolvem pressupostos culturais. Por exemplo, a noção de claridade e luminosidade que temos nos permite fazer a comparação entre CLARO e ESCURO, entre outras coisas, como BOM E RUIM, porque vivemos num mundo onde há dias e noites. No entanto, se estivéssemos inseridos em outro tipo de espaço, que não nos permitisse vivenciar o dia e a noite, mas apenas um ou outro, por exemplo, poderíamos chegar a outras conclusões, até mesmo contrárias da de que CLARO seria BOM e ESCURO seria RUIM.

De maneira a aperfeiçoar a Teoria da Metáfora Conceitual, Grady (1997) revisa questões postuladas por Lakoff e Johnson (1980) e aborda algumas críticas levantadas por estudiosos da metáfora sobre as metáforas conceituais. Os pontos a serem verificados estão ligados à falta de base experiencial corpórea que seja clara na relação dos domínios fonte com os domínios alvo, e às lacunas nos mapeamentos entre os domínios: “Um problema da teoria da metáfora conceitual é que ela não explica porque certos mapeamentos de domínios fonte-no-alvo não são passíveis de ocorrer”.²⁶ (GIBBS, 2006, p.8).

Surgindo a partir de correlações das experiências corpóreas cotidianas, as metáforas primárias refletem um mapeamento metafórico para o qual há uma base experiencial direta e independente (Cf. Grady, 1997). A partir dessa definição, conclui-se que essa base experiencial sensório-motora é cognitiva básica e tem pouca ou nenhuma influência cultural. Entretanto: “duas metáforas podem combinar-se, produzindo uma imagem metafórica que é mais específica do que as originais”. (LIMA, 1999, p. 49). São as metáforas complexas, também chamadas compostas, formadas pela junção de metáforas primárias e dotadas, provavelmente, de base cultural.²⁷

A metáfora conceitual ou é considerada primária ou é considerada composta (de primárias). Ao se decompor as metáforas compostas, conforme discute Grady (1997 *apud* Lima, 1999, p.44), podemos explicar ou prever quais os elementos de um cenário complexo são e não são mapeados num conceito-alvo; podemos fazer afirmativas sobre mapeamentos metafóricos mais de acordo com o mapeamento em si, e podemos também mudar o foco para aquelas correspondências metafóricas que nascem diretamente da experiência. A decomposição também nos possibilita estabelecer as relações entre as metáforas complexas que compartilham alguns elementos e diferem em outros, isso de maneira nítida e eficiente.

Pelo que Grady (1997) verifica, uma vez que a metáfora primária surge através de uma base experiencial direta, as metáforas conceituais podem diferir na maneira em

²⁶ Tradução minha: A related problem with conceptual metaphor theory is that it does not explain why certain source-to-target domain mappings are not likely to occur.

²⁷ Vemos no próximo tópico e no capítulo a seguir que, apesar de a metáfora primária ser assim concebida por não ter base cultural, é possível que ela sofra variações culturais a depender de convenções estabelecidas em cada cultura. Sendo a metáfora primária baseada na experiência humana com o corpo, essa experiência também envolve aspectos culturais, nos levando a crer que a metáfora primária possui mais influência cultural do que imaginamos.

que são experiencialmente embasadas. Ou seja, existem metáforas conceituais de naturezas diferentes, por isso, as pessoas as percebem de forma diferente. Como exemplo disso, as metáforas conceituais TEORIAS SÃO EDIFÍCIOS e AMOR É UMA VIAGEM não são percebidas e imediatamente acessadas e, por conseguinte, não são experiencialmente correlacionadas da mesma forma em que MAIS É PRA CIMA.

Pela metáfora conceitual TEORIAS SÃO EDIFÍCIOS, Grady nota também que a Teoria da Metáfora Conceitual não explica o fato de algumas expressões serem aceitas e/ou entendidas pelos falantes enquanto outras simplesmente não ocorrem. Devido a isso, alguns aspectos da metáfora não são mapeados. Podemos dizer, por exemplo: “O fundamento da sua teoria é oscilante”, mas não dizemos: “Sua teoria não tem janelas”.

De acordo com Gibbs (2006), diferentemente das tradicionalmente chamadas metáforas conceituais, a junção de metáforas conceituais primárias permite mapeamentos sem lacunas. Assim, mostrando algumas metáforas primárias, como: INTIMIDADE É PROXIMIDADE, IMPORTANTE É GRANDE, MAIS É PRA CIMA, GIBBS (2006, p.9) argumenta:

Essas metáforas primárias podem se combinar para formar compostos metafóricos maiores, chamados metáforas *complexas* ou *compostas*. Considere as três metáforas primitivas a seguir: PERSISTIR É PERMANECER ERETO, ESTRUTURA É ESTRUTURA FÍSICA, e INTERRELACIONADO É ENTRELAÇADO. Essas três primitivas podem se misturar de diferentes maneiras para originar metáforas compostas que eram tradicionalmente vistas como simplesmente “metáforas conceituais”. Porém diferente das metáforas conceituais, a combinação dessas metáforas primárias permite conceitos metafóricos sem lacunas. Combinar PERSISTIR É PERMANECER ERETO com ESTRUTURA É ESTRUTURA FÍSICA traz um composto TEORIAS SÃO EDIFÍCIOS que adequadamente motiva as inferências metafóricas de que teorias precisam de suporte e podem desabar, etc, sem nenhum mapeamento como o de que teorias precisam de janelas.²⁸

²⁸ Tradução minha: These primary metaphors can be combined to form larger metaphorical wholes, called *compound* or *complex* metaphors. Consider the following three primitive metaphors: PERSISTING IS REMAINING ERECT, STRUCTURE IS PHYSICAL STRUCTURE, and INTERRELATED IS INTERWOVEN. These three primitives can be blended in different ways to give rise to compound metaphors that have traditionally been seen as simply "conceptual metaphors." But unlike conceptual metaphors, the combination of these primary metaphors allows for metaphorical concepts without gaps. Combining PERSISTING IS REMAINING ERECT with STRUCTURE IS PHYSICAL STRUCTURE, for example, provides for a compound THEORIES ARE BUILDINGS that nicely motivates the metaphorical inferences that theories need support and can collapse, etc., without any mappings such as that theories need windows.

Além das lacunas que surgem no mapeamento de apenas alguns aspectos da metáfora, Grady (1997) explica que há uma relação entre as metáforas complexas (ou compostas) diferentemente da descrita por Lakoff e Johnson; elas não se relacionam quando não compartilham metáforas primárias, e sim quando as metáforas primárias são compartilhadas.

Segundo Grady (1997, p. 48-50), há várias maneiras de as metáforas primárias se combinarem e nem toda metáfora é combinada pelo mesmo mecanismo. Grady exemplifica que a metáfora ORGANIZAÇÃO É ESTRUTURA FÍSICA pode ocorrer com MANTER-SE INTACTO É MANTER-SE ERETO, mas também pode combinar-se com INTERRELACIONADO É SER TECIDO, o que explicaria a metáfora TEORIAS SÃO TECIDOS e sua relação com TEORIAS SÃO EDIFÍCIOS. Além disso, pelo fato de as restrições na construção das metáforas compostas nascerem da disputa de compatibilidade lógica dos mapeamentos primários, nem toda metáfora é combinada pela unificação:

Não tem como unificar TEMPO É UM OBJETO EM MOVIMENTO (ex.: O natal está chegando) com TEMPO É UMA PAISAGEM SOBRE A QUAL NOS MOVEMOS (ex.: Estamos nos aproximando do natal), pois os momentos no tempo não podem ser simultaneamente associados com objetos em movimento e estáticos no domínio fonte de espaço físico. (GRADY, 1997, p. 50)²⁹

De acordo com Lima (1999, p.51), Grady não nega, mas também não menciona as influências culturais no processo de unificação das metáforas:

Entretanto, é possível que enquanto a motivação subjacente à metáfora primária seja mais física que cultural (como as metáforas físicas de Lakoff & Johnson), estando presente nas diversas línguas e de forma semelhante em todas elas, a motivação subjacente à formação de metáforas compostas envolva aspectos culturais, i.e., a combinação das metáforas primárias ocorra devido a certos aspectos culturais, e, por isso, pode gerar metáforas compostas diferentes em cada língua. (LIMA, 1999, p.51)

²⁹ Tradução minha: There is no way to unify TIME IS A MOVING OBJECT (eg., *Christmas is approaching*) with TIME IS A LANDSCAPE OVER WHICH WE MOVE (eg., *We are getting close to Christmas*). Moments in time cannot be simultaneously associated with moving and stationary objects in the source domain of physical space.

Ao discutirmos acima o modelo proposto por Grady (1997) sobre metáforas conceituais, vimos que este modelo enquadra metáforas candidatas a universais, corpóreas e com pouca influência cultural (metáforas primárias) e metáforas candidatas a não universais e dotadas de influência cultural (metáforas compostas). Vemos a seguir que tal modelo nos aponta variações culturais que podem ser sofridas não só pelas metáforas compostas, mas também pelas metáforas primárias. Pelo fato de as experiências básicas que temos com o corpo envolverem aspectos perceptuais e também culturais, é possível que essas experiências não sejam percebidas da mesma forma nas diversas culturas. Assim, discutiremos no próximo tópico os questionamentos sintetizados por Grady (1997) em respeito a como a metáfora primária pode sofrer variações culturais. Isso nos ajuda a entender que a metáfora primária pode receber mais influência cultural do que fomos levados a crer. Vemos que, as convenções estabelecidas em cada cultura podem gerar metáforas primárias semelhantes, ligeiramente diferentes e até mesmo diferentes em cada língua.

4.1.3 Cultura e Metáfora Primária

Diante da descrição de Grady (1997) sobre as críticas levantadas por estudiosos da metáfora expressas no tópico anterior, vemos que “as metáforas tradicionalmente conhecidas como metáforas conceituais não são o nível mais básico dos mapeamentos metafóricos existentes no pensamento e na experiência do homem” (GIBBS, 2006, p.9), e sim as metáforas conceituais primárias, como postula Grady (1997). Dessa maneira, como afirma Gibbs (2006), são necessários avanços nos estudos da Linguística Cognitiva que levam à mudança na maneira como as metáforas são explicadas e estudadas.

Segundo Grady (1997), a metáfora é gerada através de correlações entre diferentes, porém, igualmente familiares dimensões da experiência. Assim, tanto os domínios conceituais alvo quanto os fonte são elementos fundamentais da experiência cognitiva do homem e uns não são mais complexos do que os outros a eles correspondentes.

Pela Teoria da Metáfora Conceitual tradicional, os domínios conceituais fonte e alvo deviam compartilhar estruturas esquemáticas em algum nível para que houvesse uma junção cognitiva entre si (Cf. Lima, 1999, p. 45). Para Grady (1997), ao contrário, ambas essas estruturas não podem ser de esquema de imagem, pois, segundo ele, os únicos conceitos que estão diretamente relacionados à experiência sensorial do ser humano são os que apresentam conteúdo de imagem, ou seja, os domínios conceituais fonte. Assim, os domínios conceituais fonte se referem a *inputs* sensoriais do espaço físico, ou estado externo, mas os domínios conceituais alvo são as respostas que damos a esses *inputs*, como julgamentos e análises de estímulos individuais e de relações entre eles. Portanto, somente os domínios conceituais fonte são dotados de conteúdo de imagem, enquanto os domínios conceituais alvo estão ligados a estados internos e são mais subjetivos.

Na proposta de Grady, a *cena primária* é a base da metáfora, ela é uma representação cognitiva de um tipo de experiência recorrente. Por ser uma experiência subjetiva de um *evento básico*, ela inclui o aspecto perceptual e a nossa resposta a ele. Essencialmente, a *cena primária* é a correlação feita entre as diferentes dimensões de uma mesma experiência. Por exemplo, uma pessoa que realiza um evento básico de levantar um objeto pode julgar essa experiência de maneiras particularmente diferentes, ela pode enxergar esse evento em relação ao peso do objeto ou em relação ao desconforto envolvido no levantamento dele. Sobre isso, o autor sintetiza:

Cenas primárias são episódios mínimos (temporariamente delimitados) de experiência subjetiva, caracterizados por estritas correlações entre uma circunstância física e uma resposta cognitiva. Elas são elementos universais da experiência humana, definidas por mecanismos cognitivos básicos e habilidades, os quais relacionam num certo sentido saliente a interações com o mundo dotadas de objetivo. (GRADY, 1997, p. 24)³⁰

Pela forte correlação que os domínios fonte e alvo possuem em suas *cenas primárias*, eles estão relacionados entre si (Cf. Grady, 1997b, p.162), além disso, eles

³⁰ Tradução minha: “Primary scenes are minimal (temporarily-delimited) episodes of subjective experience, characterized by tight correlations between physical circumstance and cognitive response. They are universal elements of human experience, defined by basic cognitive mechanisms and abilities, which relate in some sense to goal-oriented interaction with the world.”

compartilham a co-ocorrência, ou seja, ocorrem ao mesmo tempo, não compartilhando as mesmas características. Sobre isso, Lima (1999, p. 46) exemplifica:

Por exemplo, frequentemente, o homem tem fome. Essa experiência - ter fome - é entendida de alguma forma e uma delas diz respeito ao desejo por comida que é experienciado sempre que tem fome. Logo, o mapeamento entre desejo e fome nasce de cenas recorrentes nas quais são experienciados a sensação física de fome e o desejo simultâneo de comida que vai satisfazê-la. Ou seja, experienciar a sensação física da fome implica experienciar também o desejo de comer.

