

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS

**COMPREENSÃO DE LINGUAGEM FIGURADA POR CRIANÇAS COM TEA E
DESENVOLVIMENTO TÍPICO: UM ESTUDO DE CASO COM IRMÃOS
GÊMEOS**

NICHELE LOPES

PORTO ALEGRE
2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS

NICHELE LOPES

**COMPREENSÃO DE LINGUAGEM FIGURADA POR CRIANÇAS COM TEA E
DESENVOLVIMENTO TÍPICO: UM ESTUDO DE CASO COM IRMÃOS
GÊMEOS**

Monografia apresentada como requisito para a conclusão do curso de graduação em Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas da Língua Portuguesa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

ORIENTADORA: PROF^a DR^a MAITY SIQUEIRA

PORTO ALEGRE
2019

AGRADECIMENTOS

Agradeço, de forma especial, à minha família. Aos meus pais, Cristiane e Lucio, que, mesmo com todas as dificuldades, possibilitaram a realização de diversos sonhos ao longo da minha trajetória. À minha irmã, Maria Eduarda, por compreender minhas ausências (físicas e mentais), por servir de cobaia para toda as minhas “brincadeiras de metáfora” e, principalmente, por ser o motivo pelo qual busco ser uma pessoa melhor. À minha avó, Sueli, que sempre ofereceu colo, amor e inspiração.

Ao Ed, agradeço por tornar todo esse processo mais leve, ouvindo meus desabafos e oferecendo sempre soluções que acalmam meu coração, ou também me “roubando” do mundo acadêmico quando necessário. Obrigada pelo amor, pela compreensão e pelos incentivos constantes.

À minha orientadora, Maity, que me pegou pela mão e guiou, com muita paciência, meus passos (acadêmicos e pessoais) ao longo de quase quatro anos de iniciação científica. Obrigada pela confiança e, principalmente, por todo carinho (inclusive quando brigava) durante minha formação.

Às minhas amigas Carol, Laura e Tamara, pois sem vocês este trabalho, literalmente, não seria possível. Obrigada pelas leituras, pelas ricas contribuições e por me socorrerem sempre que necessário (mesmo de madrugada, ou cedo da manhã).

Em especial, agradeço à minha amiga Paloma. Obrigada pelas risadas, pelos colos e pelos puxões de orelha. Agradeço pelo companheirismo ao longo de todas as fases desse ciclo que se encerra e torço para que surjam outros ciclos que possamos compartilhar.

Agradeço também aos demais colegas e ex-colegas do grupo de pesquisa METAFOLIA, todos contribuíram de alguma forma para a existência deste trabalho.

Agradeço de coração à família das crianças que participaram deste estudo. Muito obrigada pela confiança e por terem me recebido tão bem. E muito obrigada também aos gêmeos que me ensinaram muito durante nossas conversas.

Por fim, muito obrigada às professoras Aline Vanin e Ana Beatriz Fontes por aceitarem participar da minha banca, todas as contribuições foram de extrema importância.

RESUMO

Apoiado em pressupostos da Linguística Cognitiva e da Psicolinguística, o presente trabalho se trata de um estudo de caso sobre compreensão de linguagem figurada. Foi realizado um experimento constituído de tarefas padronizadas de metáfora primária, metonímia, expressão idiomática e provérbio com dois irmãos gêmeos. Na época da aplicação, as crianças tinham 7 anos e cursavam o primeiro ano do ensino fundamental. A particularidade deste estudo é o fato de um dos irmãos ser diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e o outro ter desenvolvimento típico. Após as crianças responderem às tarefas em duas seções individuais, as respostas foram tabuladas e os dados coletados passaram por duas análises: uma quantitativa e uma qualitativa. Esperava-se uma maior tendência de acertos pelo gêmeo com desenvolvimento típico, e uma menor tendência de acertos nos itens das tarefas de expressão idiomática e provérbio por ambos. A análise quantitativa apontou, de maneira geral, para um índice de 20,83% de acertos pelo irmão com TEA e 37,5% de acertos pelo irmão com desenvolvimento típico. A análise qualitativa mostrou que, mesmo quando ambos erravam a resposta, o gêmeo com desenvolvimento típico apresentou evidências de tentar buscar respostas que fugiam da literalidade, enquanto o gêmeo com TEA dava indícios de não identificar a presença de figuras de linguagem. De modo geral, o desempenho de ambos os irmãos está de acordo com o esperado para crianças nas suas respectivas condições clínicas. Futuramente pretende-se aplicar o teste em um grupo de crianças com TEA para averiguar se há um padrão de desempenho.

Palavras-chave: Linguística Cognitiva; aquisição de linguagem; linguagem figurada; transtorno do espectro autista.

ABSTRACT

Anchored on Psycholinguistics and Cognitive Linguistics assumptions, the present monograph is a case study about figurative language comprehension. An experiment was conducted via the carrying out of standardized primary metaphor, metonymy, idioms and proverbs tasks. Subjects were two twin brothers who, at the time of the experiment, were seven-year-olds at the first year of formal education. What is particular about this study is that one of the brothers was diagnosed within the autism spectrum disorder (ASD) and the other is a typically developing child. Once the kids had answered to the tasks in two individual sessions, their answers were scored and the data was submitted both to a quantitative and to a qualitative analysis. A higher score rate was expected for the typically developing brother, and a lower score rate on the idioms and proverbs tasks was expected for both subjects. Quantitative analysis showed an overall score rate of 20,83% for the subject with ASD and 37,5% for the typically developing subject. Qualitative analysis suggested that, even when both had a wrong answer for an item, the typically developing brother showed evidence of attempting to come up with nonliteral answers, while the brother with ASD apparently did not identify the presence of figurative language. In general, both subjects' performance is according to what is expected for children within their conditions. Prospectively, the test is to be carried out with a group of children with ASD in order to investigate whether there is a performance pattern.

