

## A aquisição da metáfora: um estudo exploratório

Maity Siqueira  
Francisco Franke Settineri\*



---

### PUBLICAÇÕES EDIPUCRS

---

Cláudia Rejane Dornelles Antunes  
**A POÉTICA DO CONTO DE SIMÕES LOPES NETO**  
*Memória das Letras 14*  
2003

Os pedidos deverão ser encaminhados à:

EDIPUCRS  
Av. Ipiranga, 6681 - Prédio 33  
Caixa Postal 1429  
90619-900 - Porto Alegre - RS/BRASIL  
[www.pucrs.br/edipucrs/](http://www.pucrs.br/edipucrs/)  
E-mail [edipucrs@pucrs.br](mailto:edipucrs@pucrs.br)  
Fone/Fax: (51) 3320.3523

**Resumo** – O presente estudo parte da idéia de que a metáfora é um elemento central para o processamento da linguagem e sugere que crianças em idade pré-escolar já possuem capacidade de compreender alguns sentidos figurados, capacidade esta que aumenta com a idade. Tal compreensão precoce impede que se pense nas metáforas como uma sobreposição, um elemento marginal ou mesmo um desvio da norma. Os resultados obtidos vão contra a idéia de Piaget, segundo a qual a aquisição de metáforas corresponderia a uma aprendizagem tardia, prevista para o estágio das operações formais (por volta dos onze anos).

São infinitas as possibilidades da língua, quanto a gerar novos sentidos e palavras. Novas palavras são criadas e novos significados são continuamente acrescentados às palavras já existentes. As metáforas se enquadram nesse segundo caso.

Nas últimas décadas, o estudo das metáforas tem conquistado um lugar de destaque, principalmente nos trabalhos de lingüistas e filósofos, mas também tem sido objeto de interesse de psicólogos, educadores e estudiosos da comunicação humana. O motivo mais importante para o estudo das metáforas, em termos da aquisição infantil, é que esta pode fazer a interface entre o desenvolvimento lingüístico, o cognitivo e o social.

O presente trabalho tem por objetivo relatar um estudo exploratório realizado com pré-escolares de uma creche em Porto Alegre, procurando esclarecer alguns pontos sobre a aquisição da

\* Maity Siqueira, PUCRS, [maitysiqueira@hotmail.com](mailto:maitysiqueira@hotmail.com)  
Francisco Franke Settineri, [settineri@terra.com.br](mailto:settineri@terra.com.br)

compreensão de enunciados com significado metafórico. São relatados os resultados de estudos e pesquisas na área de aquisição da linguagem, no que se refere às metáforas. Após, é apresentado o instrumento e os resultados de sua aplicação.

### Aquisição das metáforas

O estudo da compreensão de metáforas pelas crianças pode elucidar algumas questões na discussão sobre a relação entre o processamento literal e o metafórico da linguagem. Existem basicamente dois pontos de vista quanto ao lugar que a metáfora ocupa em uma teoria da linguagem. A primeira abordagem situa a metáfora em uma posição marginal, onde o significado literal é básico e o metafórico representa uma sobreposição, uma dimensão adicional ou até uma modificação do literal. Nesse sentido, espera-se que a criança domine primeiro a linguagem literal e depois a metafórica. Outra abordagem, em contraste, toma a metáfora como um elemento central, ao invés de marginal, que deve ser levado em conta em qualquer teoria sobre processamento da linguagem. Aqui, espera-se uma aprendizagem precoce da metáfora (Pearson, 1989; Dowker, 1998). MacCormac (1985), a propósito, diz que as metáforas aparecem tão usual e regularmente na linguagem que, ao invés de afirmar que a metáfora desvia de uma gramática normativa, seria melhor considerar limitada qualquer gramática que não desse conta das metáforas.

De acordo com a tradição piagetiana, as crianças não poderiam desempenhar as operações lógicas necessárias para descobrir as relações analógicas entre dois termos de uma metáfora e transferir o significado de um para o domínio do outro até que estivessem no estágio das operações concretas, por volta dos onze anos. Porém, tal conclusão posteriormente mostrou-se inadequada, face aos resultados encontrados com o uso de metáforas por crianças bem antes dessa idade (Pearson, 1989; Ozcahskan, 2002).