Como vimos no tópico anterior, a metáfora é um mapeamento, ou um conjunto de correspondências conceituais, entre domínios conceituais (domínio fonte e domínio alvo). Os mapeamentos de domínio fonte no alvo, que originam a forma: DOMÍNIO ALVO É DOMÍNIO FONTE, seguem um padrão: são assimétricos, unidirecionais e de um domínio sensório-motor, de caráter concreto, e que parte de uma experiência física (domínio fonte) em direção a um domínio que forma uma representação, de caráter abstrato, e que parte de uma experiência subjetiva (domínio alvo), ou seja, envolve uma resposta às experiências sensoriais.

De acordo com Grady (1997, p.139-152), seguem as características de cada domínio:

a) domínios fonte:

- tem 'conteúdo de imagem', ou seja, são relacionados às sensações corpóreas;
- tal conteúdo encontra-se num nível esquemático de especificidade;
- referem-se a experiências simples, como as que levam apenas um momento para se desdobrarem;
- estão relacionadas de forma previsível aos nossos objetivos e atitudes relacionadas a eles;
- são autocontidos – i.e. as experiências devem ser rotinas completas para estarem associadas com a realização de objetivos. Por exemplo, *dobrar os dedos* não faz parte de nenhuma cena específica de nossas experiências, mas *agarrar* ocorre sempre que se quer controlar, movimentar e manter a posse de objetos. (Cf. Lima 1999: 46-47);
- referem-se a elementos universais de experiência humana, ou seja, não são aprendidos, são naturais do homem;
- são relacionais e não incluem coisas.

b) domínios alvo:

- não tem *conteúdo de imagem*, por isso, podem ser encontrados em vários domínios, assim como nos não físicos;
- referem-se a unidades básicas, em níveis aos quais temos acesso consciente direto;
- estão relacionados de forma previsível aos nossos objetivos e atitudes relacionados aos mesmos.

Sintetizando a proposta de Grady (1997) descrita até aqui, a metáfora primária é considerada elemento universal da experiência humana – i.e., possui pouca ou nenhuma influência cultural – e nasce da correlação de experiências (corpóreas cotidianas) recorrentes e co-ocorrentes de coisas concretas com respostas subjetivas.

Sobre os domínios conceituais (fonte e alvo) envolvidos nas experiências corpóreas cotidianas, Grady (1997, p. 149) questiona que objetos de *nível básico* (que possuem caráter concreto), como por exemplo, *árvores* e *cachorros*, possam servir de imagens fonte para a metáfora primária. Segundo o autor, tais conceitos não constituem os domínios conceituais fonte, pois, de fato, como objetos de nível básico, estão num nível privilegiado de especificidade das categorias conceituais. Grady explica que *cachorro* encontra-se no *nível mais alto de generalização*³¹, é aprendido cedo nas primeiras aquisições da língua, pode ser associado a imagens consistentes e programas motores e pode trazer um maior número de informação em condições de experiência – em contraste com *mamífero* e *Chihuahua*, por exemplo, que se encontram nos níveis superordenado e especificado, respectivamente. (Cf. Grady, 1997, p.149).³²

Grady argumenta que este conceito básico (i.e., *cachorro* ou *árvore*, por exemplo) não serve de base para a metáfora primária por que:

Cachorro não está correlacionado a qualquer cena em particular que se ligue aos nossos objetivos e propósitos. *Cachorro* está envolvido em todos os tipos de atividades e cenários que experienciamos, mais do que num tipo específico de ação recorrente ou processo (...) Além disso, a presença de *cachorros* não é um aspecto herdado ou universal da experiência, nós aprendemos a reconhecê-lo. Enquanto pegar algo, erguer algo, ver, engolir, são aspectos básicos da experiência física humana, *cachorros* não são aspectos da experiência humana *per si*, apesar de sua popularidade em várias culturas e ao longo dos tempos. Eles são, pois, objetos externos que facilmente aprendemos a

³¹ Termo tomado por Rosch (1976) também chamado “nível básico”.

³² Sobre a organização intercategórica hierárquica de taxonomias populares: *nível superordenado*, *nível básico*, *nível subordinado*, verificar Lakoff (1987, p. 47) ou breve explicação no item 3.2.5 do capítulo 3.

reconhecer, nomear e interagir, e os quais fazem parte de nossa herança cultural e não evolucionária. Essa deve ser a razão pela qual eles não fundamentam nossa estrutura conceitual. (GRADY, 1997, p. 149-150)

Assim, o autor argumenta que os conceitos fonte da metáfora primária se referem a propriedades de, relações entre, ou ações envolvendo objetos, em vez de os objetos em si. Peso, escuridão e paladar; proximidade, acessório, contenção; engolir, erguer, lidar com; todos eles são conceitos relacionais e não nominais. (Cf. Grady, 1997, p. 150b-151).

Observa-se que para Grady, qualquer atividade cultural, que deve ser aprendida, é também uma atividade complexa que envolve um número de cenas mais básicas podendo de fato ser primárias. O ato de fazer torradas, por exemplo, é uma atividade aprendida e complexa envolvendo cenas mais básicas, como inserir um objeto num recipiente (a torrada numa torradeira). Subir escadas, também (ao contrário de apenas subir através de outros recursos) é cultural e aprendido, já que o homem não experienciou subir escadas ou conheceu escadas automaticamente, em outros lugares e eras. (Cf. Grady, 1997, p. 151).

Em suma, de acordo com Grady, o aspecto cultural envolve alguma maneira de aprendizagem, sem um aspecto próprio ou universal da experiência humana. Objetos e coisas são também aprendidos e não co-ocorrem com nenhuma experiência do homem de forma específica. Ao contrário, conceitos relacionais e atividades que envolvem objetos, como ver e erguer objetos, são experiências universais e próprias de cada um. “Caso envolvam algum tipo de aprendizagem, esta é parte da herança biológica do ser humano. É esse tipo de experiência que serve de base para as metáforas primárias.” (LIMA 1999, 48).

A partir dessa relação de cultura e metáfora primária segundo Grady (1997), descrevemos no capítulo a seguir hipóteses de Gibbs (1997) sobre a influência do contexto cultural e social na metáfora. Abordamos também estudos feitos por Kövecses (2005; 2007) sobre as metáforas primárias no que diz respeito à sua universalidade e à sua variação cultural.

4.2 Aspectos biológicos da Metáfora Primária

Buscamos no tópico anterior descrever brevemente estudos e teorias sobre a metáfora primária e mais detalhadamente o estudo que baseia nossa discussão e vem aprimorar a Teoria da Metáfora Conceitual (Lakoff & Johnson, 1980): a Hipótese da Metáfora Primária (Grady, 1997). Por eles, vimos que a metáfora primária emerge das experiências corpóreas do homem. Observamos também, pela hipótese de Grady (1997), que questões culturais podem de alguma maneira envolver a metáfora primária na sua base experiencial.

Verificamos no presente tópico que além das experiências que temos com o corpo, questões biológicas também influenciam a geração da metáfora primária, através de processos sensoriais e corporais, conforme estudos de Seitz (2001). Tais mecanismos, como vimos, são futuramente usados por modos de pensamento, e por sistemas culturais e sociais, os quais embasam metáforas e analogias mais maduras.

Na busca de uma raiz mais aprofundada da origem da metáfora, Seitz (2001) mostra que o processo metafórico se inicia nos sistemas sensório-perceptuais e que esse processo depende de regiões cerebrais e de sistemas somáticos nos quais os sistemas cognitivos (motor e não motor) se sobrepõem (Cf. Seitz 2001, p. 3). Assim, a metáfora se baseia muito mais em aspectos biológicos (como origem mais profunda) e cognitivos, além das influências externas, como as experiências corpóreas e a cultura, do que em aspectos estilísticos do uso da linguagem, nas suas variadas denominações (“metáfora”, “símile”, “sinédoque”, “metonímia”, etc.).

O estudo de Seitz (2001) aponta o papel fundamental dos fatores corpóreos e biológicos no desenvolvimento da metáfora primária e ainda aborda possíveis fatores inatos desse desenvolvimento. Para isso, ele pressupõe quatro aspectos-chave (ou fatores) da metáfora primária que são o cerne do desenvolvimento metafórico primário e que trazem o fundamento cognitivo para operações metafóricas mais avançadas como os recursos retóricos da música, a metáfora poética ou literária, espécies de analogia, dentre outras.

São estes os quatro fatores (ou, segundo o autor, aspectos, componentes, ou processos) metafóricos:

- a) enativo (ou de ação) - refere-se ao uso da informação sobre movimento, ação e atividade;
- b) perceptual - equivale ao uso das características perceptíveis, como forma, cor, tamanho e textura, nas associações metafóricas sobre objetos e figuras;
- c) trans-modal - também chamada sinestésica, utiliza-se das relações entre temperatura e cor ou brilho e som;
- d) fisionômico - são as relações sensorio-afetivas e visual-afetivas.

Seitz (2001, p.3) afirma que os estudos comprovam que crianças, desde muito cedo, utilizam-se de todos os componentes da metáfora para fazer associações: elas associam e renomeiam objetos por seus aspectos de cor, tamanho, forma, utilizando-se do componente perceptual; elas tanto categorizam os objetos em movimento como fazem associações metafóricas através deles, pelo componente de ação; e percebem semelhanças em diferentes modalidades sensoriais, através do componente fisionômico. “Metáforas naturais” (Cf. Gombridge, 1963 *apud* Seitz, 2001, p.4), como as de sons claros e cores frescas – provenientes dos componentes trans-modais – surgem de forma espontânea na percepção das crianças.

O autor apresenta um estudo de Seitz & Beilin (1987) sobre respostas de adultos e crianças a metáforas visuais fisionomicamente sugestivas. O experimento foi realizado com grupos de (1) crianças de idade pré-escolar; (2) crianças de 3 e 4 anos; (3) crianças de 6 e 8 anos, (4) crianças de QI normal e elevado, e (5) adultos. Aos grupos foram mostradas fotografias de pedras, carros, plantas e outros objetos inanimados, para, assim, serem analisadas as percepções (ou respostas visuais individuais) de cada grupo sobre esses objetos. As respostas de todos os grupos foram categorizadas por tipos de metáforas (ex.: similaridade e orientação física, características fisionômicas, respostas intertextual e gesto-facial, e de alegorização) em relação às fotografias. O que se notou foi que, através do componente fisionômico, todos os grupos demonstraram alta consistência em respostas perceptivas a objetos fisionômicos em fotos. Além disso, todos eles foram excelentes em categorizar imagens utilizando-se de metáforas orientacionais. Especificamente, crianças em idade pré-escolar e de 6 anos demonstraram níveis significativos de respostas fisionômicas, apesar de crianças mais velhas, crianças com QI elevado e adultos mostrarem níveis ainda mais elevados de respostas fisionômicas, “presumidamente por causa de suas habilidades narrativas mais avançadas” (SEITZ, 2001, p. 4). Comprovou-se, por consequência, a

ocorrência de uma evolução nas habilidades metafóricas dos indivíduos, através de suas experiências. (Cf. Seitz, 2001, p. 4).³³

Sobre o processo de evolução dos quatro componentes metafóricos, o autor mostra resultados dos estudos de Donald (1991 *apud* Seitz, 2001, p. 5) e Mithen (1996, *apud* Seitz, 2001, p. 5) acerca do surgimento e desenvolvimento desses componentes na história humana. Donald traz a base evolucionária das formas metafóricas perceptual, trans-modal e de ação na filogenia primata e hominídea, enquanto Mithen analisa o surgimento das formas metafóricas fisionômicas nas populações hominídeas mais desenvolvidas.

Pelos estudos, a evolução do pensamento metafórico, ou “integrativo” surgiu na cultura primata “episódica”³⁴ com a aparição da metáfora perceptual, incluindo, provavelmente, associações trans-modais e perceptuais. A cognição primata, conforme Donald (1991), necessitaria da habilidade de se envolver na discriminação de eventos complexos e de reagir a padrões complexos de estímulos. Tais habilidades teriam sido associadas à percepção tanto de objeto quanto trans-modal. (Cf Seitz, 2001, p.6). Em seguida, na cultura hominídea “mimética”³⁵, surgiu a metáfora de ação. Com a evolução das habilidades da linguagem, incluindo usos gestuais complexos linguísticos da metáfora e analogias simples, surgiram as operações metafóricas mais avançadas. Ainda segundo o autor, a cognição dos primeiros hominídeos necessitaria da habilidade de modelar comportamento de co-específicos (i.e., adjetivo relativo a organismos da mesma espécie – biologia) através de prosódia vocal, expressão facial, gesto e postura.

³³ Os resultados do experimento de Seitz & Beilin (1987) são descritos brevemente em Seitz (2001). Para mais detalhes verificar: Seitz, J. A, & Beilin H. The development of comprehension of psychognomic metaphor in photographs. *British Journal of Developmental Psychology*, 1987, 5, p. 321-331.

³⁴ Na "cultura episódica" estão presentes capacidades de percepção de eventos, de atribuição social, *insight* e de "enganar" (*deceit*). Há sensibilidade para a compreensão do significado de eventos ambientais e armazenamento em uma memória episódica. Essa capacidade de memória é, entretanto, limitada em termos de recuperação, porque esses animais dependem das pistas do ambiente para a recuperação de representações, já que aprendem sinais, mas não os inventam. (MOURA, 2005).