Keywords: Cognitive Linguistics; language acquisition; figurative language; autism spectrum disorder.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Acertos nas perguntas abertas.....	27
Tabela 2: Acertos nas perguntas fechadas	28
Tabela 3: Total de acertos.....	29

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Perfil dos participantes	22
Quadro 2: Exemplo tarefa metáfora	23
Quadro 3: Exemplo tarefa metonímia	24
Quadro 4: Exemplo tarefa EI	24
Quadro 5: Exemplo tarefa provérbio.....	25
Quadro 6: Respostas para a tarefa de metáfora	30
Quadro 7: Algumas respostas erradas	32

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Mapeamento INTIMIDADE É PROXIMIDADE	12
Figura 2: Mapeamento DIFICULDADE É PESO	12
Figura 3: Mapeamento PARTE PELO TODO	13
Figura 4: Mapeamento AUTOR PELA OBRA.....	14

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 LINGUAGEM FIGURADA NA LINGUÍSTICA COGNITIVA	11
1.1 Metáfora	11
1.2 Metonímia	13
1.3 Expressão Idiomática	14
1.4 Provérbio	15
2 COMPREENSÃO DE LINGUAGEM FIGURADA POR CRIANÇAS	17
2.1 Compreensão de linguagem figurada em crianças com desenvolvimento típico	17
2.2 Compreensão de linguagem figurada por crianças com TEA	19
3 MÉTODO	22
3.1 Participantes	22
3.2 Materiais	23
3.3 Procedimentos	25
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	27
4.1 Análise Quantitativa	27
4.2 Análise Qualitativa	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS	36
APÊNDICES	40

INTRODUÇÃO

Muitas são as investigações sobre aspectos de produção, compreensão e interpretação de linguagem figurada na fase de aquisição de uma língua materna. Algumas teorias mais ligadas à formalidade linguística dirão que tais estudos não são tão relevantes quanto os que investigam o desempenho de habilidades de leitura e escrita, por exemplo. Todavia, a perspectiva adotada neste trabalho acredita que a linguagem figurada é um elemento central em nosso sistema cognitivo. Logo, um olhar mais atento para o desempenho das crianças quando se trata da compreensão de fenômenos como metáfora e expressões idiomáticas se faz necessário.

O teste de compreensão de linguagem figurada (COMFIGURA), elaborado e em fase de validação pelo grupo METAFOLIA, pode ser um divisor de águas para as investigações sobre esse tipo de linguagem. O teste é uma bateria de tarefas dos fenômenos figurados mais prototípicos: metáfora, metonímia, expressão idiomática e provérbio. Todas as tarefas foram elaboradas com base na perspectiva da Linguística Cognitiva e apresentam a mesma estrutura, que será detalhada na terceira seção deste trabalho. Tais cuidados metodológicos resultam em uma consistência ao olhar para a figuratividade como um todo, especificamente para cada fenômeno e também para as diferenças entre os participantes do teste.

O presente trabalho é um estudo de caso que conta com a participação de dois irmãos gêmeos de 7 anos, um diagnosticado dentro Transtorno do Espectro Autista (TEA) e o outro com desenvolvimento típico, em um experimento utilizando o material mencionado acima. Para guiar tal estudo, dois objetivos foram estabelecidos:

1. Analisar o desempenho de cada uma das crianças de forma individual, atentando para o teste de forma geral e para cada um dos fenômenos de maneira específica.
2. Comparar o desempenho das crianças a fim de averiguar se há diferença entre a compreensão da criança com TEA e a criança com desenvolvimento típico.

A justificativa para este trabalho se dá, a priori, pela escassez de investigações semelhantes no Brasil. Tal escassez parece refletir em uma falta de atenção por parte de psicopedagogos, professores e linguistas na hora de relacionar compreensão de linguagem figurada com o desenvolvimento da linguagem. Quando se fala em linguagem de crianças com TEA, a importância de identificar as dificuldades de compreensão de linguagem figurada é que isto permite os pais ou os professores busquem por intervenções para uma

melhor compreensão e conseqüentemente uma melhora nas trocas comunicacionais da criança.

Em conseqüência dos objetivos, duas hipóteses foram levantadas:

1. Haverá uma tendência de maior número de acertos nas tarefas de metonímia e metáfora, respectivamente, e uma tendência menor nas tarefas de expressão idiomática e provérbio por ambos os irmãos.
2. Haverá uma tendência de maior número de acertos pela criança com desenvolvimento típico.

As razões para tais hipóteses ficaram mais claras ao longo da próxima seção, onde os fenômenos serão discorridos de acordo com suas particularidades. Na seção que segue, serão apresentados alguns estudos psicolinguísticos sobre compreensão de linguagem figurada que ajudaram a compor este trabalho. Em seguida, a metodologia será explicada apresentando os detalhes sobre o material utilizado e os participantes desta pesquisa. Na seção seguida serão apresentados os resultados obtidos e as análises quantitativa e qualitativa feitas com base neles. Por último, serão apontadas algumas considerações finais sobre este estudo.

1 LINGUAGEM FIGURADA NA LINGUÍSTICA COGNITIVA

Na perspectiva adotada neste trabalho, a linguagem figurada vai além de uma figura de linguagem, uma vez que permeia nosso pensamento e nossas ações. Nessa abordagem, os fenômenos de linguagem figurada são centrais para o estudo da linguagem e, provavelmente em função da importância dada a cada um deles, são estudados em suas particularidades. Neste trabalho iremos tratar de alguns dos fenômenos mais estudados na área: metáfora, metonímia, expressão idiomática e provérbio. Apesar de serem tratados como fenômenos particulares, é importante destacar que (i) a definição de cada uma dessas figuras é feita a partir de ideal prototípico e que (ii) qualquer divisão postulada entre eles tem seus limites difusos. Da mesma forma, o limite entre o que é literal e o que é figurado pode ser estabelecido, mas deve-se sempre ter em mente que esse não é preciso. O que há é um *continuum* entre literal e figurado e entre um e outro fenômeno.

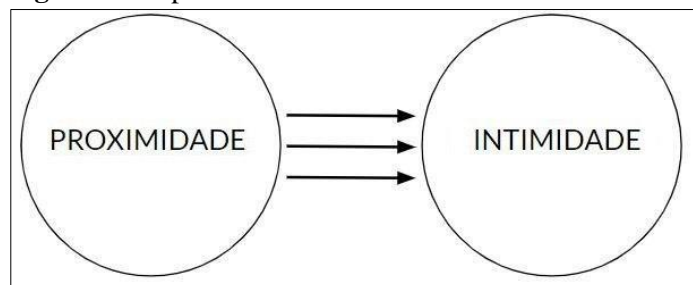
1.1 Metáfora

Foram os estudos sobre metáfora que deram o pontapé inicial nas pesquisas sobre linguagem figurada na LC. Nos anos 80, Lakoff e Johnson com a obra *Metaphors We Live By* apresentam a Teoria da Metáfora Conceptual (TMC), trazendo os aspectos cognitivos da metáfora. Os autores defendem que “metáforas [...] não são aleatórias, ao contrário, elas formam sistemas coerentes com os quais conceitualizamos nossa experiência” (LAKOFF e JOHNSON, 2002 [1980]). Para a TMC a metáfora, além da sua face linguística, possui uma face conceptual, sendo esta central para o modo como entendemos o mundo.

