

SIMPÓSIO 53

ESTUDOS TEÓRICOS E DESCRITIVISTAS DE ORIENTAÇÃO LINGUÍSTICO-COGNITIVA

A linguística cognitiva, desde 1980, quando se estabeleceu como mais um campo de estudos da linguística, tem servido como referencial teórico para diversos estudos de abordagem funcionalista, além de contribuir para investigações no campo da tipologia linguística e os universais da linguagem. A linguística cognitiva concebe que a linguagem não é uma faculdade cognitiva autônoma, que a gramática é uma conceptualização que se fundamenta em percepções compartilhadas acerca da realidade objetiva, e que o conhecimento linguístico emerge da língua em uso. Em vista desses princípios, que de algum modo se cruzam com a abordagem funcional, este simpósio tem por objetivos: (i) discutir pesquisas que adotam uma abordagem cognitivo-funcional para a descrição de línguas naturais. Neste escopo, embora o foco recaia principalmente sobre a análise do Português falado no Brasil, o interesse se estende às variedades da língua portuguesa falada noutras partes do mundo, bem como a outras línguas brasileiras em contato com o Português local, tais como as línguas indígenas e a Língua Brasileira de Sinais; (ii) explorar os aspectos teóricos trazidos à luz pelos dados empíricos, tais como a metáfora enquanto mecanismo cognitivo capaz de conceptualizar as coisas do mundo; a teoria dos espaços mentais; os modelos cognitivos idealizados; o modelo semântico de interação de forças; sistemas de referência; as relações entre linguagem, cognição e corporeidade; a gramática de construções; e os aspectos sociocognitivos de línguas em contato, tais como o português brasileiro, as línguas indígenas e a LIBRAS; e (iii) apreciar, sob uma perspectiva tipológica, os resultados da pesquisa acerca de mecanismos cognitivos relacionados ao processamento da linguagem, levantando elementos para uma discussão sobre os universais da linguagem. Trabalhos com tais temáticas ajudarão a compor um quadro panorâmico das aplicações da linguística cognitiva relacionadas à língua em uso, às línguas em contato e à investigação sobre os universais da linguagem.

COORDENAÇÃO

Christiane Cunha de Oliveira

Universidade Federal de Goiás

christiane.de.oliveira@hotmail.com

Leosmar Aparecido da Silva

Universidade Federal de Goiás

leosmarsilva@hotmail.com

A EDIÇÃO INTERPRETATIVA E A LÍNGUA PORTUGUESA NA MEMÓRIA COLONIAL DO CEARÁ

José Pereira da Silva – UERJ/UFAC

1. Considerações iniciais ou introdutórias

No Brasil, depois o crescimento da linguística descritiva e geral, que atribuiu demasiada importância aos estudos sincrônicos, a crítica textual tem se desenvolvido bem rapidamente, nas últimas décadas, relativamente a sua aplicação em edição de textos de diversas naturezas. E isto não ocorreu por acaso.

Depois de meio século de crescente desinteresse pelos estudos históricos e diacrônicos, desenvolveram-se especialidades que demandaram produção de edições mais cuidadosas em relação à autenticidade, tais como a crítica genética, a linguística textual, a sociolinguística, a linguística histórica e a análise do discurso, além de ocorrerem datas comemorativas motivadoras como os quinhentos anos de descobrimento do Brasil.

No entanto, o que será apresentado nesta comunicação é a contribuição que a crítica textual vem trazendo ao desenvolvimento da cultura linguística através da divulgação de manuscritos preservados em acervos nacionais e estrangeiros do período colonial brasileiro.

Trataremos especialmente da *Memória Colonial do Ceará*, que faz parte de um grande projeto nacional denominado Projeto Resgate, criado em 1995, para disponibilizar documentos históricos relativos à história do Brasil existentes em arquivos de outros países, sobretudo de Portugal.

2. Projeto Resgate de Documentação Histórica Barão do Rio Branco⁹⁷⁷

A experiência com a publicação de documentos históricos e científicos produzidos na Amazônia e no Rio de Janeiro até o século XVIII evidenciou a vantagem de se editarem documentos facilmente consumidos por leitores não especializados (em busca de informações em fontes primárias) e por especialistas em estudos linguísticos, como será demonstrado na edição de *Memória Colonial do Ceará*.

De 2002 a 2008, no projeto sobre a *Viagem ao Brasil de Alexandre Rodrigues Ferreira*⁹⁷⁸, publicamos vinte e um tomos, através da Kapa Editorial, a partir de documentos

⁹⁷⁷ Coube a Esther Caldas Bertolotti a coordenação técnica geral do projeto, cuja responsabilidade foi dividida com os coordenadores de cada capitania: Capitania do Rio Grande do Norte (**Fátima Martins Lopes**), do Rio Negro (**Caio César Boschi**), do Maranhão (**Caio César Boschi**), do Piauí (**Pe. José Pereira de Maria**), de Mato Grosso (**Edvaldo de Assis, Dora Ribeiro**), de Goiás (**Antônio César Caldas Pinheiro**), do Ceará (**Gisafran Nazareno da Mota Jucá**), do Espírito Santo (**João Eurípedes Franklin Leal**), de Minas Gerais e do Pará (**Caio César Boschi**), da Paraíba (**Rosa Maria Godoy Silveira**), de Alagoas e de Sergipe (**Lourival Santana Campos**), de Santa Catarina (**Élio Serpa e Maria Bernadete Ramos Flores**), do Rio Grande do Sul (**Susana Bleil de Souza**), da Colônia do Sacramento e Rio da Prata (**Helen Osório**) e com os coordenadores de Códices do Fundo do Conselho Ultramarino Relativos ao Brasil (**José Joaquim Sintra Martinheira**), Documentos Manuscritos Avulsos da Secretaria do Conselho Ultramarino (**Gilson Sérgio Matos Reis**), da Capitania de São Paulo (**José Jobson de Andrade Arruda**) e da Capitania de Pernambuco (**Maria do Socorro Ferraz Barbosa**), Equipe do Projeto Resgate em Conteúdo Digital (**Marcos Magalhães**), Tecnologia das Informações, da Equipe de Engenharia de Redes e Desenvolvimento de Software, da Equipe Responsável pelo Processamento da Informação e pelo Desenvolvimento do Banco de Dados e Aplicação de Busca (**Rafael Timóteo de Sousa Jr.**) e Equipe Responsável pela Criação do Website (**Marcos Magalhães de Aguiar**). (Cf. http://www.cmd.unb.br/resgate_equipe.php)

disponíveis principalmente na Seção de Manuscritos da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro e no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro; uma edição ricamente ilustrada e documentada, que só foi possível graças ao patrocínio de instituições públicas e privadas, nacionais e estrangeiras.

Já em vias de me aposentar na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, integrei-me ao projeto da Kapa Editorial com a proposta de uma edição interpretativa da *Memória Colonial do Ceará*, a partir dos documentos organizados e microfilmados pelo “Projeto Resgate Barão do Rio Branco”, com a atualização gráfica do texto, paralelamente à reprodução da imagem dos respectivos documentos, copiados do Arquivo Histórico Ultramarino, cujos primeiros quatro volumes, em oito tomos, saíram a público em 2011 e os dois seguintes, em 2012, com doze tomos já publicados, num total de 4361 páginas de documentos acompanhados, lado a lado pelas imagens das respectivas fontes manuscritas. (Cf. **Figura 1**)

Aceita a proposta, a editora se responsabilizou pela busca de recursos financeiros para a execução do projeto e por sua impressão, encadernação e distribuição, e a equipe foi montada com a participação de três filólogos (Cristina Alves de Brito, Expedito Eloísio Ximenes e eu, José Pereira da Silva), digitadores (Karen Ianino e Marcílio Pereira da Silva) e um técnico de tratamento das imagens (Silvia Avelar Silva). O Professor Aurélio Pontes Filho fez parte da equipe, mas praticamente não atuou, impedido por outros compromissos inadiáveis.

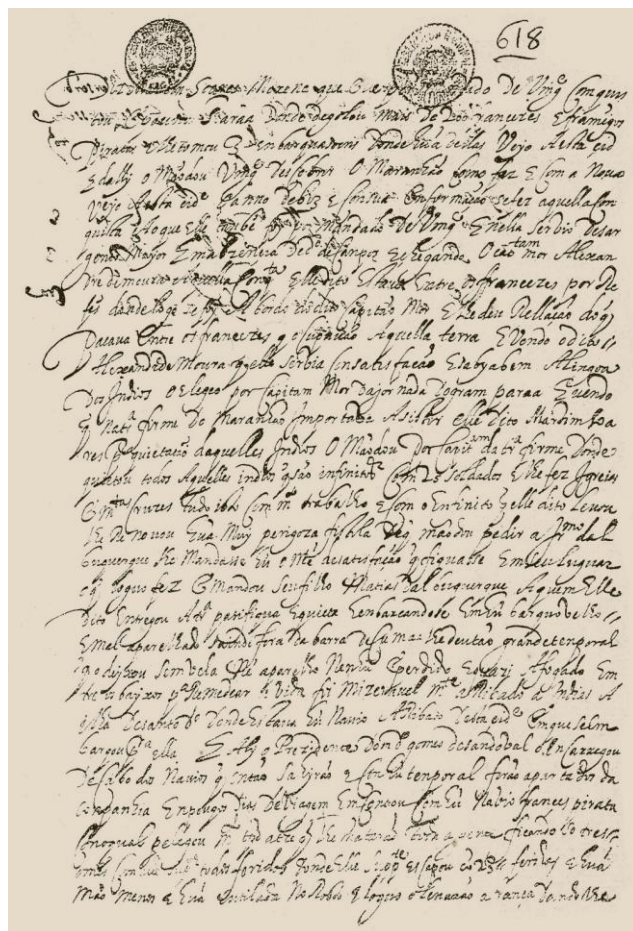


Figura 1

⁹⁷⁸ Quanto a sua contribuição à língua portuguesa, Alfredo Cabral declara acreditar que Alexandre Rodrigues Ferreira deve ter contribuído com aproximadamente uns dez mil novos termos de origem indígena ao vocabulário da língua portuguesa do Brasil. (Cf. SILVA, 2006, p. 132)

Primeiro documento, de 1618, em que Martim Soares Moreno pede auxílio ao rei para pagar dívidas assumidas como prisioneiro dos franceses e para comprar roupas. (SOARES & FERRÃO, 2011, vol. 1, t. 1, p. 29)

A partir do início de 2012, duas funcionárias do Arquivo Histórico Ultramarino (em Portugal), com acesso direto aos manuscritos, assessoram a revisão nos casos de leitura impossibilitada a partir dos microfílmes digitalizados, como este que mostro na **Figura 2**.

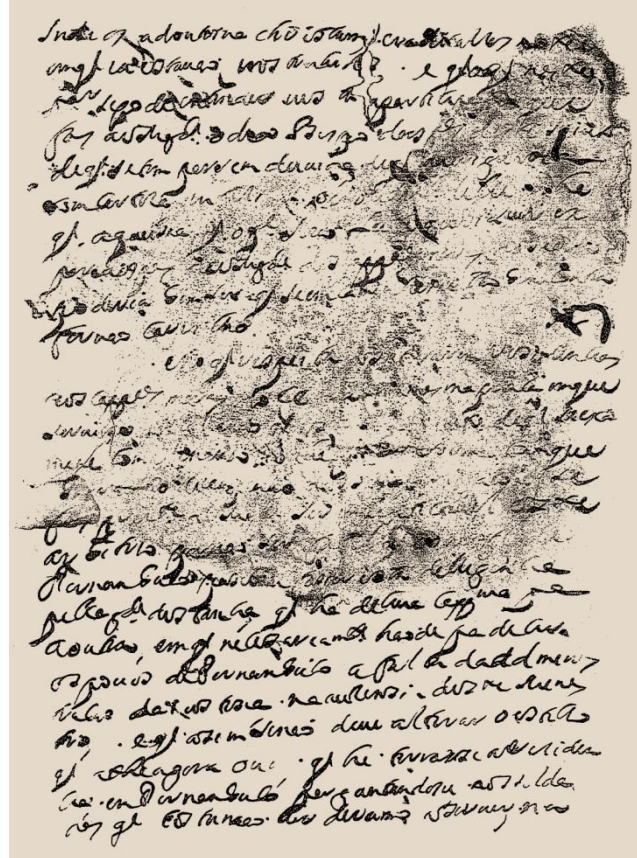


Figura 2

Documento editado com lacunas (Cf. SOARES & FERRÃO, 2011, vol. I, t. 1, p. 314), antes de contarmos com a assessoria de funcionárias do Arquivo Histórico Ultramarino.

No primeiro tomo de cada volume é reeditada uma “Introdução Metodológica” (Veja **Anexo 1**), em que se discriminam os critérios editoriais para orientação dos leitores e consulentes da obra.

Esses documentos são publicados simultaneamente em edição mecânica e em interpretativa, lado a lado, diminuindo a necessidade de algumas explicações e notas editoriais, tais como informação sobre leitura impossível, textos rasurados ou riscados, assim como mudanças de fólhos, anotações de terceiros sobre o texto etc.

No caso de fragmentos ilegíveis por quaisquer motivos, serão marcados na transcrição, quando necessário, apenas por três pontos entre colchetes ([...]), como no exemplo seguinte:

<p>Excelentíssimo senhor:</p> <p>Na dúvida se vossa excelência terá recebido uma que lhe fiz dos Cariris Novos, por esta dou a vossa excelência conta da [...] jornada e estada nas minas, na maneira seguinte:</p>

Fonte: SOARES & FERRÃO, 2012, vol. VI, t. 2, p. 253

O projeto resultará em vinte e dois volumes (em dois tomos de 350 a 400 páginas em média), acomodados em um estojo no formato de 23 cm X 31cm, para serem facilmente manuseáveis.

Os doze primeiros tomos somam 4.361, com a média de 363 páginas cada um. E a impressão é feita em duas colunas de 140 mm de largura por 210 mm de altura, de modo que a coluna interna traz o texto editado e a coluna externa traz o fac-símile do manuscrito.

As notas de pé de página, com esclarecimento de fatos linguísticos, históricos, ecdóticos etc. são incluídas na coluna interna, quando necessárias.