³⁵ De acordo com Donald (1993 *apud* Moura, 2005), a mimese é uma pré-adaptação para a linguagem. Na "cultura mimética", a capacidade de modelar ativamente e modificar o próprio movimento e a de recuperar voluntariamente memórias motoras armazenadas, independentemente de pistas ambientais, faz com que o controle motor seja aperfeiçoado. Através dessa cultura, os padrões de expressão social dos hominídeos mudaram. Assim, as expressões emocionais foram ampliadas, mais complexas, não estereotipadas e passíveis de serem empregadas na comunicação intencional. Surgiram também novas possibilidades de trocas sociais (jogos complexos, competição, pedagogia através de imitação dirigida, diferenciação de papéis sociais, primeiros costumes sociais).

No que diz respeito à metáfora primária, quatro são as evidências para sua base corpórea: a primeira é o fato de as estruturas motoras do cérebro desempenharem papel importante na cognição:

As áreas do cérebro para funções motoras e cognitivas se sobrepõem e são interdependentes e, na aquisição de conhecimentos conceituais, os dois estão intrinsecamente interligados. Assim, metáforas enativas ou "metáforas de ação" (Dent, 1984), nas quais um pião é como um urso dançarino, emergem no início da infância como uma consequência da aquisição de conhecimento sensorio-motor adquirido durante a infância. (SEITZ, 2001, p. 6)³⁶

A segunda evidência é o fato de haver uma relação muito próxima entre movimento – como gestos, expressões faciais e posturas – e língua falada, corroborando a existência de um “sistema de espelho” entre o reconhecimento da ação e a comunicação intencional. Isso justifica porque os surdos conseguem se comunicar através da linguagem de sinais no uso de gestos que exprimem significados metafóricos, assim como os cegos usam formas metafóricas para indicar movimento. Os surdos sobrepõem, mesclam e substituem sinais num modelo paralelo à língua falada. Por outro lado, “os cegos, por exemplo, desenham raios curvos no papel para descrever o movimento de uma roda”³⁷ (KENNEDY, 1997 *apud* SEITZ, 2001, p. 7).

A terceira evidência se refere à percepção trans-modal em crianças, que surge pela estrita associação entre processos sensoriais, perceptuais e cognitivos. Para exemplificar, Seitz aponta um estudo de Lewkowickz (1994) que mostrou que crianças de 4, 6 e 8 anos conseguem discriminar componentes audíveis, visíveis e bimodais de sílabas isoladas. O que se percebeu foi que as crianças menores relacionam estímulos intersensoriais baseados na equivalência de intensidade, ao passo que as crianças mais velhas ligam estímulos trans-modais baseados na integração multissensorial completa, o que inclui a união de processos sensoriais, perceptuais e cognitivos.

³⁶ Tradução minha de: “The brain areas for motor and cognitive functions overlap and are interdependent and in acquiring conceptual knowledge, the two are inextricably intertwined. Thus, enactive or “action metaphors” (Dent, 1984) in which a spinning top is likened to a dancing bear, emerge in early childhood as a consequence of the acquisition of sensorimotor knowledge acquired during infancy” (SEITZ, 2001, p. 6)

³⁷ Tradução minha de: “for example, blind subjects will draw curved spokes on paper to depict the motion of a wheel (KENNEDY, 1997)”.

A última evidência diz respeito a uma rede neural distribuída, que inclui o córtex somatossensorial, o sistema límbico, e regiões centrais corticais para o auto reconhecimento e para o reconhecimento do objeto – por essas regiões são formadas a base neural da consciência corporal, ou seja, a representação de um indivíduo sobre seu corpo, ou “esquema do corpo”. Em outras palavras, o sentido de si e a identidade pessoal de um indivíduo são construídos pelo seu corpo, i.e., pelas representações centradas no corpo que são moduladas ao longo do tempo através das mudanças no esquema corpóreo do indivíduo. A habilidade de perceber e explorar as relações afetivo-visuais e outras afetivo-sensoriais que se baseiam em características fisionômicas é resultado da emergência dessa rede neural distribuída no primeiro desenvolvimento.

Seitz (2001) conclui que a metáfora emerge de processos sensoriais e corporais. Esses processos podem inicialmente refletir mecanismos biológicos e cerebrais que serão futuramente usados por modos de pensamento, e por sistemas culturais e sociais, os quais embasam metáforas e analogias mais maduras. Para o autor, movimento, ação e atividade, assim como cor, textura, forma e tamanho, associações sensoriais, relações espaciais e emoções e disposições são a língua franca das atividades criativas. Desse modo, a metáfora primária traz o fundamento cognitivo do pensamento conceitual maduro e das capacidades de raciocínio analógico, tais como a criatividade das metáforas poéticas e literárias, trabalhos de dança, analogias musicais, teatro dramático, etc. (Cf. Seitz 2001, p. 13).

4.3 Síntese

Tratando essencialmente da metáfora primária, buscamos expor neste capítulo o estudo de Seitz (2001) sobre as bases biológica e corpórea da metáfora. Revisamos também a Teoria da Metáfora Conceitual (Lakoff e Johnson, 1980) e a Hipótese da Metáfora Primária proposta por Grady (1997).

Entendemos que, mais que nos aspectos estilísticos do uso da linguagem, a metáfora se baseia tanto em aspectos biológicos – como o aparato fisiológico –, quanto em influências externas – como as experiências corpóreas e a cultura.

A Hipótese da Metáfora primária, proposta por Grady (1997) apontou que a base da metáfora é a *cena primária*. Sobre ela, o autor afirma: (1) é uma representação

cognitiva de um tipo de experiência recorrente; (2) por ser uma experiência subjetiva de um *evento básico*, inclui o aspecto perceptual e a nossa resposta a ele; (3) é a correlação entre diferentes dimensões de uma mesma experiência. A experiência de ‘levantar pesos’, por exemplo, pode ser correlacionada ao peso do objeto ou ao desconforto do levantamento do peso. É possível que essas experiências não sejam percebidas da mesma forma nas diversas culturas.

Pelas descobertas de Grady (1997), do ponto de vista cultural, percebemos a seguinte principal lacuna da Teoria da Metáfora Conceitual: de acordo com a teoria, os domínios conceituais fonte e alvo devem compartilhar estruturas esquemáticas em algum nível para que haja uma junção cognitiva entre si; ao contrário, a Hipótese da Metáfora Primária atesta que apenas um domínio pode ser de esquema de imagem, o domínio fonte – que está diretamente relacionado à experiência sensorial do homem e apresenta conteúdo de imagem. Para Grady (1997), os domínios fonte são relacionados às sensações corpóreas, referem-se a elementos naturais e universais de experiência humana, não sendo, pois, aprendidos (Cf. Grady, 1997: 139-152). Assim, objetos concretos de nível básico não servem de imagens fonte para a metáfora primária, por que: (1) estão envolvidos em todos os tipos de atividades e cenários que experienciamos, mais do que num tipo específico de ação recorrente; (2) mesmo sendo populares em várias culturas, não são aspectos herdados ou universais da experiência, nós aprendemos a reconhecê-los.

5 METÁFORA PRIMÁRIA X CULTURA

Sabe-se que a metáfora conceitual é convencional e como tal faz parte do repertório conceitual dos indivíduos de uma determinada comunidade. Entretanto, os termos usados numa metáfora podem não ser nada convencionais, embora a metáfora em si seja. Por exemplo, convencional nos anos 80 era dizer “ele é um pão” para referir um homem bonito, mas, lendo um poema antigo, podemos encontrar: “ele é uma torta de limão”. No primeiro exemplo, o termo “pão” não é mais convencional no português brasileiro contemporâneo e, nem no segundo, na expressão “torta de limão”; no entanto, esta é uma questão meramente de expressão metafórica. A metáfora usada para designar uma pessoa em termos de comida está subjacente a ambos os exemplos, tanto quanto a expressões usadas atualmente como hoje se diz: “meu docinho” e “ela é uma manteiga derretida”.

Partindo do pressuposto de que a metáfora primária é um tipo de metáfora conceitual, e que dispõe da experiência física e da experiência cultural como motivação, podemos dizer que a metáfora primária também possui características convencionais. Em outras palavras, ela está inserida no repertório mental de um indivíduo, mas exatamente por ser convencional e conceitual, ela também é compartilhada pelos vários indivíduos de uma determinada comunidade, passando, assim, a ser social e cultural.

Segundo o dicionário *Porto Editora de língua portuguesa*, “convencional” significa: “admitido geralmente”; “comum”; “pouco natural”, “(pessoa) apegado às convenções sociais”. Assim, as expressões metafóricas – como as exemplificadas acima ao tratar pessoas em termos de comida – sendo convencionalmente aplicadas, são aprendidas, comumente admitidas e compartilhadas entre os falantes.

Conforme verificado no capítulo 4, a metáfora primária possui pouca ou nenhuma base cultural, e é convencional (Cf. Grady, 1997). No entanto, corroboramos a hipótese de Gibbs (1997), descrita a seguir, de que a metáfora e sua ligação com o pensamento como redes cognitivas que vão além das mentes individuais e estão espalhadas no mundo cultural. Essa hipótese nos sugere que a metáfora primária, embora usada de forma universal, pode sofrer variações culturais a depender também de convenções estabelecidas em cada cultura.

Além de representarem nossa capacidade de comparar não apenas conceitos, mas situações experienciais, as metáforas são frutos de nossa capacidade de construir conceitos, e nos mostra como esses conceitos são compreendidos nas diversas sociedades.

Tanto Gibbs (1997, 1999) como Lakoff e Johnson (1980) e Lakoff (1987) ressaltam essa relação entre metáfora e cultura e mostram que a metáfora vai além de um fenômeno de linguagem, estruturando o nosso sistema conceitual o qual possui por base a cultura.

Especificamente, o trabalho de Gibbs (1997) propôs explicar o que significa dizer que a metáfora é conceitual e conclui que ela não somente se encontra na mente do indivíduo, como também está espalhada no mundo cultural.

Trabalhos relacionados ao assunto frequentemente apontam as primeiras discussões de Lakoff e Johnson (1980) sobre a metáfora e a cultura quando falamos de discussão em termos de guerra, é o caso de Carvalho (2012) e Lopes (2011).

De acordo com Lakoff e Johnson, ao usarmos expressões como “atacar os pontos fracos”, “vencer”, “ganhar terreno”, etc., estamos sistematizando a linguagem para falar do conceito de guerra e que, no mundo ocidental, tais expressões fazem parte da forma como compreendemos a ação de discutir sobre uma ideia, por exemplo. Assim, as pessoas envolvidas em uma discussão são conceitualizadas ora como inimigas, quando discordam entre si, ora como aliadas, quando concordam. Porém, se imaginássemos uma cultura em que a discussão fosse compreendida em termos de dança, por exemplo, os participantes seriam vistos como dançarinos, e o seu objetivo seria realizar a ação de maneira equilibrada, harmônica e estética. Nessa cultura, as pessoas entenderiam as discussões de forma diferente, e também as realizariam e falaria sobre elas diferentemente.

Outros conceitos dentre vários que vêm sendo analisados e que fazem parte do repertório de nossa cultura ocidental, como TEMPO É DINHEIRO, só são possíveis e compreendidos porque nós consideramos o tempo como um bem de consumo, o que pode não acontecer em outros grupos sociais. Nisso, percebemos que a cultura possui papel determinante no conteúdo e na forma das expressões metafóricas.

Ao mesmo tempo, Carvalho (2012), além de concordar com a ressalva da relação simbiótica entre metáfora e cultura, mostra um alerta interessante para que estudiosos abordem a metáfora na linguagem, em sua grande parte, como uma reflexão diacrônica de cultura, e não sincrônica:

Kövecses (2005) nos alerta que a metáfora que usamos hoje pode não refletir a compreensão atual sobre a nossa cultura. O pesquisador afirma que muito das expressões metafóricas foram geradas a partir de determinadas situações históricas e, na medida em que elas se fossilizam, sua motivação fica, de certa maneira, pouco transparente para os falantes de uma língua.

E assim, uma dada expressão metafórica, pode, ao longo do tempo, tornar-se opaca para a compreensão do falante daquela língua.

Partindo do pressuposto de que o pensamento metafórico tem por base a experiência corpórea e as atividades neurológicas no cérebro (Kövecses, 2005) e que, em princípio, o funcionamento do corpo é o mesmo em todos os seres humanos, poderíamos chegar à conclusão de que a maioria das metáforas primárias é universal. Como os indivíduos adquirem as metáforas primárias de forma automática e inconsciente, elas fazem parte do inconsciente cognitivo (Cf. Lakoff e Johnson, 1999, p.56). Lakoff (1993) postula que o que pode explicar o grande número das metáforas primárias nas várias línguas é o fato de que, quando as experiências corpóreas no mundo são universais, as metáforas primárias que correspondem a essas experiências são adquiridas universalmente.

Segundo Carvalho, o aspecto cultural ou universal das metáforas conceituais é uma questão complexa e polêmica na Linguística Cognitiva. Utilizando-se da argumentação de Charteris-Black, ele afirma que, para o autor, até mesmo o que chamamos de “experiência física direta” acontece sempre dentro de uma vasta bagagem de pressuposições culturais, tornando toda experiência, física ou não, totalmente cultural:

Estudiosos como Charteris-Black (2004, 2005) defendem a variação intercultural entre metáforas e a sua determinação sócio-histórica, assumindo, assim, uma postura mais “relativista” do que

“universalista” dentro do debate. As experiências socioculturais relacionadas, por exemplo, à metáfora corpo como contêiner podem muitas vezes explicar como as pessoas entram e saem de contêineres, como a saída de diferentes fluidos é compreendida, como as experiências das pessoas como contêineres afetam suas relações interpessoais e suas próprias noções de identidade e autonomia. Pesquisas nessa área poderiam revelar como as metáforas estão relacionadas ao corpo e à cultura do indivíduo, além de contribuir para a compreensão do significado de expressões linguísticas (*ibidem*). (CARVALHO, 2012)

Com o intuito de investigar o que vem sendo tratado sobre as questões culturais no uso da metáfora, mostramos neste primeiro tópico do capítulo: hipóteses de Gibbs (1997) sobre a influência do contexto cultural e social na metáfora; a integração da cognição com a cultura através das metáforas primárias e das metáforas congruentes sob o ponto de vista de Kövecses (2005, 2007) e a questão da Variação Cultural, segundo Kövecses (2005, 2007). Esses estudos serviram de base para o que buscamos traçar no tópico 5.2 e 5.3 deste capítulo: a descrição de alguns trabalhos com metáforas primárias nas diversas culturas.