Evidências mais recentes mostram que muitos enunciados infantis, mesmo aqueles de uma palavra, já são bastante produtivos. Esse fato é demonstrado através de pesquisas, onde as crianças fizeram superextensões de palavras para objetos cujos nomes eram já conhecidos. Esse tipo de uso da palavra pode refletir uma analogia ou habilidade metafórica precoce em crianças pequenas. Gottfried (1997) diz que, de fato, a linguagem de pré-escolares já é muito criativa e sugere que desde bem cedo as crianças podem usá-la de maneira flexível.

Poder-se-ia pensar que os falantes sentem-se compelidos a recorrer a inovações lingüísticas em função de uma deficiência sintática ou lexical. Elbers (1988), porém, entende que não é só por uma questão de falta ou deficiência da língua que as crianças produzem metáforas ou outras figuras de linguagem, eventualmente tal produção pode se dar por simples preferência da criança, por uma escolha deliberada.

Segundo Elbers, a linguagem possui dois mecanismos para criar novos nomes a partir de velhas palavras: a combinação de morfemas e a troca de significado da palavra. As palavras compostas são exemplos de combinação, e as metáforas, de troca, pois quando uma palavra é usada metaforicamente, um ou mais traços semânticos são trocados; no composto, entretanto, não há trocas de características, mas uma combinação de morfemas lexicais. Metáforas expressam similaridade entre dois objetos, enquanto compostos são usados para diferenciá-los (Gottfried, 1997). Tais mecanismos, inicialmente, se desenvolvem independentemente e, gradualmente, tornam-se mais e mais integrados.

Gottfried concluiu, através de pesquisas empíricas, que crianças de três anos de idade podem criar compostos metafóricos, ao menos em certas circunstâncias. Encorajadas a diferenciar exemplares e usar rótulos contrastantes, as crianças prontamente produziram compostos metafóricos novos e apropriados, que nomeavam objetos que tinham alguma semelhança com outro tipo de objetos. Tal estudo demonstrou que as crianças, assim como os adultos, só usam compostos metafóricos quando a similaridade é aparente. O número total de compostos metafóricos produzidos pelas crianças nas pesquisas foi um tanto baixo, mas a autora salienta que adultos, nas mesmas condições, também produzem poucos compostos metafóricos. Além disso, a autora diz que para criar um composto metafórico é necessário um processo cognitivo extenso, pois a criança tem que se dar conta da semelhança e lembrar do rótulo para tal semelhança.

A pesquisa de Elbers, citada acima, aborda o desenvolvimento da fala metafórica e das palavras compostas nas crianças. Entre um e dois anos a criança produz suas primeiras palavras, que ainda não são combinadas, mas enunciados de uma palavra, que podem ser usados para nomear categorias do mundo real ou imaginário. Tal capacidade de falar sobre o que não está de fato no aqui-agora é um pré-requisito para a produção futura de metáforas. A partir dos dois anos, as crianças demonstram uma ha-

bilidade crescente em reter na mente mais do que uma coisa por vez, começam então a combinar palavras, formando sentenças e compostos. Ao mesmo tempo, suas renomeações manifestam o desenvolvimento da capacidade de considerar, simultaneamente, palavras reais e imaginárias e adquirem o caráter de comparações metafóricas. Por volta dos três anos, as crianças começam a compreender a estrutura dos compostos, além de começar a formular comparações metafóricas do tipo: 'Este X é como um Y'. Segundo a autora, a partir daí, as comparações metafóricas não seriam mais expressas meramente por meio de combinações, mas poderiam elas mesmas ser elementos para combinações.

Elbers observou um declínio na produção de metáforas por volta dos três anos e meio de idade, o qual ela relaciona com uma diminuição na frequência em brincar de faz-de-conta e não com uma relutância com a metáfora em si. Na verdade, para a autora, as crianças em idade pré-escolar continuam produzindo muitas metáforas quando falam entre si, especialmente para apelidar colegas, dar a última palavra, demonstrar aprovar ou desaprovar algo e para enfatizar outras ações de mesma natureza. Ely e Gleason (1997) reforçam tal posição, pois enfatizam que a fala entre pares possui aspectos diferenciados da conversa entre pais-filhos, tais como humor, sagacidade verbal e o uso de argumentos para estabelecer a hierarquia social entre as crianças.