Apesar do tratamento da imagem para facilitar a leitura, como são documentos transcritos de cópias microfilmadas, nem sempre é possível distinguir os traços do manuscrito embaralhados com as manchas que passam de um lado para outro da folha. Por isto, apesar das diversas revisões feitas por três ou quatro revisores que conhecem o tema e a técnica de leitura de manuscritos, não há dúvida de que passaram erros que outro leitor poderá identificar rapidamente.

3. A edição interpretativa da Memória Colonial do Ceará é um rico material para estudo da língua portuguesa daquele período

A crítica textual vem contribuindo decisivamente com o desenvolvimento dos estudos históricos em geral e, mais especificamente, com a história das ciências e da língua, porque os próprios textos, quando acompanhados dos manuscritos ou em leitura ortodoxa, retratam o estado da língua na época de sua produção.

No caso específico da *Memória Colonial do Ceará*, são editados documentos diversos, a maioria constituída de documentos públicos, administrativos e cartoriais, com enorme riqueza de informações sobre o contexto e com a participação de autores de todos os níveis sociais e culturais.

Esses documentos trazem não somente as informações históricas da sociedade coetânea, mas reflete também a situação social dos personagens envolvidos no enredo dessa nova história que começa a ser contada agora, depois de séculos de conjecturas deduzidas de pouquíssimas fontes fidedignas.

Não podemos culpar os que tentaram trazer-nos as informações históricas da língua e dos seus usuários com os poucos recursos que tinham, mas louvar o grande serviço que as tecnologias de informação e comunicação está disponibilizando, possibilitando atingir rapidamente os objetivos, com economia de tempo e de recursos que há poucos anos teriam de ser consumidos em grande quantidade.

Apesar de não ser de alto nível a cultura intelectual dos autores, nem dos amanuenses, copistas, tabeliães ou secretários, que são os que nos deixaram a maior parte dessa documentação, há quase sempre a intenção de utilizar a língua em seu padrão culto ou formal, inclusive com a manutenção rigorosa de formas de tratamento adequadas para cada situação, dependendo da posição social da pessoa referida ou destinatária.

4. Considerações finais

A metodologia utilizada na edição desses documentos possibilita atingir plenamente os dois principais objetivos do editores de texto: popularizar a informação restrita das fontes primárias - os manuscritos que jazem em arquivos e cofres de difícil acesso - e trazer a forma mais autêntica possível de um texto, através da edição mecânica dos manuscritos, despoluídos em boa parte das manchas e borrões, como se pode ver no exemplo que apresento na **Figura 3** e na **Figura 4**.

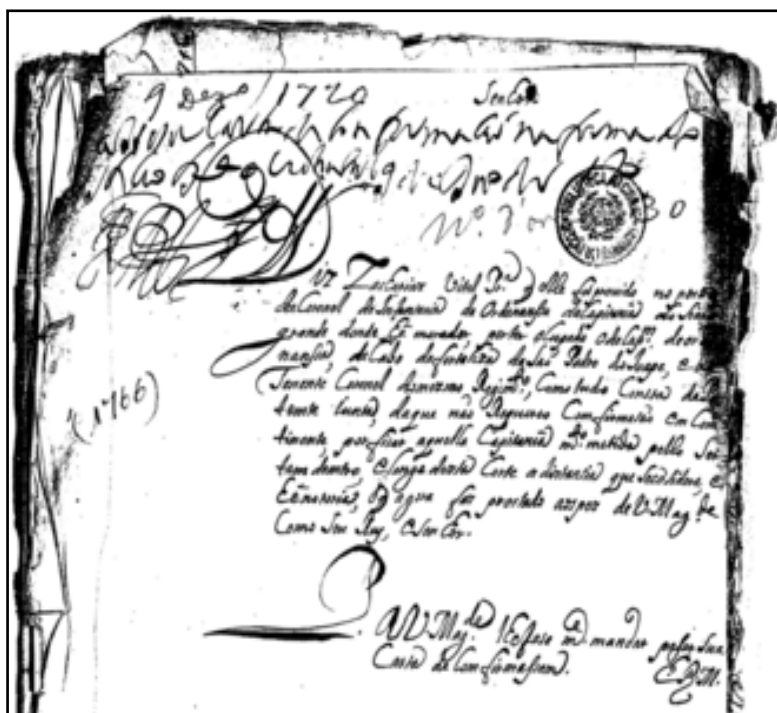


Figura 3

Fotograma 0024.TIF (ARQUIVO, CD-ROM 1, 001/001/0024):
como está no CD-ROM



Figura 4

Fotograma 0024.TIF (ARQUIVO, CD-ROM 1, 001/001/0024):
como ficou depois de editado.

Referências Bibliográficas

ACADEMIA Brasileira de Letras. Vocabulário ortográfico da língua portuguesa. 5. ed. São Paulo: Global, 2009.

ARAÚJO, Emanuel. *A construção do livro*. 2. ed. Revisão e atualização de Briquet de Lemos. Edição de Luciano Trigo e Paulo Geiger. Prefácio de Antônio Houaiss. Rio de Janeiro: Lexikon; São Paulo: Unesp, 2008.

ARQUIVO Histórico Ultramarino. *Memória Colonial do Ceará*. [Lisboa]: Conselho Ultramarino, [s.d.], 3 vol. em CD-ROM.

CAMBRAIA, César Nardelli. *Introdução à crítica textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

JUCÁ, Gisafran Nazareno da Mota. *Catálogo de documentos manuscritos referentes à capitania do Ceará existentes no Arquivo Histórico Ultramarino de Lisboa*. Revisão de Avanete Pereira Sousa. Lisboa: 1998. Disponível em:

<http://www.josepereira.com.br/catalogo_mcc.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2013.

SILVA, José Pereira da. *A nova ortografia da língua portuguesa*. 2. ed. Niterói: Impetus, 2010.

_____. Introdução metodológica. In: SOARES, José Paulo Monteiro; FERRÃO, Cristina. (Orgs.). *Memória Colonial do Ceará*. Vol. 6. Introdução metodológica, coordenação técnica, estabelecimento do texto, comentários e notas de José Pereira da Silva. [Teresópolis – RJ]: Kapa Editorial, 2012, vol. 6, t. 1, p. 9-10 [não numeradas].

_____. Viagem ao Brasil de Alexandre Rodrigues Ferreira. *Soletras*, Ano VI, N° 11. São Gonçalo: UERJ, 132 jan./jun.2006, p. 131-143.

SOARES, José Paulo Monteiro; FERRÃO, Cristina. (Orgs.). *Memória Colonial do Ceará*. Vol. 1 (1618-1720): tomo I (1618-1698) e tomo II (1699-1720); vol. 2 (1720-1731): tomo I (1720-1726) e tomo II (1726-1731); vol. 3 (1731-1739): tomo 1 (1731-1736) e tomo 2 (1737-1739); vol. 4 (1740-1744): tomo 1 (1740-1744) e tomo 2 (1744). Estabelecimento do texto, comentários e notas de José Pereira da Silva. [Teresópolis – RJ]: Kapa Editorial, 2011.

_____. *Memória Colonial do Ceará*. Vol. 5: tomo 1 (1744-1746) e tomo 2 (1746); vol. 6: tomo 1 (1747-1752) e tomo 2 (1752-1754). Introdução metodológica, coordenação técnica, estabelecimento do texto, comentários e notas de José Pereira da Silva. [Teresópolis – RJ]: Kapa Editorial, 2012.

Anexo

INTRODUÇÃO METODOLÓGICA

José Pereira da Silva (UERJ)
pereira@filologia.org.br

Os documentos da Memória Colonial do Ceará serão divulgados em uma edição interpretativa, conforme terminologia aceita e defendida pelos principais teóricos atuais de crítica textual em língua portuguesa.

Conforme acertado com a Kapa Editorial, esses documentos serão publicados simultaneamente em edição mecânica e em interpretativa, lado a lado, diminuindo a necessidade de algumas explicações e notas editoriais, tais como informação sobre leitura impossível, textos rasurados ou riscados, assim como mudanças de fólios, anotações de terceiros sobre o texto etc. No caso de fragmentos ilegíveis por quaisquer motivos, serão marcados na transcrição, quando necessário, apenas por três pontos entre colchetes ([...]).

Como se trata de documentos transcritos a partir de cópias microfilmadas, apesar de preparados para facilitar a leitura, nem sempre é possível distinguir os traços do manuscrito embaralhados com as manchas que passam de um lado para outro da folha.

Seguiremos os seguintes critérios de transcrição e edição para os documentos desta coleção, conforme sugerem as mais recentes obras sobre o assunto em língua portuguesa (Cf. CAMBRAIA, 2005, p. 131-132 e ARAÚJO, 2008, p. 244-246), com as adaptações da crítica textual necessárias para uma edição simultaneamente mecânica e interpretativa (não conservadora), considerando que seu público-alvo principal estará interessado no texto autêntico, com a informação histórica e documental segura, apurado dos arcaísmos linguísticos:

- 1- O manuscrito será reproduzido mecanicamente sempre à direita da leitura interpretativa;
- 2- O documento será transcrito com o mesmo tipo de fontes, independentemente de haver diferença no manuscrito, atualizando-se a ortografia e uniformizando-se as formas de grifo em *itálico*, quando ele for necessário:
 - a. será atualizado o uso de letras iniciais maiúsculas;
 - b. serão simplificados os caracteres duplos de valor vocálico, quando divergentes do sistema gráfico atual;
 - c. serão simplificados os caracteres duplos de valor consonantal (exceto *rr* e *ss*);
 - d. a vogal nasal ou nasalizada será grafada conforme as normas ortográficas atualmente vigentes;
 - e. será uniformizado o uso de *c* ou *ç* na representação de consoantes sibilantes;
 - f. será uniformizado o uso de *g* ou *j* para representação de consoantes palatais ou velares;
 - g. a letra *h* será utilizada também de acordo com as normas ortográficas vigentes, baseadas na etimologia
- 3- Serão desenvolvidas todas as abreviaturas;
- 4- Serão atualizadas todas as formas e funções dos diacríticos;
- 5- Será uniformizada a pontuação em suas formas e funções, sempre que isto for possível sem correr o risco de mudar o sentido do texto;
- 6- Serão incluídas entre colchetes as palavras ou caracteres de leitura duvidosa;
- 7- Como a reprodução mecânica do manuscrito estará disponível ao lado da edição interpretativa, será dispensada:
 - a. a transcrição dos caracteres riscados ou apagados (quando necessário, serão marcados com três pontos entre colchetes [...] na transcrição);
 - b. a estimativa do número dos caracteres de leitura impossível;

- c. a mudança de punho e de tinta;
 - d. a mudança de fôlio, de face ou de coluna.
- 8- Serão inseridos no texto os caracteres a ele pertinentes que estiverem nas entrelinhas ou nas margens, mas, se não pertencerem ao texto, não serão transcritas;
 - 9- Notas marginais serão transcritas em notas de pé da página, com o número remissivo marcado após a palavra, frase ou parágrafo a que se referir;
 - 10- As quebras de linha serão respeitadas na transcrição, fazendo-se os ajustes necessárias para se adaptarem às regras de separação de sílabas;
 - 11- Sempre que for possível, será atualizada a paragrafação dos documentos;
 - 12- Serão feitas inserções [entre colchetes] de palavras ou caracteres por conjectura, justificando-as em nota de pé de página quando a presença do manuscrito for insuficiente para isto;
 - 13- Os erros evidentes serão suprimidos (palavras ou linhas repetidas, expressões corrigidas no texto pelo copista etc.), justificando-se em nota de pé de página, se a verificação do manuscrito não for suficientemente esclarecedora;
 - 14- Uniformização de léxico informado nesta introdução, com as palavras "agora" por "gora", "aldeia" por "aldea", "aonde" ou "onde" por "adonde", "apresentar" por "presentar", "armazém" por "almazém", "até" por "em the, em té, enté, inté ou té", "até agora" por "té gora", "batizar" por "bautizar", "cadeia" por "cadea", "câmara" por "camera", "Ceará" por "Seará ou Seara", "coadjutor" por "cogitor", "coisa" por "cousa", "cumprimentar" por "comprimentar", "Correia" por "Correa", "criar" por "crear", "de contínuo" por "de contino", "de onde" por "de donde ou da donde", "defesa" por "defensa ou defesa", "depois" por "despois", "desamparar" por "desemparar", "desamparo" por "desemparo", "dezesseis" por "dezasseis", "dezessete" por "dezassete", "dois" por "dous", "encarregado" por "carregado" (quando tem aquele sentido), "feliz" por "felice", "Fernandes" por "Fernandez", "foi" por "fou", "infantaria" por "infanteria", "inimigo" por "imigo", "jaguaribara" por "jagaribara", "José" por "Joseph", "Melo" por "Mello", "murmuração" por "mormoração", "outrossim" por "outro si", "outubro" por "oitubro", "para" por "pera", "perguntar" por "preguntar", "permitir" por "permetir", "perpétuo" por "perpeto", "por" por "per", "pretender" por "pertender"; "procurar" por "precurar", "propósito" por "prepósito", "puder, pudera, pudesse etc." por "poder, podera, podesse etc.", "quarenta" por "corenta", "quaresma" por "coresma", "rariú" por "rarijú", "razão" por "rezão", "razões" por "rezões", "reavaliar" por "revaliar ou rivaliar", "regime" por "régimen", "registrar" por "registar", "registro" por "registo", "reriú" por "rerijú", "rariú" por "rarijú", "Sousa" por "Souza", "Souto" por "Sotto", "subscrever" por "sobescrever", "tabelião" por "tabalião", "tambor" por "atambor", "traslado" por "treslado", "valorosamente" por "valerosamente", "vantagem" por "ventagem", "Vieira" por "Vieyra", "vigário" por "vigairo" etc.
 - 15- Os antropônimos serão atualizados, inclusive nas assinaturas e rubricas identificadas;
 - 16- Serão apresentados em notas de pé de página alguns elementos do glossário, para que o leitor comum possa identificar os termos hoje desconhecidos ou utilizados com outros sentidos, juntamente com as notas sobre fatos históricos, personagens históricos, elementos geográficos, etnográficos, culturais etc.