5.1 Base cultural e experiência corpórea da metáfora

Numa discussão sobre aspectos linguísticos e conceituais da metáfora, Gibbs (1997) explica que a maioria dos estudos sobre o assunto mostra que a metáfora não é meramente uma figura de linguagem, mas um mapeamento mental específico que influencia boa parte da maneira como as pessoas pensam, raciocinam, e imaginam na vida cotidiana.

Metáforas são realmente conceituais e não simplesmente generalizações do significado humano. O que mostra que diferentes tipos de pensamentos metafóricos parcialmente explicam porque muitas metáforas e expressões idiomáticas possuem os sentidos que têm para os falantes.

O autor se dedicou a explorar o que exatamente significa dizer que ‘metáfora é conceitual’. Examinando o pressuposto de que mapeamentos metafóricos convencionais devem ser representados internamente nas mentes individuais dos falantes, Gibbs sugere que psicólogos e linguistas cognitivos devem pensar sobre a metáfora e sua ligação com

o pensamento como redes cognitivas que vão além das mentes individuais e estão espalhadas no mundo cultural. O nosso entendimento do que é conceitual sobre a metáfora envolve aspectos significativos de experiência cultural, alguns dos quais estão intimamente relacionados ao comportamento corpóreo. (Cf. Gibbs 1997, p. 146). A partir disso, o autor afirma que é necessária uma distinção entre metáfora conceitual e cultural.

As representações públicas e culturais das metáforas conceituais possuem uma função cognitiva indispensável que faz com que as pessoas carreguem menos peso mental durante o seu uso da linguagem e do pensamento. Com isso, partes importantes do pensamento metafórico e da linguagem são tão partes do mundo cultural quanto são entidades mentais internalizadas nas nossas mentes.

Percebendo que os mapeamentos metafóricos são pré-existentes na nossa memória de longo prazo como entidades independentes, Gibbs assume que as metáforas devem estruturar nossas representações conceituais. Isso se dá por duas explicações: (1) a primeira é de que muitos conceitos não são compreendidos por suas próprias representações, mas por conexões metafóricas em diferentes domínios. Ou seja, o conceito não é independente e não metafórico, mas está ligado a outros conceitos que são independentes. Por exemplo, o conceito que as pessoas têm de ‘amor’ está relacionado através de ligações metafóricas com outro conceito, o de ‘viagem’. (2) a segunda explicação mostra que os conceitos são independentes e bem desenvolvidos, mas estão metaforicamente ligados a outros conceitos também independentes.

Sabemos que muito trabalho vem sendo empenhado para mostrar que a base do pensamento metafórico são as experiências com o corpo, o que gera o entendimento e o uso da língua (LAKOFF, 1987, 1990).

As experiências recorrentes, ou repetidas, com certos domínios, por exemplo, coisas que brilham (domínio CLARO), levam-nos a perceber e também a demonstrar através da linguagem que, ao vermos algo brilhando (ou que emita luz), ou um ambiente iluminado, temos a sensação de segurança, ou uma sensação boa. Em oposição ao ambiente claro, o ambiente escuro pode nos deixar inseguros, pois, a cada passo que damos, não sabemos se existe algum buraco ou objeto no chão que podem nos levar a cair; não sabemos também onde os objetos se encontram e, por isso, podemos esbarrar em algum. Também, quando vemos uma fruta preta, por exemplo, com aspecto

escurecido, percebemos que a fruta não pode ser comida, pois pode estar estragada ou porque está simplesmente suja, devendo ser lavada para evitar danos à saúde.

As várias experiências corpóreas que temos com CLARIDADE ou coisas CLARAS nos levam a entender que sempre que algo brilha ou está claro é BOM, o que estrutura o mapeamento BOM É CLARO/RUIM É ESCURO. Daí, dizemos e entendemos facilmente que “temos um futuro brilhante” já que estudamos para isso; ou que alguém teve “uma ideia brilhante”, ou que alguém “brilha” ou “faz sombra” em outras pessoas; ou que “os nossos olhos brilham” (de felicidade) ao ver a pessoa amada; ou que “a coisa está preta” quando algo não está bom. Todas essas expressões metafóricas surgem através das recorrentes e co-ocorrentes experiências que temos com a luz e/ou com a escuridão, fazendo com que falemos sobre coisas BOAS em termos de CLARIDADE. É o que Grady (1997) aponta como a correlação entre luz e segurança, escuridão e perigo.

A ideia de que “a cognição é o que acontece quando o corpo encontra o mundo” (GIBBS, 1997, p. 153)³⁸ vai ao encontro do que a visão tradicional supunha sobre o fato de as representações estarem exclusivamente na mente, ou seja, a ideia de que as representações externas exercem um papel periférico no comportamento cognitivo. Se o nosso entendimento metafórico de certos conceitos abstratos estão intimamente ligados aos esquemas de imagem que construímos a partir de nossas experiências corpóreas, então, não podemos falar ou estudar a cognição desassociada de interações corpóreas que temos especificamente com o mundo cultural, o que inclui o contexto físico e o contexto cultural. E é exatamente isto o que Gibbs questiona ser uma lacuna na evidência psicolinguística sobre o papel da metáfora conceitual no uso da linguagem (1997, p. 153):

Os estudiosos não podem e não devem pressupor que mente, corpo, e cultura podem ser de alguma forma porções independentes do comportamento humano já que é somente apropriado estudar “interações” particulares entre pensamento, língua, e cultura, respectivamente. Teorias de sistemas conceituais humanos devem ser intrinsecamente culturais uma vez que a cognição a qual ocorre quando o corpo encontra o mundo é extrinsecamente de base cultural. O que está faltando no trabalho psicolinguístico, e nos aspectos do trabalho sobre a metáfora na linguística cognitiva, é um conhecimento

³⁸ Tradução minha de: “cognition is what happens when the body meets the world” GIBBS (1997, p. 153)

explícito de cultura e o seu importante papel, talvez definitivo, na formação corpórea e, conseqüentemente, no pensamento metafórico.

Usando o exemplo da metáfora A RAIVA É UM FLUIDO AQUECIDO NUM RECIPIENTE, Gibbs mostra que a interpretação que fazemos de um evento social ou cultural modela como nossos corpos experienciam as emoções. As metáforas conceituais como essa são modeladas tanto pelo conhecimento social e cultural que temos como pelas experiências corpóreas.

O fato de uma pessoa passar por alguém chutando outra na perna não vai fazer com que esta pessoa sinta raiva simplesmente pelo evento físico de levar um chute, mas pela avaliação que ela faz do comportamento social particular de alguém chutá-la na perna, como a intenção. Dependendo da situação, por exemplo, se o chute não foi intencional, a avaliação sobre esse comportamento e a reação de raiva podem não acontecer. No caso de a pessoa que recebeu o chute ter experienciado raiva, por um comportamento intencional, ela pode conceitualizar esse sentimento de raiva em termos metafóricos, como acreditar que a outra pessoa a colocou numa situação de pressão que a fez sentir como que passando por um evento de um líquido quente saindo de um recipiente, que é o seu corpo, e que o faz esquentar. Sobre o evento mencionado o que vai definir se a situação foi vivenciada e reconhecida em termos metafóricos e as reações corpóreas do indivíduo a elas é a interpretação cultural sobre o evento e as motivações, ou razões para o comportamento de uma pessoa sobre outra.

Segundo Gibbs (1997, p.156), se nós pensarmos na possibilidade de que toda cognição é incorporada em situações culturais, todos os debates sobre se a metáfora é constitutiva dos modelos culturais ou se ela somente reflete modelos culturais não metafóricos tendem a acabar. Os diferentes entendimentos metafóricos das pessoas sobre 'raiva', por exemplo, devem-se mais à sua participação em repertórios culturais do que apenas a representações mentais, daí as críticas que vêm surgindo de que para uma representação ser conceitual, ela deve ser parte somente do nosso aparato mental. Com isso, a série de atividades culturalmente definidas, como por exemplo: condições antecedentes, condições comportamentais, e condições de autocontrole remetem à estrutura que é metaforicamente análoga ao que ocorre quando alguém experiênc

fluido em recipientes aquecidos e posto sob pressão. “É difícil, então, separar a metáfora conceitual dos contextos culturais dos quais ela emerge.” (GIBBS, 1997, p. 156).

A partir do que foi mostrado, vemos que alguns aspectos do que seja cognitivo podem estar intrinsecamente ligados à experiência social e cultural. Toda a explicação de Gibbs sobre as metáforas conceituais serem tão sociais e culturais quanto estarem “nas mentes” dos seres humanos é para incitar linguistas cognitivos e outros estudiosos a adotarem uma visão distributiva sobre o que significa dizer que algo é ‘conceitual’ e reconhecer que a cognição emerge e é continuamente reexperienciada quando o corpo interage com o mundo cultural. Em outras palavras, o objetivo do autor é reconhecer a natureza incorporada culturalmente e sugerir que há muito menos diferença entre o que é cognitivo e o que é cultural do que provavelmente muitos de nós têm acreditado.

Vemos a seguir a interação cognição-cultura-experiência corpórea no uso de metáforas primárias e expressões por elas convencionalizadas. Verificamos a existência de diferentes metáforas primárias tanto em diferentes culturas como numa mesma cultura. Constatamos que essa variação cultural ocorre como resultado das diferentes interpretações dos fenômenos recorrentes e co-ocorrentes entre os domínios conceituais metafóricos e que tais interpretações se baseiam no conhecimento de mundo e nos modelos culturais de cada cultura.

5.2 As questões da *Variação Cultural* e do *Filtro Cultural*

Dois estudos interessantes sobre a intrínseca relação entre metáfora e cultura são os estabelecidos por: Kövecses (2002, 2005, 2007), através da *Variação Cultural*, e por Yu (2008), através do *Filtro Cultural*.

Sobre a *Variação Cultural* (ou *Variação Metafórica*), Kövecses (2005, p.293) considera a metáfora ao mesmo tempo linguística, conceitual, neural, corporal e social. Ele afirma também que a variação metafórica acontece tanto entre culturas diferentes quanto dentro da mesma cultura. Dois são os processos que resultam na variação metafórica entre culturas diferentes: a *metáfora congruente* e a *metáfora alternativa*.

Pela *congruência*, a metáfora detém um esquema genérico que é preenchido por cada cultura que a utiliza, com isso, esse esquema genérico recebe um conteúdo cultural único do nível específico. “O nível genérico da metáfora conceitual é instanciado sobre formas culturais específicas em um nível específico”. (KÖVECSSES, 2007, p.7).

Exemplificando na obra *Metaphor in culture: universality and variation* (2005), o autor analisa a metáfora primária A PESSOA COM RAIVA É UM RECIPIENTE EM AQUECIMENTO SOB PRESSÃO ³⁹, que aparentemente é universal, já que se configura nas diversas culturas, como na China, no Japão, na Hungria, em Zulu, e na Polônia. Porém, como essa metáfora primária não especifica muitos aspectos que poderiam ser mais detalhados, como por exemplo: onde está a sede do recipiente, que substâncias se encontram no recipiente, qual o tipo do recipiente, se ele está aquecido ou não, etc., ela constitui um esquema genérico. Esse esquema é preenchido por cada cultura que dele dispõe em congruência com essa metáfora primária. “Se isso acontecer, o esquema genérico recebe um conteúdo cultural único em um nível específico.” (SCHRODER, 2008, p.49).

Assim, a metáfora primária, dependendo de um aspecto específico, visto sob perspectivas de culturas diferentes como, por exemplo, do local onde a raiva se encontra, A PESSOA COM RAIVA É UM RECIPIENTE EM AQUECIMENTO SOB PRESSÃO é transformada em metáforas congruentes dessa metáfora, sendo estas: A RAIVA ESTÁ NO ESTÔMAGO, pela visão japonesa; A RAIVA ESTÁ NO CORAÇÃO, pela visão zulu; e A RAIVA ESTÁ VOANDO PELO CORPO (como um fluido gasoso), pela visão chinesa. Partindo do pressuposto de que as metáforas primárias são geradas por correlações entre dimensões distintas de experiências corpóreas básicas, independentes de aspectos culturais, a metáfora congruente fornece, além de uma estrutura viva, imagens concretas a essa base experiencial. (Cf. Kövecses 2005, p.68-69).

Não pretendemos aprofundar a questão da *congruência* neste trabalho, pois, entendemos que, de forma análoga, ela comporta metáforas compostas assim tomadas

³⁹ Na visão de Grady (1997), a estrutura mnemônica dessa metáfora primária seria menos específica: INTENSIDADE DE EMOÇÕES É CALOR. Percebe-se, no entanto, que elaborações (especificações) dessa metáfora primária, tais como A PESSOA COM RAIVA É UM RECIPIENTE EM AQUECIMENTO SOB PRESSÃO, mantêm a mesma motivação, i.e., são geradas pela correlação entre a temperatura da pele e a agitação.

por Grady (1997) e não as metáforas primárias. O estudo de Kövecses (2002, 2005, 2007) sobre *metáforas congruentes* nos sugere que, de fato, a cultura detém grande papel na geração das metáforas, especificamente nas metáforas compostas. No entanto, verificamos que tanto culturas diferentes quanto uma mesma cultura podem interpretar de forma variada os fenômenos co-ocorrentes e recorrentes expressos na metáfora primária. Essas variações metafóricas são discutidas a seguir.

