

A abordagem da figuratividade em atividades didáticas à luz da Teoria da Metáfora Conceptual

*The approach to figurativity in didactic activities
in the light of Conceptual Metaphor Theory*

Camila Bento de Almeida

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

camihalmeida31@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-6150-0453>

Fernanda Carneiro Cavalcanti

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

cavalcanti7fernanda@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4660-1026>

RESUMO

O artigo objetiva discutir a importância de abordar a figuratividade na linguagem na educação básica. Para tal, examinamos, à luz da Teoria da Metáfora Conceptual, expressões idiomáticas ligadas ao corpo em atividades elaboradas pelos autores da coleção *Araribá – Conecta Português*, destinada ao segundo segmento do ensino fundamental, a partir de uma metodologia de caráter descritivo-interpretativista. Dessa forma, coletamos quatro tirinhas contendo as expressões idiomáticas (EI) pé-de-meia, livro que prende o leitor, conversa sem pé nem cabeça e não estamos falando a mesma língua. A análise evidencia que as partes do corpo presentes nessas EIs são licenciadas por metáforas e metonímia conceptuais e que as atividades propostas pelos autores não promovem uma compreensão sistemática da figuratividade.

Palavras-chave: expressões idiomáticas; material didático; Metáfora Conceptual; multimodalidade.

ABSTRACT

This article aims to discuss the importance of addressing figurativity in language in basic education. To this end, we examine, in light of Conceptual Metaphor Theory, body-related idiomatic expressions found in activities developed by the authors of the collection *Araribá – Conecta Português*, intended for the second segment of elementary education, based on a descriptive-interpretive methodology. Thus, we collected four comic strips

containing the idiomatic expressions (IEs) pé-de-meia, a book that keeps the reader engaged, conversation with no beginning or end, and we are not speaking the same language. The analysis shows that the body parts present in these IEs are licensed by conceptual metaphors and metonymies and that the activities proposed by the authors do not promote a systematic understanding of figurativity.

Keywords: idiomatic expressions; teaching materials; Conceptual Metaphor; multimodality.

INTRODUÇÃO

De acordo com os estudiosos da metáfora como Lakoff e Johnson (1980 [2002]) e Gibbs (1994), a figuratividade seria prevalente em nossa comunicação diária, sendo, inclusive, mais recorrente do que a não figuratividade. Tal evidência leva autores como Littlemore e Low (2006) a defenderem a abordagem da competência metafórica dentre as demais competências – linguística, textual e sociolinguística – no âmbito escolar.

Por outro lado, para pesquisadores que discutem os materiais didáticos aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) como Souza (2018), os critérios que norteiam a análise desses materiais voltados para língua portuguesa estão relacionados com:

o modo como ela [língua portuguesa] contempla a leitura, a oralidade, a análise linguística, a literatura, a produção textual e a abordagem no manual do professor. Tornou-se mister utilizar as teorias acerca dos gêneros e tipologias textuais nesses manuais, mas é importante verificar a coerência entre a discussão teórica e as atividades propostas, ou seja, o que o professor vai dispor ao aluno para contribuir com a sua aprendizagem (Souza, 2018, p. 504).

Nessa perspectiva, consideramos relevante abordar como se dá a relação entre discussão teórica e as atividades voltadas para a figuratividade na linguagem, no caso a língua portuguesa do Brasil, em materiais didáticos aprovados pelo PNLD. Para tal, o presente artigo discute atividades elaboradas pelos autores dos quatro volumes da coleção *Araribá – Conecta Português*, destinada ao segundo segmento do ensino fundamental, contendo quatro tirinhas que apresentam expressões idiomáticas (EIs) ligadas ao corpo tais como pé-de-meia, livro que prende o leitor, conversa sem pé nem cabeça e não estamos falando a mesma língua.

Destacamos, conforme já assinalado, que, para a análise de nossos dados, adotamos a Teoria da Metáfora Conceptual (Lakoff; Johnson, 1980 [2002], Gibbs, 1994; Littlemore; Low, 2006; Batoréo, 2018), ainda que saibamos que estudiosas das metáforas, a exemplo de Cameron (2003) e Vereza (2013), se valham dos conceitos de metáfora sistemática e de metáfora situada, respectivamente. Isso porque o nível de análise que aqui adotamos é aquele que parte do cognitivo/conceptual, ou ainda do pensamento metafórico (Gibbs, 1994) para o linguístico e não o contrário, assim como o fazem as estudiosas acima citadas.

Assim sendo, dividimos o presente artigo em quatro partes além desta introdução em que na primeira parte, abordamos os conceitos de metáfora conceptual, de competência metafórica, de expressões idiomáticas e de multimodalidade; na segunda parte, apresentamos os nossos procedimentos metodológicos, na terceira parte, nossa análise e, por fim, discutimos os nossos resultados e suas possíveis contribuições para o campo da educação.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Metáfora Conceptual

O conceito de Metáfora Conceptual é abordado na obra *Metaphors We Live By*, de George Lakoff e Mark Johnson, lançada em 1980. Nela, os autores contrariam a visão de metáfora como ornamento retórico recorrentemente professada em estudos voltados para figuras de linguagem. Argumentam esses autores que a metáfora estaria inserida em nossas trocas linguísticas cotidianas por ela ser recurso de pensamento que estruturaria nossas ações no mundo e o significado de expressões linguísticas, como o significado das expressões idiomáticas ligadas ao corpo.

Dessa forma, os autores definem metáfora como recurso cognitivo que opera a partir da correspondência entre um domínio mais abstrato, domínio-alvo, e um domínio mais experiencial, domínio-fonte. Segundo Sardinha (2007), por exemplo:

As metáforas são um recurso natural de qualquer língua. Muitas não são apreendidas formalmente, e mesmo assim são adquiridas. Assim como aprendemos nossa língua materna antes de ir para a escola e de termos aulas de português, as metáforas são usadas desde a mais tenra infância pelos pais

ao falarem com os seus filhos e até mesmo pelas crianças (Sardinha, 2007, p. 16).

Visto que, para autores como Sardinha (2007), as metáforas estariam presentes em nossa linguagem cotidiana, nos perguntamos no presente artigo por que elas não o estariam no cotidiano escolar, em especial nos materiais didáticos adotados em sala de aula? Tal pergunta é igualmente levantada por autores como Littlemore e Low (2006) e Batoréo (2018) ao ponderarem sobre a necessidade de abordarmos o que chamam de competência metafórica no âmbito escolar. Segundo os primeiros autores, a competência metafórica e/ou habilidade do aluno em entender e estabelecer relação entre figuratividade e recursos de pensamento como a metáfora deveria integrar as atividades trabalhadas em sala de ensino e aprendizagem de línguas para além da competência linguística, textual e sociolinguística.

