

O papel do corpo na conceitualização das emoções

compreensão e produção de metáforas
por crianças pré-escolares

Maity Siqueira*

No presente artigo, que investiga a compreensão e a produção de metáforas por crianças em idade pré-escolar, parte-se do pressuposto que essas são habilidades desenvolvidas precocemente pelas crianças. Várias pesquisas (Dowker et al., 1998; Gibbs, 1994; Gottfried, 1997; Levorato, 1993; Pearson, 1990; e Siqueira e Settineri, 1999) apontam evidências no sentido de ser inadequada a idéia de que somente em uma fase mais tardia do desenvolvimento linguístico e cognitivo – ou a partir do domínio da linguagem literal – a criança é capaz de compreender e usar a linguagem de modo figurado.

A suposição de que crianças a partir de uma tenra idade já são capazes de compreender metáforas, aliada à experiência em pesquisa anterior (Siqueira e Settineri, 1999), determinou a limitação da idade dos sujeitos desta pesquisa – dos 3:0 aos 6:9. Isto é, postula-se que crianças com menos de 3 anos de idade dificilmente colaboram com instrumentos do tipo aqui elaborado e que crianças com mais de 7 anos já apresentam um desempenho bastante semelhante ao dos adultos.

Partindo de uma concepção de metáfora enquanto fenômeno cognitivo-social (Lakoff e Johnson, 1980; Gibbs e Steen, 1999), esta pesquisa pretende refinar o entendimento dessas habilidades – compreensão e produção de enunciados metafóricos – verificando, especificamente, se crianças brasileiras em idade pré-escolar referem-se metaforicamente ao seu corpo ao falar de emoções e como esses dois domínios (emoções e corpo) são conectados em termos da produção de metáforas.

* PUCRS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

A hipótese inicial é de que, se as emoções são um domínio abstrato e complexo, então as crianças devem ser capazes de entendê-las e expressá-las através de um domínio mais concreto e acessível para elas: o corpo humano. Dois experimentos foram elaborados a fim de testar essa hipótese, o primeiro experimento avalia a produção e o segundo a compreensão.

1 Pressupostos teóricos

Conforme a abordagem experiencialista de Lakoff e Johnson (1980), a principal razão para conceituar uma coisa em termos de outra é facilitar a representação de conceitos abstratos e/ou complexos. Portanto, domínios conceituais complexos e abstratos, tais como os sentimentos e estados psíquicos seriam melhor entendidos em termos de domínios mais concretos, mais delimitados ou mais acessíveis para as pessoas, como o corpo humano. Mas deve haver algo que ligue um conceito ao outro. O elo de ligação entre a fonte e o alvo sugerido por esses teóricos é a similaridade experienciada entre esses domínios e não similaridades objetivas e intrínsecas aos conceitos, como sugerem Marschark e Nall (1985) e Vosniadou (1987).

Lakoff e Johnson (1980) enfatizam o papel do contexto cultural, pois quando tratam as similaridades como experienciadas, referem-se não só às experiências físicas, mas a um contexto maior, sócio-cultural, relativo a uma comunidade específica.

Consonante com a direção do mapeamento metafórico antes descrito está a observação de Gibbs (1996) sobre a obrigatoriedade de unidirecionalidade e de assimetria no mapeamento. Em outras palavras, as metáforas – caracteristicamente – exprimem alvos mais vagos e incompletos em termos de fontes mais completas e não o contrário. Assim, espera-se que as pessoas direcionem suas expressões de medo (mais abstrato) no sentido de reações corporais (mais concretas), como o tremor ou os arrepios, por exemplo.

Em termos de aquisição da competência da fala figurada, já são muitas as pesquisas que demonstram que mesmo crianças novas são capazes de perceber similaridades entre domínios diversos, desde que os domínios comparados lhe sejam familiares (Cameron, 1997; Siqueira e Settineri, 1999; Vosniadou, 1987). Tal habilidade é essencial para a compreensão das metáforas. Vosniadou defende a tese de que é justamente nisso – na habilidade de perceber similaridades entre objetos ou eventos – que reside a competência metafórica.

A percepção de similaridades, entretanto, é condição necessária, mas não suficiente para que um enunciado infantil seja classificado como metafórico. Segundo Gibbs (1996), é preciso que as crianças demonstrem uma intenção de violar categorias estabelecidas. Tanto o reconhecimento de incongruências categoriais, quanto o de semelhanças não literais entre os domínios são aspectos necessários para uma competência metafórica.