Ainda a respeito da compreensão de metáforas por crianças em idade pré-escolar, podemos mencionar o estudo de Pearson (1990). A autora usou o método de repetições elicitadas como medida de compreensão, por entender que este é sensível às variáveis *input* e *representação do sujeito sobre o estímulo*. Pearson chegou à conclusão que as crianças eram sensíveis às metáforas nessa faixa etária e que processavam as figuras de linguagem paralelamente aos aspectos literais.

O argumento da autora baseou-se nas repetições das crianças, onde estas incluíam as metáforas na categoria das sentenças bem formadas, mesmo que não soubessem explicá-las. Também foi observado que as crianças não demonstravam dificuldade em imitar o que era expresso metaforicamente, e a habilidade de imitar depende da habilidade de entender. Por fim, Pearson diz que para produzir metáforas a criança não precisa ter alcançado o estágio das operações formais, apenas deve ter atingido tal estágio para ter condições de explicar as metáforas, o que já é uma habilidade metalingüística.

Cameron (1997) é outra autora que defende a aquisição precoce das metáforas. Conforme essa teórica, tal capacidade se desenvolve simultaneamente àquelas lingüísticas e sócio-lingüísticas. Inicialmente as crianças vêem a linguagem metafórica como uma linguagem 'estranha' e, gradualmente, passam a diferenciar expressões idiomáticas convencionais do uso criativo de metáforas; além de aprenderem quando as interpretações metafóricas são apropriadas e como gerar metáforas ou interpretações apropriadas.

Cameron afirma que a maior exigência no processamento das metáforas reside na necessidade de acessar e selecionar informações conceituais relevantes sobre os domínios tópicos e veículos, além de encontrar elos de ligação que resolvam a incongruência entre tais domínios. O entendimento infantil das metáforas depende do seu conhecimento dos domínios envolvidos.

A autora também supõe que, dada a extensão do conhecimento requerido sobre o tópico e o veículo, o processo de interpretação de uma metáfora é aberto, sem um fim determinado. Sobre esse aspecto, a pesquisa de Siltanen (1990) demonstra que as crianças apresentam uma compreensão mais elaborada da metáfora à medida que ficam mais velhas, pois é quando percebem mais elos de ligação entre os domínios tópicos e veículos. Supõe-se que a natureza dos elos que unem tópicos e veículos mude com o desenvolvimento infantil, com os elos perceptuais ou sensoriais operando inicialmente, seguidos pelos elos funcionais ou de relação e, por último, pelos físicos e psicológicos. Assim que o conhecimento dos domínios é controlado, as crianças, mesmo que novas, podem estabelecer elos de ligação e lidar tanto com aspectos concretos quanto abstratos das metáforas. Também espera-se que todos os tipos de conexões possam ser possíveis. O aumento da competência da criança com as metáforas de relação reflete a sofisticação do seu entendimento das relações com os domínios conceituais, e o aumento da familiaridade com uma ampla gama de domínios.

Em relação ao desempenho de crianças em diferentes idades, Gottfried (1997) afirma que o comportamento das crianças pequenas parece tender para a questão da economia (uso de poucas palavras) e não para a precisão (ser o mais específico possível). Quanto a isso, Elbers (1988) sugere que a precisão em nomear ocorre concomitantemente a um aumento de precisão em outros domínios, tais como pintura e musicalidade, o que pode ser resultado de um amadurecimento cognitivo geral.