AMPLIAÇÃO LEXICAL EM LÍNGUA DE SINAIS BRASILEIRA – ASPECTOS ICÔNICOS

Ester Fernandes NUNES (Central de Intérpretes)⁹⁷⁹
Bruno Gonçalves CARNEIRO (Itpac/ Facedo)⁹⁸⁰

Resumo: Considerando o papel da iconicidade na organização linguística das línguas sinalizadas, observamos a presença do caráter icônico em um conjunto de novos sinais criados por sinalizadores na cidade de Araguaína/TO. A comunidade surda de Araguaína/TO realizou um trabalho com o intuito de ampliar o conjunto lexical da libras falada na cidade. Observamos que uma a estratégia usada para criação de novos sinais foi considerar as características físicas do referente. Notamos a influência do *input* visual concebido pela comunidade surda sobre tais referentes como um recurso para a ampliação lexical da libras.

Palavras-chave: Léxico. Libras. *Input* visual. Iconicidade.

1. Bases corporais da linguagem

A concepção consiste na faculdade de compreender as coisas. Significa formar uma imagem subjetiva do mundo, dar expressão a algo em nossas mentes. Envolve um processo que culmina nas ações de imaginar e entender, sempre de acordo com determinado ponto de vista, tanto individual quanto coletivo. Langacker (2008) lança mão do termo “concepção” ao invés de “conceito” para abarcar a dinamicidade do processo que ocorre na mente do falante, de forma a envolver todas as facetas da atividade mental. Diferente da palavra conceito, que remete a algo estático e de significado invariável, concepção diz respeito a uma construção: abrange as noções já estabelecidas e as novas, experiências motoras, sensoriais e emotivas, apreensão do contexto físico, linguístico, social e cultural, além de se estruturar ao longo do tempo (mesmo as noções mais simples).

Ainda de acordo com Langacker (2008), todo esse processo é baseado na realidade física, apesar do processo de concepção ser uma atividade mental. Ela ocorre no cérebro, que funciona como parte integrante do corpo, que por sua vez, é parte integrante do mundo.

Segundo Johnson (1992), as estruturas esquemáticas (esquemas de imagem), geradas a partir de nossas interações com o ambiente, possibilitam-nos experienciar, entender e raciocinar sobre nosso mundo. Tais estruturas não são fixas, mas alteradas de acordo com as situações particulares a que são atribuídas. Assim, esquemas de imagem são estruturas que organizam a nossa atividade mental, operadas pela nossa percepção, movimentos corporais através do espaço e manipulação física de objetos. O autor ainda esclarece que esquemas de imagem não são apenas relacionados a uma única modalidade perceptual (apesar de esquemas visuais parecerem mais predominantes), e que as operações mentais caracterizadoras dos esquemas de imagem são abstrações análogas às operações físicas.

O exemplo seguinte, apresentado por Johnson (1992, p. xv), é uma mostra de como a concepção de mundo está diretamente atrelada à nossa experiência corporal diária. O autor

⁹⁷⁹ Pós graduanda *latu sensu* em Linguística Aplicada. Graduada em letras libras bacharelado pela UFSC. Intérprete da Central de Intérpretes de Libras da Prefeitura Municipal de Araguaína, Tocantins, Brasil. E-mail: efnlibras@gmail.com

⁹⁸⁰ Mestre em linguística pela UFG. Docente do Instituto Tocantinense Presidente Antônio Carlos e da Faculdade Católica Dom Orione, na cidade de Araguaína, Tocantins, Brasil. E-mail: brunotoca@yahoo.com.br

apresenta as frases abaixo⁹⁸¹ e justifica o porquê da concepção de que “aquilo que é mais, é pra cima”.

- (1.1) *Prices keep going up.*
- (1.2) *The number of books published each year keeps rising.*
- (1.3) *His gross earnings fell.*
- (1.4) *Turn down the heat.*

A explicação baseia-se na criação de esquemas de imagem associados às nossas ações corporais cotidianas. Ao adicionarmos líquido a um recipiente, por exemplo, podemos observar que o nível do conteúdo aumentará. A impressão visual que temos desta situação nos conduz a construir uma relação direta entre o aumento no volume do líquido e o aumento da altura do marco de medição. Faremos a mesma analogia em relação a uma pilha de livros, que terá maior altura à medida que mais livros forem ali adicionados. Assim, torna-se explícita a associação entre o aumento dimensional dos referentes envolvidos e o *input* visual que revela uma elevação do nível no marco de referência (considerado aqui uma unidade subjetiva de medida). A combinação imagética, proveniente da experiência perceptual, promove a concepção de que “aquilo que é mais, é pra cima” e passa a fazer parte de outros contextos.

A estrutura léxico-gramatical de um sistema linguístico forma o conjunto de elementos responsáveis pela codificação da construção conceitual. É, portanto, imagética por natureza. O caráter simbólico do sistema linguístico reside no elo entre a estrutura fonológica e a estrutura semântica, em que cada entidade é capaz de evocar a outra. Assim, a partir de uma construção sentencial particular, os falantes selecionam uma determinada imagem, a fim de atender à situação concebida para propósitos comunicativos, de modo que o significado pode ser evocado de diversas maneiras (LANGACKER, 2008).

É importante ressaltarmos a variedade de formas em que aspectos conceituais das línguas se materializam, consequência do caráter convencional e da visão de mundo das comunidades de fala. É necessário também considerarmos a multiplicidade de manifestações dessas unidades, não apenas no nível lexical, mas fonológico, morfológico, sintático, discursivo e na integração entre aspectos verbais e não verbais.

2. Iconicidade nas línguas de sinais

As línguas de sinais explicitam essa relação direta entre corpo, realidade objetiva e o sistema linguístico, devido a sua natureza articulatória manual-corporal-espacial. Isso possibilita ao corpo do sinalizante codificar concepções diversas e participar da construção de estruturas icônicas, capazes de transmitir grande número de informações de maneira simultânea. Assim, o sistema articulatório manual-corporal-espacial das línguas de sinais é vantajoso em codificar de maneira transparente, características do processo de concepção (CARNEIRO, 2012).

Segundo Taub (2001) e Brennan (2005), vivemos num mundo visual. Ao observarmos o nosso redor, verificamos que estamos rodeados por contornos, formas, dimensões, e nem sempre essas mesmas entidades contam com um som associado a elas. Até mesmo as noções mais abstratas, como vimos, remetem à experiência corporal diária, igualmente tridimensional em seus parâmetros. Logo, há maior número de esquemas de imagem visuais e cinestésicos associados a conceitos, do que sonoros. Daí a prevalência da relação transparente entre forma e significado nas línguas de sinais em relação às orais, visto que tais características imagéticas podem ser preservadas pelo sistema articulatório manual-corporal-

⁹⁸¹(1.1) Os preços continuam a subir. / (1.2) O número de livros publicados a cada ano se mantém em alta. / (1.3) Seu rendimento bruto caiu. / (1.4) Abaixei a temperatura.

espacial das línguas de sinais e dificilmente manifestam-se num meio de representação acústico. Segundo Leite (2008), esse

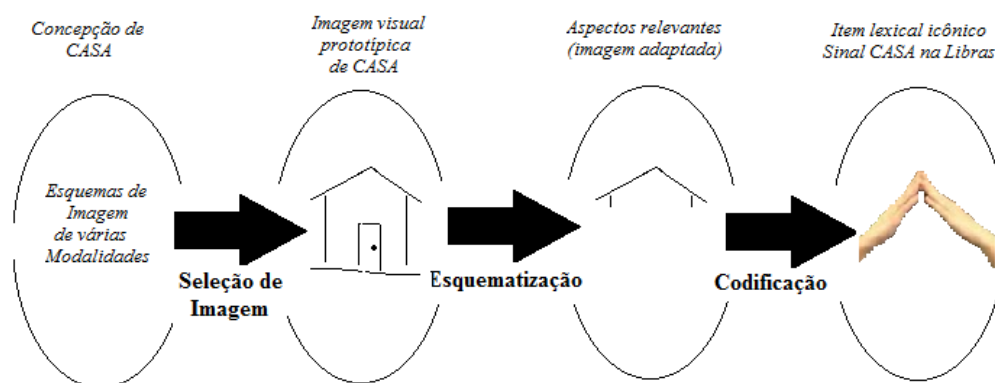
[i]ncrível potencial de representação icônica nas línguas de sinais parece poupar essas línguas da necessidade de construir sentidos por meio de recursos e processos morfológicos e sintáticos. Esse talvez seja um dos motivos pelos quais esses dois domínios sejam relativamente simples nas línguas de sinais, quando comparados às línguas orais de maneira geral (LEITE, 2008, p. 40).

Taub (2001) apresenta o Modelo de Construção Analógico como uma proposta de criação de itens lexicais e aspectos gramaticais icônicos, tanto em línguas faladas quanto sinalizadas, descrito a partir de etapas sequenciais nomeadas de “seleção”, “esquematisação” e “codificação” que, segundo a autora, apesar de expostos em separado, são processos cognitivos que podem ocorrer simultaneamente.

De acordo com a autora, a partir do nosso conhecimento enciclopédico, emergem vários conceitos do processo de construção de significado, que consiste de esquemas de imagem provenientes de diversas modalidades sensoriais. A “seleção” corresponde à escolha de uma imagem que represente a entidade evocada, coerente com a modalidade da língua que a representará. De posse de uma imagem prototípica à comunidade de fala, ocorre a atividade de “esquematisação”, através da qual a imagem é destituída de alguns detalhes de modo a comportar uma forma que seja manipulada pelo sistema fonético e se encaixe numa categoria semântica da língua em questão. Há uma reformulação a fim de preservar apenas os aspectos mais relevantes. Por fim, a imagem é codificada numa forma linguística de modo a manter partes da estrutura imagética original, resultando numa relação transparente entre forma e significado. Apesar de o item icônico gerado remeter a certas características específicas de um único referente, representará toda uma categoria taxonômica.

A seguir, apresentamos uma figura que sintetiza o processo de criação de itens lexicais icônicos (Modelo de Construção Analógico), baseado na proposta de Taub (2001). Representamos o sinal CASA na língua de sinais brasileira.

Figura 1 – Processo de construção de itens lexicais icônicos
Adaptado de Taub (2001, p. 44)



Ainda de acordo com a autora, o processo descrito acima compreende escolhas de esquemas de imagem, e de um procedimento restrito ao repertório fonético disponível, ambos dependentes da convenção da comunidade de fala. Assim, o esquema imagético não determina a forma icônica do item lexical, mas o motiva. Importante destacarmos que “iconicidade não é uma relação objetiva entre imagem e referente; ao invés disso, é a relação entre nossos modelos mentais de imagem e referente” (TAUB, 2001, p. 19).

3. Ampliação do conjunto lexical da libras em Araguaína

Considerando o papel da iconicidade na organização linguística das línguas sinalizadas, observamos a presença do caráter icônico em um conjunto de novos sinais criados por sinalizadores na cidade de Araguaína/TO. A comunidade surda local realizou um trabalho com o intuito de ampliar o conjunto lexical da libras falada na cidade. As atividades aconteceram por meio de encontros semanais, que incluiu um levantamento de pontos estratégicos da cidade que ainda não possuíam um sinal em libras. A ideia desses encontros parte da necessidade urgente, entre os sinalizadores, de ampliação lexical da libras em Araguaína.

Nas reuniões, realizadas em libras e coordenadas por uma surda, membros do grupo (composto predominantemente por surdos) apresentavam propostas a respeito dos possíveis sinais para um local escolhido. A coordenadora das atividades organizou slides com imagens dos referentes, a partir da demanda que o grupo apresentava. Antes de discutir as possíveis propostas, havia sempre os questionamentos: qual a imagem/ logomarca do empreendimento? Características do imóvel? Características do local?

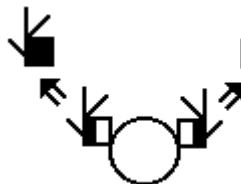
Após as propostas, os novos sinais eram validados pela maioria. O grupo também fez um levantamento dos sinais que já são utilizados pela comunidade, para disseminação entre os usuários da língua.

4. Novos sinais em libras

Bar labaredas



Bar Hill Billy



Bar Capim Cerveja



Casa de Eventos
Salão dos Buritis



Praça do Noroeste



Praça das Nações



Praça das Bandeiras

Avenida Cônego João
LimaPedra Alta
(Monumento ao
Cristo)

Pizzaria Mirante

Academia do SESI -
CAT

Academia Atlas



Academia Alfa

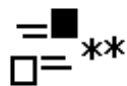


Academia Apolo	
Colégio Nerds	
Escola SESI	
Escola Paroquial	
Colégio Santa Cruz	
Colégio Educandário Objetivo	
Colégio Adventista	
Colégio Dair José Lourenço	
Colégio Unipositivo	

SENAI



Itpac



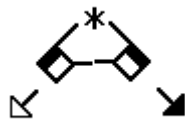
UFT



Faculdade Católica



Escola Estadual CAIC



Escola Estadual Modelo



CEM Paulo Freire



CEM Castelo Branco





5. Considerações finais

A partir dos dados, observamos que uma a estratégia usada para criação de novos sinais foi considerar características físicas do referente, como imagens do local, características do imóvel, disposição da construção ou o símbolo/logomarca do empreendimento. Notamos a influência de características do referente, ou o *input* visual concebido pela comunidade surda sobre tais referentes, como um recurso para a ampliação lexical da libras.

Entidades que a comunidade surda de Araguaína considerou não ter uma característica visual que pudesse ser codificado pelo sistema fonológico da libras, foram nomeados a partir de empréstimo da língua portuguesa. Iniciais do nome em português compõem o parâmetro de configurações de mão do novo sinal.

Finalmente, a iconicidade repousa no uso da língua enquanto ferramenta comunicativa. Não seria inconveniente admitir que as línguas são icônicas dentro das possibilidades, restritas pela modalidade do sistema. Trata-se de uma tendência de todas as línguas e não uma falha de organização das línguas de sinais (TAUB, 2001).

Referências Bibliográficas

BRENNAN, M. Conjoining word and image in british sign language (BSL): na exploration of metaphorical signs in BSL. *Sign Language Studies*, Washington, v. 5, n. 3, p. 360-382, spring, 2005.