Batoréo (2018) ressalta, igualmente, a importância de abordarmos a competência metafórica no processo de aprendizagem de língua não materna com base, inclusive, em expressões idiomáticas ligadas ao corpo e suas partes à luz da metáfora conceptual O CORPO É CONTENTOR DAS EMOÇÕES. A título de exemplo, a autora discute as expressões idiomáticas *tenho a cabeça em água* e *tenho a barriga a dar horas*, usadas em português europeu, diferentemente do português do Brasil, para transmitir a ideia de extremo cansaço e da necessidade premente de se comer algo, respectivamente.

Tais tipos de expressões idiomáticas, conclui a autora, são prevalentes nas diversas línguas. Assim, para que discutamos sua compreensão em sala de aula, ainda segundo a autora em questão, seria necessário, primeiramente, observarmos quais são as partes do corpo e as experiências corporificadas que os falantes de uma dada língua privilegiam para motivar metáforas como O CORPO É CONTENTOR DAS EMOÇÕES para que, em seguida, possamos trabalhar a competência metafórica dos alunos com base em padrões de uso dessas expressões.

Expressões idiomáticas

Gibbs, em sua obra *The Poetics of Mind*, afirma que o significado das expressões idiomáticas (EIs) estaria relacionado ao modo como os falantes interpretam essas expressões em seus diferentes contextos. Essa interpretação e/ou variação evidenciaria a

ocorrência de um pensamento de natureza metafórica, já que seria necessário pensarmos figurativamente para, de um lado, entendermos as novas e diferentes relações que uma dada EI estabelece com variados contextos; e de outro, determinarmos ou não a adequação do uso de uma EI em um determinado contexto.

Nesse sentido, Siqueira *et al.* (2017) estimam que, de acordo com os postulados da Linguística Cognitiva, as EIs são vistas como fenômenos linguístico-conceptuais, que refletem a estrutura e o funcionamento de nosso sistema conceptual. Tal visão se distinguiria daquelas mais tradicionalmente aceitas para as quais as EIs podem ser definidas como unidades linguísticas indecomponíveis, dado o seu caráter de fixidez e cristalização.

Para teorias como da Metáfora Conceptual, as EIs seriam construções figuradas convencionalizadas cujo significado pode estabelecer relação entre suas partes com base em um *continuum* que vai do mais transparente ao mais opaco. Além da importância dessa relação para a compreensão de uma EI, Siqueira *et al.* (2017) acrescentam que é preciso levar em consideração a relação como idade do falante/usuário da língua, sua familiaridade com a EI, o contexto na qual esta ocorre e a metaforicidade.

Por outro lado, no presente artigo, abordamos as EIs no âmbito de quatro tirinhas, as quais são assim definidas por Mendonça (2002):

As tiras são um subtipo de HQ; mais curtas (até 4 quadrinhos) e, portanto, de caráter sintético. Podem ser sequenciais (capítulos de narrativas maiores) ou fechadas (um episódio por dia). Quanto às temáticas, algumas tiras também satirizam aspectos econômicos e políticos do país, embora não sejam tão “datadas” como a charge. Dividimos as tiras fechadas em dois subtipos: a) tiras-piadas, em que o humor é obtido por meio das estratégias discursivas utilizadas nas piadas de um modo geral, como a possibilidade de dupla interpretação, sendo selecionada pelo autor a menos provável; b) tiras episódio, nas quais o humor é baseado especificamente no desenvolvimento da temática numa determinada situação, de modo a realçar as características das personagens (Mendonça, 2002, p. 199).

Nessa perspectiva, classificamos as quatro tirinhas analisadas no presente artigo como tiras-piadas, já que podemos observar que seus respectivos autores trabalham o seu humor por meio da dupla interpretação de sentido, ao deslocar a natureza dos significados das expressões idiomáticas ligadas ao corpo pé-de-meia, livro que prende o leitor, conversa sem pé nem cabeça e não estamos falando a mesma língua, estabelecendo, para tanto, tensão entre significado figurado e não figurado.

Dito de outra forma, para além da relevância dos aspectos discutidos por Gibbs (1994) e Siqueira *et al* (2017), devemos levar em conta o característico teor cômico e multimodal das tirinhas para compreensão de seus significados, em especial das EIs pé-de-meia, livro que prende o leitor, conversa sem pé nem cabeça e não estamos falando a mesma língua que integram as quatro tirinhas aqui analisadas.

Multimodalidade

Se a metáfora conceitual é abordada por Lakoff e Johnson (1980, [2002]) no âmbito verbal, para Forceville (2009), ela deve ser abordada no âmbito multimodal. Assim, segundo o autor, a metáfora deve ser discutida a partir do que define como modo, isto é, um sistema de signos interpretável baseado em nossos cinco sentidos, pictórico e/ou visual, auditivo, olfativo, gustativo e tátil.

Nessa perspectiva, Forceville (2009) estabelece a distinção entre metáforas monomodais, aquelas em que os domínios – fonte e alvo – estão situados em apenas um modo, como por exemplo, o caso das expressões linguísticas cujo significado é mapeado por uma metáfora que emerge apenas no âmbito verbal; e metáforas multimodais, aquelas em que os domínios – fonte e alvo – estão situados em modos semióticos distintos, como por exemplo, o caso das tirinhas cujos significados podem emergir com base em mapeamentos metafóricos de domínios de diferentes modos semióticos, não-verbal e verbal.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Conforme assinalado, o objetivo do presente artigo é o de examinar, à luz da Teoria da Metáfora Conceitual, a compreensão de expressões idiomáticas ligadas ao corpo em tirinhas por parte dos autores dos quatro volumes da coleção *Araribá Conecta – Português*, especificamente, os respectivos manuais do professor. Para tal, selecionamos quatro tirinhas nas quais constam as expressões idiomáticas pé-de-meia, livro que prende o leitor, conversa sem pé nem cabeça e não estamos falando a mesma língua.

Os Dados

Necessário informar que os dados aqui apresentados foram discutidos na pesquisa de mestrado feita pela primeira autora, na qual foram analisadas oito tirinhas com expressões idiomáticas ligadas ao corpo encontradas na coleção *Araribá – Conecta Português*. Para o presente artigo, abordamos quatro dentre essas oito tirinhas, retiradas de cada um dos quatro volumes da referida coleção para que, assim, possamos demonstrar, com base na análise desses quatro volumes, como a figuratividade na linguagem é tratada em cada um dos quatro anos que compõem o segundo segmento do ensino fundamental.