Quando um falante diz que é *muito próximo* de um amigo, ou que *está afastado* da sua namorada, ele pode não perceber, mas está falando de intimidade em termos de proximidade física. A TMC explica essas expressões linguísticas através dos processos cognitivos humanos, e estes estão diretamente ligados com as experiências vividas. Quando um recém-nascido dorme no colo de sua mãe, o seu sistema cognitivo já está relacionando proximidade física com intimidade. São diversas experiências como estas que, ao longo de toda vida de um ser humano, vão formando seu sistema conceptual. Assim, domínios mais abstratos vão sendo conceptualizados como domínios mais concretos, não ao contrário. Pode-se pensar esses domínios como *fonte*, com propriedades mais concretas e físicas, e como *alvo*, com propriedades mais abstratas e difíceis de explicar. No exemplo mencionado anteriormente, o domínio fonte seria PROXIMIDADE, enquanto o domínio

alvo seria INTIMIDADE e a metáfora conceptual poderia ser expressa como INTIMIDADE É PROXIMIDADE.

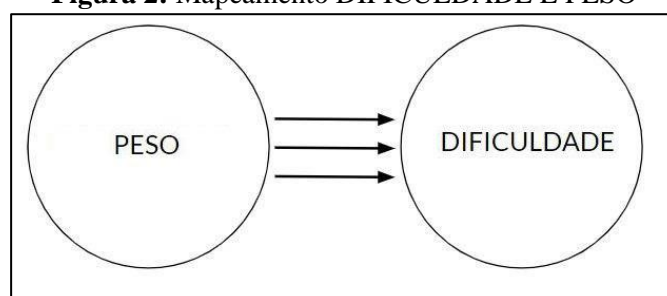
Figura 1: Mapeamento INTIMIDADE É PROXIMIDADE



Fonte: Elaboração própria

Em 1997, Grady propõe uma evolução na TMC, trazendo a noção de metáfora primária. Para o linguista, mapeamentos de domínios corpóreos para noções abstratas como felicidade, emoção, bondade, intimidade, compaixão, importância, dificuldade e aceitação, entre outros, possuem potencial para conceptualizações universais e ocorrem independente das diferenças culturais. Por exemplo, independente do lugar do mundo onde a pessoa esteja, ela vai sentir dificuldade ao levantar uma caixa pesada. A coocorrência entre os domínios dificuldade e peso nas experiências humanas resulta em expressões linguísticas em português como *tive um dia pesado*, ou em inglês como *that's heavy*, ou italiano como *avere una giornata pesante*. Os exemplos apresentados são atualizações linguísticas da metáfora conceptual DIFICULDADE É PESO.

Figura 2: Mapeamento DIFICULDADE É PESO



Fonte: Elaboração própria

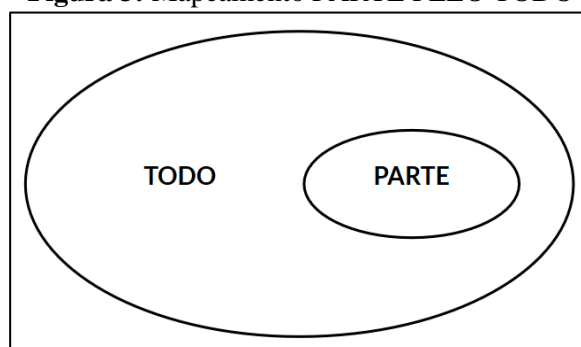
Por conta da sua natureza corpórea, as atualizações linguísticas de metáforas primárias são compreendidas sem grandes dificuldades na troca comunicacional. Também por conta disso acabam não sendo notadas pelos falantes leigos, que muitas vezes acreditam se tratar de uma expressão literal.

1.2 Metonímia

Como a metáfora, o fenômeno da metonímia também ocupa um papel fundamental na cognição humana e também emerge das experiências de mundo. Por exemplo, os documentos de identificação possuem fotos dos rostos das pessoas. O rosto, uma parte da pessoa, é recorrentemente usado para identificar a pessoa como um todo. Logo, não é aleatório que as pessoas falem *nunca vi a cara dele* para se referirem a alguém que não conhecem. Não faria sentido falar, neste contexto, *nunca vi o joelho dele*, pois, com base nas experiências diárias, um joelho não identifica uma pessoa.

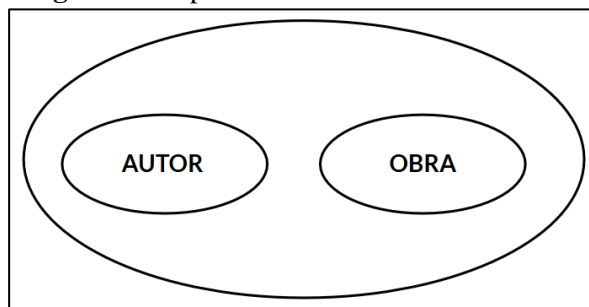
Percebe-se, pelo exposto até aqui, que a metonímia e a metáfora possuem naturezas diferentes. Segundo Lakoff e Johnson (2002 [1980]), a metáfora tem uma função primordialmente de compreensão, pois entende-se um elemento em termos de outro. Já a metonímia tem uma função mais referencial, referencia-se um elemento em termos de outro. Outra diferença fundamental entre os fenômenos é o fato de que a metáfora é a relação entre dois domínios diferentes, enquanto a metonímia é a relação entre dois subdomínios de um mesmo domínio. Nos termos de Dancygier e Sweetser (2014), metonímia é um fenômeno que consiste em usar um domínio A (fonte) no lugar de um domínio B (alvo), sendo eles relacionados. No exemplo apresentado no parágrafo anterior, *nunca vi a cara dele*, a metonímia conceptual seria PARTE PELO TODO. A PARTE (rosto) sendo o domínio fonte e o TODO (pessoa) sendo o domínio alvo.

Figura 3: Mapeamento PARTE PELO TODO



Fonte: Elaboração própria

No contexto de uma sala de aula, pode-se ouvir uma professora perguntando *Alguém já leu Shakespeare?* para questionar se algum aluno já leu alguma obra de William Shakespeare. Neste exemplo, a professora está usando *Shakespeare* para se referir a algum livro do autor, a metonímia conceptual seria PRODUTOR PELO PRODUTO. O domínio fonte aqui seria *Shakespeare* enquanto o domínio alvo seria alguma obra.

Figura 4: Mapeamento AUTOR PELA OBRA

Fonte: Elaboração própria

A escolha da palavra *cara*, apresentada no primeiro exemplo, ou do uso do nome *Shakespeare*. No contexto apresentado anteriormente, não são, portanto, escolhas arbitrárias ou aleatórias. Lakoff (1987) defende que a entidade fonte é geralmente utilizada por ser mais útil ao contexto específico do falante naquele momento.

Assim como as metáforas, muitas as metonímias também são bastante corriqueiras e compreendidas facilmente. Por isso, acabam passando despercebidas pelos ouvidos de falantes leigos.