CARNEIRO, B. G. *A concepção de evento em construções representativas na língua de sinais brasileira*. 2012. 180f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2012.

JOHNSON, M. *The body in the mind*. Chicago: The University of Chicago Press, 1992.

LANGACKER, R. *Cognitive grammar: a basic introduction*. New York: Oxford University Press, 2008.

TAUB, S. F. *Language from de body: iconicity and metaphor in american sign language*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

“KEEP WALKING, BRAZIL”: METÁFORAS DE UM PAÍS EMERGENTE
"KEEP WALKING, BRAZIL": METAPHORS FROM AN EMERGING COUNTRY

Adriano Dias de Andrade (UFPE)⁹⁸²

Resumo: Ao longo dos últimos anos, o Brasil tem vivido momentos de grande euforia econômica. Isso tem se refletido nos discursos da publicidade e da política, os quais têm conceituado o país de maneira entusiasmada. Este trabalho investiga a produção de metáforas conceituais e de expressões linguísticas metafóricas em textos políticos e publicitários. Nosso objetivo é o de verificar como as metáforas presentes nesses textos categorizam o Brasil. Para tanto, baseamo-nos nas contribuições da Linguística Cognitiva e em análises críticas do discurso.

Palavras-chave: Metáfora; Brasil; Publicidade; Política

Desde o início da última década, através de programas de distribuição de renda, da geração de emprego e da estabilidade econômica e política, o Brasil tem alcançado lugar de destaque no cenário mundial. O país apresenta-se hoje como uma potência em ascensão, como um líder entre os **BRICS** (grupo que reúne as potências emergentes Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul). Além disso, com a confirmação da realização da Copa do Mundo de Futebol, em 2014, e os Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro, em 2016, tanto o Governo Federal quanto os segmentos publicitários têm sido recorrentes ao conceituar o Brasil de maneira entusiasmada e com atributos positivos. As práticas discursivas que se originam na esfera do governo e da publicidade têm assumido a categorização do país como o **despertar de uma nova potência mundial**.

Tendo em vista que as metáforas constituem a linguagem e o pensamento humanos e que não há comunicação que se exima totalmente desse fenômeno, podemos afirmar que parte significativa desses discursos é gerada através de metáforas. Partindo dessas premissas, este trabalho investiga a produção de Metáforas Conceituais (MC) que licenciam Expressões Linguísticas Metafóricas (ELM) nos discursos sobre o Brasil. **Nosso objetivo principal é o de verificar como essas metáforas categorizam o Brasil.**

Utilizamos como *corpus* de análise textos da esfera política e do domínio publicitário: (i) Discurso proferido pela Presidenta da República do Brasil, Sra. Dilma Rousseff, em 06/09/2011, disponível no sítio da Presidência da República na internet e (ii) a Peça Publicitária “Keep Walking, Brazil – O Gigante Não Está Mais Adormecido” da marca de uísques Johnnie Walker, também disponível na rede.

Tomamos como aporte teórico contribuições da Semântica Cognitiva, que trata a metáfora como uma operação cognitivo-linguística essencial para o entendimento do mundo e, também, a contribuição de estudos críticos do discurso sobre a questão do contexto enquanto modelo cognitivo. Dentre outros autores, apoiamos-nos nas pesquisas de Lakoff & Johnson (1980), Lakoff (1987) e van Dijk (2012). Trata-se de uma pesquisa qualitativa, na qual fazemos uma análise semântico-cognitiva do *corpus*. Utilizamos o método da leitura para o levantamento das metáforas. Esse método é bastante simples e consiste na leitura atenta do *corpus*, observando-se as ocorrências que julgamos metafóricas.

Esperamos com os nossos achados demonstrar como os discursos do Governo e da Mídia têm tratado o Brasil de forma **neofanista**, termo que cunhamos neste trabalho para

⁹⁸² Doutorando. Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: adrianoad@hotmail.com

nos referir a uma **supervalorização nacional** e a um **resgate da autoestima brasileira coletiva**. Mostraremos como as metáforas atuam na configuração dos textos investigados e como os produtores desses discursos conceituam o país através de metáforas.

1. Metáforas: Cognição ou linguagem?

O mundo ocidental herdou um vasto repertório cultural de povos antigos como os Gregos e Romanos. Nesse sentido, podemos afirmar que há, entre nós, muitos reflexos de estudos iniciados na antiguidade. No que se refere à metáfora, é sempre pertinente lembrar que o fenômeno tem sido estudado há muitos anos pela humanidade e é, com certeza, na figura do filósofo grego Aristóteles que comumente encontramos referências sobre a questão. Ainda hoje a noção de metáfora de Aristóteles se faz presente nas esferas literárias, pedagógicas e no senso comum, por exemplo. Contudo, há mais de três décadas, os estudos cognitivo-linguísticos têm se ocupado da metáfora a partir de outros pontos de vista.

Com o lançamento de **Metaphors We Live By**, em 1980, Lakoff e Johnson deram início a intensos debates sobre a questão. Podemos, resumidamente, dizer que os postulados centrais dessa obra são:

- (a) Metáforas não são elementos de adorno linguístico;
- (b) Metáforas não são comparações implícitas;
- (c) Metáforas não aparecem em discursos especiais e artísticos apenas;
- (d) Metáforas estão em todos os discursos na vida cotidiana;
- (e) Metáforas existem primeiramente no pensamento e são atualizadas nas diferentes linguagens e nas ações;
- (f) Metáforas são sistemáticas, isto é, se relacionam e dão origem a outras metáforas;
- (g) Metáforas cumprem diferentes funções cognitivas, semânticas e discursivas.

Essas questões lançadas por Lakoff e Johnson (1980) são as linhas gerais da Teoria da Metáfora Conceptual, a qual já foi revisitada pelos próprios autores (1999, 2003) e por inúmeros pesquisadores mundo a fora. Essas revisitações têm trazido valiosos acréscimos à teoria e, é claro, algumas críticas. Neste trabalho, adotamos as concepções gerais acima descritas e, também, a noção de metáfora dos autores, ou seja, **a metáfora é o entendimento de uma coisa por outra, a compreensão de um domínio cognitivo em termos de outro**. Todavia, é preciso dizer que o trabalho de Lakoff e Johnson tem uma preocupação muito mais cognitiva do que linguística, daí surgirem algumas ressalvas. Portanto, ao longo das análises, daremos, também, voz a outros autores que nos auxiliarão nas reflexões empreendidas.

Para Lakoff e Johnson (1980), o trabalho com as metáforas está mais próximo do nível cognitivo de análise, já estudos tradicionais de inspiração retórica tratam o fenômeno ao nível frasal, estrutural. O desafio contemporâneo, no nosso entendimento, é o de: **a partir das considerações postas pela Linguística Cognitiva, investigar o fenômeno no seu funcionamento discursivo**. Para tanto, é preciso, mais que nunca, inaugurar pesquisas interdisciplinares, buscando, através de outros aportes teóricos e investigações empíricas, explicações sobre o fenômeno.

A metáfora é, para nós, o entendimento de um domínio cognitivo através de outro, mas é também um fenômeno discursivo que transpassa os textos do cotidiano de todas as esferas da comunicação. As metáforas agenciam modelos cognitivos e culturais e desempenham as mais variadas funções nos discursos. Ela é, então, um aparato cognitivo e discursivo simultaneamente.

2. Metáfora e Contexto

Os textos se realizam situadamente, em interações específicas, com participantes determinados, ou, em outras palavras, os textos se realizam contextualmente. Essa afirmação poderia suscitar uma noção redutora de contexto, isto é, o entorno estruturalmente marcado da situação de interação. Contudo, essa não é a noção que adotamos. A ideia de contexto empreendida para este trabalho tem sido desenvolvida por van Dijk ao longo das últimas décadas, desde sua anterior filiação à Linguística Textual até suas investidas atuais na área das análises de discurso críticas. Assim, conforme postula van Dijk (2012, p. 87), “os contextos não são um tipo de situação social objetiva, e sim construtos dos participantes, subjetivos embora socialmente fundamentados, a respeito das propriedades que para eles são relevantes em tal situação, isto é, modelos mentais”.

Compreender o contexto como modelo mental cognitivo e cultural é importante, pois afasta a noção acessória de contexto, ou seja, a definição de contexto como bônus analítico. O contexto não é trazido à análise, ele é parte indissociável das investigações discursivas e cognitivas. O contexto enquadra as conceptualizações analisadas (nível cognitivo) e delimita as interpretações possíveis (nível semântico-discursivo). Como van Dijk (2012, p. 107) aponta, “os modelos de contexto organizam os modos como o nosso discurso é estruturado e adaptado estrategicamente à situação comunicativa global”.

Segundo o autor (2012) os modelos de contexto apresentam várias propriedades como, por exemplo: **são pessoais, únicos; baseiam-se em conhecimentos socioculturais e crenças partilhadas; são dinâmicos; são organizados por esquemas e categorias que definem os vários eventos comunicativos** etc. Nesse sentido, levando-se em consideração que a metáfora é uma estratégia cognitiva e um fenômeno discursivo que pode emergir em qualquer texto, podemos afirmar que **muitos modelos de contexto apresentam categorias metafóricas**, através das quais parte significativa da interação é realizada. É sobre esse ponto específico que as análises descritas neste artigo incidem.

3. Metáfora e Discurso

Steen (1999) propõe a análise de metáforas de forma discursiva. Ele assume que há pelo menos três maneiras de se estudar metáforas, três caminhos metodológicos/teóricos: **análise conceptual; análise linguística e análise comunicativa ou pragmática**. Essas maneiras de análise não são excludentes, mas podem ser tomadas conjuntamente a depender dos objetivos e da natureza da pesquisa. Neste trabalho, nos deteremos com mais ênfase à análise conceptual, embora os aspectos linguísticos e pragmáticos atuem conjuntamente e sejam levados em conta nas nossas descrições e reflexões.

3.1. Metáforas implícitas e explícitas

Nem todas as metáforas são expressas em orações, frases ou palavras. Há um grupo considerável de metáforas que só pode ser reconhecido e compreendido a partir de inferências entre proposições. Steen (1999, p. 82) nos dá o seguinte exemplo:

- (i) Eu andei até o lugar onde o pássaro da morte voava sobre o povo.

Essa frase é da narrativa sobre uma manifestação em Amsterdam – Holanda, na qual a polícia combatia os manifestantes enquanto o helicóptero policial sobrevoava o céu, realizando escolta aérea. “Pássaro da morte” faz referência ao termo literal helicóptero que havia sido anteriormente usado na narrativa.

As palavras usadas “figurativamente” numa metáfora têm um referente, mas esse referente não precisa ser necessariamente expresso na mesma oração. Se o referente não é expresso na mesma oração (como no exemplo acima), nós estamos diante de uma *metáfora implícita* (Steen, 1999, p.84).

Há, ainda, outro tipo de metáfora implícita – **a metáfora implícita contextual** (doravante apenas metáfora contextual). Consideremos o seguinte exemplo (Steen, 1999, p.89):

(ii) Nós queremos alguma calma na nossa casa.

Segundo Steen, no exemplo (ii), *casa* é usada em referência a um clube de futebol e não há referente predecessor no texto. Então, chamamos de **metáfora contextual as metáforas que não apresentam referentes expressos em nenhum lugar do texto**. Para sua compreensão, são necessárias inferências que enderecem nosso conhecimento da língua em uso ao conhecimento de mundo socialmente partilhado, ou, em outras palavras, **é preciso inferências sobre o modelo de contexto no qual a metáfora está atualizada**.

Vejamos, agora, outro exemplo:

(iii) O helicóptero é um pássaro da morte.

Numa análise proposicional desse exemplo, podemos teorizar a metáfora através do modelo HELICÓPTEROS SÃO PÁSSAROS (DA MORTE). Podemos, também, dizer que estão presentes na mesma oração tanto a parte usada figurativamente (pássaro da morte), quanto a usada literalmente (helicóptero). Quando o referente literal de uma metáfora é expresso na mesma oração, temos uma **metáfora explícita**, como é o caso do exemplo (iii).

3.2. Análise Conceptual

Numa releitura dos conceitos de **tópico** e **veículo** de I. Richards (1936), Steen (1999) propõe o uso de **referentes literais** e **predicados não-literais**. Segundo o autor, o uso dessa nomenclatura favorece o recobrimento dos aspectos conceptuais presentes nos conceitos de Richards.

De acordo com sua proposta, uma análise conceptual deve se deter às seguintes questões (Steen, 1999, p.92):

- a) Predicados não-literais: Quais são os predicados não literais? Eles são simples ou complexos?
- b) Referentes literais: Quais são os referentes literais? Eles são explícitos ou implícitos? Eles estão na mesma oração que o predicado não-literal?
- c) Proposições metafóricas: Análise funcional da proposição em termos de processos, transitividade, participantes etc.;
- d) Comparação metafórica: Mapeamentos possíveis; Comparações implícitas na metáfora; Outras metáforas conceptuais relacionadas à metáfora etc.

Os tópicos discutidos até aqui nortearão as análises e reflexões que se seguirão. A partir de agora, veremos como a metáfora atua na configuração dos textos analisados e, especialmente, para a categorização do Brasil.

4. Análises do *Corpus*

Texto 1 – Publicidade “Keep Walking, Brazil”

Fonte: http://neogamabbh.com.br/johnnie_walker.html

O primeiro texto escolhido para análise é a publicidade da marca de uísques Johnnie Walker. O texto faz parte da primeira campanha da marca escocesa realizada especificamente para um país-alvo. A campanha é composta pelo vídeo publicitário de aproximadamente um minuto, o qual foi veiculado na TV e na internet ao longo do ano de 2011. Além do vídeo, banners virtuais (como o texto acima) foram divulgados, através de marketing viral nas redes sociais e, também, anúncios impressos (análogos ao texto em tela) foram veiculados em periódicos nacionais.

O vídeo⁹⁸³ mostra o Morro do Pão de Açúcar, no Rio de Janeiro, se estremecer como num terremoto até, pouco a pouco, se transformar num gigante de pedra que acorda de seu sono, levanta e segue andando, para a admiração de várias pessoas que o contemplam pela cidade. Trata-se de uma mensagem publicitária que aproveitou o momento de aquecimento econômico vivido pelo país em 2011 e o ascendente potencial de consumo da população. Vejamos algumas cenas:

⁹⁸³ Disponível em http://neogamabbh.com.br/johnnie_walker.html.