Cameron (1997), baseada em uma teoria semântico-cognitivista, afirma que a maior exigência no processamento das metáforas reside na necessidade de acessar e selecionar informações conceituais relevantes sobre os domínios fonte e alvo, além de encontrar elos de ligação que resolvam a disparidade entre tais domínios. O entendimento infantil das metáforas depende do seu conhecimento dos domínios envolvidos. 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 fonte e alvo. 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.

2 Experimento I: Produção

O instrumento elaborado a fim de verificar a produção de metáforas na expressão de emoções foi idealizado de modo que os sujeitos se expressassem o mais espontaneamente possível, partindo do estímulo dado pelas figuras.

Metodologia

Sujeitos – Um total de 44 pré-escolares (22 meninos e 22 meninas), com idades entre 3;0 – 6;11 participaram de uma sessão de aproximadamente 10 minutos.

Instrumento – O instrumento consiste de 5 figuras, nas quais são representadas situações em que crianças aparentam estar sentindo tristeza, alegria, medo, raiva e contrariedade. As figuras foram apresentadas uma a uma – em uma mesma ordem – aos sujeitos, que foram requisitados a contar uma pequena história sobre cada figura.

Procedimento – As crianças foram testadas individualmente em uma sala da escola que freqüentavam. Após instruir a criança a inventar uma história sobre a imagem que estava vendo e se essa não abordasse espontaneamente o aspecto emocional, a pesquisadora fazia a seguinte pergunta? 'E como ela (a criança da figura) está se sentindo'? Não havia um tempo determinado para a resposta, a própria criança determinava a mudança de figura.

Resultados

Figura a) Ocorrências não-metafóricas: assustada (16 ocorrências), com medo (9 ocorrências), apavorada (3 ocorrências), se assustando (3 ocorrências), levando um susto (2 ocorrências); tá assustando o fantasma, nervosa, impressionada, fazendo careta, perdida, gritando, magoada.

Ocorrência metafórica: ficou arrepiada (6a 11m).

Figura b) Ocorrências não-metafóricas: triste (12 ocorrências), com medo (7 ocorrências), assustado (5 ocorrências), se sentindo mal (6 ocorrências), cansado (2 ocorrências), brabo (2 ocorrências), curioso, feliz, doente, de castigo, meio assustado, com dor de barriga, não tá bem, magoado, preocupado.

Ocorrências metafóricas: tá fervendo (5a 9m), tá tremendo de medo (4a 1m).

Figura c) Ocorrências não-metafóricas: felizes (24 ocorrências), alegres (5 ocorrências), se sentindo bem (4 ocorrências), tão bem (3 ocorrências), se divertindo (2 ocorrências), tão tri-feliz, dançando, sorrindo.

Figura d) Ocorrências não-metafóricas: Sobre o homem: tá brabo (20 ocorrências), tá triste (3 ocorrências), é malvado (2 ocorrências), é sério (2 ocorrências), tá se sentindo muito mal, gritando, tá forte, tá feliz, tá chateado. Sobre a criança: tá triste (10 ocorrências), chorando (7 ocorrências), com medo (3 ocorrências), se sentindo mal (2 ocorrências), assustada (2 ocorrências), quase chorando, nervosa, é malvada, tá fraco, brabo, adora ficar chorando, tá desesperado, tá indignado.

Ocorrências metafóricas: tá esperneando (3a 11m), o filho tá de boca aberta (6a 11m).

Figura e) Ocorrências não-metafóricas: tão brabos (27 ocorrências), tão brigando (9 ocorrências), assustado (4 ocorrências), um tá triste (3 ocorrências), envergonhado, um tá mais calmo, um tá chorando,

nervosos, um pouquinho brabo, tão bem brabos, com raiva, zangado, lutando, furiosos, chateados, conversando, furiosos.
Ocorrência metafórica: um encheu o saco do outro (6a 10m).

Dois aspectos chamam a atenção na produção de enunciados que expressam emoções: a variedade de vocábulos utilizados para expressar a mesma emoção e o refinamento das produções (e.g. magoado, impressionado, chateado).

Poder-se-ia pensar que os falantes sentem-se compelidos a recorrer a inovações lingüísticas em função de uma deficiência sintática ou lexical. A constatação – em todas as figuras apresentadas – de que uma vasta gama de expressões é utilizada pelas crianças para descrever o mesmo tipo de sentimento, corrobora a idéia de Elbers (1988) de que não é só por uma questão de falta de vocábulo apropriado 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.