Com efeito, a coleção *Araribá – Conecta Português* é um material didático que foi publicado em 2022 pela editora Moderna e disponibilizado pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Conforme já assinalado, essa coleção é composta por quatro volumes a serem trabalhados nos quatro anos do segundo segmento do ensino fundamental, 6º ao 9º ano. O volume 1 é constituído por 288 páginas; o volume 2, por 312 páginas; o volume 3, por 304 páginas e o volume 4, por 320 páginas. Cada um desses volumes é composto de oito unidades que abordam seis tópicos. Esses tópicos são responsáveis por estruturar todo o conteúdo trabalhado em cada volume da coleção a partir de uma temática; e são organizados em torno das atividades ilustradas no Quadro 1.

Quadro 1 – Tópicos da coleção *Araribá – Conecta Português*.

1- Leitura (discussão a respeito dos diferentes gêneros textuais)
2- Estudo do texto (práticas de interpretação de texto e análise dos recursos de linguagem)
3- Conhecimentos linguísticos e gramaticais (dividida em três etapas: análise e reflexão, sistematização e prática, incluindo também o subtópico “questões da língua” que trabalha ortografia e acentuação.)
4- Produção de texto (produção de texto do gênero estudado)
5- Oralidade (desenvolvendo aspectos da língua falada)

6- Projeto (trabalho em equipe sobre um tema explorado no volume)

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Vale destacar que para avaliação dos livros a serem adotados na escola, o PNLD conta com pareceres emitidos por comissões técnicas constituídas pelo Ministério da Educação (MEC), a cada quatro anos. No caso da coleção *Araribá – Conecta Português*, seu período de vigência está atual, considerando que sua avaliação foi realizada em 2023.

Para coleta de dados

Para coleta de nossos dados, procuramos, inicialmente, nos quatro volumes da mencionada coleção por expressões idiomáticas em diversos gêneros textuais tais como contos, crônicas, charges e tirinhas. Percebemos, assim, que havia a predominância de expressões idiomáticas em tirinhas. A partir daí, fizemos o levantamento do quantitativo dessas tirinhas para, em seguida, analisarmos o quantitativo de expressões idiomáticas ligadas ao corpo constantes nessas tirinhas. Após realizados ambos os levantamentos, observamos a forma como essas tirinhas se encontravam apresentadas aos alunos, isto é, em qual tipo de atividade, unidade e volume.

Tal qual ilustra o Quadro 2, encontramos no volume 1, destinado ao 6º ano do ensino fundamental, 50 tirinhas, das quais três apresentavam EIs relacionadas ao corpo; no volume 2, voltado para o 7º do ensino fundamental, encontramos 59 tirinhas, dentre as quais duas apresentavam EIs ligadas ao corpo. No volume 3, voltado para o 8º ano, encontramos 55 tirinhas, dentre as quais uma apresentava EI ligada ao corpo; e no volume 4, destinado ao 9º ano, foi possível encontrar 52 tirinhas em que duas continham EIs ligadas ao corpo. Assim, foram encontradas ao todo 8 tirinhas com 10 expressões idiomáticas ligadas ao corpo.

Quadro 2 – Levantamento de tirinhas contempladas na coleção *Araribá Conecta –Português*.

Volume da coleção <i>Araribá – Conecta Português</i>	Total de tirinhas encontradas	Total de tirinhas com expressões idiomáticas encontradas	Total de tirinhas com expressões idiomáticas ligadas ao corpo encontradas
Volume 1	50	5	3

Volume 2	59	5	2
Volume 3	55	4	1
Volume 4	52	5	2

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Para análise

Como procedimento de análise, estabelecemos, com base em Cardoso e Xavier (2019), níveis de discussão do contexto no qual ocorrem as quatro tirinhas, a saber: o externo, relativo ao contexto pedagógico em que se encontravam as quatro tirinhas, a exemplo do volume, da unidade e das atividades elaboradas e discutidas pelos autores da coleção em questão; e interno relativo aos elementos constitutivos das tirinhas como temática, quantidade de quadros, personagens, intencionalidade do autor e o que é dito.

ANÁLISE DAS EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS

El pé-de-meia

A expressão idiomática pé-de-meia foi encontrada no tópico *Conhecimentos Linguísticos e Gramaticais*, em especial sobre formação de palavras, da unidade 7, na página 239, do volume 1 da coleção *Araribá – Conecta Português*, voltado para os estudantes do 6º ano. O tópico em questão se encontra dividido em etapas como análise e reflexão da língua.

A tirinha, no que tange a seu contexto interno, é composta por três quadrinhos, nos quais constam dois personagens, Armandinho e sua mãe, conforme mostra a Figura 1. Armandinho se caracteriza por ser um menino crítico no que diz respeito às convenções sociais, em especial o comportamento dos adultos. Nas palavras de Alexandre Beck, seu autor, Armandinho teria surgido como um menino de cabelo azul em 2009 para cumprir

com o seu objetivo de ilustrar uma reportagem do caderno de economia do Diário Catarinense. Com o tempo, o personagem foi ganhando fama e espaço em jornais, livros e nas redes sociais, conquistando leitores de diferentes faixas etárias, devido ao seu teor crítico e irônico em relação ao comportamento dos adultos e da sociedade em geral.

Nessa tirinha, em particular, o autor o apresenta como alguém que interpreta a figuratividade na linguagem de forma não figurada, estabelecendo um tom crítico e irônico, sobretudo ao expor os automatismos da linguagem adulta representada, nesse caso, pela fala da mãe.

Figura 1 – Tirinha com a expressão pé-de meia.

▲ Leia esta tirinha do Armandinho.



BECK, Alexandre. *Armandinho oito*. Florianópolis: A. C. Beck, 2016. p. 26.

- A mãe de Armandinho usa a palavra **pé-de-meia** no primeiro quadrinho. O que ela quis dizer com essa palavra?
- A que Armandinho teria se referido na pergunta que desencadeou a resposta da mãe no primeiro quadrinho?
- Por que ocorreu a confusão?

- A mãe de Armandinho usa a palavra **pé-de-meia** no sentido de poupança (dinheiro guardado).
- Armandinho teria se referido à meia que ele não achava para pôr no pé.
- A confusão ocorreu porque Armandinho usou o pé da meia que estava faltando no sentido denotativo, e a mãe entendeu pé-de-meia no sentido figurado (conotativo).

Composição

Fonte: Araribá Conecta – Português, 6º ano, página 239.

Para tal, o autor promove uma tensão contextual em torno do entendimento da EI pé-de-meia, a partir da qual leva, de um lado, Armandinho a compreender pé-de-meia como uma peça usada para proteger os pés; e, de outro lado, a personagem da mãe a compreendê-la como reserva financeira. Tal tensão pode ser observada no primeiro quadrinho no qual a mãe comenta sobre a necessidade de constituir uma reserva financeira, pé-de-meia, para fazer frente a situações emergenciais; e no segundo quadrinho no qual Armandinho lhe responde mostrando que o pé-de-meia pode cobrir a situação emergencial na qual se encontra porque sente frio no pé.