O segundo processo que resulta na variação metafórica é a *metáfora alternativa* (Koveceses, 2005). Para o autor, há diferenças nas metáforas conceituais, mais especificamente, no domínio fonte. Essa diferença é também revisada em estudos de Yu (1998) com as metáforas primárias RAIVA É CALOR e FELICIDADE É PRA CIMA nas línguas inglesa e chinesa. Yu verificou que as duas línguas “seguem os mesmos princípios metonímicos quando falam sobre raiva e felicidade ao descreverem os efeitos fisiológicos dessas emoções” (YU, 1998, p.50). Segundo Yu, a *preferência* de uso dos domínios fonte dessas metáforas depende de questões culturais, no que diz respeito a fatores sociais, a teorias populares e/ou científicas e a modelos culturais.

Pelos estudos de Yu (1998, 2008), a metáfora RAIVA É CALOR é compartilhada pelos ingleses e chineses, além disso, há duas versões alternativas mais específicas dessa metáfora nas respectivas línguas. Enquanto os ingleses mapeiam o domínio alvo RAIVA em direção aos domínios fonte FOGO e FLUIDO, os chineses usam FOGO e GÁS para o mesmo propósito. De acordo com Yu, sua pesquisa corrobora o que Lakoff e Kövecses (1987) previam de que metáforas de raiva não devem ser distribuídas de forma aleatória, ou arbitrária, nas línguas e que a emoção de raiva deve ser entendida basicamente em termos de calor e pressão interna.

Pela primeira versão alternativa de RAIVA É CALOR, em RAIVA É FOGO, os ingleses usam expressões como: “Ele estava respirando fogo” (“He was breathing fire”), “Saía fumaça de suas orelhas” (“Smoke was pouring out of his ears”). Por essa mesma metáfora, os chineses dizem: “Não me jogue no fogo” (“Don’t set me on fire”, i.e., “don’t cause me to lose my temper – YU, 1998, p. 53); “Você está derramando óleo no fogo” (“You’re pouring oil on the fire” – como no português: “Você está jogando lenha na fogueira”); “Ele estava com tanta raiva que saía fumaça por seus olhos, orelhas, nariz, e boca” (“He was so angry that smoking was shooting out of his eyes, ears, nose, and mouth”). Nessas expressões, em ambas as línguas, “a emoção da raiva é

conceitualizada como uma força destrutiva que pode causar dano não somente à pessoa com raiva como também às pessoas a seu redor” (YU, 1998, p. 54).

Na segunda versão de RAIVA É CALOR os ingleses aplicam RAIVA É FLUIDO QUENTE NUM RECIPIENTE, enquanto os chineses usam RAIVA É GÁS QUENTE NUM RECIPIENTE. A metáfora se aplica nas expressões em inglês: “Você faz meu sangue ferver” (“you make my blood boil”), “Ele está soprando vapor” (“He’s blowing off steam”); e em chinês: “Estou sentindo que o gás no coração está impedido” (“I’m feeling the gas in the heart is impeded”; “Ela segurou o gás na barriga” (“She held back a belly of gas”). Nas expressões em inglês, a imagem evocada é do corpo da pessoa com raiva como um recipiente fechado contendo fluido quente que produz muito vapor; esse vapor precisa encontrar ou forçar a saída para não causar explosão, e é essa a força destrutiva da raiva. Similarmente, nas expressões em chinês, a metáfora é baseada em nosso conhecimento comum do mundo físico de que quando um gás fechado num recipiente é aquecido, ele se expandirá até causar pressão interna e consequente explosão externa caso não haja saída (Cf. Yu, 1998, p. 54).

O autor percebeu que, embora FLUIDO e GÁS sejam diferentes domínios fonte, as experiências corpóreas e os conhecimentos de mundo que motivam os mapeamentos metafóricos são parecidos, como o calor e a pressão interna. De acordo com Yu (2008, p. 58), o motivo de as duas culturas (i.e., inglesa e chinesa) partilharem expressões sobre a emoção da raiva é justificável pelo fato de elas serem primariamente baseadas nos efeitos fisiológicos de raiva os quais devem ser universais entre todos os seres humanos. Além disso, os domínios fonte supracitados:

compartilham as mesmas implicações metafóricas básicas as quais, de acordo com Lakoff e Kövecses (1987), são detalhes de conhecimento que partem do domínio fonte em direção ao domínio alvo. É a identidade dessas implicações, as quais incluem CALOR, PRESSÃO INTERNA, e POTENCIAL E PERIGO DE EXPLOSÃO, que os possibilita serem direcionados de diferentes domínios fonte (FLUIDO e GÁS) ao mesmo domínio alvo (RAIVA). (YU, 1998, p.56).⁴⁰

⁴⁰ Tradução minha de: they share some basic metaphorical entailments which, according to Lakoff and Kövecses (1987), are details of knowledge carried over from the source domain to the target domain. It is the identity of these entailments, which include HEAT INTERNAL PRESSURE, and POTENCIAL AND DANGER OF EXPLOSION, that makes it possible for them to be carried over from different source domains (FLUID and GAS) to the same target domain (ANGER).

A evidência de que os conceitos emocionais são incorporados não exclui o fato de que os modelos cognitivos e culturais são determinantes nessa *seleção*, ou *preferencia cultural*:

Como mostrei, a seleção de um sobre o outro é determinada pelos modelos cognitivos e culturais. No caso da emoção da raiva, seus efeitos fisiológicos são vários, e qual deles é na verdade escolhido numa expressão convencionalizada para estanciar uma metáfora conceitual particular é altamente afetado pela preferência cultural. Quer dizer, metáfora aqui é primariamente motivada na experiência física, mas também constituída por modelos culturais. (YU, 1998, p.81)⁴¹

Nessa *seleção* de um domínio fonte em detrimento de outro, Yu (1998) notou que os chineses tendem a utilizar mais os termos relacionados a partes do corpo, principalmente, órgãos internos, do que os ingleses. Isso foi concluído porque os aspectos que envolvem a cultura chinesa, como os cinco elementos da medicina e a filosofia chinesa, formam os modelos cognitivos e culturais que servem de base à conceitualização metafórica chinesa. Em termos comparativos quantitativos: 2 ocorrências de partes do corpo em 14 expressões inglesas foram encontradas em oposição a 15 ocorrências nas 15 expressões chinesas indicadas no estudo; também, especificamente nas metáforas chinesas, fígado e coração foram selecionados para as metáforas de FOGO, e baço, fígado e coração para as metáforas de GÁS.

Segundo Yu (1998, p.70), a medicina chinesa aplica as teorias de *yin-yang* e a dos cinco elementos para descrever as relações entre os seres humanos e a natureza, entre órgãos internos do corpo humano, e entre órgãos internos e partes externas do corpo.

Yu verificou que a escolha de GÁS em vez de FLUIDO pelos chineses se deve ao fato óbvio expresso pela teoria de natureza dialética entre opostos: *yin-yang*, “na qual gás é categorizado com calor e fluido com frio” (p. 73), ou seja, o principal contraste entre os dois elementos está na associação de gás e fogo de um lado e água e fluido do

⁴¹ Tradução minha: As I have shown, the selection of one over the other is determined by the underlying cognitive or cultural models. In the case of emotion of anger, its physiological effects are various, and which one is actually chosen in a conventionalized expression to instantiate a particular conceptual metaphor is largely affected by cultural preference. That is, metaphor here is primarily grounded in a physical experience but is also constrained by cultural models.

outro. Esses elementos não somente são opostos, mas também um se transforma no outro. Pelo senso comum, a diferença entre gás e fluido é a temperatura, “i.e., fluido se transforma em gás quando aquecido, enquanto gás se torna fluido quando resfriado” – p. 73). Com isso, o autor conclui:

Assim, uma metáfora de FLUIDO não pode ser uma metáfora de raiva a menos que CALOR seja enfatizado, enquanto uma metáfora de GÁS pode ser de raiva sem que CALOR esteja destacado porque CALOR já é uma condição necessária de GÁS (YU, 1998, p. 73).⁴²

Em relação ao maior uso de órgãos internos nas expressões de emoções, especificamente de raiva, verificou-se que essa preferência se baseia nos cinco elementos da medicina chinesa. De acordo com Yu (1998, p. 75), o modelo cognitivo constituído pelas teorias fundamentais da medicina chinesa demonstrou uma ênfase cultural na China no que diz respeito à sensibilidade aos efeitos fisiológicos de emoções nos órgãos internos. “Consequentemente, isso influenciou a forma como os chineses falam sobre emoções” (p.75). Por essa filosofia, os fenômenos naturais, os órgãos humanos e as emoções humanas são classificados de acordo com suas propriedades, em cinco categorias encabeçadas pelos seguintes cinco elementos que mutuamente se promovem e restringem: madeira, fogo, terra, metal e água. Assim, Yu explica que órgãos internos de grande importância, como: fígado, coração, baço, pulmão e rim, estão respectivamente relacionados a órgãos internos de importância secundária, como: biliar, intestino delgado, estômago, intestino grosso e bexiga. Os órgãos de grande importância também se relacionam intimamente a órgãos de sentido, como: olhos, língua, lábios, nariz e ouvidos. “Por isso, fígado e biliar são complementares em função, e doença de fígado normalmente afeta a biliar (e vice e versa), e seus sintomas clínicos aparecem nos olhos.” (YU, p. 75).

Continuando, Yu afirma que a medicina chinesa aponta a emoção da raiva como um dos maiores fatores internos causadores de doenças do fígado, além disso, pessoas com facilidade à irritabilidade são especialmente vulneráveis a essa doença. Acredita-se também que, as doenças do fígado com excesso de calor normalmente começam na primavera, quando, após o frio, as árvores ficam frondosas. Isso explica a

⁴² Tradução minha de: Therefore, a FLUID metaphor cannot be an anger metaphor unless HEAT is emphasized, whereas a GAS one can be an anger metaphor without HEAT being highlighted because HEAT is already a necessary condition of GAS

grande frequência do uso metafórico de órgãos internos, principalmente, “fígado” para se referir ao conceito abstrato da raiva.

Versando sobre teorias que embasam conceitos em certas comunidades, Yu (1998) conclui afirmando que muitas teorias, sejam elas populares ou científicas, são metafóricas por natureza, são grandes metáforas que constituem maneiras metafóricas de categorizar e conceitualizar o mundo por pessoas que aceitam as teorias ou metáforas. Se isso for verdade, então, o papel exercido pela metáfora no conhecimento culturalmente compartilhado do mundo seria conseqüentemente de grande valor.

Após exemplificação da *variação metafórica* em diferentes culturas pela *metáfora alternativa*, exemplificamos a seguir como ela se dá numa mesma cultura (*variação intracultural*).

Duas são as formas de *metáfora alternativa* exemplificadas em Kövecses (2002, p.190-191): a primeira é a de que as metáforas conceituais para uma dada emoção podem mudar através do tempo dentro de uma cultura; a segunda é a de que duas metáforas alternativas podem aparecer simultaneamente numa cultura.

O primeiro caso, o autor exemplifica que, na época Vitoriana americana, o que identificávamos hoje como amor romântico era parte do conceito de amizade entre homens, eles podiam falar de si mesmos como ‘amantes ardentes’ (‘fervent lovers’) e podiam falar de sua ‘profunda e ardente afeição’ (‘deep and burning affection’) (KÖVECSES, 2002, p.190). Hoje, no entanto, o amor romântico e a paixão são caracterizados por metáforas de FOGO (FIRE), enquanto a afeição (que seria o caso dos amigos) é comumente pensada em termos de CALOR (WARMTH) e não de FOGO, o que significa que uma metáfora que fôra convencionalmente associada à amizade masculina para os Vitorianos passou a ser substituída por um domínio fonte metafórico indicando menos intensidade. Entendemos que, na visão de Grady (1997), essas não seriam metáforas diferentes, mas elaborações da mesma metáfora AFEIÇÃO É CALOR, motivada pela correlação entre a afeição e a temperatura do corpo, produzida pela proximidade física. Entretanto, consideramos que Kövecses, nesse exemplo, levanta um aspecto semântico-pragmático interessante a respeito do uso das expressões metafóricas, que merece ser estudado. Naturalmente sabemos que quanto mais forte a emoção mais forte é o calor, assim o amor romântico e a paixão são fogos, enquanto a amizade é calor. Mas como explicar a mudança desse “conhecimento” sem apelar para a cultura?

O segundo caso refere-se a duas metáforas de AMOR que prevalecem nos dias atuais: AMOR É UMA UNIDADE (LOVE IS A UNITY) e AMOR É UMA TROCA ECONÔMICA (LOVE IS AN ECONOMIC EXCHANGE)⁴³. Kövecses fala que ambas metáforas exercem papel fundamental na constituição de dois principais modelos culturais de amor: “o amor ideal” e o “amor típico”, representados respectivamente pelas metáforas supracitadas. Na primeira, há duas partes que só se tornam uma única a partir da unidade das duas, o que seria um conceito tradicional de amor. Um conceito mais moderno seria o de que duas partes, não tão completas como deveriam ser, se tornam completas e mais fortes através do processo de troca. Segundo o autor, o que se vê comumente hoje na cultura americana é o ideal típico de amor expresso na segunda metáfora, mas isso não quer dizer que uma metáfora excluiu a outra, pelo contrário, mesmo que pareça menos usada, a primeira metáfora ainda é usada pelos americanos.