Outro ponto que merece destaque é a direção do mapeamento fonte/alvo. Conforme já foi apontado, é típico de enunciados metafóricos que o alvo (menos familiar) seja expresso em termos da fonte (mais familiar). A produção metafórica das crianças, como era de se esperar, também se dá nessa direção: do alvo para a fonte. Quando o sujeito diz que a criança da figura está tremendo de medo, está conceituando o medo (mais vago) através do tremor (uma reação corporal mais concreta).

3 Experimento II: Compreensão

Metodologia

Sujeitos – O instrumento de compreensão de metáforas foi aplicado nas mesmas 44 crianças que participaram da aplicação do primeiro instrumento, em sessões de aproximadamente 5 minutos.

Instrumento – Foram criadas 5 expressões metafóricas, de modo que cada uma correspondesse a uma figura utilizada no experimento anterior.

Frase 1 – 'Naquela hora eu gelei' (correspondendo à Figura a).

Frase 2 – 'Tô com um nó na garganta, não engoli aquela história' (Figura b).

Frase 3 – 'Parece que vou explodir de emoção' (Figura c).

Frase 4 – 'Não adianta arrancar os cabelos, nem espernear' (Figura d).

Frase 5 – 'Tu estás fazendo meu sangue ferver' (Figura e).

Procedimento – Imediatamente após a conclusão do instrumento de produção de metáforas, eram expostas todas as 5 figuras – lado a lado – para o sujeito. A pesquisadora, então, explicava que ia dizer algumas frases e pedia à criança que apontasse a figura que correspondia ao que era dito. As frases eram lidas em uma ordem diferente da apresentação das figuras, a saber: (3-c), (1-a), (4-d), (5-e), (2-b).

Resultados e discussão

Tabela 1

Percentagem de respostas das crianças, relacionando as frases com as figuras apresentadas

	Figura a)	Figura b)	Figura c)	Figura d)	Figura e)
Frase 1	23	11	2	13,5	52
Frase 2	27	25	7	25	16
Frase 3	9	7,5	75	9	0
Frase 4	23	38,5	7	20,5	7
Frase 5	18	18	9	32	25

A percentagem representada em negrito, na tabela, corresponde à intersecção esperada na relação entre a figura e a expressão metafórica proposta.

Os resultados expressos na Tabela 1 mostram que a única expressão metafórica em que houve uma concordância significativa em relação à figura foi a que corresponde à Frase 3. É interessante notar que essa é a única figura que expressa um sentimento agradável, em todas as outras figuras sentimentos desagradáveis são retratados.

A fim de testar a reciprocidade da conceitualização das emoções em termos do corpo humano na fala do adulto brasileiro, o mesmo instrumento foi aplicado em adultos da mesma comunidade, resultando na seguinte produção:

Figura a) Ocorrência não-metafórica: assustada (2 ocorrências), levou um susto, com medo, com cara de pavor, nervosa.
Ocorrência metafórica: tá quase fazendo xixi de medo.

Figura b) Ocorrência não-metafórica: triste, solitário, decepcionado, desiludido, com cara de coitado, apreensivo, reflexivo, entediado, desolado, sentindo solidão, não tá com cara alegre.
Ocorrência metafórica: ele tá no vazio.

Figura c) Ocorrência não-metafórica: felizes, alegres, contentes, sorridentes.

Figura d) Ocorrências não-metafóricas: Homem: tá brabo, nervoso. Criança: tá se sentindo incompreendida e amedrontada, desesperada, inconformada, com raiva.

Figura e) Ocorrência não-metafórica: um tá brabo, com muita raiva, nervoso, com egos ofendidos, furiosos, um tá surpreso.

O resultado do instrumento de compreensão aplicado em adultos é demonstrado na Tabela 2.

Tabela 2

Percentagem de respostas dos adultos, relacionando as frases com as figuras apresentadas

	Figura a)	Figura b)	Figura c)	Figura d)	Figura e)
Frase 1	100	0	0	0	0
Frase 2	0	100	0	0	0
Frase 3	0	0	100	0	0
Frase 4	0	0	0	100	0
Frase 5	0	0	0	0	100

A Tabela 2 mostra que os sujeitos adultos da pesquisa foram unânimes em relacionar: a figura que retrata uma expressão de medo com a metáfora 1 'naquela hora eu gelei'; a figura que retrata alguém decepcionado, contrariado, com a metáfora 2 'tô com um nó na garganta, não engoli aquela história', a figura que mostra crianças felizes com a metáfora 3 'parecia que ia explodir de emoção'; a figura que representa um homem pegando a criança à força com a metáfora 4 'não adianta arrancar os cabelos, nem esperar'; a figura que mostra dois homens brigando com a metáfora 5 'tu estás fazendo meu sangue ferver'. Isso significa que, nessa comunidade lingüística, tais metáforas já são de senso comum e estão fortemente convencionalizadas.