Cena Final do Filme

A campanha é essencialmente pictórica. O uso abundante de imagens e sons é uma característica das campanhas lançadas pela marca. A parte verbal do texto se resume ao enunciado “O gigante não está mais adormecido”, que aparece na última cena do vídeo na composição com a imagem do gigante de pedra andando no horizonte do Rio de Janeiro. O vídeo finaliza com a logomarca da empresa e o slogan “Keep Walking, Brazil” que foi empreendido para a campanha.

A mensagem vendida na publicidade é centralmente ancorada numa metáfora, como explicitam os próprios criadores:

O Pão de Açúcar não é apenas um cartão-postal do Brasil. No inédito comercial da NEOGAMA/BBH para Johnnie Walker, ele é na verdade parte do corpo de um gigante que dormia ali há muito tempo, mas que desperta e se levanta. Com essa **metáfora**, a NEOGAMA/BBH criou uma campanha aprovada anualmente para ser veiculada no Brasil. É a primeira vez que Johnnie Walker assina uma campanha publicitária feita local e especificamente para um país determinado.

(http://neogamabbh.com.br/johnnie_walker.html, grifo nosso)

A metáfora agenciada para a concepção de toda ideia da campanha é BRASIL É GIGANTE, a qual licencia a expressão metafórica “O gigante não está mais adormecido” que aparece nos textos veiculados em todas as mídias.

Atentemos para a análise da metáfora:

“O gigante não está mais adormecido”
(M1) BRASIL É GIGANTE

Trata-se de **metáfora contextual** na qual o referente literal – Brasil – não é expresso (se considerarmos apenas o vídeo). A expressão metafórica “o gigante” é o predicado não-literal para o referente omisso.

O mapeamento metafórico é bastante definido pelo modelo de contexto que permite a compreensão da mensagem. Esse modelo preconiza muitos aspectos do país, mas esconde outros. O modelo de contexto que atua no exemplo leva em conta a partilha social de informações econômicas e estatísticas atualizadas sobre o país, os elementos temporais – ano de 2011, espaciais – Pão de Açúcar, RJ etc.

O domínio-fonte GIGANTE é utilizado para o entendimento do domínio-alvo BRASIL, mas, contrariamente a muitas metáforas, ambos os domínios são abstratos. O domínio-alvo é de uma complexidade extrema, um país apresenta inúmeros elementos possíveis de mapeamento. Na metáfora, o enquadramento dado pelo modelo de contexto permite o mapeamento de aspectos econômicos principalmente. Já o domínio-fonte, não é composto de elementos concretos, mas de narrativas míticas e hipotéticas. Os gigantes são seres poderosos, muito fortes e muito altos, relatados em episódios bíblicos, na mitologia grega e no cancionário folclórico, como a história de origem anglo-saxã “João e o Pé de Feijão”, por exemplo.

Trata-se de uma **metáfora multimodal** (Forceville, 2008), ou seja, **metáforas nas quais o domínio-alvo, o domínio-fonte ou elementos específicos do mapeamento são representados por mais de uma modalidade semiótica**. O domínio-alvo BRASIL é recuperável contextualmente e através do slogan da campanha – Keep Walking, Brazil, o qual é enunciado após o final do filme e compõe os textos impressos e banners virtuais. Esse domínio é realizado verbalmente. No caso do domínio-fonte GIGANTE, temos a sobreposição de dois inputs, um verbal e outro pictórico – a expressão “Gigante” e a imagem do gigante de pedra. Note-se que neste caso o input pictórico é mais concreto e o input verbal mais abstrato.

Trata-se de uma metáfora intertextual, ou seja, uma metáfora que reverbera outros fios discursivos. A expressão metafórica “O gigante” é uma intertextualidade com o Hino Nacional Brasileiro, conforme explica o diretor da agência de publicidade responsável pela campanha, Alexandre Gama:

A ideia faz associação com o fato do país ser, ele próprio, um gigante, **metáfora** que inclusive consta no **Hino Nacional** e faz parte da mitologia do país que todo brasileiro conhece bem. Mas, mais do que bajular o brasileiro ou surfar gratuitamente no momento, como muitas marcas fazem, Keep Walking, Brazil é a mensagem de incentivo perfeita para ser passada pela marca ao país. Principalmente porque o **Brasil levantou-se do ‘berço esplêndido’ e acordou da condição de ‘gigante adormecido’ em que estava**.

(http://neogamabbh.com.br/johnnie_walker.html, grifos nossos)

Este exemplo nos mostra como uma única metáfora conceptual pode licenciar inúmeras e diferentes expressões metafóricas, as quais podem ocorrer em textos de diferentes domínios em diferentes épocas. No caso específico, temos os seguintes esquemas:

Modelo de Contexto A:

Brasil; Final do século XIX e início do século XX; Joaquim Osório Duque Estrada e Francisco Manoel da Silva; Período inicial da República; País rural de economia primária; Gênero textual: Hino Nacional Brasileiro; Gênero multimodal (signos sonoros, partitura, texto escrito); Metáfora Conceptual: BRASIL É GIGANTE; Expressão metafórica: “Gigante pela própria natureza” etc.

Modelo de Contexto B:

Brasil; Início do século XXI; Agência de Publicidade NEOGAMA/BBH e marca de uísques Johnnie Walker; País emergente em plena expansão industrial, tecnológica e de consumo; Gêneros textuais oriundos da esfera publicitária: filme publicitário, anúncio, banner virtual; Metáfora Conceptual: BRASIL É GIGANTE; Expressão metafórica: “O gigante não está mais adormecido” etc.

Conforme detalhamos acima, os modelos de contexto A e B esquematizam as condições de ocorrência da Metáfora Conceptual (MC) BRASIL É GIGANTE em momentos diferentes da História do país. Embora a MC seja a mesma, a compreensão que temos em cada modelo de contexto é diferente. No modelo A, há a exaltação dos atributos naturais do país e em B, por sua vez, a ênfase recai sobre o momento econômico favorável. Em cada modelo, o GIGANTE é único e diferente. Essa diferença no agenciamento dos atributos que serão mapeados de um domínio a outro é fomentada pelos diferentes enquadramentos contextuais, pelos diferentes elementos que constituem cada modelo de contexto. Dessa forma, podemos afirmar que **os modelos de contexto são construtos subjetivos socialmente partilhados que podem determinar a produção de metáforas, bem como direcionar a sua compreensão.**

Texto 2 – Discurso da Presidenta do Brasil, Sra. Dilma Rousseff, por ocasião do Sete de Setembro de 2011

Brasília, 6 de setembro de 2011

Queridas brasileiras e queridos brasileiros,

[...]

O Brasil tem muito espaço para crescer - e o povo brasileiro tem motivos de sobra para ter esperança em um futuro ainda melhor.

Precisamos crescer não só em termos de economia e de mercado. Não só em consumo de bens, mas, igualmente, na melhoria da qualidade e do acesso aos serviços públicos.

[...]

Um país abençoado de riquezas, como o pré-sal, e capaz de transformar essas riquezas em bem estar para o seu povo. **Um país que tem rumo e sabe da grandeza do seu destino.** Um país que, com o malfeito, não se acumplicia jamais. E que tem na defesa da moralidade, no combate à corrupção, uma ação permanente e inquebrantável.

Um país que vem surpreendendo o mundo com seu progresso, mas que sabe que precisa avançar ainda mais. Sabe que precisa melhorar mais, não para mostrar ao mundo que

temos valor, mas para mostrar a nós mesmos que o maior valor que podemos alcançar é o de garantir a qualidade de vida dos 190 milhões de brasileiros.

Viva o Sete de Setembro! Viva o Brasil! Viva o Povo Brasileiro!

Fonte: <http://www2.planalto.gov.br/presidenta/discursos-da-presidenta>, grifos nossos.

O segundo texto trazido às análises é o discurso da Presidenta do Brasil, por ocasião das comemorações do feriado de Sete de Setembro. O texto foi oralizado nas redes de rádio e TV, em discurso de aproximadamente dez minutos, no dia 06 de setembro de 2011. Tratava-se do primeiro ano de Governo e a Presidenta aproveitou a data de pronunciamento à nação para informar a situação do país nos aspectos interno e externo e expor o andamento dos programas de incentivo ao crescimento e de distribuição de renda.

Selecionamos um pequeno trecho do discurso, o qual é representativo na continuação do debate empreendido até aqui. As expressões linguísticas metafóricas (ELM) “O Brasil tem muito espaço para crescer” e “Um país que tem rumo e sabe a grandeza do seu destino” atualizam uma série de metáforas conceptuais a partir de algumas inferências. Vejamos a análise:

ELM1: O Brasil tem muito espaço para crescer
MC: BRASIL É ORGANISMO / CRESCER É AUMENTAR

ELM2: Um país que tem rumo e sabe a grandeza do seu destino
MC: BRASIL É BARCO / MAIOR É MELHOR / VIDA É VIAGEM

A primeira expressão nos permite acessar a MC BRASIL É ORGANISMO, pois o país é personificado no discurso como um organismo vivo, capaz de crescer, de aumentar de volume. Há ainda a MC CRESCER É AUMENTAR que é atualizada pelas expressões “tem muito espaço para crescer” e “precisamos crescer não só em termos de economia” etc.

A segunda expressão atualiza a MC BRASIL É BARCO. O país é conceptualizado em termos de veículo dotado de rumo, assim, poderíamos, também, inferir que a MC GOVERNO É CAPITÃO estaria subjacente ao texto, no modelo de contexto empregado. Há, ainda, a MC MAIOR É MELHOR que é atualizada pela expressão “grandeza do seu destino” e, também, a MC VIDA É VIAGEM, a qual permite a conceptualização do Brasil em termos de BARCO ou VIAJANTE (noutra interpretação possível) numa viagem – GESTÃO DO GOVERNO, rumo a um destino dotado de grandeza – CRESCIMENTO ECONÔMICO.

É possível, ainda, fazer as seguintes associações:

Se: O Brasil é um organismo/barco que está numa viagem.

E: A viagem é a gestão do governo.

E: O destino é o crescimento econômico.

E se: Ao progredir na viagem, o Brasil cresce.

E: Crescer é aumentar.

Então: Ao final da viagem, o Brasil estará maior, sendo, portanto, categorizado pela MC BRASIL É GIGANTE.

Esse esquema nos autoriza a dizer que o texto da presidência, embora não atualize de maneira direta a MC BRASIL É GIGANTE, permite a inferência da mesma através das associações e dos acarretamentos entre as MC selecionadas para análise.

Quanto ao modelo de contexto que atua no exemplo, temos o seguinte quadro:

Modelo de Contexto C:

Brasil; Início do século XXI; Dilma Rousseff; Presidenta do país; Partido dos Trabalhadores; Crise Financeira Mundial; Ascensão econômica do Brasil; Gênero textual: Discurso oralizado; Metáforas Conceptuais: BRASIL É ORGANISMO / CRESCER É AUMENTAR / BRASIL É BARCO / MAIOR É MELHOR / VIDA É VIAGEM; Expressões metafóricas: “O Brasil tem muito espaço para crescer” e “Um país que tem rumo e sabe a grandeza do seu destino”; Acarretamento possível: BRASIL É GIGANTE.

O modelo de contexto em tela é o que nos permite a compreensão das metáforas e, num nível mais profundo, viabiliza as inferências que puderam ser feitas e que acarretaram na MC BRASIL É GIGANTE.

5. Algumas Considerações

Os textos analisados nos permitiram ver a metáfora como um importante fenômeno cognitivo, capaz de categorizar os termos-chaves que são discursivizados nos textos.

No caso do texto 1, toda a concepção da campanha publicitária e os gêneros que dela se originaram foram guiados por uma única metáfora conceptual – BRASIL É GIGANTE.

Já no texto 2, as metáforas atualizadas foram bastante oportunas para a ilustração da Teoria da Metáfora Conceptual. Há, inclusive, a atualização de uma importante MC presente nas culturas ocidentais – VIDA É VIAGEM. A partir de inferências realizadas através dessas metáforas, é possível afirmar que o modelo BRASIL É GIGANTE atua subjacente ao texto.

A categorização do país em termos de um GIGANTE é atualizada através de metáforas nos textos 1 e 2 e, também, no Hino Nacional Brasileiro. Isso nos permite dizer que a metáfora BRASIL É GIGANTE é uma maneira corriqueira de conceptualizar a nação, ou, em outras palavras, trata-se de uma maneira convencional de pensar e discursivizar o Brasil na nossa sociedade.

Referências Bibliográficas

ANDRADE, Adriano Dias de. *A Metáfora na textualização dos artigos científicos de Física*. Veredas. 15 (2): 70-82. 2011.

_____. *As Metáforas no Discurso das Ciências*. Recife: UFPE, 2010, 173 f. Dissertação de Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Letras, Departamento de Letras, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010.

_____. *“Beleza é Namorar”*: *Metáforas do Amor no Gênero Publicidade*. In: V SIGET – Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais, 2009, Caxias do Sul. Anais do V SIGET – Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais, 2009.

ESPÍNDOLA, Lucienne (org.). *Metáforas Conceptuais no discurso*. João Pessoa: Editora da UFPB. 2011.

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

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

FORCEVILLE, Charles. Metaphor in Picture and multimodal representations. In: GIBBS, Raymond W. (ed.). *The Cambridge Handbook of Metaphor and Thought*. The Cambridge University Press: ebook. 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Fenômenos da linguagem – reflexões semânticas e discursivas*. Rio de Janeiro: Lucerna. 2007.

_____. *Cognição, linguagem e práticas interacionais*. São Paulo: Lucerna. 2007.

MEYER, Michel. *A retórica*. São Paulo: Ática. 2007.

STEEN, Gerard. Metaphor and discourse: towards a linguistic checklist for metaphor analysis. In: CAMERON, Lynne; LOW, Graham. (eds.). *Reasearching and applying metaphor*. Cambridge: Cambridge University Press. 1999.

Van DIJK. *Discurso e Contexto: uma abordagem sociocognitiva*. São Paulo: Contexto. 2012.

LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS: POR UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO ACADÊMICO

Maria Clara Maciel de Araújo Ribeiro (Unimontes)⁹⁸⁴

Resumo: Este estudo discute a entrada de surdos na pós-graduação e a produção acadêmico-científica decorrente dela com o objetivo de evidenciar a necessidade de se pensar em cursos de português que contemplem uma proposta de Letramento Acadêmico para pós-graduandos surdos usuários de português como segunda língua. A partir da proposição de eixos norteadores, pretende-se apresentar os pilares de sustentação de uma proposta de Letramento Acadêmico para Surdos que considere a Língua Portuguesa como o pilar emancipatório na formação de pesquisadores surdos.

Palavras-chave: Surdos. Língua Portuguesa. Letramento Acadêmico.

1. Introdução

Há algum tempo, expressões como *professor surdo* ou *surdo Doutor* poderiam constar em um manual de semântica como exemplos de expressões anômalas e/ou contraditórias do ponto de vista semântico. Não se julgava possível – ou não se permitia – que um cidadão que não ouvisse, e que se expressasse por uma língua de modalidade distinta da padrão, pudesse atingir níveis de desenvolvimento cognitivo considerados elevados. Atualmente, contudo, vê-se um número crescente de surdos Mestres e Doutores e, se por um lado, já não existem dúvidas quanto à capacidade cognitiva daqueles que se expressam em sinais, por outro, surgem dúvidas e questionamentos de outra natureza, derivados agora da relação de sobreposição de línguas, fazeres e lugares sociais expressos no bojo de pesquisas acadêmicas empreendidas por pesquisadores surdos.

A partir da focalização da relação **surdos versus fazeres acadêmicos**, entre diversos questionamentos possíveis, este estudo se preocupa com um, especificamente, apesar de tangenciar em superfície outros: discute-se aqui a produção acadêmica empreendida por surdos com vistas a evidenciar a necessidade de se pensar em cursos de português para este específico fim: letramento acadêmico para surdos usuários de português como segunda língua.

Para tanto, penso, primeiramente, nas especificidades da produção acadêmica de autoria surda para, em seguida, vislumbrar uma proposta de letramento acadêmico para surdos matriculados em programas de pós-graduação. A meu ver, ascender o debate acadêmico sobre o tema é o primeiro passo para a proposição de um programa nacional de letramento acadêmico para pós-graduandos surdos.

2. O surdo na universidade

Devido em grande medida a políticas de expansão do ensino superior e a programas de apoio à inclusão educacional, surdos que há décadas mal podiam ler e escrever frequentam atualmente cursos de graduação, ingressam em programas de pós-graduação *stricto-sensu* e mobilizam pesquisas que contribuem para o avanço do conhecimento sobre sua língua, educação e cultura. Em nosso país, estima-se (RIBEIRO, 2008) que pelo menos quatro

⁹⁸⁴Universidade Estadual de Montes Claros, Montes Claros, Brasil. E-mail: mclaramaciel@hotmail.com.

conquistas podem ter contribuído para a chegada dos surdos à universidade: a) a melhoria da educação básica oferecida aos surdos; b) a expansão do ensino superior; c) a politização das comunidades surdas e d) o reconhecimento acadêmico-científico da Libras, seguido de sua regulamentação legislativa em âmbito nacional.

Em linhas gerais, de maneira bastante reduzida, pode-se dizer que a primeira dessas conquistas está intimamente relacionada ao uso e à difusão da língua de sinais (LS) nas escolas, sejam elas inclusivas, exclusivas para surdos ou especiais. O incremento consistente da LS nas escolas (através do profissional intérprete) representou uma via de acesso ao conhecimento para os alunos surdos e proporcionou um melhor desenvolvimento/aproveitamento de suas potencialidades intelectuais.

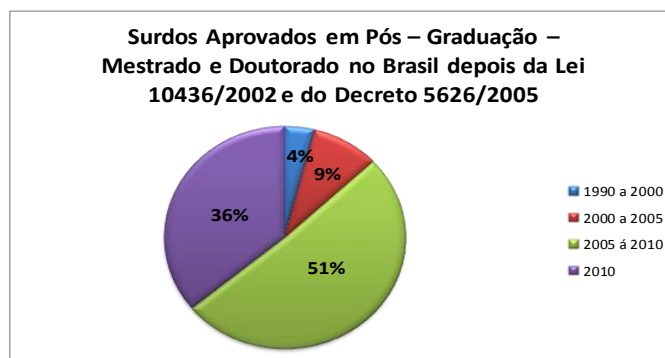
A segunda conquista foi possibilitada pelas políticas de expansão do acesso ao ensino superior, notadamente a partir do governo Lula (2003), representadas por programas de fomento tanto à iniciativa privada (Prouni e FIES) quanto à pública (Reuni), o que levou a um expressivo aumento do número de vagas disponíveis. Como cidadãos brasileiros, os surdos também se beneficiaram desses processos. A instauração e manutenção de cursos de graduação em Letras/Libras, por exemplo, se insere nesse momento histórico.

Somam-se a essas duas questões uma terceira: o fortalecimento político do povo surdo. Mais conscientes de si e do mundo, os surdos se descobriram apenas diferentes e rejeitam de vez o estigma de deficientes. Engajam-se em movimentos classistas pelo reconhecimento de sua língua e cultura minoritária e lutam contra formas de dominação e opressão impostas pela norma ouvinte, por meio do *Movimento Surdo*. Procuram graduar-se e, na academia, priorizam a produção de saberes afinados com a agenda do *Movimento* no intuito de proporcionar autonomia, reconhecimento e melhorias linguísticas, educacionais e sociais para os seus.

E, por fim, todas essas conquistas têm sido favorecidas e legitimadas por um movimento acadêmico de descrição linguística da Língua Brasileira de Sinais que valida o seu valor enquanto língua natural humana e pela sua regulamentação legislativa em âmbito nacional. Como se sabe, a lei 10436/2002, regulamentada pelo decreto 5.626/2005, reconhece a Língua Brasileira de Sinais como o meio legal de comunicação e expressão do surdo brasileiro.

Nesse cenário de conquistas e recentes favorecimentos, é possível perguntar: por que só muito recentemente surdos começaram a frequentar a universidade? Em nosso país, foi necessário sancionar uma lei reconhecendo a Libras como meio legal de comunicação do surdo brasileiro para que surdos sinalizadores começassem a ser aceitos com a “exoticidade” de sua língua. Antes disso, apesar de todos os avanços e pesquisas relativas à Língua Brasileira de Sinais e à educação de surdos, o que se observava era a pouquíssima crença ou atenção conferida às pessoas surdas. Após a homologação da lei, contudo, a discussão sobre o povo surdo (sua língua, cultura e educação) cresceu e, junto com ela, o número de vagas nas escolas, não apenas para surdos, mas também para intérpretes de Libras, em decorrência das políticas públicas de inclusão que garantem, por exemplo, a presença de intérprete em concursos públicos, ainda que essa norma não seja totalmente cumprida nas/pelas instituições. Apesar de o número de surdos universitários no Brasil ainda ser provavelmente baixo, não podemos nos esquecer de que ele é historicamente significativo.

O gráfico abaixo, extraído de Vilhalva (2010, p. 02), ilustra a aprovação de surdos em programas de pós-graduação antes e após a publicação da referida lei. Antes dela, o percentual era insignificante. Nos anos posteriores ao decreto (de 2005 a 2010), constata-se um crescimento significativo e, em 2010, um salto surpreendente, pois o número de surdos na pós-graduação representa mais da metade do acumulado entre 2005 e 2010, fato que não deixa dúvidas quanto ao ingresso, cada vez maior, de surdos a pós-graduação *stricto sensu*:



O gráfico, extraído de Vilhalva (2010, p. 02), ilustra a aprovação de surdos em programas de pós-graduação antes e após a publicação da referida lei. Antes da lei, o percentual era insignificante. Nos anos posteriores ao decreto (de 2005 a 2010), constata-se um crescimento significativo e, em 2010, um salto surpreendente, pois o número de surdos na pós-graduação representa mais da metade do acumulado entre 2005 e 2010, fato que não deixa dúvidas quanto ao ingresso, cada vez maior, de surdos na pós-graduação *stricto sensu*. Interessa-nos compreender o produto decorrente dessa entrada, assim como meandros de sua constituição discursiva. A seguir, discuto brevemente sobre a produção acadêmica de autoria surda para seguidamente apresentar tópicos de uma proposta de letramento acadêmico para surdos.

3. A produção acadêmica de autoria surda

De maneira geral, na pós-graduação, surdos discutem problemas relacionados à sua própria língua, educação e cultura. Discutem por uma ótica inovadora por que interna. Não se trata mais do ponto de vista do outro sobre o “dominado”, mas das proposições e visões nascidas em meio à dominação, derivadas de vivências conhecidas na pele. Por essa razão, sujeito e objeto, nas pesquisas empreendidas por surdos, não encarnam instâncias neutras e distantes, mas continuidades de uma mesma entidade.

Boaventura de Sousa Santos (2005) considera a relação de proximidade entre o sujeito da pesquisa e o objeto pesquisado como característica da ciência pós-moderna, que rompe com o paradigma de racionalidade científica herdado no século XVI. Longe de tecer considerações negativas sobre o fenômeno, ao contrário, interessa-nos pensar em seus desdobramentos na pesquisa de autoria surda e, mais especificamente, na configuração discursiva do texto a ser produzido a partir dessa relação.

Ora, se a produção do conhecimento é desenvolvida a partir de uma ótica interna ao problema pesquisado e se os sujeitos que o fazem têm histórico de opressão e dominação ouvintes além de recente atuação no Movimento Surdo; se se sabe que o conhecimento é uma via de acesso para transformações sociais de todas as ordens e a forma mais prestigiosa e respeitosa de se fazer ouvido, por que não trazer as agendas de luta do Movimento Surdo para dentro da academia?

Parece ser esse o racional (consciente ou inconsciente) de muitos estudiosos surdos perante seus empreendimentos acadêmicos.

Vemos assim, em boa parcela das pesquisas produzidas por surdos, a impossibilidade do sujeito da pesquisa exilar-se do sujeito que milita em uma causa social própria, de tal

maneira que duas vozes podem ser percebidas nas referidas pesquisas: a do sujeito que pesquisa, gere e administra um fazer acadêmico, com as normas e coerções próprias ao gênero e lugar institucional, e a do sujeito que se envolve com os anseios e posicionamentos relativos à agenda de reivindicações de um fazer ativista social.

Discutir o gerenciamento dessas vozes no fio do discurso, as funções e papéis de cada faceta no empreendimento acadêmico junto aos surdos é tarefa que precisa ser assumida ou pelos professores que orientam pós-graduandos surdos, e/ou por um professor específico, de uma disciplina particular que possibilite certo grau de letramento acadêmico a esses sujeitos. A meu ver, essa discussão deve partir de sociólogos como Sousa (2005) e Bordieu (2008), mas em conjunção com a discussão sobre os propósitos acadêmicos e metodológicos de cada gênero da esfera acadêmica (ECO, 1992; DUSZAK, 1997; HAYLAND; BONDI, 2006; PERROTA, 2006). É a partir da discussão e vivência coletiva que pós-graduandos surdos entenderão o *modus operandi* dos discursos acadêmicos.

Junto a essa discussão, pós-graduandos surdos precisam ainda de reforços extras no que tange às práticas de leitura e escrita da Língua Portuguesa no ambiente acadêmico. Oriundos de uma tradição escolar oralista que deixou sequelas notáveis na relação sujeito surdo/Língua Portuguesa – além do fato natural de que usuários estrangeiros de dada língua estão sempre no lugar de aprendizes – será preciso, pois, abordar pragmaticamente o conteúdo “língua”, “linguagem” e “discurso” em um lugar e momento específico a isso.

4. Por uma proposta de letramento acadêmico para surdos

Apresento, a seguir, eixos norteadores de uma proposta de letramento acadêmico para surdos – que poderia ser pensada tanto a nível nacional, via plataforma moodle, a exemplo do que acontece com os cursos da Universidade Aberta do Brasil, ou preferencialmente reformulada nas diversas universidades que têm surdos matriculados em programas de pós-graduação: i) eixo das atividades acadêmicas e ativistas sociais; ii) eixo do gerenciamento de vozes iii) eixo normativo-metodológico. Como, pelo que se sabe, não se têm notícias de cursos de português para surdos voltados especificamente para o desenvolvimento de habilidades de escrita acadêmica e, ao mesmo tempo, para o gerenciamento das facetas acadêmica e ativista-social no fio do discurso, para se pensar nos alicerces dessas empreitas, exponho sumariamente as características da produção acadêmica surda para posteriormente propor tópicos pertinentes a um programa básico. A experiência tanto empírica quanto acadêmica tem mostrado até o momento que:

1. A produção acadêmica cunhada por surdos costuma ser representante autêntica de um modelo de racionalidade científica emergente, que relaciona ao fazer acadêmico um fazer militante ou ativista-social (RIBEIRO, 2012), como já exposto. A partir daí, **o eixo das facetas acadêmicas e ativistas-sociais** poderia discutir, pois, as tensões entre poder, produção de conhecimento e autoconhecimento coletivo, uma vez que o desafio é formar essa nova geração de pesquisadores surdos a partir de um processo identitário que abarque, ao mesmo tempo, a complexidade do ser surdo no mundo da produção científica e no mundo da vivência comunitária, instruindo jovens surdos, por um lado, sobre as contribuições do fazer ativista na academia mas, por outro, sobre os limites de ação da faceta militante no interior do discurso acadêmico-científico.

2. A posição linguístico-cultural do sujeito surdo frente à produção de discursos acadêmicos em Língua Portuguesa acaba por gerar uma série de processos discursivos regidos pela tensão sujeito/língua. Por se posicionar como usuário “estrangeiro” da Língua Portuguesa, há uma série de habilidades e estratégias a serem urgentemente ensinadas aos surdos. **O Eixo do gerenciamento de vozes**, poderia incluir, por exemplo, desde o ensino da produção de resumos, resenhas e paráfrases até de procedimentos citatórios e estratégias de apresentação

de vozes alheias. Uma vez que a tensão sujeito/língua tem feito crescer nos surdos o desejo de produzir suas dissertações e teses em Língua Brasileira de Sinais – questão certamente polêmica, se se pensar que surdos precisam, sim, dominar o instrumento de prestígio e poder que é a Língua Portuguesa – é preciso, pois, incluir ainda nesse eixo discussões relativas às funções, ao papel e à importância dessa língua na vida dos surdos, principalmente àqueles voltados para atividades acadêmicas.