Kövecses (2005) afirma que esse processo de *variação metafórica intracultural* é consequência das seguintes questões (ou dimensões):

- a) questões sociais, como por exemplo, a diferença entre jovem e idoso, homem e mulher;
- b) questões regionais, como o que ocorre nas diferenças entre os dialetos locais e nacionais;
- c) questões étnicas;
- d) questões diacrônicas;
- e) questões estilísticas, como quando cada indivíduo opta pelo estilo de linguagem padrão, formal ou informal, dependendo do contexto;
- f) questões individuais, como quando cada indivíduo utiliza-se da linguagem de forma criativa;
- g) questões subculturais, que envolvem metáforas próprias de cada subcultura que constitui uma cultura particular.

Para exemplificar duas das dimensões acima mencionadas, tomamos nos estudos do tópico 5.3 a dimensão social e a dimensão subcultural.

Acerca do Filtro Cultural, Ning Yu (2008) considera a metáfora conceitual como emergente da interação entre corpo e cultura. Ele propõe que o corpo possui uma

⁴³ Não cremos que na hipótese da metáfora primária, essas sejam metáforas primárias ou mesmo elaborações, como nos casos anteriores, mas as considerações de Kövecses não deixam de ser menos importantes por isso.

dimensão universal e que a cultura age como um filtro que seleciona aspectos da experiência sensorio-motora e os liga à experiência subjetiva e julgamentos num mapeamento metafórico. Dessa forma, tendo por base a experiência corpórea, a metáfora é moldada através da compreensão cultural.

Da mesma maneira que Lakoff (1999) pensa sobre as questões universais, Yu se baseia no fato de que nós temos a estrutura corporal básica que temos e dividimos experiências e funções corporais comuns, o que nos define como entidades humanas. Sendo assim, a metáfora é dotada de uma base cultural que, a partir de uma função interpretativa, seleciona certas partes do corpo ou aspectos da experiência corpórea como salientes e significativos na compreensão de conceitos abstratos. Ou seja, conforme YU (2008, p.257): “a cultura possui um papel crucial na ligação de experiências corporificadas com as experiências subjetivas para o mapeamento metafórico”.

Nessa perspectiva, os modelos culturais são fundamentais fazendo com que a metáfora seja moldada pelas experiências sociais e culturais, uma vez que, a partir deles, alguns elementos do domínio fonte são conduzidos para serem mapeados no domínio alvo. Sendo assim, são os modelos culturais que selecionam os aspectos da experiência corpórea que são vistos como particularmente salientes e significativos.

Como já discutidos, os modelos culturais podem ser compreendidos como uma representação de visão de mundo de uma sociedade ou cultura no que diz respeito às suas crenças, atos, modo de falar sobre o mundo e suas próprias experiências. Assim, Gibbs (1999, p.153) os define como: “esquemas culturais subjetivamente compartilhados que funcionam no intuito de interpretar experiências e guiar ações em vários domínios, incluindo eventos, instituições, e objetos mentais e físicos”. Com isso, podemos dizer que a metáfora reproduz as visões e conhecimentos de mundo de uma comunidade, estando simbioticamente relacionada à cultura. E é exatamente isso que buscamos confirmar, por meio das evidências neste tópico apresentadas e por dois estudos com metáforas primárias analisados no tópico a seguir.

5.3 Evidências da relação metáfora primária- cultura- experiência corpórea

Detalhamos neste tópico dois trabalhos que dão margem ao que buscamos estudar sobre a relação entre metáfora primária, cultura e experiência corpórea, como resposta aos questionamentos iniciais sobre como as diversas culturas interpretam os fenômenos co-ocorrentes e recorrentes e o que há de cultural na metáfora primária.

O primeiro estudo versa sobre a Metáfora DIFICULDADES SÃO PESOS em Gibbs e Macedo (2010). A partir de nosso nascimento e, na medida em que interagimos conosco mesmos, com nosso corpo, com as pessoas e com o mundo ao nosso redor, construímos noções de espaço, tempo, tamanho. Essas noções, ou coerências, ou conceitos básicos, que vão sendo construídos a partir do nosso nascimento, são chamados esquemas de imagem (Cf. Lakoff, 1987), conforme já descritos no capítulo 3. Dotados desses esquemas, podemos compreender noções básicas que serão aplicadas nas mais diversas situações em nossas vidas.

Conforme o item 3.2.2 do capítulo 3, construímos relação entre conceitos e esquemas de imagem, e a metáfora primária é exatamente essa relação construída. As metáforas são, portanto, resultado de nossas ações no mundo, em acordo com nossas limitações sensório-corporais. Sendo nossas relações corpóreas compartilhadas por todos os seres humanos, isso faz com que a metáfora possua caráter universal.

Algumas metáforas primárias, como por exemplo, MAIS É PRA CIMA, FELIZ É PRA CIMA, DIFICULDADES SÃO PESOS, e suas respectivas aplicações: “os preços estão altos”, “Estou pra cima, hoje!”, “Estou sobrecarregada, meu trabalho está pesado” podem ser preenchidas de diversos modos, isso vai variar de acordo com cada experiência cultural. Por exemplo, ao falarmos de dificuldades em termos de peso, normalmente nosso foco é o corpo, pois recorrentemente experienciamos em nosso corpo o fato de, ao carregarmos algo pesado, isso nos traz desconforto, porém, pode-se não explicitar o mal estar psicológico causado pelo esforço físico.

Em outros contextos, o ato de “carregar” pesos pode trazer boas sensações, como a superação de um obstáculo, neste caso, o foco não será o corpo, mas os aspectos emocionais e psicológicos envolvidos.

Considerando diferenças (por questões culturais) entre homens e mulheres, vemos que, para o homem, carregar pesos mostra bem estar e até mesmo um senso de masculinidade; para a mulher, ao contrário, isso não é motivo de bem estar (Cf. Gibbs e

Macedo, 2010). Em outra situação, seja envolvendo homens ou mulheres, para alguém que passou por obstáculo, que tenha sido um “peso” num período de sua vida, a sensação que resulta é boa, pela realização de algo importante na vida, como ganhar uma competição (seja ela de uma corrida, por exemplo, ou até mesmo, de levantamento literalmente de pesos), ou passar num teste profissional. Temos ainda o exemplo do levantamento de peso de maneira literal quando exercícios são feitos na academia para modelar os músculos. Em todos esses casos, o foco no ‘resultado’ do levantamento do peso é satisfatório, embora em alguns momentos este ‘ato’ de levantar pesos possa ser desconfortável ao corpo.

Isso mostra que aspectos subjetivos que possuem influência sociocultural de experiências ligadas ao peso podem não necessariamente ser conceitualizadas em termos de dificuldades. Essa afirmativa corrobora o que Lima (1999) menciona sobre o fato de as experiências envolverem aspectos perceptuais, fazendo com que mesmo as experiências corpóreas mais diretas (consideradas universais), não sejam percebidas da mesma maneira nas várias culturas.

Outro estudo que corrobora a influência cultural nas metáforas primárias foi o realizado por Siqueira e Parente (2012), o qual abordou sete metáforas primárias na perspectiva da Teoria da Metáfora Conceitual.

Demonstramos especificamente a pesquisa com a metáfora BOM É CLARO/RUIM É ESCURO, cujos participantes eram estudantes de três grupos: (1) da quinta série do movimento sem-terra, (2) filhos de agricultores, e (3) moradores de região metropolitana. Os resultados mostraram muitos padrões comuns – candidatos a universais – e alguns padrões específicos a cada uma das comunidades na compreensão de metáforas primárias. O estudo confirma a proposta de Grady (1997) de que as metáforas primárias pouco dependem de influências culturais, mas, ao mesmo tempo, aponta a necessidade de explorar a influência de aspectos culturais e sociais na interpretação dos mapeamentos metafóricos, conforme vemos a seguir.

Ao mostrar um boneco claro e um escuro às crianças, a maioria delas, pertencente a cada comunidade, considerou relevante a diferença entre o boneco claro e o escuro, fornecendo a motivação para o mapeamento metafórico entre CLARO e BOM, sem mencionar a cor do boneco, verde, como disseram: “*O preto é da guerra*”,

“o branco é da paz”; “É branquinho, nos videogames o do mal é mais escuro”; “A cor não tá representando nada, mas nos desenhos o escuro é o malvado”.

Através dessas respostas, viu-se que há representações culturalmente estabelecidas, como o branco representando a paz e o preto representando o mal. Entretanto, em outro tipo de perguntas, houve uma diferença estatisticamente significativa entre as respostas do MST e os outros grupos. As autoras perceberam que alguns estudantes do MST levaram em conta a cor do boneco, e não o fato de um ser mais claro que o outro: *“A cor verde é mais forte, mais bonita”; “Porque se eu tenho uma grama molhada vai crescer uma coisa em cima dela”.*

Com base nesses resultados, a hipótese das autoras foi a de que há ligação da cor do boneco com o ideal do movimento, que é ter uma terra plantada, metonimicamente representada pela cor verde. O verde do boneco parece estar representando todo um ideal de plantação viva, pungente, chamando, portanto, a atenção para a influência de fatores culturais na percepção da realidade.

Sabendo que Kövecses (2005) menciona que uma das dimensões da variação metafórica é a dimensão subcultural, elas puderam considerar o Movimento Sem-Terra como uma subcultura homogênea em termos de ideais, imersa numa cultura maior, regional mais heterogênea.

Sobre os resultados da pesquisa as autoras afirmam:

Note-se que em pesquisa anterior (Siqueira, 2006) esse mesmo item foi apresentado a mais de 200 participantes brasileiros e norte-americanos e nenhum desses participantes enfatizou a cor do boneco em detrimento da diferença claro/ escuro.

As respostas nesse item não bastam para refutar a hipótese de que não existem diferenças significativas na compreensão de MP nas diversas comunidades, até porque a maioria das crianças do MST também apontou o boneco claro como sendo o bom. Essas respostas sugerem que é interessante levar em consideração aspectos culturais nos estudos sobre as metáforas, sejam elas primárias ou não, uma vez que nossas experiências corpóreas são levadas a cabo em uma cultura específica, que tem práticas mais ou menos universais (SIQUERIA e PARENTE, 2012, p.1823).

5.4 Síntese

Para finalizarmos a pesquisa, propomos no último capítulo tratar da relação metáfora primária e cultura. Para isso, utilizamos: as hipóteses de Gibbs (1997) sobre a influência do contexto cultural e social na metáfora; a integração cognição-cultura pela *Variação Cultural*, segundo Kövecses (2002, 2005, 2007) e pelo *Filtro Cultural*, de Yu (2008). Por fim, descrevemos dois trabalhos com metáforas primárias numa mesma cultura. Por esses estudos, verificamos evidências sobre diferenças transculturais e intraculturais em metáforas primárias.

Na perspectiva de que a metáfora é conceitual e não só está na mente do indivíduo, como se espalha no mundo cultural, Gibbs (1997) concluiu que a cultura possui papel determinante no conteúdo e na forma de expressões metafóricas; sendo assim, mente, corpo, e cultura não são porções independentes do comportamento humano. Ao dizermos, por exemplo, que ‘TEMPO É DINHEIRO’, o compreendemos porque consideramos o tempo como um bem de consumo, o que pode não acontecer em outros grupos sociais. A principal conclusão que encontramos no estudo de Gibbs é que, para o trabalho sobre a metáfora na Linguística Cognitiva, falta “um conhecimento explícito de cultura e o seu importante papel, talvez definitivo, na formação corpórea e, conseqüentemente, no pensamento metafórico.” (GIBBS, 1997, p.153).

Através da *Variação Metafórica* postulada por Kövecses (2002, 2005, 2007), vimos que ela pode ocorrer de maneira intracultural ou transcultural, i.e., em culturas diferentes ou numa mesma cultura. Dois processos são responsáveis pela variação metafórica: a metáfora congruente e a metáfora alternativa.

Pela congruência, a metáfora primária recebe contornos específicos quando analisada socioculturalmente. Assim, dependendo de um aspecto específico, vista em perspectivas de culturas diferentes, a metáfora primária é transformada em metáforas congruentes dessa metáfora, como as chamadas compostas de Grady (1997).

No caso da metáfora alternativa, essa variação ocorre em metáforas conceituais por questões de preferência, especificamente, no uso dos domínios fonte. Assim, uma metáfora primária como RAIVA É CALOR, é desmembrada nas metáforas RAIVA É FOGO, RAIVA É FLUIDO QUENTE EM UM RECIPIENTE, e RAIVA É GÁS

QUENTE EM UM RECIPIENTE. Vimos que a preferência por uma dessas metáforas numa dada cultura e não em outra se dá pelo conhecimento de mundo e pelas teorias populares que motivam os modelos culturais desta cultura. Isso foi comprovado nos exemplos a seguir que denotam a preferência do domínio fonte FLUIDO pelos ingleses e GÁS pelos chineses respectivamente: a- “você faz meu sangue ferver”; b- “ela segurou o gás na barriga”.

As evidências apontaram os modelos culturais como base dessa preferência, principalmente no caso de os chineses escolherem metáforas com partes do corpo e com os domínios conceituais fonte FOGO e GÁS, provenientes da medicina e da filosofia chinesa.