1.3 Expressão Idiomática

Diferente dos fenômenos da metáfora e da metonímia, expressão idiomática (EI) é um fenômeno que depende mais diretamente de trocas linguísticas para ser bem compreendido. Langlotz (2006) define o fenômeno como construções figuradas convencionalizadas, consideravelmente fixas com duas ou mais palavras, que têm uma função primariamente discursiva e que podem apresentar idiossincrasias. A definição apresentada já antecipa a natureza ampla e complexa do fenômeno, conforme detalhado a seguir.

Uma particularidade do fenômeno, de fato a contribuição principal da LC para o estudo do fenômeno é que as EI podem apresentar diferentes motivações. Kövecses (2010) afirma que as motivações podem ser metafóricas, metonímicas ou baseadas em conhecimentos compartilhados pelos falantes. Por exemplo, as expressões *estar nas nuvens* (do português) e *to be on cloud nine* (do inglês) são motivadas pela metáfora primária BOM É PARA CIMA. Algumas EI podem ser motivadas tanto por metáforas quanto por metonímias, como é o caso de *dar uma mãozinha*. Tal EI é motivada, pelo menos parcialmente, pela metáfora DAR UMA MÃO É AJUDAR e também pela metonímia INSTRUMENTO PELA ATIVIDADE. EI que apresentam motivações mais metafóricas ou

metonímicas são, por hipótese, mais transparentes, ou seja, o seu sentido pode ser depreendido mais facilmente.

Entretanto algumas EI parecem não serem motivadas por nenhum mapeamento conceptual, é o caso de expressões que são motivadas pelos conhecimentos compartilhados dos falantes. A EI *cair a ficha*, bastante convencionalizada no Brasil, é motivada pela época em que para completar uma ligação em um telefone público, era preciso esperar que a ficha literalmente caísse. É possível que jovens com menos de 20 anos que nunca tenham tido contato com tal telefone, e que não tenham familiaridade com a expressão, não compreendam o significado dela. Tais EI são, por hipótese, mais opacas, ou seja, seu sentido depende muito mais da familiaridade com a expressão e de conhecimento de mundo.

Outro aspecto que contribui para a complexidade das EI é o fato de que não há uma regra sobre a estrutura dessas expressões, elas podem ser mais ou menos fixas, dependendo do contexto. Por exemplo, a expressão *ser de livre espontânea vontade* pode ser usada como *de livre e espancada vontade* ou como *livre e espontânea pressão*, brincando com as palavras e resultando em um significado diferente.

Por fim, não há um marcador específico que diga quando uma expressão da língua é uma EI ou não, algumas expressões são muito (como *tomar chá de cadeira*) e outras pouco (como *calar a boca*) idiomáticas. Tais exemplos apontam para a existência de um *continuum* de significação interno, entre o mais e o menos idiomático. Outro *continuum*, externo, é o que vai de um fenômeno específico a outro. As expressões *o buraco é mais embaixo* e *uma mão lava a outra*, por exemplo, têm uma estrutura sentencial, característica fundamental dos provérbios, fenômeno detalhado a seguir.

1.4 Provérbio

Não é à toa que os provérbios estão na ponta do *continuum* apresentado. O fenômeno apresenta particularidades de aspectos linguísticos, cognitivos e culturais, podendo ser estudado sob esses diferentes prismas. A LC tenta conciliar estes diferentes aspectos, e a definição de Gibbs e Beitel (1995) parcialmente consegue dar conta desses. Os autores caracterizam o fenômeno como sentenças fixas que podem expressar verdades compartilhadas pelos falantes, normas sociais e/ou lições de moral. No mesmo trabalho, os

autores também defendem que a grande maioria dos provérbios são motivados por mapeamentos metafóricos e/ou metonímicos, tal relação será detalhada a seguir.

Em 1989, Lakoff e Turner trazem a noção de que uma única metáfora conceptual específica motiva o fenômeno provérbio como um todo. Supostamente é o mapeamento GENÉRICO É ESPECÍFICO¹ que permite que os provérbios sejam aplicados em diversas situações específicas do cotidiano. O provérbio *cachorro que late não morde*, por exemplo, é uma situação genérica que pode ser aplicada para diversos casos específicos de alguém que não cumpre com sua ameaça/promessa.

Além do mapeamento GENÉRICO É ESPECÍFICO, os provérbios também possuem motivações conceptuais de forma individual. Provérbios como *quem vê cara não vê coração* e *onde há fumaça, há fogo* são motivados, respectivamente, pelas metáforas ESSENCIAL É INTERNO e SABER É VER. Em Siqueira et al. (2017a) o provérbio *quem vê cara não vê coração* é analisado mais detalhadamente e são encontrados dois mapeamentos metafóricos (ESSENCIAL É INTERNO, VER É JULGAR) e um metonímico (PARTE PELO TODO). Gibbs (1994) afirma que é a relação entre provérbios e metáforas que muitas vezes permite que eles sejam compreendidos mais facilmente fora de contexto. Se a pessoa tem familiaridade com a metáfora e/ou com a metonímia motivadora, provavelmente ela compreenderá o provérbio ao menos parcialmente.

Entretanto é importante destacar que o sentido completo de um provérbio não pode ser apreendido apenas de seus mapeamentos subjacentes, uma vez que esse fenômeno também depende dos conhecimentos culturais, sociais e/ou morais dos falantes. A estrutura sintática dos provérbios também influencia no modo como ele será compreendido. Por hipótese, provérbios mais extensos podem gerar uma maior dificuldade em crianças. A compreensão deste e dos demais fenômenos será tratada de forma mais detalhada na próxima seção.

¹ O mapeamento conceptual em questão se trata de um tipo de metáfora diferente das apresentadas na subseção sobre o fenômeno. Trata-se de um mapeamento entre dois domínios abstratos, tipo pouco comum.

2 COMPREENSÃO DE LINGUAGEM FIGURADA POR CRIANÇAS

A presente seção tem como objetivo explorar alguns dos diferentes estudos que investigaram a compreensão de linguagem figurada por crianças, desenvolvimento típico e/ou TEA. Serão tratados aqui alguns trabalhos sobre os fenômenos apresentados anteriormente: metáfora, metonímia, expressão idiomática e provérbio.

2.1 Compreensão de linguagem figurada em crianças com desenvolvimento típico

Muitos dos estudos psicolinguísticos sobre compreensão de linguagem figurada por crianças têm como objetivo postular um marcador de idade de aquisição de algum fenômeno específico. Entretanto, diferentes estudos sobre o mesmo fenômeno muitas vezes apresentam resultados contraditórios. Uma das principais causas para tal discrepância são as diferentes metodologias adotadas. Os tipos de tarefa diversos e os grupos de participantes distintos, somados às diferenças culturais e educacionais de cada país, acabam provocando uma maior dificuldade na hora de definir a idade de aquisição de um fenômeno.