Outra possível razão para a diferença entre idades é que, no início, as crianças ainda estariam desenvolvendo a distinção entre aparência e realidade. Assim, torna-se difícil para as crianças mais novas saber quando um objeto é uma coisa que parece outra, pois não conseguem considerar duas representações ao mesmo tempo. Tal dificuldade parece não estar presente no que se refere aos objetos representacionais, pois tanto as crianças de três quanto as de cinco anos, na pesquisa de Gottfried, nomearam facilmente esses objetos com compostos. Segundo a autora, isso talvez resulte do fato de esses itens não serem enganosos, pois tanto a aparência representada quanto a categoria à qual o objeto pertence são salientes. Além disso, é mais fácil para a criança identificar o que é e o que parece ser quando uma inferência funcional é permitida. Por último, seria oportuno colocar que as semelhanças de forma são particularmente salientes e facilitam a produção de compostos metafóricos.

### Instrumento

Foi elaborado um instrumento, destinado a avaliar a compreensão que as crianças apresentam diante da enunciação de uma metáfora.

O instrumento foi aplicado em 20 crianças, com idades entre 3 anos e 5 anos e 3 meses, e consistia de um total de 5 sentenças metafóricas, acompanhadas de quatro ilustrações cada uma. Lido o enunciado correspondente a cada item do teste, era solicitado à criança escolher, entre as quatro figuras, aquela que lhe parecesse corresponder ao sentido proposto. Das quatro figuras, uma correspondia ao sentido figurado, outra ao sentido literal, sendo que na terceira e na quarta figuras havia uma relação mais distante ou parcial com o tema do enunciado. Um exemplo de sentença apresentada foi: *papai saiu voando para o trabalho*. A esse exemplo seguiram-se uma figura de um homem apressado (representando o sentido figurado), uma figura de um homem em um helicóptero (representando o sentido literal), uma figura com um homem trabalhando em seu escritório e uma outra com gravatas. Não havia limite de tempo estabelecido para a criança dar sua resposta. Foi computado um ponto a cada vez que era apontada a imagem correspondente ao sentido figurado.

Quanto aos resultados, encontrou-se uma variação significativa na compreensão de sentenças metafóricas, de acordo com o aumento da idade. A correlação encontrada foi de 63,98%, ou seja,

a variável Idade responde por 63,98% da variância da variável Metáfora – que corresponde a uma medida da compreensão infantil de sentenças metafóricas.

Embora se possa afirmar, de maneira geral, que ao aumento de idade corresponde uma maior compreensão das sentenças de sentido figurado, é bom lembrar que cerca de 35% do fenômeno não ficou explicado. Ou seja, se acrescentarmos a isso possíveis falhas no instrumento ou em sua aplicação, decorrentes da dificuldade de construir instrumentos de medida confiáveis para crianças pequenas, voltaremos ao ponto inicial. Não se pode ainda afirmar, com certeza, pelos nossos instrumentos atuais, se a aquisição de sentenças com sentido figurado ou metafórico seria concomitante ou posterior à aquisição de sentenças com sentido literal.

### Discussão e conclusões

O objetivo da testagem foi modesto, e pretendeu mostrar que as crianças pré-escolares, na faixa etária testada, possuíam, em certa medida, a capacidade de compreender sentidos figurados, capacidade esta que parecia crescer com a idade. Entretanto, a variável Idade não foi capaz, pelo teste de correlação utilizado, de explicar mais que 63,98% da variância da identificação de figuras que correspondiam a sentidos figurados.

Por outro lado, por meio da aplicação do instrumento, nos foi possível constatar que crianças bem novas (a partir dos três anos de idade), já são capazes de compreender alguns sentidos figurados. Tal constatação vai contra a idéia de Piaget, segundo a qual a aquisição de metáforas corresponderia a uma aprendizagem tardia, prevista em sua teoria para o estágio das operações formais (por volta dos onze anos). Esses dados corroboram os estudos de Pearson (1989), Gottfried (1997), Dowker (1997, 1998) no sentido de as crianças serem capazes precocemente de um uso criativo da linguagem.

Embora o instrumento utilizado não tenha conduzido a conclusões seguras, é possível pensar que as crianças conseguem perceber o sentido figurado em metáforas onde a fonte e o alvo sejam elementos conhecidos para elas, particularmente se referindo a objetos de seu cotidiano.

Desse modo, nos alinhamos ao lado dos que situam a metáfora como um elemento central em uma teoria sobre o processamento da linguagem. A compreensão precoce, por pré-escolares, de sentidos figurados, nos impede de pensar na metáfora como uma sobreposição, um elemento marginal ou mesmo um desvio da norma.