É igualmente possível observarmos tal tensão por meio do ruído de comunicação entre a mãe, um adulto que possui regras sociais e linguísticas convencionalizadas, e o filho, uma criança que ainda não possui tais regras por não ter tido oportunidade para interagir de forma plena na sociedade em que vive, como demonstra o último quadrinho, no qual o personagem aparece usando um cobertor para aquecer o corpo e apenas uma meia em um de seus pés

Ao fazer uso intencional dessa tensão e/ou ironia, o autor deseja apontar para a relevância em se discutir a figuratividade em diferentes contextos e graus de convencionalização como familiaridade e idade dos falantes, apontados por Siqueira *et al.* (2017). Em relação à familiaridade, sabemos que a EI pé-de-meia goza de alto grau de circulação nas trocas linguísticas realizadas em nossa sociedade, a exemplo do atual programa do Ministério da Educação intitulado *Pé-de-Meia* com base no qual o governo busca reduzir as altas taxas de evasão dos estudantes de ensino médio com a promoção de política de auxílio, ou ainda uma reserva econômica para os alunos e alunas do ensino médio que cumprirem determinadas metas.

Além disso, de acordo com o dicionário *Online de Português*, a expressão pé-de-meia teria surgido na Europa em período não mencionado no qual muitas pessoas não confiavam nos bancos e preferiam guardar dinheiro em casa, usando meias costuradas e guardadas em locais considerados seguros pelo dono. No que pese, até onde se sabe, tal comportamento não ter sobrevivido aos tempos atuais, a expressão pé-de-meia é entendida na atualidade como sinônimo de guardar dinheiro.

Em conformidade com Gibbs (1994), tal familiaridade apontaria para o caráter convencionalizado do pensamento metafórico. Isso porque, assim como assinala o autor, não seria necessário que, como falantes, nos valêssemos de elementos históricos a partir dos quais tal expressão foi criada para compreendê-la, o que nos leva a apontar para o fato de essa EI ser entendida com base na metáfora conceptual RESERVA ECONÔMICA É PÉ DE MEIA, conforme ilustra o Quadro 3. Entendemos a EI em questão a partir da metonímia PARTE PELO TODO em que corpo é entendido em termos de pé para que possamos conceptualizar pé em termos de bem valioso e meia como reserva econômica.

Quadro 3 – Metáfora Conceptual: RESERVA ECONÔMICA É PÉ DE MEIA

PÉ	ECONOMIA
----	----------

MEIA	RESERVA ECONÔMICA
PÉ	BEM VALIOSO

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Ademais, percebemos que é baseado nesse pensamento metafórico convencionalizado que o próprio autor da tirinha promoveu o deslocamento do caráter figurado para o não figurado do significado da EI pé-de-meia. Nesse sentido, podemos ponderar que Alexandre Beck considera Armandinho ingênuo – e por que não crítico? – em relação ao sistema de crenças e valores da sociedade da qual faz parte a sua mãe, o que demonstra, de alguma forma, a sua visão intuitiva acerca de figuratividade. É importante ressaltar que, conforme assinalam Siqueira *et al.* (2017), a idade dos falantes seria relevante para o desenvolvimento de nossa capacidade em entender significados idiomáticos e/ou figurados.

Por último, vale destacar que ao lançar mão do efeito de incoerência e de quebra de rotina cognitiva na compreensão do significado da EI pé-de-meia por parte de Armandinho, o autor Alexandre Beck trabalha o característico teor humorístico e multimodal que constitui o gênero tirinha, demonstrando, assim, como operamos com a convencionalidade dos significados idiomáticos.

No que tange ao contexto externo e/ou pedagógico em que se encontra essa tirinha, em especial as atividades elaboradas pelos autores do volume 1 da coleção *Araribá Conecta – Português*, notamos que o primeiro conjunto de atividades, tal qual mostra a Figura 1, está relacionado com a compreensão dessa tirinha e, consequentemente, com o uso e significado da EI pé-de-meia pelos seus dois personagens. Essa perspectiva contribuiria, em alguma medida, para o desenvolvimento da competência metafórica dos alunos, já que permitiria que fosse estabelecida, por parte desses alunos, a relação entre o funcionamento de nosso corpo, o contexto e a intencionalidade do autor na produção de sentido da EI em questão, conforme avalia Gibbs (1994).

Contudo, contraditoriamente, ao orientarem o professor a discutir o significado da EI pé-de-meia a partir da distinção entre derivação e composição, os autores adotam perspectiva tradicional acerca do funcionamento do significado idiomático, de acordo com Siqueira *et al.* (2017). Além disso, propõem que a questão c - Por que ocorreu a

confusão? - seja abordada com base no conceito de metáfora, sem, no entanto, explicitarem a definição preconizada.

Assim sendo, inferimos que esses autores adotam a definição de metáfora como figura de linguagem, visto que, por um lado, essa é a definição ampla e tradicionalmente professada; e, por outro lado, a orientação dada ao professor é a de explicar formação e funcionamento da EI pé-de-meia à luz de processo de formação de palavras como composição, justaposição e aglutinação.

Dessa forma, observamos que os autores do volume 1 não trabalham com visão sistemática acerca da figuratividade, embora proponham atividades voltadas para interpretação e compreensão da EI pé-de-meia que possam desenvolver, em alguma medida, a competência metafórica dos alunos aos moldes de Batoréo (2018) e Littlemore e Low (2006). A análise dessa atividade indica que os autores abordam a figuratividade de forma periférica e/ou episódica, visto que estão interessados, de fato, em discutir processos de formação de palavras como composição, justaposição e aglutinação. Para tal lançam mão, inclusive, de exemplos como pnalta (perna+alta), beija-flor (beija+flor).

EI Livro que prende o leitor

Na página 36 do volume 2 do material didático destinado ao 7º ano, no tópico *Conhecimentos Linguísticos e Gramaticais*, da unidade 1, encontra-se em uma seção destinada à coesão textual, uma tirinha que apresenta a expressão idiomática livro que prende o leitor, assim como podemos observar na Figura 2.

Figura 2 – Tirinha com a expressão livro que prende o leitor.

Coesão textual: as conexões entre as ideias do texto

Faça as atividades no caderno.

1. Leia a tirinha a seguir:



1. b) Nos três quadrinhos há ocorrência de texto verbal.

GONSALES, Fernando. Niquel Náusea. Niquel Náusea. Disponível em: <https://www.terra.com.br/niquel/niquel2/bau/10.htm>. Acesso em: 10 fev. 2022.