Todavia, os estudos acordam que a compreensão de linguagem figurada se inicia muito cedo na infância. Os resultados encontrados por Siqueira (2004) indicam que aos 3 anos de idade as crianças já compreendem alguma coisa de metáfora primária. O estudo também mostra que aos 7 anos de idade as crianças não apresentam diferença significativa de desempenho quando comparadas com adultos. Ainda sobre aquisição de metáforas primárias, as evidências encontradas por Ozçaliskan (2002) é que crianças com 4 anos de idade já conseguem compreender metáforas inseridas em um contexto, aos 5 conseguem compreender descontextualizadas. Em um estudo que compara a compreensão de metáforas e metonímias, Rundblad e Annaz (2010a) encontram resultados um pouco diferentes. Segundo as autoras, as crianças por volta dos 4 anos compreendem poucas metáforas, mesmo com a ajuda de um contexto. Como apontado anteriormente, a discrepância entre os resultados pode estar relacionada tanto com a metodologia utilizada, quanto com o fato de as autoras não delimitarem o tipo de metáfora utilizada na tarefa.

Grande parte dos estudos sobre compreensão de metonímia são similares aos encontrados para metáfora primária. Ainda sobre os resultados encontrados por Rundblad e Annaz (2010a), crianças por volta dos 4 anos de idade já têm um alto desempenho na tarefa de metonímia. Falkum et al. (2017) mostram que aos 3 anos de idade, crianças possuem não

só capacidade para compreender metonímia, mas também para produzir e explicar. Durante a fase de validação da tarefa que será descrita na próxima seção, Siqueira et al. (submetido) também encontraram evidências de compreensão por volta dos 3 anos de idade. Nerlich, Clark e Todd (1999) apontam para um papel fundamental no contexto também para a compreensão de metonímia. Os autores afirmam que pistas contextuais ajudam na compreensão por crianças bem pequenas. Por mais que os resultados encontrados apontem idades um pouco diferentes, todos mostram uma aquisição muito inicial na capacidade de compreensão de metáforas primárias e metonímias. Tais resultados eram esperados, uma vez que ambos os fenômenos, como visto na seção anterior, fazem parte da maneira como pensamos e agimos.

Os estudos psicolinguísticos sobre compreensão de EI apontam, por sua vez, para uma aquisição um pouco mais tardia do fenômeno. Os resultados encontrados por Caillies e Le Sourn-Bissaoui (2006) mostram que EI mais transparentes são compreendidas por crianças já aos 5 anos de idade. No mesmo estudo, os resultados também mostram que EI mais opacas são compreendidas por volta dos 8 anos. O estudo feito por Siqueira et al. (2017b), com a mesma tarefa descrita na próxima seção, aponta para um aumento significativo entre a compreensão de crianças, adolescentes e adultos. Os resultados encontrados apontam que crianças por volta dos 6 anos têm um desempenho maior para compreender EI quando passam por uma pergunta dicotômica. Levorato e Cacciari (1992) e Laval (2003) apontam que, com auxílio de contexto, crianças de 6 anos já são capazes de identificar quando o uso idiomático é mais adequado que o uso literal. Os estudos destacados neste parágrafo, apontam para uma convergência em relação a hipótese de uma aquisição um pouco mais tardia por conta da natureza complexa do fenômeno.

Poucas investigações sobre a compreensão de provérbios por crianças foram feitas até o presente momento. No fim dos anos 90, Nippold publicou dois estudos que apontam para um aumento gradual da compreensão de provérbios conforme o aumento da idade (NIPPOLD e HAQ, 1996; NIPPOLD et al., 1998). Os resultados encontrados por Nippold e Hag (1996) mostram que a partir dos 10 anos crianças começam a compreender provérbios, entretanto só aos 14 anos há uma estabilidade em relação aos adultos. Em um estudo mais recente, Ferrari (2018) também aponta para um aumento gradual na compreensão dos provérbios. Entretanto, os resultados da autora mostram que crianças já aos 7 anos compreendem alguns provérbios. Apesar dos estudos serem escassos, é possível identificar uma aquisição mais tardia em relação aos fenômenos anteriores. Os provérbios não estão

apenas na ponta do *continuum* de significação apresentado na seção anterior, mas também na ponta da hipótese de que há um *continuum* na aquisição de linguagem figurada.

A hipótese do *continuum* de aquisição (SIQUEIRA et al., 2019) diz que não há uma idade específica para adquirir cada fenômeno. Entende-se que a aquisição dos fenômenos se dá de forma gradual e sobreposta, partindo de fenômenos mais básicos (como metáfora primária e metonímia) para fenômenos mais complexos (como EI e provérbio). Os resultados dos estudos corroboram, pelo menos parcialmente, a hipótese. Pois apontam idades próximas e muitas vezes sobrepostas entre a alta compreensão de um fenômeno e o início da compreensão do próximo.

Na próxima subseção, serão explorados alguns estudos sobre compreensão de linguagem figurada por crianças com TEA e como tais estudos se relacionam com a hipótese do *continuum* de aquisição.

2.2 Compreensão de linguagem figurada por crianças com TEA

Apesar das divergências apresentadas anteriormente, grande maioria dos estudos convergem quando se trata da comparação de desempenho entre crianças com TEA e crianças com desenvolvimento típico. Quase que de maneira unânime, eles apontam para uma baixa compreensão de linguagem figurada por crianças dentro do espectro autista. Diferentes hipóteses são levantadas tentando compreender os motivos para o baixo desempenho destas crianças nas tarefas. Entretanto, a hipótese amplamente aceita é a de que crianças com TEA possuem dificuldade de compreender e inserir as intenções do falante dentro de suas trocas comunicativas – habilidade conhecida como Teoria da Mente (ToM).

Em um artigo dedicado a discutir a hipótese apresentada anteriormente, De Leon et al (2007) fazem um levantamento dos resultados encontrados em alguns artigos dedicados a investigação de compreensão de metáfora por TEA. Os autoras identificam que o ponto em comum de tais estudos é que há relação entre ToM e a compreensão de metáfora. Entretanto, os estudos divergem sobre o tanto que tal relação é fundamental e também sobre como outros aspectos, como a linguagem figurada em si e o contexto, podem influenciar a compreensão.