4 Considerações finais

Os resultados obtidos sugerem que crianças em idade pré-escolar já são capazes de entender e expressar as emoções metaforicamente em termos de corpo humano.

Os dados do teste de compreensão infantil foram mais divergentes do que os de produção, comparados aos dados obtidos com os adultos. Esse resultado pode estar mais relacionado à forma através da qual o instrumento foi concebido, do que à competência infantil para entender expressões metafóricas. Isto é, o instrumento formulado para avaliar a produção permite liberdade de criação, não havendo respostas certas ou erradas, nem respostas pré-concebidas. Já o instrumento de compreensão pressupõe um aprendizado de determinadas relações já convencionadas pelos adultos e (muitas vezes) ainda não adquiridas pelas crianças.

É sabido que as crianças repetem expressões que ainda não compreendem – como palavras, por exemplo. Isso não implica supor que um determinado estímulo pode levar uma criança a produzir expressões adequadas conforme o julgamento dos adultos, porém sem sentido para ela. Além de altamente contrain intuitiva, tal suposição iria contra o que há de mais aceito nas diversas teorias sobre aquisição da linguagem: a compreensão precede a produção.

Os adultos foram unânimes em concordar que a expressão 'gelar' remete ao sentimento de estar com medo, que estar com um nó na garganta está relacionado a um sentimento de contrariedade e assim sucessivamente, em todas as relações propostas entre figura e expressão. Nas respostas das crianças, entretanto, só houve uma diferença significativa: da expressão que remetia a um sentimento agradável, em oposição a todas as outras que remetiam a sentimento desagradáveis. De fato, essa era a única diferença fortemente marcada nas figuras do instrumento de produção: havia uma figura expressando satisfação, em todas as outras o sentimento era de insatisfação. A maioria das crianças parece ainda não ter aprendido a relação entre a expressão 'gelar' e sentimento de medo ou entre 'não engolir uma história' e estar contrariado, sabem apenas que essas expressões não estão relacionadas a sentimentos e/ou sensações agradáveis.

Entende-se que, na criança, as metáforas conceituais não estão sedimentadas como no adulto, já que dependem de vivências em sociedade. Isto é, os fatores sócio-culturais parecem ser fundamentais para a internalização de um determinado conceito.

Os resultados desta pesquisa apontam na seguinte direção: há que se supor bases inatas para a capacidade de pensar e falar metaforicamente e bases sociais para a determinação dos domínios a serem relacionadas e suas particularidades.

Referências bibliográficas

- DOWKER, Ann. *Metaphor: is it the same for children and adults?* Artigo apresentado na AISB Conference, Edinburgo, abril de 1997.
- ; 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*, 17, p. 389-416, 1998.
- GIBBS, Raymond W., Jr. *The poetics of mind: figurative thought, language and understanding*. New York, Cambridge University Press, 1994.
- . Why many concepts are metaphorical. *Cognition*, 61, p. 309-319, 1996.
- . O'BRIEN, J. Idioms and mental imagery: the metaphorical motivation for idiomatic meaning. *Cognition*, 36, p. 35-68, 1990.
- . STEEN, Gerard J. *Metaphor in cognitive linguistics*. Amsterdam: John Benjamins, 1999.
- GOTTFRIED, G. M. Using metaphors as modifiers: children's production of metaphoric compounds. *Journal of Child Language*, 24, p. 567-601, 1997.
- LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press, 1980.
- LEVORATO, M. Chiara. The acquisition of idioms and the development of figurative competence. In: CACCIARI, Cristina; TABOSSI, Patrizia. *Idioms: processing, structure, and interpretation*. Hissdale: Lawrence Erlbaum Associate Publishers, 1993.
- MARSCHARK, Marc; NALL, Lynn. Metaphoric competence and language development. *Advances in Child Development and Behavior*, 19, p. 49-79, 1985.
- PEARSON, Barbara Zurer. The comprehension of metaphor by preschool children. *Journal of Child Language*, 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.
- SIQUEIRA, Maity; SETTINERI, Francisco. A aquisição da metáfora: um estudo exploratório. Artigo apresentado no 4º CELSUL, Porto Alegre, 1999.
- VOSNIADOU, Stella. Children and metaphors. *Child Development*, 58, p. 870-885, 1987.