No que se refere à variação intracultural, Kövecses (2002, p.190-191) apontou que, numa mesma cultura, as metáforas conceituais podem mudar através do tempo e uma prevalecer em relação à outra; também pelo mesmo processo, duas metáforas alternativas podem aparecer simultaneamente, ocasionando maior frequência de uso, sem que uma exclua a outra. Neste último caso, as metáforas exercem papel fundamental na constituição de diferentes modelos culturais. Segundo Kövecses (2005), as variações intraculturais são decorrentes dos seguintes fatores: sociais, regionais, étnicas, questões, estilísticas, individuais e subculturais.

Ainda sobre as questões culturais envolvendo a metáfora primária, o *Filtro Cultural* postulado por Yu (2008) propôs que o corpo possui uma dimensão universal e a cultura age como um filtro que seleciona aspectos da experiência sensório-motora e os liga à experiência subjetiva e julgamentos num mapeamento metafórico. Yu enfatizou também o papel dos modelos culturais como selecionadores dos aspectos da experiência corpórea que são vistos como particularmente salientes e significativos.

Para averiguarmos se as experiências inerentes a todo homem são, de fato, conceitualizadas de formas semelhantes, sem influências culturais, conforme aponta Lakoff (1993, p.241), buscamos analisar dois estudos com metáforas primárias numa mesma cultura. Os estudos confirmaram haver variação intracultural no uso e na geração de metáforas primárias.

Não atribuímos a existência de variações em todas as metáforas, no entanto, nossa pesquisa corrobora que estudos com metáforas em línguas e culturas diferentes e/ou iguais demonstram, de alguma maneira, sofrer influência cultural.

Os estudos nos revelaram não somente a existência de diferentes metáforas primárias nas diferentes culturas, como também os motivos que embasam essa diferença. Percebemos haver duas grandes razões da variação cultural metafórica e assim classificamos: (1) a *focalização* das experiências corpóreas embasada na questão subjetiva e *perceptual* inerente à experiência (GIBBS e MACEDO, 2010); (2) a *preferência cultural* originada tanto nas *experiências histórico-culturais* (SIQUEIRA e PARENTE, 2012) quanto na experiência *físico-cultural* e nos *modelos cognitivos e culturais* (YU, 1998).

Exemplificamos a seguir os achados supramencionados respectivamente:

(1) A *focalização*: a- a noção de DIFICULDADES SÃO PESOS pode estar associada à recompensa e virilidade (mais para homens do que para mulheres); também associa-se à grande dificuldade se focalizada no corpo; ou a algo bom (enquanto um bom resultado) se focalizada nos aspectos emocionais e psicológicos em contextos de superação de obstáculos. b- a noção de BOM É CLARO pode associar-se ao fato de branco ser ‘da paz’ e preto ‘ser do mal’ num contexto de estudantes filhos de agricultores e estudantes de cidades metropolitanas, enquanto esta se associa à cor verde, que faz parte do ideal do movimento dos sem terra deste mesmo contexto.

Pela *focalização*, concluímos que aspectos subjetivos que possuem influência sociocultural de experiências ligadas a alguns domínios conceituais fonte podem não necessariamente ser conceitualizados em termos de seus respectivos domínios conceituais alvo (i.e., PESOS nem sempre são conceitualizados em termos de DIFICULDADES). Isso pode ocorrer pelo fato de as experiências envolverem questões perceptuais, logo, as experiências corpóreas mais diretas e consideradas universais podem não ser percebidas da mesma maneira em culturas diferentes e até numa mesma cultura.

(2) a- A *preferência cultural* motivada nas *experiências histórico-culturais*: na conceitualização de BOM É CLARO, a cor estabelece o ideal de uma das comunidades avaliada refletindo influência de fatores culturais na percepção da realidade. b- A

preferência cultural motivada nos *modelos cognitivos e culturais*: a escolha de RAIVA É GÁS QUENTE NUM RECIPIENTE pelos chineses, diferentemente de RAIVA É FLUIDO QUENTE NUM RECIPIENTE, preferida pelos ingleses, é marcada pelos modelos culturais com base nos cinco elementos da filosofia chinesa.

Pela *preferência cultural*, vimos que há representações culturalmente estabelecidas. Por tratar de relações feitas entre conceitos imersos em contextos específicos, as divergências nas conceitualizações preferidas ocorrem.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentamos nesta dissertação um estudo sobre a metáfora primária em suas faces corpórea e cultural. Uma vez que, no geral, a metáfora primária é entendida como universal e pouco cultural, investigamos se (e como) o aspecto cultural é também refletido no corpóreo, fazendo com o que o uso da metáfora primária se diferencie nas diversas línguas.

A pesquisa objetivou traçar uma revisão bibliográfica da Linguística Cognitiva sobre conceitos e aspectos cognitivos, biológicos e culturais da linguagem e da metáfora primária: Grady (1997); Lakoff & Johnson (1980); Lakoff (1987, 1990). Incluímos estudos críticos sobre os aspectos culturais da linguagem: Croft e Cruse (2004) e Feltes (2012), e sobre a relação metáfora primária e cultura: Gibbs (1997, 1999) e Resende (2007). Descrevemos também estudos que apontam conceitos envolvendo metáfora e cultura: Kövecses (2002, 2005, 2007) e Yu (2008). Por fim, apresentamos sinteticamente partes de estudos empíricos com metáforas primárias em culturas diferentes e em mesmas culturas: 1- RAIVA É CALOR em chinês e inglês, 2- DIFICULDADES SÃO PESOS em português brasileiro e inglês americano, 3- BOM É CLARO/ RUIM É ESCURO em português brasileiro falado por sem-terra, agricultores e urbanos.

Em acordo com a Hipótese da Metáfora Primária (Grady, 1997), partimos do pressuposto de que metáforas primárias são dotadas de pouca ou nenhuma influência cultural. Elas surgem a partir de correlações das experiências corpóreas cotidianas, caracterizando, portanto, um mapeamento metafórico para o qual há uma base experiencial direta e independente (Cf. Grady, 1997). As metáforas complexas, também chamadas compostas, são formadas pela junção de metáforas primárias e são dotadas de base cultural.

Uma vez que as metáforas primárias são geradas por experiências corpóreas co-ocorrentes e recorrentes entre domínios concretos e abstratos do conhecimento, envolvendo, portanto, experiência física e perceptual, traçamos nosso estudo na tentativa de responder o questionamento de Lima (1999) de até que ponto as diversas

culturas interpretam esses fenômenos co-ocorrentes e recorrentes da mesma forma e o que há de cultural na metáfora primária.

Pela revisão teórica aqui estabelecida, verificamos que, além de representarem nossa capacidade de comparar não apenas conceitos, mas situações experienciais, as metáforas são frutos de nossa capacidade de construir conceitos, e nos mostra como esses conceitos são compreendidos nas diversas sociedades.

O estudo de Grady (1997) propõe soluções para lacunas na Teoria da Metáfora Conceitual de Lakoff (1980), tanto em relação aos mapeamentos dos domínios conceituais quanto a questões culturais. A lacuna que percebemos relevante ao nosso estudo versa sobre os domínios conceituais. De acordo com a Teoria da Metáfora Conceitual, os domínios conceituais fonte e alvo devem compartilhar estruturas esquemáticas em algum nível para que haja uma junção cognitiva entre si. Pela Hipótese da Metáfora Primária, não são os dois domínios que detém esquema de imagem, mas somente o domínio conceitual fonte. O domínio fonte está diretamente relacionado à experiência sensorial do ser humano e apresenta conteúdo de imagem, assim, ele (1) tem conteúdo de imagem, é relacionado às sensações corpóreas; (2) refere-se a elementos universais de experiência humana, não é aprendido, é natural do homem (Cf. Grady, 1997, p. 139-152). Para Grady, objetos de nível básico que possuem caráter concreto, como cachorros, por exemplo, não servem de imagens fonte para a metáfora primária, por que: (1) não estão correlacionados a qualquer cena em particular que se ligue aos nossos objetivos e propósitos; estão envolvidos em todos os tipos de atividades e cenários que experienciamos, mais do que num tipo específico de ação recorrente. (2) mesmo sendo populares em várias culturas, não são aspectos herdados ou universais da experiência, nós aprendemos a reconhecê-los.

Percebemos exatamente nestes dois pontos a grande probabilidade de geração de metáforas primárias distintas em culturas diferentes: o fato de a metáfora primária envolver aspectos da percepção humana e o fato de, por alguma maneira, em algumas metáforas primárias, os domínios conceituais fonte possuírem características não universais (e, portanto, culturais).

Nosso primeiro objetivo em discutir definições de cultura e confrontá-las ao que Grady (1997) chama de cultura nos ajudou a manter o questionamento de que metáforas primárias podem sofrer influência cultural. Constatamos que a ideia de que

cultura é tudo o que não é inerente ao homem, sendo o produto final da aprendizagem (TYLOR, 1871) é a mesma tomada por Grady (1997), pois, para ele, o fator cultural envolve alguma maneira de aprendizagem, sem um aspecto próprio ou universal da experiência humana.

Discutir o conceito de experiência segundo a Linguística Cognitiva também nos revelou a forte ligação entre metáfora primária, experiência corpórea e cultura. Verificamos que nossas experiências corpóreas servem de base à metáfora primária e são claramente perceptuais, imaginativas e culturais. Isto porque experiência, segundo Lakoff (1987), envolve: percepção, movimento motor, natureza geneticamente adquirida, interação com o ambiente físico e social. Assim, herança biológica e cultural – natureza e cultura – se encontram nas experiências. Nesse sentido, o significado é caracterizado em termos de nossas capacidades biológicas coletivas e de nossas experiências físicas e sociais como seres que funcionam no ambiente.

Duas teses nas quais Lakoff e Johnson (1999) focalizam nos revelaram que experiência corpórea e cultura estão ligadas à metáfora primária, são elas: (1) há uma grande dependência de conceitos e razão sobre o corpo; (2) a conceitualização e a razão possuem processos imaginativos, tais como a metáfora, a metonímia, os protótipos, os *frames* (também chamados Modelos Cognitivos Idealizados), os espaços mentais e as categorias radiais.

Objetivamos também investigar a metáfora primária em sua concepção biológica e cognitiva. O estudo de Seitz (2001) revelou que o início do processo metafórico se dá em processos sensoriais e corporais, especificamente nos sistemas sensorio-perceptuais e somáticos. Esses processos podem inicialmente refletir mecanismos biológicos e cerebrais que serão futuramente usados por modos de pensamento, e por sistemas culturais e sociais, os quais embasam metáforas e analogias mais maduras. Estudos sobre a relação metáfora, cognição e cultura nos mostraram que as representações não estão exclusivamente na mente e, logo, as representações externas possuem papel importante no comportamento cognitivo, como afirma Gibbs (1997, p. 153): “A cognição é o que acontece quando o corpo encontra o mundo”. Também pelo estudo de Lakoff (1999), vimos que o que nos define como entidades humanas é o fato de termos a estrutura corporal que possuímos e de dividirmos experiências corporais comuns. Assim, a metáfora possui uma base cultural que, a partir de uma função interpretativa, seleciona certas partes do corpo ou aspectos da experiência corpórea

como salientes e significativos na compreensão de conceitos abstratos. Nessa perspectiva, em acordo com o estudo de Gibbs (1999), concluímos que, ao tratarmos de cognição, não devemos excluir as interações corpóreas que temos especificamente com o mundo cultural, o que inclui os contextos físico e cultural. Isto porque o nosso entendimento metafórico de certos conceitos abstratos estão intimamente ligados aos esquemas de imagem que construímos a partir de nossas experiências corpóreas.

Nesse sentido analisamos os estudos de Kövecses (2005, 2007) sobre variação metafórica e outros autores, como Yu (1998, 2008), Gibbs e Macedo (2010), e Siqueira e Parente (2012). Verificamos que o termo *metáfora primária* de Grady (1997) é tomado emprestado por Kövecses (2002, 2005, 2007) por estar num nível genérico. As metáforas que se encontram em nível específico, candidatas a não universais, são chamadas *congruentes*. Os estudos de Kövecses (2005, 2007) e Yu (1998, 2008) com metáforas primárias constataram que a metáfora primária, antes entendida como dotada de pouca base cultural, pode adquirir graus maiores de influência cultural. Verificou-se que, para uma versão da metáfora RAIVA É CALOR, falantes ingleses e chineses se assemelham no uso de RAIVA É FOGO, no entanto, eles divergem no uso dos domínios fonte FLUIDO e GÁS em direção ao domínio alvo RAIVA. Sugeriu-se que tal preferência está embasada nas experiências culturais por meio dos modelos culturais. Finalmente, pudemos verificar diferenças intraculturais na revisão dos estudos empíricos de Gibbs e Macedo (2010) e Siqueira e Parente (2012) com as metáforas primárias: DIFICULDADES SÃO PESOS e BOM É CLARO/ RUIM É ESCURO, respectivamente. Em DIFICULDADES SÃO PESOS, os autores argumentam que os aspectos subjetivos que possuem influência sociocultural de experiências ligadas ao domínio fonte PESO podem não necessariamente ser conceitualizados em termos de seu respectivo domínio alvo DIFICULDADES. Em BOM É CLARO/ RUIM É ESCURO, Siqueira e Parente (2012) observaram que a noção de claridade em termos de coisas boas é associada à cor verde estabelecida pelo ideal da comunidade dos sem terra, mas não associada para crianças das outras duas comunidades estudadas. Neste caso, as experiências histórico-culturais refletem diretamente essa percepção da realidade.