Referências

CAMERON, L. Discourse context and the development of metaphor in children. In: THOMPSON, L. *Children talking: the development of pragmatic competence*. Clevedon: Multilingual Matters, 1997.

DOWKER, A. *Metaphor: Is it the same for children and adults?* Paper presented at AISB Conference, Edinburgh, April, 1997.

DOWKER, A.; KRASOWICZ, G.; PINTO, G.; ROAZZI, A.; SMITH, A. Phonological and semantic devices in very young children's poems: A cross-cultural study. *Cahiers de Psychologie Cognitive / Current Psychology of Cognition*, n. 17, v. 2, p. 389-416, 1998.

ELBERS, L. New names from old words: related aspects of children's metaphors and word compounds. *Journal of Child Language*, n. 15, p. 591-617, 1988.

ELY, R.; GLEASON, J. B. A socialização em diferentes contextos. In: FLETCHER, P.; MacWHINNEY, B. *Compêndio da linguagem da criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOTTFRIED, G. M. Using metaphors as modifiers: children's production of metaphoric compounds. *Journal of Child Language*, n. 24, p. 567-601, 1997.

MacCORMAC, E. R. *A cognitive theory of metaphor*. Cambridge, MIT Press, 1985.

OZCAHNSKAN, Seyda. *Metaphors we move by: A crosslinguistic-developmental analysis of metaphorical motion events in English and Turkish*. Tese de Doutorado em Psicologia, University of California, Berkeley, 2002.

PEARSON, B. Z. The comprehension of metaphor by preschool children. *Journal of Child Language*, n. 17, p. 185-203, 1990.

SILTANEN, S. Effects of explicitness on children's metaphor comprehension. *Metaphor and Symbolic Activity*, v. 5, n. 1, p. 1-20, 1990.

- **MUNDO JOVEM**  
Jornal de idéias e reflexões para jovens, vinculado à Faculdade de Teologia - *Mensal*
- **PUCRS INFORMAÇÃO**  
Revista informativa - *Bimestral*
- **VERITAS**  
Revista de estudos de Filosofia - *Trimestral*
- **LETRAS DE HOJE**  
Revista de estudos de Lingüística, Literatura e Língua Portuguesa - *Trimestral*
- **TEOCOMUNICAÇÃO**  
Revista de estudos de Teologia e áreas afins - *Trimestral*
- **REVISTA DE MEDICINA DA PUCRS**  
Revista da Faculdade de Medicina e Instituto de Geriatria - *Trimestral*
- **EDUCAÇÃO**  
Revista do Curso de Pós-Graduação em Educação - *Quadrimestral*
- **ANÁLISE**  
Revista da Faculdade de Administração, Contabilidade e Economia - *Semestral*
- **BIOCIÊNCIAS**  
Revista da Faculdade de Biociências - *Semestral*
- **BRASIL/BRAZIL**  
Revista de Literatura Brasileira e Literatura Comparada Editada pela PUCRS e Brown University - *Semestral*
- **COMUNICAÇÕES DO MUSEU DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA**  
*Anual*
- **DIVULGAÇÕES DO MUSEU DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA**  
*Anual*
- **ESTUDOS IBERO-AMERICANOS**  
Revista de estudos sobre a História e a Literatura Ibero-Americana do Curso de Pós-Graduação em História - *Semestral*
- **ODONTO CIÊNCIA**  
Revista da Faculdade de Odontologia - *Trimestral*
- **PSICO**  
Revista da Faculdade de Psicologia - *Semestral*
- **REVISTA FAMECOS – mídia, cultura e tecnologia**  
Revista da Faculdade de Comunicação Social – *Quadrimestral*
- **SESSÕES DO IMAGINÁRIO**  
Revista de Cinema da Faculdade de Comunicação Social – *Anual*
- **DIREITO & JUSTIÇA**  
Revista da Faculdade de Direito - *Semestral*
- **ACTA MÉDICA**  
Registro dos formandos da Faculdade de Medicina – *Anual*
- **CIVITAS**  
Revista de Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas - *Semestral*