Fonte: Araribá Conecta – Português, 7º ano, página 36.

No que tange ao contexto interno da tirinha, de autoria de Fernando Gonsales, podemos perceber, assim como demonstra a Figura 2, três quadrinhos nos quais comparecem dois personagens – um leitor e a barata *Fliti* – que estariam provavelmente em um ambiente de leitura, como uma biblioteca ou uma sala de leitura pública ou privada.

Isso posto, podemos observar que no 1º quadrinho, temos a personagem barata *Fliti* caminhando pelas páginas do livro e comentando “Que livro interessante”. No quadro seguinte, observamos a personagem do leitor fechando o livro, e fazendo o barulho “Blam”. No último quadrinho, temos a imagem do livro já na estante, e o comentário “É um livro que prende o leitor” por parte da barata *Fliti*, por se ver presa dentro desse livro. Assim, o efeito de humor da tirinha surge por meio do duplo sentido da expressão livro que prende o leitor, que, inicialmente, remete à ideia de um livro interessante, mas, no desfecho, ganha sentido não figurado, ao mostrar a personagem presa dentro do tal livro que poderia ser interessante.

Desse modo, observamos que o autor da tirinha cria uma tensão contextual entre o significado figurado e o não figurado da EI livro que prende o leitor. Tal quebra na rotina cognitiva de um falante do português do Brasil, representado, no caso, pela personagem da barata *Fliti*, nos faz perceber a importância do contexto para a produção de sentido metafórico dessa EI. Em outras palavras, o sentido idiomático da expressão

em análise, que diz respeito ao fato de um leitor manter os olhos voltados para o livro do começo ao fim visto o seu caráter motivador, resultaria da projeção da metáfora conceptual LIVRO É PRISÃO. Tal metáfora se estrutura com base em um conjunto de correspondências entre os domínios conceptuais, demonstrado no Quadro 4.

Quadro 4 – Metáfora conceptual: LIVRO É PRISÃO

PRISÃO	LEITURA
ATO DE PRENDER	ATO DE LER
PRISIONEIRO	OLHOS
PRISÃO	LIVRO

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Além disso, com base nessa metáfora, seria possível inferir que os olhos são entendidos metonimicamente como a parte do corpo que representa o ato de leitura. Sabemos, no entanto, que não são apenas os olhos que estão envolvidos no ato de leitura, já que devemos, para tal, contar com a participação de órgãos como o cérebro, as mãos, os ouvidos e até a postura corporal. Contudo, atribuímos aos olhos o elemento protagonista e/ou saliente em nossas atividades de leitura. Dessa forma, em consonância com Lakoff (1987) e Radden e Kövecses (2007), a metonímia PARTE PELO TODO ou ainda OLHOS PELA LEITURA embasaria a metáfora conceptual LIVRO É PRISÃO.

Em relação ao contexto externo à tirinha, as questões propostas pelos autores e suas respectivas respostas, como ilustrado nas Figuras 3 e 4, contribuem para as reflexões dos discentes acerca do duplo sentido da EI em questão. Com isso, observamos que essa abordagem colabora, em alguma medida, para o desenvolvimento da competência metafórica dos estudantes, sobretudo porque a tirinha está em um capítulo destinado à coesão textual e multimodalidade.

Figura 3 – Questões da tirinha com a expressão livro que prende o leitor.

- a. Sobre o que trata essa tirinha? Como o humor é construído nos quadrinhos?
- b. Em que quadrinhos encontramos linguagem verbal?
- c. O que acontece no segundo quadrinho? Como podemos relacionar imagem, parte escrita e recursos gráficos para construir o sentido dessa tirinha?
- d. Qual objeto aparece nos três quadrinhos e garante a compreensão do sentido geral do texto?
- e. A fala da personagem no primeiro quadrinho relaciona-se com seu pensamento no último. Explique essa relação.
- f. O que acontece no segundo quadrinho também se relaciona com o último, o que faz surgir um duplo sentido no balão de pensamento. Explique essa ambiguidade.

Fonte: Araribá Conecta – Português, 7º ano, página 36.

Figura 4 – Respostas das atividades da tirinha como a expressão livro que prende o leitor.

▶ Respostas

- 1. a)** O humor resulta justamente dessa possibilidade de fazermos duas leituras do pensamento da barata.
- c)** O movimento de fechar o livro com a barata dentro. O leitor se dá conta do livro sendo fechado pelo desenho acompanhado da onomatopeia que representa o ruído do livro sendo fechado.
- d)** O livro, que aparece aberto, depois sendo fechado e, por último, fechado na estante.
- e)** No primeiro, a barata diz que o livro é interessante, por isso no final podemos entender que a expressão “prende o leitor” significa “atrai a atenção do leitor”.
- f)** No segundo quadrinho, o homem fecha o livro com a barata dentro, o que permite entender que, no último, a fala da barata pode também significar que ela, leitora, está presa dentro do livro. Daí, o duplo sentido da frase: é um livro que prende o leitor literalmente (dentro do livro) e no sentido de prender sua atenção à leitura.

Fonte: Araribá Conecta – Português, 7º ano, página 36.

Assim, a abordagem multimodal adotada pelos autores é um fator importante para a análise linguística e textual da tirinha e para a compreensão do significado da EI livro que prende o leitor. Percebemos, com isso, que os autores do volume 2 da coleção *Araribá – Conecta Português* abordam a expressão em análise com o intuito de incentivar o professor a realizar reflexões junto a seus discentes sobre a relação entre significado figurado e não figurado em textos multimodais, como as tirinhas.

Contudo, ainda que tal abordagem demonstre sensibilidade para com o desenvolvimento da competência metafórica dos discentes desse segmento, os autores do volume em questão não discutem a figuratividade como sistemática, como algo recorrente e estruturador de nossa linguagem cotidiana.

EI Conversa sem pé nem cabeça

Na página 259 do volume 3, em seção sobre figuras de linguagem, do tópico *Conhecimentos Linguísticos e Gramaticais*, encontramos a tirinha, de autoria de Fernando Gonsales, com a expressão idiomática conversa sem pé nem cabeça.

No que tange ao contexto interno dessa tirinha, de acordo com a Figura 5, percebemos que ela é composta de 5 quadrinhos em que o humor é construído pelo autor através da dupla interpretação da EI conversa sem pé nem cabeça. Isso porque, no primeiro quadrinho, observamos a frase “Uma girafa conversa com seus pés”, instalada no que poderia ser a cabeça desse animal, proferida, provavelmente, pelo animal.