O estudo precursor para as investigações sobre compreensão de linguagem figurada por TEA foi o de Happé (1993). A autora compara o desempenho de crianças e adultos em

testes de ToM com o desempenho em tarefas de compreensão de metáforas, ironias e símiles. Os resultados mostram que os participantes que tiveram baixo desempenho na tarefa de ToM também tiveram um baixo desempenho nas tarefas de compreensão de linguagem não literal, principalmente em metáforas e ironias. Happé assim postulou que a compreensão de linguagem figurada dependia da habilidade ToM.

Posteriormente, Norbury (2005) comparou o desempenho de crianças com desempenho típico e crianças com algum transtorno de linguagem e seus respectivos desempenhos em um teste de ToM. Os resultados mostraram que mesmo crianças do grupo clínico que passavam no teste de ToM apresentavam dificuldades para compreender metáfora. Além disso, Norbury percebeu que crianças com desenvolvimento típico, por volta dos 4 anos, que haviam passado no teste de ToM também apresentavam dificuldades para compreender metáfora. A autora concluiu então que ToM é necessária, mas não o suficiente para a compreensão de linguagem figurada.

Em um estudo com crianças entre 7 e 14 anos, diagnosticadas com TEA, Adach et al. (2004) investigam a compreensão de metáforas e sarcasmos. Os autores comparam os resultados do desempenho em linguagem figurada com os resultados o desempenho das crianças na tarefa de ToM. Os resultados também apontam para uma relação entre o desempenho na tarefa de linguagem e na tarefa de ToM. Além disso, a compreensão de sarcasmo se mostrou ainda mais problemática que a compreensão de metáforas.

Dennis, Lazenby e Lockyer (2001) investigam a compreensão de metáforas por crianças TEA com alta funcionalidade. Quando comparadas com crianças da mesma idade e desenvolvimento típico, o desempenho do grupo com TEA é bastante inferior. Entretanto, a tarefa de compreensão de metáforas não faz distinção entre metáforas e expressões idiomáticas, sendo esta primordial para estudos de compreensão de linguagem. Em um estudo mais recente Gibello (2019), comparou o desempenho de um grupo de crianças com TEA e um grupo de crianças com desenvolvimento típico em uma tarefa de compreensão de EI. Os resultados apontam diferença significativa entre o desempenho de ambos os grupos. Todavia, não apresentaram correlações entre o desempenho no teste de ToM e o desempenho na tarefa de compreensão de linguagem.

Em um estudo mais semelhante com os propósitos do presente trabalho, Rundblad e Annaz (2010b) investigam a compreensão de metáforas e metonímias por crianças (entre 5 e 11 anos) com TEA. A hipótese das autoras era de que o desempenho das crianças aumentaria gradualmente, como o desempenho do grupo controle, porém sempre abaixo do

grupo controle. Entretanto, os resultados apontaram para um desempenho baixo e estável na compreensão de metonímias e ainda mais baixo na compreensão de metáforas. Alguns trabalhos como o de Melogno e Pinto (2014) elaboram tarefas de intervenção com o objetivo de melhorar o desempenho das crianças em linguagem figurada. Melogno e Pinto (2014) afirmam que intervenções podem melhorar significativamente o desempenho de crianças com TEA de alto funcionamento.

Olhando para os estudos apresentados, pode-se concluir que a hipótese do *continuum* de aquisição (SIQUEIRA et al. 2019) não pode ser generalizada para crianças com desenvolvimento atípico. Contudo, estudos com metodologias tão distintas não são capazes de identificar as diferenças de compreensão como um todo. Ainda assim, pode-se afirmar que crianças com TEA possuem particularidades na hora de compreender linguagem figurada.

3 MÉTODO

Esse trabalho é constituído por um estudo de caso realizado com um par de irmãos gêmeos de sete anos, um com desenvolvimento típico e outro diagnosticado dentro do espectro autista. As crianças foram avaliadas através de um teste de compreensão de linguagem figurada. Nas próximas subseções, serão apresentados os participantes, os materiais e os procedimentos realizados.

3.1 Participantes

As crianças que participaram desse estudo foram escolhidas por conveniência e convidadas através de contato pessoal com a mãe. São dois irmãos gêmeos, ambos do sexo masculino, com 7 anos recém completados e estudantes do primeiro ano do ensino fundamental de uma escola pública da região metropolitana de Porto Alegre. Para preservar a identidade da família, as crianças serão referidas aqui através dos pseudônimos Arthur e Bento. Arthur é diagnosticado dentro do espectro autista (CID 10 F84.0), com alta funcionalidade e é alfabetizado. Bento possui desenvolvimento típico e ainda está no processo de alfabetização.

A escolha de dois irmãos gêmeos como participantes não foi aleatória. Essa configuração permitiu que houvesse um controle de variáveis intervenientes que poderiam influenciar no desempenho das crianças, tais como o nível socioeconômico da família e da escolaridade dos pais. O perfil dos participantes será apresentado no quadro abaixo.

Quadro 1: Perfil dos participantes

	Arthur	Bento
Condição clínica	Transtorno do Espectro Autista (com alta funcionalidade)	Desenvolvimento típico
Acompanhamento especializado	Terapia cognitiva Psicomotricidade	Não se aplica
Escolaridade das crianças	1º ano do ensino fundamental em uma escola municipal	1º ano do ensino fundamental em uma escola municipal
Escolaridade dos pais	mãe: ensino médio completo; pai: ensino médio incompleto	mãe: ensino médio completo; pai: ensino médio incompleto
Nível socioeconômico	Médio	Médio

Fonte: Elaboração própria

3.2 Materiais

Os materiais utilizados durante este estudo foram cinco tarefas de compreensão de linguagem figurada. Tais tarefas são padronizadas, compostas por seis sentenças de estímulo, todas seguidas de uma pergunta aberta e uma pergunta fechada. As diretrizes de correção de todas as tarefas foram elaboradas em *brainstorm* pelo grupo de pesquisa e revisadas durante os pilotos de cada uma delas. As tarefas utilizadas compõem um teste de compreensão de linguagem figurada (COMFIGURA) e serão detalhadas abaixo.

Metáfora Primária Verbal

Como antecipado acima, a tarefa de metáfora primária verbal composta de seis itens e cada um deles tem a mesma estrutura: um estímulo verbal, uma pergunta fechada e uma aberta, como mostra o exemplo a seguir:

Quadro 2: Exemplo tarefa metáfora

Estímulo	Pergunta Aberta	Pergunta Fechada	Respostas Esperadas Pergunta Aberta
Lúcia está se sentindo para cima.	Como a Lúcia está se sentindo?	Ela está feliz ou triste?	Bem; feliz; alegre; contente; animada; positiva; sinônimos de felicidade.