Sintetizando as hipóteses encontradas em Grady (1997) e Kövecses (2005, 2007) e Nos estudos de Yu (1998, 2008), Gibbs e Macedo (2010) e Siqueira e Parente (2012), constatamos que os graus de variação cultural na metáfora primária dependem: (a) de aspectos expressos no domínio conceitual fonte dos mapeamentos metafóricos, os

quais, apesar de serem aparentemente universais – como objetos e coisas de nível básico – parecem ser aprendidos e, portanto, culturais (GRADY, 1997); (b) da *focalização* das experiências corpóreas embasada na questão subjetiva e *perceptual* inerente à experiência (GIBBS e MACEDO, 2010); (c) da *preferência cultural* originada tanto nas *experiências histórico-culturais* (SIQUEIRA e PARENTE, 2012), quanto na experiência *físico-cultural* e nos *modelos cognitivos e culturais* (YU, 1998).

O que averiguamos pode não ser generalizado a todas as metáforas primárias. As diferenças intraculturais de uma mesma metáfora primária podem também não ocorrer em todas as culturas. Outros estudos transculturais como o aqui descrito devem ser feitos em línguas com características nitidamente adversas, como as que possuem alfabetos diferentes dos da maioria (chinês, japonês, hebraico, etc.), aspectos geográficos e dialetos próprios. Interessante também seria investigar aspectos interculturais que caracterizem miscigenação de povos: culturas que possuem mais de uma língua ou dialeto, diversidade de religião, letramento, forma de colonização e até modos de vida numa mesma região ou em regiões diferentes num mesmo país. Pelo que aqui constatamos, estudos como os acima sugeridos possuem grande probabilidade de revelar diferentes metáforas primárias e diferentes expressões linguísticas oriundas de uma mesma metáfora primária em culturas diferentes.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

CARVALHO, Sérgio N. **Metáfora e cultura uma abordagem sócio cognitivista**. Em: <http://www.filologia.org.br/revista/39/09.htm>. Acesso em: 20 Dez 2012.

CONVENCIONAL. In: **Infopédia** [online]- Enciclopédias e dicionários Porto Editora. Porto: Porto Editora, 2003-2013. Disponível em: <http://www.infopedia.pt/pesquisa-global/convencional>. Acesso em: 25 mar, 2013.

CULTURA. In: **Infopédia**- Enciclopédias e dicionários Porto Editora. Porto: Porto Editora, 2003-2013. Disponível em: <http://www.infopedia.pt/pesquisa-global/cultura>. Acesso em: 11 Jan 2013.

CULTURA. In: **Michaelis**- Moderno dicionário da língua portuguesa. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=cultura&CP=47253&typeToSearchRadio=exactly&pagRadio=50>. Acesso em: 11 Jan 2013.

CULTURA. In: **Dicionário escolar de filosofia**. Disponível em: <http://www.defnarede.com/c.htmlcultura>. Acesso em: 11 Jan 2013.

CHOMSKY, Noam. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, MA: MIT Press, 1965.

COSTA, M. A. SANTOS, R. Y. A ligação como esquema básico na construção da metáfora. p. 1-14.
Em: http://www.letras.ufscar.br/linguasagem/edicao20/artigos/artigo_005.pdf.
Acesso em: 03 Jan 2013.

CROFT, W. & CRUSE, D. **Cognitive Linguistics**, Cambridge: CUP, 2004.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Bauru: EDUSC, 2002.

DAMEN, L. *Culture Learning: The Fifth Dimension on the Language Classroom*. Reading, MA: Addison-Wesley, 1987.

EAGLETON, Terry. **A ideia de cultura**. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

EVANS, Vyvyan. BERGEN, Benjamin K., ZINKEN, Jorg. The cognitive linguistics enterprise: an overview. **The Cognitive Linguistics Reader**, London: Equinox Publishing Company, 2006.p 1-9.

EXPERIÊNCIA. In: **Dicionário Priberam da língua portuguesa**. Disponível em: <http://www.dicio.com.br/experiencia/>. Acesso em: 23 Ago 2013.

EXPERIÊNCIA. In: **Infopédia**- Enciclopédias e dicionários Porto Editora. Porto: Porto Editora, 2003-2013. Disponível em: <http://www.infopedia.pt/pesquisa-global/experi%C3%Aancia>>. Acesso em: 23 Ago 2013.

EXPERIENCIAR. In: **Infopédia**- Enciclopédias e dicionários Porto Editora. Porto: Porto Editora, 2003-2013. Disponível em: <http://www.infopedia.pt/pesquisa-global/experienciar>. Acesso em: 23 Ago, 2013

FAUCONNIER, G.; TURNER, M. *The origin of language as a product of the evolution of double-scope blending*. *Behavioral and Brain Sciences*, 31(5):520-521,2008.

FELTES, Heloisa P. M. **Semântica cognitiva e modelos culturais: perspectivas de pesquisa**. P. 1-46. Em: http://www.pessoal.utfpr.edu.br/paulo/semantica%20cognitiva_introducao.pdf. Acesso em: 11 Set 2012.

GEERAERTS, Dirk. *Lectal variation and empirical data in Cognitive Linguistics*. In: Francisco J. Ruiz de Mendoza & Sandra Peña Cervel (eds.) *Cognitive Linguistics. Internal Dynamics and Interdisciplinary Interactions*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, pp. 163-189, 2005.

GEERAERTS, Dirk. Introduction: prospects and problems of prototype theory. *Linguistics*, v. 27, n. 4, p. 587-612, 1989.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989.

GEERTZ, C. **Anti anti-relativismo: nova luz sobre a antropologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

GIBBS, R. W.; STEEN, G. eds. *Metaphor in Cognitive Linguistics*. Amsterdam: John Benjamins, 1999.

GIBBS JR., R.W. *Cognitive Linguistics and metaphor research: past successes, skeptical questions, future challenges*. *D.E.L.T.A.*, 22, Especial, p.1-20, 2006.

GIBBS, R. W.J. *Taking metaphor out of our heads and putting it into the cultural world*. In: GIBBS, Ray e STEEN, Gerald (eds). *Metaphor in cognitive linguistics: selected papers from the fifth international cognitive linguistics conference*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1997. P. 145-166.

GIBBS JR, Raymond W e MACEDO, Ana Cristina Pelosi Silva de. **Metáfora e cognição corpórea**. *DELTA* [online]. 2010, vol.26, n.spe, pp. 679-700. Em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-44502010000300014>. Acesso em: 08 Fev 2013.

GOODENOUGH, W II: *Cultural anthropology and linguistics*. In: Ilymes, D (ed.): *Language in culture and society*. New York: 1964, p. 36-39

GRADY, J. *Foundations of meaning: Primary Metaphors and Primary Scenes*. Tese de Doutorado, Berkeley, University of California, 1997.

INATO. In: **Infopédia**- Enciclopédias e dicionários Porto Editora. Disponível em: <http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/inato>. Acesso em: 02 Abr 2013)

JAMISON, K.G. *Quem casa quer casa: Conceitualização e categorização de violência por mulheres vítimas de violência conjugal*. Dissertação de mestrado. Fortaleza, Universidade Estadual do Ceará, 2011.

JOHNSON, MICHAEL G e MALGADY, ROBERT G. *Some cognitive aspects of figurative language: association and metaphor*. *Journal of Psycholinguistics Research*, v. 8, n. 3, p. 249-265, 1979.

KESSING, R. *Theories of culture. Annual review of antropology*. California, v.3, 1974.

KÖVECSES, Z. *Metaphor in culture: universality and variation*. New York: Cambridge University Press, 2005.

KÖVECSES, Z. *Variation in Metaphor*. In: **Revista Ilha do Desterro**. Florianópolis, n. 53, p. 13-39, 2007.

KÖVECSES, Z. *Metaphor: A practical introduction*. New York: Oxford University Press, 2002.

KÖVES, N. *Hungarian and American dreamworks of life*. Term paper – Department of American Studies, Eötvös Loránd University, Budapest, 2002.

LAKOFF, G. & JOHNSON, M. *Metaphors we live by*. Chicago: Harvard University Press, 1980.

LAKOFF, G.; JOHNSON, M. *Philosophy in the flesh: the embodied mind and its challenge to western thought*. New York: Basic Books, 1999.

LAKOFF, G. *Women, fire, and dangerous things: what categories reveal about the mind*. Chicago, London: The University of Chicago Press, 1987.

LAMARCK, J. B. *Philosophie Zoologique*, 1809. Disponível em: <http://www.lamarck.cnrs.fr/>. Acesso em: 19 mar 2013.

LANGACKER, Ronald W. *Culture, cognition, and grammar*. In: Martin Pütz (ed.), *Language Contact and Language Conflict*. Amsterdam: John Benjamins, 1994, p. 25-53.

LANGACKER, Ronald W. *The contextual basis of cognitive semantics*. In: Jan Nuyts e Eric Pederson (eds.), *Language and Conceptualization*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997, p. 229-252.

LANGACKER, Ronald W. *Assessing the cognitive linguistic enterprise*. In: JANSSEN, Theo; REDEKER, Gisela. (eds.) *Cognitive linguistics: foundations, scope, and methodology*. New York: Mouton de Gruyter, 1999. p. 13-59.

LARAIA, Roque de B. *Da ciência biológica à social: a trajetória da antropologia no século XX*. Habitus. Goiânia, v.3, n.2, p. 321-345, jul./dez. 2005. Em: <http://seer.ucg.br/index.php/habitus/article/viewFile/63/59>. Acesso em: 08 Set 2012.

LIMA, P. L. C. **DESEJAR É TER FOME: Novas ideias sobre antigas metáforas conceituais**. Tese de doutorado, Campinas, Unicamp, 1999.

LIMA, P.L.C. *Metáfora e Linguagem*. In: FELTES, H.P.M. (org.). **Produção de sentido: estudos transdisciplinares**. Caxias do Sul: EDUCS/Porto Alegre: Nova Prova Editora/São Paulo: Annablume, 2003. p. 155-180.

LINTON, R. *The Cultural Background of Personality*. New York, 1945, p. 32.

LOPES, 2011. **Proposta de elaboração de um glossário bilíngue inglês-português de metáforas conceituais a partir da metáfora primária BOM É BRILHANTE/RUIM É OBSCURO**. Monografia de especialização, Fortaleza, Universidade Estadual do Ceará, 2011.

MOURA, Maria Lucia S. *Dentro e fora da caixa preta: a mente sob um olhar evolucionista*. **Psicologia: Teoria e pesquisa** [online]. v.21, n.2, p. 141-147, 2005. Em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-37722005000200003>. Acesso em: 20 mar 2013.

RESENDE, Denise de P. **Discurso, Cognição e Cultura: uma proposta de compreensão da linguagem**. Dissertação de Mestrado, São João Del-Rei, Universidade Federal de São João Del-Rei, 2007.

ROSCH, Eleanor. MERVIS, Carolyn. GRAY, Wayne. JOHNSON, David. BOYES-BRAEM, Penny. **Basic Objects in Natural Categories**. *Cognitive Psychology*, v.8, p.382-439, 1976.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Cours de Linguistique Générale*. Paris: Payot, 1967 [1916].

SCHRODER, Ulrike Agathe. **Da teoria cognitiva a uma teoria mais dinâmica, cultural e sociocognitiva da metáfora**. *Alfa*, São Paulo, 52 (1): 39-56, 2008. Em: seer.fclar.unesp.br/alfa/article/download/1466/1171. Acesso em: 03 Jan 2013.

SEITZ, J.A. **The biological and bodily basis of metaphor**. New York: City University of New York (CUNY), 2001.

SILVA, Augusto Soares. *Linguagem, Cultura e Cognição, ou a Linguística Cognitiva*, In Augusto Soares da Silva, Amadeu Torres & Miguel Gonçalves (orgs.), **Linguagem, Cultura e Cognição: Estudos de Linguística Cognitiva**. Coimbra: Almedina, vol. I, 2004, pp.1-18.

SILVA, Augusto Soares. *A Linguística Cognitiva: uma breve introdução a um novo paradigma em Linguística*. **Revista Portuguesa de Humanidades** v.1, p. 59-101, 1997. Disponível em: <http://www.facfil.ucp.pt/lingcognit.htm>. Acesso em 11 Set 2012.

SILVA, Augusto Soares. **O cognitivo e o social nos estudos linguísticos: inimigos íntimos?** *Textos Seleccionados. XXIV Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*, Lisboa, APL, 2009, pp. 511-525. Em: <http://www.apl.org.pt/docs/24-textos-seleccionados/35-Silva.pdf>. Acesso em: 03 Jan 2013.

SIQUEIRA, Maity; PARENTE, Maria Alice P. **Metáforas primárias e influências culturais**. Em: http://www.filologia.org.br/ileel/artigos/artigo_466.pdf, p. 1823 (da revista) ou p. 4 do artigo. Acesso em: 20 set 2012.

SPERANDIO, Natália Elvira; ASSUNÇÃO, Antônio Luiz. **Pensando a metáfora por um viés cognitivo**. *ReVeLe*, n.3, p.1-16, ago. 2011.

TOMASELLO, M. *The cultural origins of Human Cognition*. Harvard U. Press, Cambridge, Mass., 1999.

TYLOR, E. *Primitive culture*. London: J. Murray, 1871.

WIERZBICKA, Anna. *Lexicography and Conceptual Analysis*, Ann Arbor: Karoma Publishers, 1985.

YU, Ning. *The contemporary theory of metaphor: A perspective from Chinese*. Amsterdam: John Benjamins, 1998.

YU, Ning. *Metaphor from body and culture*. In: GIBBS, Ray (ed). *The Cambridge Handbook of Metaphor and thought*. Oxford University Press, 2008. p. 247-261.