No segundo quadrinho, a imagem da girafa aparece novamente, nesse caso, sem frase. No terceiro quadrinho, temos a mesma imagem do primeiro quadrinho acompanhada da frase “vocês andam muito distantes!”, proferida pela cabeça da girafa a seus pés. No quadrinho seguinte, temos a mesma imagem do primeiro quadrinho sem frase alguma. No último quadrinho, essa imagem ganha sentido através do comentário “Uma conversa sem pé nem cabeça”, proferido pelos pés do animal.

Figura 5 – Tirinha com a expressão conversa sem pé nem cabeça.

1. Leia a tirinha de Níquel Náusea.



GONSALES, Fernando. Níquel Náusea. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 15 jun. 2018. Ilustrada. p. C7.

Fonte: *Araribá Conecta – Português*, 8º ano, página 259.

Dessa forma, notamos que o autor da tirinha constrói o sentido da EI conversa sem pé nem cabeça por meio de fatores contextuais, como a relação entre linguagem verbal e não verbal, a intencionalidade do autor e a evidência do pensamento metafórico, conforme aponta Gibbs (1994). Assim, as imagens permitem identificar que o autor tem como objetivo o estabelecimento de uma tensão entre o significado figurado e o não figurado da expressão em análise.

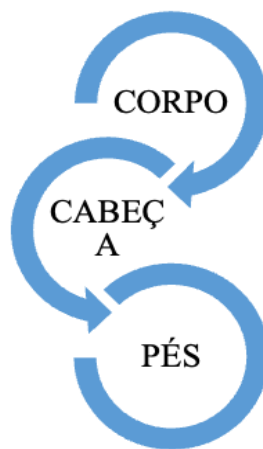
Tal estratégia se inicia na compreensão da frase “vocês andam muito distantes”, considerando, já que podemos aí observar diferentes significados e formas de entendimento. Assim, tal frase pode ser entendida, de forma não figurada, como a grande distância real entre a cabeça e os pés da girafa. Ela pode, ainda, ser entendida, de forma figurada, com base em situações que desejamos indicar que não vemos alguém há muito tempo.

A tensão seguinte ocorre quando a frase “uma conversa sem pé nem cabeça” se refere, de forma não figurada, à conversa da cabeça da girafa com os seus pés a partir da imagem na qual o animal se encontra representado sem cabeça e sem pé; de forma figurada quando se refere a seu significado figurado com base no qual indicamos que algo que foi dito ou conversado não faz sentido, que é ilógico e incoerente.

Vale ressaltar que o autor busca, por meio de recursos multimodais, construir o característico efeito humorístico de uma tirinha, no caso de uma tira-piada (Mendonça, 2002). Isso ocorre porque, conforme aponta Mendonça (2002), uma das principais características do humor desse tipo de tirinha está justamente na produção de duplo sentido.

Assim sendo, observarmos que o significado dessa EI é estruturado com base na metonímia CABEÇA E PÉS PELO CORPO, motivada pela nossa experiência de que a cabeça e os pés são fundamentais para a existência e o bom funcionamento do nosso corpo. Esse tipo de construção de sentido, em conformidade com Gibbs (1994), aponta para o fato de que o nosso pensamento opera metafórica e metonimicamente, por ser motivado pela nossa interação com o mundo físico e cultural, pelo contexto em que essa interação ocorre e pela intencionalidade de seus interactantes.

Figura 6 – Metonímia Conceptual: CABEÇA E PÉS PELO CORPO



Fonte: Elaborada pelas autoras.

Em relação ao contexto externo à tirinha em análise, as questões, as respectivas respostas e observações elaboradas pelos autores no manual do professor relativo ao terceiro volume da coleção *Araribá – Conecta Português*, tal qual ilustra a Figura 7, colaboram para reflexões sobre o duplo sentido da EI conversa sem pé nem cabeça.

Figura 7 – Questões referentes à tirinha com a EI conversa sem pé nem cabeça.

- a. Na frase “Vocês andam muito distantes!”, o verbo **andar** pode ser entendido de duas formas. Avalie as acepções a seguir e escreva em seu caderno quais são as duas possibilidades de uso para este verbo.
- I. dar passos, caminhar.
 - II. decorrer, passar (o tempo).
 - III. ter movimento próprio; funcionar, trabalhar.
 - IV. portar-se de determinado modo; ter certo procedimento; comportar-se, agir.
- b. Justifique as acepções escolhidas na atividade anterior.
- c. No último quadro, qual expressão tem igualmente seu significado explorado? Explique os dois sentidos possíveis literal e figurado que ela pode ter.
- d. Que elemento visual, somado à exploração dos sentidos literal e figurado, ajuda a produzir o humor na tirinha?

1. a) I e IV.

1. b) A acepção I, que seria o significado literal, produz humor se levamos em conta que o interlocutor da girafa são seus próprios pés; a acepção IV é o sentido mais comum para esse verbo nesse contexto, pois não se trata literalmente do andar, mas de uma forma de comportamento.

1. c) “Sem pé nem cabeça”. Literal: sem o pé e a cabeça da girafa, uma vez que eles não aparecem na tirinha; figurado: sem sentido, sem lógica.

1. d) A não representação dos pés e da cabeça da girafa na ilustração, como se não coubessem no quadro da tirinha.

Fonte: Araribá Conecta – Português, 8º ano, página 259.

Assim sendo, estimamos que os autores do volume 3 da coleção em questão demonstram sensibilidade em desenvolver a competência metafórica dos estudantes. No entanto, ao analisarem a distinção entre os diferentes significados pela perspectiva da metáfora como figura de linguagem, esses autores acabam ignorando além do papel da metáfora como recurso sistemático de pensamento, o seu caráter motivador e estruturante da figuratividade na linguagem, o que compromete, em alguma medida, o desenvolvimento consistente da competência metafórica desse público-alvo.

Em suma, notamos que os autores desse volume não discutem o caráter sistemático da figuratividade na linguagem no âmbito de uma seção voltada para figuras de linguagem, ainda que proponham atividades que levem os estudantes do 8º ano a pensarem sobre as ambiguidades e os sentidos em contextos de uso.

EI Não estamos falando a mesma língua

A expressão não estamos falando a mesma língua está localizada na página 156 do volume 4, destinado ao 9º ano, no tópico *Conhecimentos linguísticos e gramaticais*, em seção sobre colocação pronominal que objetiva trabalhar as regras gramaticais desse tipo de colocação.