Fonte: Elaboração própria

Os estímulos dessa tarefa apresentam cada um uma atualização linguística de uma metáfora primária conceptual (GRADY, 1997) diferente. O estímulo apresentado no exemplo acima é uma atualização linguística do mapeamento FELICIDADE É PARA CIMA. Os demais estímulos atualizam os seguintes mapeamentos: BOM É CLARO; INTIMIDADE É PROXIMIDADE; INTENSIDADE DE EMOÇÃO É CALOR; DIFICULDADE É PESO; IMPORTÂNCIA É TAMANHO. A estrutura dos itens também foi controlada. Todas as sentenças são frases simples (sintática e semanticamente), curtas e com temas do dia a dia. As perguntas abertas variam entre 4 e 7 palavras, enquanto as fechadas entre 5 e 8.

Metonímia

A tarefa de metonímia também possui seis itens, um estímulo verbal, uma pergunta aberta e uma fechada.

Quadro 3: Exemplo tarefa metonímia

Estímulo	Pergunta Aberta	Pergunta Fechada	Respostas Esperadas Pergunta Aberta
Ele usou uma garrafa inteira na receita.	O que será que ele usou?	Ele usou a garrafa ou o líquido que está na garrafa?	A bebida que está na garrafa; um líquido; o conteúdo; exemplos de líquidos

Fonte: Elaboração própria

As seis sentenças de estímulo atualizam cinco mapeamentos conceituais distintos. Com exceção do mapeamento CONTINENTE PELO CONTEÚDO que é atualizado em dois itens, cada um dos seguintes mapeamentos é atualizado em um item distinto: PARTE PELO TODO; AUTOR PELA OBRA; INSTRUMENTO PELA AÇÃO; VESTUÁRIO PELA PESSOA. Além dessa padronização geral de sentença e das perguntas no item, a estrutura interna dos estímulos também é padronizada. Todas as sentenças possuem frases simples (sintática e semanticamente), sete palavras e têm temática cotidiana. As perguntas abertas possuem entre 6 e 7 palavras, já as fechadas possuem aproximadamente 10 palavras. Para mais detalhes da elaboração da tarefa de metonímia, ver Siqueira et al. (submetido).

Expressão Idiomática

A tarefa de expressão idiomática também é composta por seis itens - um estímulo verbal, seguido de uma pergunta aberta e uma fechada, conforme o exemplo abaixo.

Quadro 4: Exemplo tarefa EI

Estímulo	Pergunta Aberta	Pergunta Fechada	Respostas Esperadas Pergunta Aberta
João fez tempestade em copo d'água.	Como ele reagiu?	Ele reagiu de maneira tranquila ou exagerada?	Exagerado; mal; brabo, irritado; furioso.

Fonte: Elaboração própria

Conforme apresentado em Siqueira e Marques (2018), foram escolhidas expressões idiomáticas altamente familiares. Nestas expressões, foram controlados os seguintes aspectos: i) a não influência de metáforas conceituais, ii) léxico compreensível, iii) verbo transitivo direto. Além disso, todas as sentenças de estímulo estão na terceira pessoa e possuem entre 5 e 9 palavras. A estrutura das perguntas também foi controlada sintática e

semanticamente, sendo perguntas curtas, diretas e com palavras facilmente entendidas, tal como nas outras tarefas.

Provérbio

Essa tarefa, também composta por seis itens, utilizou a mesma estrutura apresentada nas tarefas anteriores. Porém, ao contrário do que ocorreu nas outras tarefas, a sentença estímulo não foi elaborada, em função da natureza do fenômeno. Por ter uma forma sentencial, foi utilizado o próprio provérbio escolhido, conforme apresentado a seguir.

Quadro 5: Exemplo tarefa de provérbio

Estímulo	Pergunta Aberta	Pergunta Fechada	Respostas Esperadas Pergunta Aberta
Em boca fechada não entra mosca.	O que isso quer dizer?	Essa frase quer dizer que é melhor falar ou ficar quieto?	Quem fala demais sofre as consequências; não falar demais; ficar em silêncio; não se intrometer.

Fonte: Elaboração própria

É importante destacar que, ainda que não houvesse um controle *a priori* da estrutura da frase, a seleção dos provérbios levou em consideração os mesmos critérios já apresentados em outras tarefas. Selecionou-se provérbios altamente familiares e, dentro destes, selecionou-se aqueles com uma menor complexidade semântica e sintática. Ao contrário das tarefas apresentadas anteriormente, as perguntas abertas desta são todas como mostra o exemplo *O que isso quer dizer?*. As perguntas fechadas, por sua vez, apresentam em torno de 10 palavras. Os critérios da elaboração da tarefa são apresentados com maiores detalhes em Ferrari (2018).

3.3 Procedimentos

Antes de iniciar a fase experimental da pesquisa, o primeiro passo foi a submissão do projeto para o Comitê de Ética da UFRGS. Após a aprovação do projeto no CEP UFRGS (Parecer: nº 3.601.373, 26/09/2019), foi realizado um contato com a mãe das crianças para convidá-las a participar da pesquisa. Após a anuência dos pais e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE, Apêndice I) e do Termo de Assentimento (Apêndice II), iniciou-se a coleta de dados.

Foram realizadas duas sessões, com 12 itens cada uma, com cada criança, com o intervalo de uma semana entre a primeira e a segunda sessão. Optou-se por dividir o teste em dois para evitar que as crianças se cansassem ou perdessem a atenção. As sessões ocorreram de maneira individual, em ambiente familiar e respeitando a janela de foco de cada uma das crianças. Ainda assim, não houve diferença de tempo de duração das sessões entre as crianças, que duraram cerca de 20 minutos.

A aplicação das tarefas de estímulo verbal ocorreu de forma randomizada. Ou seja, cada um dos itens de cada uma das tarefas recebeu um número de 1 a 24 e foram colocados em forma de lista em um site que embaralhou os itens de forma a misturar os fenômenos. Essa escolha metodológica foi feita de forma diminuir a possibilidade de que as crianças fossem treinadas respondendo seis itens do mesmo fenômeno de uma única vez. A ordem dos itens pode ser vista no Apêndice III.

As sessões foram realizadas utilizando-se dos mesmos procedimentos com ambos os irmãos. Todas as entrevistas foram realizadas oralmente, a criança era instruída a ouvir atentamente e depois responder a algumas perguntas, ambos também foram informados que poderiam parar quando quisessem. Durante a aplicação das tarefas, a sentença de estímulo era lida pela pesquisadora e logo em seguida era feita a pergunta aberta. Caso a criança precisasse, a sentença e a pergunta eram repetidas. Depois de respondida à pergunta aberta, a pesquisadora fazia a pergunta fechada. Independentemente de a resposta estar certa ou errada, a criança recebia um reforço positivo em forma de “muito bom”, ou um *highfive*. As respostas das crianças eram anotadas pela pesquisadora em um protocolo. Para análise detalhada na próxima seção, as respostas foram tabeladas e corrigidas (Apêndices IV e V) por critérios estabelecidos previamente pelo grupo de pesquisa.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Na presente seção serão apresentados os resultados obtidos neste estudo e suas respectivas análises. Para os objetivos deste trabalho, as análises foram divididas entre quantitativa e qualitativa que serão descritas respectivamente nas subseções a seguir.