3. Por fim, uma vez que normalmente a posição de sujeito pesquisador é a mais recente para o sujeito, se comparada à sua suposição de ser social/ativista/militante na causa/movimento surdo, naturalmente, a normatização do modo de se fazer e comunicar pesquisas na academia se mostra como uma novidade a ser internalizada. Ainda que esse sujeito tenha passado, como os demais (não surdos), pela graduação, não se pode perder de vista que a sua posição de usuário estrangeiro da LP o coloca em um lugar de alguma maneira desprivilegiado no processo de aquisição de normas mercadológicas em relação aos outros, usuários nativos íntimos da LP. Propõem-se assim, pois, o **Eixo normativo-metodológico**, ao desenvolvimento de gêneros acadêmicos diversificados, onde se discutiria desde a delimitação e função das seções que compõem os gêneros, até os meios de composição estrutural das referências, por exemplo.

O diferencial, de um curso de Letramento Acadêmico para Surdos, é que se supõe um professor bilíngue, ministrando e elaborando aulas em sinais, para uma turma composta especificamente por surdos (pós-graduandos e, eventualmente, graduandos envolvidos em projetos de Iniciação Científica, como alunos o especiais). Essa configuração determina um funcionamento totalmente específico para a sala de aula e regido pela premissa máxima que tudo altera e determina: o fato da língua portuguesa ser a segunda língua dos alunos envolvidos.

5. Considerações Finais

Especializar-se é fenômeno moderno. Mas quando se pensa em sujeitos surdos, parece haver um fenômeno pós-moderno à espera de compreensão: sujeitos que foram vistos como incapacitados intelectualmente – e que foram considerados privados do uso da faculdade da linguagem – têm contribuído para o avanço da ciência e do saber sobre si mesmos.

Na pós-graduação, para que possamos fomentar a entrada de surdos, garantir a permanência, incentivar a qualidade e manter a escuta, precisamos criar zonas de conforto no encontro sujeito/língua na esfera do discurso acadêmico. Zonas de atrito sujeito/língua foram criadas durante todo o percurso escolar desses sujeitos e não podemos deixar que isso se repita, além do previsto, na pós-graduação.

Buscar meios para fomentar as habilidades de leitura e escrita acadêmica de pós-graduandos surdos é uma atividade que deve ser assumida pela universidade como tão necessária quanto possível. Os ganhos dessa empreita se distribuem a todos: universidade, orientadores, surdos e sociedade civil.

Referências Bibliográficas

DUSZAK, A. Cross-cultural academic communication: a discursive-community view. In: *Culture and styles of academic discourse*. New York: Mouton de Gruyter, 1997

ECO, Humberto. *Como se faz uma tese*. São Paulo: Perspectiva, 1992.

HAYLAND, K.; BONDI, M. *Academic discourse across disciplines*. Bern: Peter Lang, 2006.

PERROTA, Cláudia. Um texto para chamar de seu: preliminares sobre a produção do texto acadêmico. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

RIBEIRO, M. C. M. A. Discursos acadêmicos científicos produzidos por surdos: entre o fazer acadêmico e o fazer militante. 2012. 262 f. Tese (Doutora em Estudos linguísticos). Universidade Estadual de Montes Claros, Minas Gerais. Disponível em: Acesso:

SANTOS, B. S. *Um discurso sobre as ciências*. 13. ed. Porto: Afrontamento, 2005.

SILVA, V. *A política da diferença: educadores-intelectuais surdos em perspectivas*. 2009. 184 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Disponível em: https://wiki.ifsc.edu.br/mediawiki/images/1/14/Tese_vilmarsilva.pdf. Acesso: 28set. de 2011.

O ESTUDO DA LINGUAGEM EM CRIANÇAS COM TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE: NOVAS METODOLOGIAS EXPERIMENTAIS

Vanessa Cristina de Jesus PINHA (UFMG)⁹⁸⁵

Resumo: O presente trabalho tem por finalidade apresentar, discutir e difundir o uso de técnicas da psicolinguística experimental no estudo do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Esse transtorno consiste em uma desordem neurobiológica de causas genéticas caracterizada pelo comportamento desatento, inquieto e/ou impulsivo e pela disfunção em uma área do cérebro conhecida como “região orbital frontal”. Por causa desse comprometimento neurocognitivo, as técnicas de rastreamento ocular (*eye tracking*) e eletroencefalografia (EEG), por investigarem os processos cognitivos e as atividades elétricas do cérebro durante o processamento de linguagem, configuram eficientes ferramentas no estudo da linguagem em crianças com TDAH.

Palavras-chave: Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Linguagem. Psicolinguística experimental. Rastreamento ocular. Eletroencefalografia (EEG).

1. Introdução

Os estudos do médico francês Pierre Paul Broca (1824/1880) e do neurologista alemão Carl Wernicke (1848/1905) sobre a relação entre lesões no cérebro e a linguagem levaram à descoberta de áreas específicas no cérebro que se relacionam com a produção e a compreensão da linguagem – área de Broca e área de Wernicke. Esses achados despertaram o interesse de especialistas de diversas áreas como linguistas, neurologistas, psicólogos, fonoaudiólogos, entre outros, que, desde então, investigam as relações entre cérebro e linguagem, com enfoque nas patologias cerebrais. Entre os distúrbios psicológicos que afetam o aprendizado e o desempenho da linguagem, destaca-se o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), por apresentar comprometimento da atenção e da memória, processos mentais indispensáveis para o desenvolvimento das habilidades linguísticas. O TDAH consiste em uma desordem neurobiológica, de causas genéticas, caracterizada pelo comportamento desatento, inquieto e/ou impulsivo (DSM-IV-TR, 2002). Inúmeros trabalhos realizados em diversas áreas associam o TDAH a problemas na área da linguagem, tais como dificuldade com a fala e/ou atrasos na aquisição da linguagem, distúrbios na leitura e/ou na escrita, além de prejuízos referentes à competência comunicativa como linguagem receptiva e expressiva e processamento auditivo (Brown, 2007; Cohen et al, 2000; Lobo e Lima, 2007; Tannock, 2005). No campo da linguística, no entanto, há poucos estudos que investigam a relação entre TDAH e linguagem. Podem ser citados os trabalhos de Albuquerque (2008), que investigou o processamento da leitura em crianças e adolescentes portadores de TDAH e de Klein (2009), que pesquisou a compreensão em leitura e a consciência fonológica em crianças com TDAH. Diante da escassez de pesquisas que investigam o tema em questão, o presente trabalho tem por finalidade apresentar, discutir e difundir o uso de técnicas da psicolinguística experimental no estudo do TDAH. Visto que há diversas evidências sobre a associação entre TDAH e problemas com a linguagem, torna-se de extrema importância a incorporação de contribuições da linguística nos estudos dessa patologia. Entre as diferentes metodologias de

⁹⁸⁵ Mestranda em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil. E-mail: vanessa.pinha@yahoo.com.br

investigação da relação entre língua e cérebro, merecem destaque o rastreamento ocular (*Eye tracking*) e a eletroencefalografia (EEG) – técnicas utilizadas no campo da psicolinguística experimental – por investigarem os processos mentais que ocorrem no cérebro no momento em que o processamento da linguagem acontece.

2. O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)

2.1 Características do transtorno

Segundo o DSM-IV-TR (2002), Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) consiste em uma desordem neurológica, de causas genéticas, caracterizada pelo comportamento desatento, inquieto e/ou impulsivo. Essa desordem pode comprometer diversas esferas da vida do indivíduo portador, como a cognitiva, a social, a familiar, a acadêmica e a profissional (Brown, 2007; Lobo e Lima, 2007; Rohde e Benczik, 1999; Phelan, 2005; Polanczyk et al., 2007; Tannock, 2005). Embora ainda haja um ceticismo por parte da sociedade em relação ao TDAH, diversos estudos têm demonstrado que esse transtorno possui bases neurológicas. Segundo Rohde e Benczik (1999), achados científicos indicam claramente a presença de disfunção em uma área do cérebro conhecida como “região orbital frontal” em crianças e adolescentes com TDAH. Pesquisas demonstraram também que, nesses indivíduos, há a ocorrência de alterações no funcionamento de algumas substâncias encontradas nessas áreas chamadas de neurotransmissores⁹⁸⁶, como a dopamina e a noradrenalina. De acordo com o DSM-IV-TR (2002), a prevalência do TDAH é estimada em 3-7% entre crianças em idade escolar e em três vezes mais indivíduos do sexo masculino que os de sexo feminino.

O diagnóstico do TDAH é comportamental, realizado clinicamente com base em uma série de critérios estabelecidos pelo DSM-IV. Esses critérios são divididos em dois grupos, cada um deles descrevendo nove tipos de comportamentos. São eles⁹⁸⁷:

Desatenção

- ✓ Não consegue prestar muita atenção em detalhes ou comete erros por descuido;
- ✓ tem dificuldade em manter a atenção no trabalho ou no lazer;
- ✓ não ouve quando abordado diretamente;
- ✓ não consegue terminar tarefas escolares, afazeres domésticos ou deveres do trabalho;
- ✓ tem dificuldade em organizar atividades;
- ✓ evita tarefas que exijam um esforço mental prolongado;
- ✓ perde coisas;
- ✓ distrai-se facilmente;
- ✓ é esquecido.

Hiperatividade/Impulsividade

- ✓ mexe de forma agitada os dedos ou se contorce na cadeira;
- ✓ sai do lugar quando se espera que permaneça sentado;
- ✓ corre de um lado para o outro ou escala coisas em situações em que tais atividades são inadequadas;
- ✓ tem dificuldade de brincar em silêncio;
- ✓ age como se fosse “movido a pilha”;
- ✓ fala em excesso;
- ✓ responde antes que a pergunta seja completada;
- ✓ tem dificuldade de esperar sua vez;
- ✓ interrompe os outros ou se intromete.

Para que um indivíduo receba o diagnóstico de TDAH, ele precisa apresentar pelo menos seis dos sintomas de desatenção e/ou seis dos de hiperatividade/impulsividade (Rohde

⁹⁸⁶ Neurotransmissores são substâncias responsáveis por transmitir informações entre um neurônio e outro, permitindo a interligação entre diversas partes de uma área e entre uma área e outra (Rohde e Bencik, 1999, p. 56).

⁹⁸⁷ Descrevemos aqui os critérios para diagnóstico do TDAH baseados na adaptação que Phelan (2005) fez da lista do DSM-IV.

e Benczik, 1999). Além disso, mais alguns critérios relacionados à recorrência desses comportamentos devem ser observados: i) os comportamentos precisam persistir por pelo menos seis meses; ii) os sintomas têm de estar presentes (não necessariamente diagnosticados) antes da idade de sete anos; iii) esses comportamento devem ter caráter extraordinário quando comparados aos de pessoas da mesma idade; iv) esse padrão comportamental precisa causar uma interferência significativa na capacidade funcional da pessoa; v) os sintomas devem causar comprometimento em uma ou mais esferas (escola, trabalho, em casa e em situações sociais) (Phelan, 2005, p. 15).

Segundo o DSM-IV-TR (2002, p. 113), embora a maioria dos indivíduos apresente sintomas tanto de desatenção quanto de hiperatividade-impulsividade, em alguns deles há predomínio de um ou de outro tipo. Dessa forma, o TDAH apresenta os seguintes subtipos: TDAH predominantemente desatento; TDAH predominantemente hiperativo/impulsivo e TDAH tipo combinado.

2.2 As relações entre o TDAH, a linguagem e a memória de trabalho

Inúmeros trabalhos realizados em diversas áreas associam o TDAH a problemas referentes ao aprendizado e à linguagem, tais como dificuldade com a fala e/ou atrasos na aquisição da linguagem, distúrbios na leitura e/ou na escrita, além de prejuízos referentes à competência comunicativa como linguagem receptiva e expressiva e processamento auditivo (Brown, 2007; Cohen et al., 2000; Lobo e Lima, 2007; Tannock, 2005). Um grande número de trabalhos traz evidências de que esses prejuízos estejam relacionados à memória de trabalho⁹⁸⁸ e à atenção (Alderson et al., 2010; Baddeley, 2007; Kofler et al., 2008, 2010; Rapport et al., 2000, 2008; Willcutt et al., 2005). Essas duas capacidades cognitivas desempenham um papel importante no processamento de informações. A leitura e a compreensão de linguagem envolvem o ato de manter na memória informações a fim de integrar porções de uma palavra, frase, sentença, parágrafo ou capítulo durante o tempo suficiente para conectá-las com porções subsequentes. Dessa forma, prejuízos na memória de trabalho e na capacidade atencional do indivíduo geram grande comprometimento da integração das informações e conseqüente dificuldade na compreensão (Brown, 2007; Cohen et al., 2000; Lobo e Lima, 2007). Segundo Kim e Lee (2009) crianças com TDAH variam menos no uso de formas linguísticas, produzem mais comportamentos pragmáticos inapropriados na interação conversacional, apesar de ter o mesmo tipo de conhecimento pragmático de crianças com desenvolvimento típico, e possuem mais probabilidade de ter problemas com a produção do que com a compreensão da linguagem. Os trabalhos de Albuquerque (2008) e o de Klein (2009) demonstraram que, na modalidade da leitura, crianças com TDAH conseguem chegar ao mesmo resultado que os sujeitos sem o transtorno, mas precisam de tempo significativamente maior para obter os mesmos resultados.