No que tange ao contexto interno da tirinha em análise, ela é composta por quatro quadrinhos e apresenta um diálogo entre Calvin, personagem criança, e a sua mãe. No

primeiro quadrinho, o protagonista lança a pergunta “Estou com fome, posso comer alguma coisa?” a sua mãe, que se encontra no sofá lendo um jornal. No segundo quadrinho, a mãe, que aparece, de novo, no sofá, responde “Claro, sirva-se”. No terceiro quadrinho, temos apenas a voz da mãe dizendo “pode pegar uma maçã ou uma laranja na geladeira” e a figura de Calvin com um pote de biscoito nas mãos. No quadrinho seguinte, Calvin, ainda com um pote de biscoitos nas mãos, afirma: “Embora usemos o mesmo idioma, não estamos falando a mesma língua”.

Figura 8 – Tirinha com a expressão não estamos falando a mesma língua.

3. Leia a tirinha de Calvin.



WATTERSON, Bill. *Calvin e Haroldo: Yukon-Ho*. São Paulo: Conrad, 2008. p. 4.

- Por que, segundo o menino, ele e sua mãe não estão falando a mesma língua?
- No segundo quadrinho, há uma ocorrência de ênclise. Identifique-a.
- Você acha que a mãe de Calvin segue ou não essa regra? Justifique sua resposta.

Fonte: *Araribá Conecta – Português*, 9º ano, página 156.

Com base nesses quatro quadrinhos, é possível perceber que Calvin e a sua mãe estão em casa, já que nos dois primeiros quadrinhos a mãe se encontra deitada no sofá lendo jornal e o filho aparece dizendo que está com fome. Nesse cenário, o autor Bill Watterson tenciona pôr em perspectiva os automatismos linguísticos que nos fazem compreender a expressão com base em seu sentido metafórico. Tal efeito é alcançado porque o autor explora a polissemia da palavra língua que diz respeito tanto a idioma quanto a órgão responsável pelo paladar.

O jogo feito pelo autor com a polissemia da palavra língua pode ser observado a partir dos diálogos entre Calvin e sua mãe, em torno da fome do menino e o que ele poderia comer, e as imagens dos dois últimos quadrinhos nas quais o menino aparece com um pote de biscoitos em suas mãos afirmando não falar a mesma língua que a mãe. Nessa perspectiva, observamos que a tensão contextual estabelecida pelo autor em torno da

polissemia da palavra língua e da familiaridade que os falantes adultos do português brasileiro têm com a referida EI configuram-se como elementos fundamentais para a interpretação do significado dessa expressão. Por outro lado, ao construir Calvin, como criança, o autor vale-se, ironicamente, dessa condição para permitir uma interpretação literal da palavra língua, ligada ao paladar, tal como ocorre com o personagem Armandinho na tirinha com a expressão pé-de-meia.

Consideramos, nesse sentido, que o fator metaforicidade, ou ainda a metáfora conceptual COMUNICAÇÃO É LÍNGUA estaria licenciando o significado da expressão não estamos falando a mesma língua, conforme ilustra o Quadro 5. Além disso, é importante destacar que seria, com base no pensamento metafórico convencionalizado, tal qual pondera Gibbs (1994), que o autor desloca, com base no característico teor humorístico e irônico de uma tirinha, assim como assinala Mendonça (2002), a natureza do significado dessa EI, construindo a tensão contextual entre significado figurado e não figurado.

Quadro 5 – Metáfora conceptual: COMUNICAÇÃO É LÍNGUA

LÍNGUA	COMUNICAÇÃO
ÓRGÃO ARTICULADOR DA FALA	IDIOMA
ÓRGÃO LIGADO AO PALADAR	EXPRESSIVIDADE
SER HUMANO	FALANTE

Fonte: Elaborado pelas autoras.

No que tange ao ambiente externo da tirinha, observamos que, a partir da pergunta “Por que, segundo o menino, ele e sua mãe não estão falando a mesma língua?”, os autores do material didático discutem a compreensão do caráter metafórico da EI em questão. Tal pergunta evidencia que, para esses autores, a compreensão dessa expressão idiomática depende da relação entre as trocas linguísticas entre mãe e filho em torno da fome e do funcionamento da palavra língua e o contexto multimodal, assim como preconizam Gibbs (1994) e Siqueira *et al.* (2017). Dessa forma, seria possível percebermos que os autores

contribuem, em alguma medida, para o desenvolvimento da competência metafórica dos estudantes desse segmento.

Contudo, mais uma vez, verificamos que tal contribuição não se dá de forma sistemática, pois, o objetivo da seção na qual se encontra essa EI é voltado para discussão de conteúdo gramatical relativo à colocação pronominal, isto é, discutir questões formais como da colocação pronominal, tal qual ilustra a pergunta b, “no segundo quadrinho, há ocorrência de ênclise. Identifique”; e a pergunta c, “Você acha que a mãe de Calvin segue ou não essa regra. Justifique a sua resposta”, constantes na Figura 8.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente artigo, objetivamos analisar a abordagem da figuratividade na linguagem em atividades didáticas à luz da Teoria da Metáfora Conceptual. Para tal, discutimos atividades voltadas para compreensão de quatro tirinhas ligadas ao corpo, pé-de-meia, livro que prende o leitor, conversa sem pé nem cabeça e não estamos falando a mesma língua, constantes nos quatro volumes do material didático *Araribá – Conecta Português*, destinado aos estudantes do 6º ano ao 9º ano,

Para discutirmos esses nossos dados, estabelecemos dois níveis de análise, externo, relativo ao contexto pedagógico no qual as tirinhas coletadas se encontram como volume, unidade e atividades elaboradas e discutidas pelos autores da coleção mencionada; e interno relativo aos elementos constitutivos das quatro tirinhas como temática, quantidade de quadros, personagens, intencionalidade do autor e o que é dito.

Percebermos, assim, que as EIs pé-de-meia, livro que prende o leitor e não estamos falando a mesma língua podem ser compreendidas por meio das metáforas conceptuais RESERVA ECONÔMICA É PÉ DE MEIA, LIVRO É PRISÃO e COMUNICAÇÃO É LÍNGUA, respectivamente, considerando que os autores das respectivas tirinhas promovem tensão contextual de modo que seja possível para os seus personagens atribuírem dois tipos de significados, figurado e não figurado, às EIs em questão.

Percebermos, igualmente que a EI conversa sem pé nem cabeça pode ser compreendida por meio da metonímia conceptual CABEÇA E PÉS PELO CORPO a partir, novamente, do estabelecimento da tensão entre significado figurado e não figurado.

Além disso, observamos que as metonímias PÉ PELO CORPO e OLHOS PELA LEITURA constituem a base das metáforas conceptuais RESERVA ECONÔMICA É PÉ DE MEIA, LIVRO É PRISÃO, respectivamente.

Avaliamos, assim, que os autores das quatro tirinhas, ao estabelecerem tais tensões, produziram evidências acerca do funcionamento do nosso pensamento metafórico, tal como assinala Gibbs (1994).

Ademais, observamos que as quatro tirinhas constam em atividades cujos autores abordam, sobretudo, questões gramaticais e/ou textuais, ainda que tenham elaborado questões relativas à figuratividade na linguagem. Isso nos levou a concluir que, como o objetivo central dessas atividades não seria a abordagem da figuratividade na linguagem, esta não é discutida de forma sistemática; ou ainda com base no desenvolvimento da competência metafórica dos alunos e alunas que cursam os anos finais do ensino fundamental.

Diante das considerações aqui apresentadas, acreditamos que o presente artigo possa, ainda que modestamente, contribuir para o estudo da compreensão da figuratividade em ambiente escolar à luz da Teoria da Metáfora Conceptual. Apostamos, nesse sentido, numa formação dos professores da educação básica que contemple a importância em se trabalhar a competência metafórica dos alunos (Littlemore; LOW, 2006) e (Batoréo, 2018), em articulação com as demais competências, linguística, textual e sociolinguística, sempre abordadas.

Por fim, estimamos ser relevante que realizemos, como desdobramentos do estudo aqui feito, uma abordagem da relação entre os documentos norteadores do processo de ensino e aprendizagem, como a BNCC e o PNLD, e a competência metafórica no contexto escolar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Camila. *A linguagem figurada no âmbito escolar: uma análise sobre expressões idiomáticas ligadas ao corpo em tirinhas à luz da teoria da metáfora conceptual*. 2024. 99f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024.

BATORÉO, Hanna. Aquisição/aprendizagem da competência metafórica no contexto do Português Língua Não Materna: importância da reestruturação conceptual na expressão de emoções e valores. In: BARROSO, Henrique (org.). *O Português na Casa do Mundo Hoje*. Braga: Humus, Universidade do Minho, 2018. p. 53-79.

CAMERON, Lynne. *Metaphors in educational discourse*. Londres: Continuum, 2003.

CARDOSO, Eveline; XAVIER, Glayci Kelli. Tempo e narrativa no gênero charge: condensar para potencializar. *Veredas: Revista da Associação Internacional de Lusitanistas*, n. 31, p. 155–174, jan./jun. 2019.

DICIONÁRIO POPULAR. “Pé de meia”. Disponível em: <https://www.dicionariopopular.com/pe-de-meia/>. Acesso em: 03 jun. 2024.

FORCEVILLE, Charles. Non-verbal and multimodal metaphor in a cognitivist framework: agendas for research. In: FORCEVILLE, Charles; URIOS-APARISI, Eduardo (orgs.). *Multimodal metaphor*. New York: De Gruyter Mouton, 2009. p. 19-44.

GIBBS, Raymond. *The poetics of mind: Figurative thought, language, and understanding*. Nova York: Cambridge University Press, 1994.

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

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. *Metaphors we live by*. Chicago: The University of Chicago Press, 1980.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. *Metáforas da vida cotidiana*. Coord. de tradução: Mara Sophia Zanotto e Vera Maluf. Campinas: Mercado de Letras: EDUC, 2002.

LITTLEMORE, Jeanette; LOW, Graham’. Metaphoric competence, second language learning and communicative language ability. *Applied Linguistics*, [s. l.], v. 27, n. 2, p. 268-294, 2006.

MENDONÇA, Maria Regina. Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos. In: DIONISIO, Ângela; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). *Gêneros textuais e Ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 194-207.

NÍQUEL Náusea. *Terra*, [s.d.]. Disponível em: <https://www.terra.com.br/niquel/autor/>. Acesso em: 10 set. 2024.

PAIVA, Andressa Munique. *Araribá Conecta – Português: 6º ano: manual do professor*. São Paulo: Editora Moderna, 2022. E-book. Disponível em: <https://pnld.moderna.com.br/wp-content/uploads/2023/05/EDIT-Ararib%C3%A1-Conecta-Portugu%C3%AAs-6-ano-.pdf>. Acesso em: 27 out. 2024.

PAIVA, Andressa Munique. *Araribá Conecta – Português: 7º ano: manual do professor*. São Paulo: Editora Moderna, 2022. E-book. Disponível em:

<https://pnld.moderna.com.br/wp-content/uploads/2023/05/EDIT-Ararib%C3%A1-Conecta-Portugu%C3%AAs-7-ano-.pdf>. Acesso em: 27 out. 2024.

PAIVA, Andressa Munique. *Araribá Conecta – Português: 8º ano: manual do professor*. São Paulo: Editora Moderna, 2022. E-book. Disponível em: <https://pnld.moderna.com.br/wp-content/uploads/2023/05/EDIT-Ararib%C3%A1-Conecta-Portugu%C3%AAs-8-ano-.pdf>. Acesso em: 27 out. 2024.

PAIVA, Andressa Munique. *Araribá Conecta – Português: 9º ano: manual do professor*. São Paulo: Editora Moderna, 2022. E-book. Disponível em: <https://pnld.moderna.com.br/wp-content/uploads/2023/05/EDIT-Ararib%C3%A1-Conecta-Portugu%C3%AAs-9-ano-.pdf>. Acesso em: 27 out. 2024.

RADDEN, Günter; KÖVECSÉS, Zoltán. Towards a theory of metonymy. In: EVANS, Vyvyan; BERGEN, Benjamin; ZINKEN, Jörg. (orgs.). *The Cognitive Linguistics Reader*. London: Equinox, 2007. p. 335-359.

SARDINHA, Tony Berber. *Metáfora*. São Paulo: Parábola, 2007.

SIQUEIRA, Maity. et al. Compreensão de expressões idiomáticas em período de aquisição da linguagem. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 52, n. 3, p. 391-400, 2017. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/29371>. Acesso em: 23 fev. 2024.

SOUZA, Laeiglea Bezerra de. PNLD/2018 e o livro didático de língua portuguesa: uma análise. In: SEMINÁRIO FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ENSINO DE LÍNGUA INGLESA, 4., 2018, São Cristóvão/SE. *Anais [...]*. São Cristóvão: UFS, 2018. p. 503-516.

VEREZA, Solange. Metáfora é que nem...: cognição e discurso na metáfora situada. *Signo*, Santa Cruz do Sul, v. 38, n. 65, p. 2-21, jul./dez. 2013. DOI: 10.17058/signo.v38i65.4543. Disponível em: <https://seer.unisc.br/index.php/signo/article/view/4543/3204>. Acesso em: 1 ago. 2026.

Recebido em: 04/04/2026

Aceito em: 09/08/2026

Camila Bento de Almeida: professora de Língua Portuguesa. Mestre em Linguística – UERJ.

Fernanda Carneiro Cavalcanti: professora associada no departamento de estudos da linguagem da UERJ. Doutora em Linguística - UFC.