3. A técnica de rastreamento ocular (*eye tracking*)

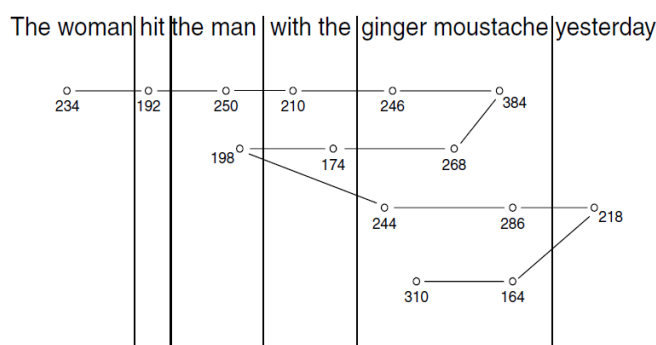
A técnica de rastreamento ocular (*Eye Tracking*) consiste na gravação dos movimentos oculares (fixações, sacadas e regressões) para posterior medição e análise. Essa gravação é feita através de um dispositivo denominado rastreador ocular (*Eye Tracker*). Diversos campos de pesquisa utilizam essa técnica, incluindo as ciências cognitivas, a psicologia, a psicolinguística, a neurolinguística, a neurologia, a engenharia e até mesmo a área de *marketing*.

⁹⁸⁸ A memória de trabalho é um sistema de capacidade limitada que fornece armazenamento temporário e processamento de informação sensorial para uso em guiar o comportamento (Baddeley, 2007).



Óculos ETG-SMI Eyetracking⁹⁸⁹

A chave desse método está no fato de que, porque os processos cognitivos dirigem os movimentos dos olhos, a análise destes evidencia como o falante/ouvinte integra e utiliza as informações linguísticas visuais durante a compreensão e a produção da linguagem, bem como permite identificar – através dos tempos e número de sacadas, fixações e regressões – onde estão localizadas as dificuldades de processamento do falante/ouvinte e como ele tenta resolvê-las (Rayner e Liversedge, 2004). A seguir, pode ser vista uma breve demonstração dos padrões que, segundo estes autores, fornecem evidências do processamento linguístico a partir de medidas fornecidas pelos movimentos dos olhos de um sujeito durante a leitura da sentença “The woman hit the man with the ginger moustache yesterday⁹⁹⁰”:



Rayner e Liversedge, 2004, página 63.

De acordo com os tipos de medidas apresentadas pelos autores, os tempos de fixação registrados na palavra *ginger* fornecem os seguintes dados: (a) o tempo da primeira fixação, que foi de 246ms; (b) o tempo de uma única fixação, que vai depender da escolha da análise, e nesse exemplo pode ser 246ms, 244ms ou 310ms; (c) o tempo de todas as fixações anteriores ao movimento de partida para outra palavra, que foi de 246ms; (d) o tempo total de fixações nessa palavra, que no exemplo configura 800ms. De uma forma geral, percebemos que houve um problema no processamento dessa sentença assim que o leitor se deparou com a palavra *moustache*, gerado pela incongruência sintático-semântica da frase: depois que a pessoa passa pelo trecho *with the*, ela espera encontrar uma palavra que exerça o papel temático de instrumento (A mulher bateu no homem com o...), mas quando ela se depara com a palavra *moustache*, volta o olhar várias vezes, para várias partes da sentença, na tentativa de reanalisar os constituintes e encontrar um sentido para a frase. Além desse tipo de informação acerca do processamento, a medida dos tempos de fixação em cada região pode ser de grande relevância quando se pretende comparar dois tipos de construções e verificar qual deles é processado mais rapidamente (e, conseqüentemente, com mais facilidade).

⁹⁸⁹ Esses óculos possuem uma câmera acoplada que grava o movimento dos olhos do usuário. Além dos óculos, há também o rastreador ocular de mesa.

⁹⁹⁰ Tradução sugerida: “A mulher bateu no homem com o bigode ruivo ontem”.

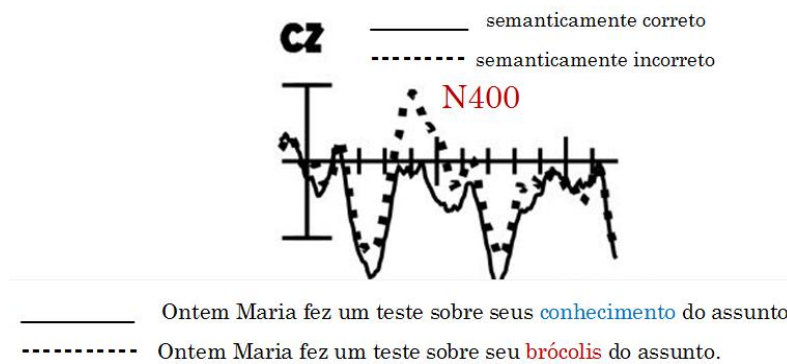
4. A técnica da eletroencefalografia (EEG)

A eletroencefalografia (EEG) consiste em uma técnica não invasiva de registro da atividade elétrica produzida no cérebro. A troca de informações entre os neurônios gera uma carga elétrica que pode ser detectada e registrada através de eletrodos colocados na superfície do escalpo que convertem os sinais elétricos em ondas que variam de frequência e amplitude conforme a intensidade daqueles. Essas ondas são irregulares na maior parte do tempo, no entanto, determinadas atividades ou anormalidades cerebrais podem gerar padrões específicos (Kugler, 2003).



Sessão experimental com EEG no Laboratório de Psicolinguística da UFMG - Touca de eletrodos

O registro da atividade elétrica que ocorre no cérebro no momento em que o indivíduo é exposto a determinados estímulos (por exemplo, visuais ou auditivos) é denominado método de “potenciais cerebrais relacionados a eventos” (ERPs) (KUTAS et al., 2006). Desde a década de 80, pesquisas na área da Linguagem têm relacionado determinados ERPs a certos fenômenos linguísticos, padrões estes que passaram a ser considerados assinaturas elétricas dos fenômenos de que decorrem. Alguns padrões de ERPs são frequentemente encontrados na literatura psicolinguística e neurolinguística, como o N400 e o P600, que estão associados à incongruência semântica e à anomalia sintática, respectivamente (KUTAS et al., 2006).



Exemplo de sinal elétrico indicando incongruência semântica (N400)

5. Como essas técnicas podem ajudar na investigação da linguagem em crianças com TDAH?

Alguns trabalhos têm demonstrado que a presença de alterações eletroencefalográficas é mais frequente em indivíduos com TDAH quando comparados a pessoas com desenvolvimento típico. Manso (2012), em uma revisão sobre o uso do EEG nos casos de portadores de TDAH, ressalta que o uso dessa técnica permite distinguir uma componente hiperativa/impulsiva do TDAH que parece normalizar com o aumento da idade de outra componente de desatenção que não normaliza com o avanço etário. A autora destaca também achados que, apesar de seminais, corroboram a utilização dessa técnica no diagnóstico e no tratamento desse transtorno, através de neurofeedback.

Além disso, inúmeros trabalhos têm trazido à luz fortes evidências de que crianças com TDAH são prejudicadas em um importante componente da memória de trabalho: o executivo central⁹⁹¹ (Baddeley, 2007; Rapport et al., 2000, 2008). Esse componente é também funcionalmente relacionado à atividade motora extra (hiperatividade) que é uma das características diagnósticas para o TDAH. As atividades do executivo central estão relacionadas justamente ao lobo frontal, região em que há uma disfunção no caso de crianças e adolescentes afetadas pelo transtorno em questão. Já que a eletroencefalografia (EEG) permite o acesso à atividade elétrica dessa região do cérebro e que, por essa razão, o funcionamento do executivo central durante o processamento da linguagem pode ser investigado através dessa técnica, o EEG configura uma excelente ferramenta para o estudo da linguagem em crianças com TDAH. Outra alternativa para investigações dessa natureza é a técnica de rastreamento ocular (*eye tracking*), pois ela também permite o acesso a atividades mentais dos indivíduos, na medida em que reproduz os movimentos dos olhos que durante o processamento da linguagem associado a informações visuais não ocorre de forma aleatória, mas é dirigido por processos cognitivos.

6. Considerações finais

Além da precisão e da sensibilidade das aferições, as técnicas de rastreamento ocular e eletroencefalografia são de excelente resolução temporal e, por essa razão, muito apropriadas para o estudo da linguagem, visto que tomam como referência o tempo real do processamento linguístico. Tais técnicas apresentam, inclusive, grandes vantagens em relação a outras metodologias utilizadas na psicolinguística experimental como a de tempo de reação.

Motivados pelas vantagens discutidas neste trabalho, pesquisadores do Laboratório de Psicolinguística da Universidade Federal de Minas Gerais estão desenvolvendo pesquisas em que utilizam essas técnicas a fim de investigar o processamento da linguagem em crianças com TDAH. O Laboratório em questão já dispõe dos aparelhos necessários para esse tipo de pesquisa: um eletroencefalograma, um *eye tracker* de mesa e um par de óculos *eye tracker*. Além disso, o grupo possui parceria com o NITIDA (núcleo vinculado ao Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia em Medicina Molecular da UFMG) que conta com profissionais de diversas áreas da saúde incluindo psiquiatria, pediatria, neuropsicologia, psicologia, educação física e terapia ocupacional, sendo um dos centros no país especializado no diagnóstico e tratamento de transtornos externalizantes como o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade ou o Transtorno de Oposição e Desafio.

⁹⁹¹ O executivo central é um controlador atencional responsável pela fiscalização e coordenação de outros dois subsistemas que realizam o armazenamento temporário e o ensaio de informação de modalidade específica. Sua função primária é foco de atenção, dividindo-a entre tarefas concorrentes e fornecendo uma interface entre a memória de longo prazo e a memória de trabalho (Rapport et al., 2008).

Referências Bibliográficas

ALBUQUERQUE, G. S. (2008) *Processamento da Linguagem no Déficit de Atenção e Hiperatividade*. 2008. 147 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

ALDERSON, M. R.; RAPPORT, M. D.; HUDEC, L. K.; SARVER, D. E.; KOFLER, M. J. (2010) Competing Core Processes in Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD): Do Working Memory Deficiencies Underlie Behavioral Inhibition Deficits? *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38(4), p. 597-507.

KOFLER, M. J.; RAPPORT, M. D.; BOLDEN, J.; SARVER, D. E.; RAIKER, J. S. (2010). ADHD and Working Memory: The Impact of Central Executive Deficits and Exceeding Storage/Rehearsal Capacity on Observed Inattentive Behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38, p. 149-161.

KOFLER, M. J.; RAPPORT, M. D.; BOLDEN, J., ALTRO, T. A. (2008) Working memory as a core deficit in ADHD: Preliminary findings and implications. *The ADHD Report*, 16, 8-14.

BADDELEY, A. (2007) *Working memory, thought, and action*. New York: Oxford University Press.

BROWN, T. E. *Transtorno de Déficit de Atenção: a mente desfocada em crianças e adultos*. Tradução: Hélio Magri Filho. Porto Alegre: Artmed, 2007.

COHEN, N. J.; VALLANCE, D. D.; BARWICK, M.; IM, N.; MENNA, R.; HORODEZKY, N. B.; ISAACSON, L. (2000) The interface between ADHD and language impairment: an examination of language, achievement, and cognitive processing. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. V. 41, n. 3, p. 353–362.

CUNHA LIMA, M. L.; TENUTA, A. (no prelo) *Aspectos atencionais da linguagem: a escolha da forma referencial em narrativas de crianças portadoras de TDAH*.

DSM-IV-TR - *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais*. 4ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

KIM, K., LEE, C. H. (2009). Distinctive linguistic styles in children with TDHD. *Psychological Reports*, 2009, 105, p. 365-371.

KLEIN, A. I. *A compreensão em leitura e a consciência fonológica em crianças com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade*. 2009. 103 f. Dissertação (Mestre em Linguística) – Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

KUGLER, M. *Uma contribuição ao desenvolvimento de interfaces cérebro-computador utilizando potenciais visualmente evocados*. 2003. 146 f. Dissertação (Mestre em Ciências) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia Elétrica e Informática Industrial do Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná, Curitiba, 2003.

KUTAS, M. et al. Psycholinguistics electrified II: 1994-2005. In: TRAXLER, M.; GERNSBACKER, M. A. (edi). *Handbook of Psycholinguistics*. 2ª ed. New York: Elsevier, p. 659-724, 2006.

LOBO, P. A. S.; LIMA, L. A. M. (2007) Atualização sobre as alterações da linguagem relacionadas ao transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade. *Comunicação em Ciências da Saúde*. V. 18(4), p. 232-331.

PHELAN, T. W. *Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade – Sintomas, diagnósticos e tratamentos: crianças e adultos*. Trad. Tatiana Kassner. São Paulo, SP: M. Books do Brasil, 2005.

POLANCZYK, G., LIMA, M. S., HORTA, B. L., BIEDERMAN, J. AND ROHDE, L. A. (2007) The Worldwide Prevalence of ADHD: A Systematic Review and Metaregression Analysis. *American Journal of Psychiatry*, 164:942–948.

RAPPORT, M. D.; ALDERSON, M. R.; KOFLER, M. J.; SARVER, D. E.; BOLDEN, J.; SIMS, V. (2008) Working Memory Deficits in Boys with Attention-deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD): The Contribution of Central Executive and Subsystem Processes. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 36, p. 825-837.

RAPPORT, M. D.; CHUNG, K.; SHORE, C. (2000) Upgrading the science and technology of assessment and diagnosis: Laboratory and clinic-based assessment of children with ADHD. *Journal of Clinical Child Psychology*, 29, p. 555-568.

RAYNER, K.; LIVERSEDGE, S.P. (2004) Visual and linguistic processing during eye fixations in reading – Eye movements and the visual world. In: HENDERSON, J. M.; FERREIRA, F. (ed.) *The interface of language, vision, and action*. New York: Psychology Press.

ROHDE, L. A. P.; BENCZIK, E. B. P. *Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade: O que é? Como ajudar?* Porto Alegre: Artmed, 1999.

TANNOCK, R. (2005) *Language and Mental Health Disorders: The Case of ADHD*. Disponível em: < http://www.cas.uio.no/Publications/Seminar/Convergence_Tannock.pdf>.

WILLCUTT, E. G.; DOYLE, A. E.; NIGG, J. T.; FARAONE, S. V.; PENNINGTON, B. F. (2005) Validity of the Executive Function Theory of Attention Deficit/Hyperactivity Disorder: A Meta-Analytic Review. *Biol Psychiatry*, 57, p. 1336 –1346.