4.1 Análise Quantitativa

Para a análise aqui apresentada, as 48 respostas de cada uma das crianças foram divididas por tipo de pergunta (aberta e fechada) e subdivididas por tipo de fenômeno (metáfora, metonímia, EI, provérbio). Em seguida, foram calculadas as porcentagens de acerto por cada criança nas 24 respostas para as perguntas abertas e nas 24 para as perguntas fechadas. A partir dos cálculos, foi possível analisar e comparar os desempenhos dos irmãos.

Nas perguntas abertas, as crianças apresentaram uma diferença de desempenho de 16,67%. Arthur acertou 5 das 24 perguntas analisadas aqui (20,83%), enquanto Bento acertou 9 das 24 (37,5%). Entretanto, as crianças só apresentaram diferenças reais em seus desempenhos na tarefa de metáfora, que refletiu nos números gerais. Os detalhes podem ser vistos na tabela a seguir.

Tabela 1: Acertos nas perguntas abertas

Tarefa	Arthur n (%)	Bento n (%)
Metáfora	2 (33,3)	6 (100)
Metonímia	3 (50)	3 (50)
Expressão Idiomática	0 (0)	0 (0)
Provérbio	0 (0)	0 (0)
Total de acertos	5 (20,83)	9 (37,5)

Fonte: Elaboração própria

Especificamente sobre a tarefa de metáfora, a diferença de desempenho entre as crianças saiu como esperado. Estudos como o de Rundblad e Annaz (2010b) e de Dennis, Lazenby e Lockyer (2001) já haviam antecipado para uma maior dificuldade de crianças com TEA, mesmo com as de alta funcionalidade. O que gerou surpresa foi o fato das crianças terem apresentado uma diferença total: Arthur teve 0 acertos, enquanto Bento teve 6. Os detalhes serão explorados de forma qualitativa na próxima subseção.

Também foi surpreendente o fato do desempenho de Bento, com desenvolvimento típico, ser duas vezes melhor na tarefa de metáfora que na de metonímia. Nenhum dos estudos psicolinguísticos encontrados que compare o desempenho entre metáfora e metonímia havia apresentado tal resultado. Acredita-se que esta diferença pode estar relacionada com o fato de metonímia ser um fenômeno que apresenta uma maior dificuldade de identificação. A criança pode ouvir e produzir tanto o fenômeno que não vê diferença entre ele e a linguagem literal. Outro fato que foi contra as hipóteses do presente estudo foi a não diferença de desempenho entre os gêmeos nas perguntas abertas de metonímia. Ambos acertaram metade das perguntas e não houve diferença qualitativa entre as respostas, com exceção de uma que será apresentada na próxima subseção. O desempenho de Arthur, por outro lado, vai de encontro aos resultados apresentados no estudo de Rundblad e Annaz (2010b). As autoras mostram que as crianças por volta dos 7 anos acertam menos da metade dos itens metonímicos apresentados.

Também não houve diferença de desempenho entre os gêmeos nas tarefas de EI e provérbio. Como pode ser visto na Tabela 1 anterior, nenhum dos dois alcançou alguma resposta esperada nestas tarefas. Entretanto, devido à idade das crianças era esperado que não houvesse diferença entre os desempenhos, e também era esperado que tal desempenho fosse baixo. O que surpreende é Bento não ter atingido nenhuma resposta esperada. Pois Siqueira et al. (2017) apontam para um início da compreensão de EI, com a mesma tarefa utilizada neste estudo, a partir dos 6 anos. Também com a mesma tarefa utilizada aqui, Ferrari (2018) aponta para o início da compreensão de provérbio por volta dos 7 anos.

Conforme o esperado, ambas as crianças tiveram um desempenho muito melhor nas perguntas fechadas. Como pode ser observado na tabela abaixo.

Tabela 2: Acertos nas perguntas fechadas

Tarefa	Arthur n (%)	Bento n (%)
Metáfora	4 (66,6)	6 (100)
Metonímia	5 (88,3)	5 (88,3)
Expressão Idiomática	4 (66,6)	4 (66,6)
Provérbio	4 (66,6)	2 (33,3)
Total de acertos	17 (70,83)	17 (70,83)

Fonte: Elaboração própria

A melhora no desempenho tem relação, sobretudo, com a natureza deste tipo de pergunta. Por serem perguntas dicotômicas, as crianças têm acesso a uma dica que pode

ajudá-las a chegar na resposta figurada. Outro fator facilitador, também consequência de ser uma pergunta que fornece duas opções, é o fato de que mesmo que a criança não saiba qual a resposta esperada, ela tem 50% de chance de acertar.

Entretanto, nas respostas de Bento, há uma diminuição do número de acertos conforme a dificuldade das tarefas vai aumentando. Tal resultado vai de encontro com a hipótese do *continuum* de aquisição (SIQUEIRA et al., 2019) apresentada no segundo capítulo. Todavia, esta diminuição não ocorre nas respostas de Arthur. Coincidentemente, os gêmeos acertaram a mesma quantidade de perguntas abertas, resultando em 70,83% de acerto.

Ao analisar o desempenho dos gêmeos de forma geral, com as respostas das perguntas abertas e fechadas juntas, pode-se observar uma menor diferença de desempenho: 6,25%. Uma diferença um pouco abaixo do esperado. Ao todo, Arthur teve 45,83% de acertos no teste e Bento 52,08%. Ambos acertaram, em média, metade das perguntas do teste, como pode ser visto na tabela abaixo.

Tabela 3: Total de acertos

Tarefa	Arthur n (%)	Bento n (%)
Metáfora	6 (50)	12 (100)
Metonímia	8 (66,6)	8 (66,6)
Expressão Idiomática	4 (33,33)	4 (33,33)
Provérbio	4 (33,33)	2 (16,66)
Total de acertos	22 (45,83)	25 (52,08)

Fonte: Elaboração própria

Uma análise mais profunda dos resultados e as possíveis explicações para eles serão apresentadas na subseção a seguir.

4.2 Análise Qualitativa

Levando em conta os objetivos deste estudo e também o espaço limitado, apenas as algumas respostas foram analisadas qualitativamente. Foram escolhidas aquelas que geraram alguma estranheza ou surpresa durante a correção. Selecionou-se as respostas de três itens da tarefa de metáfora e um item de cada uma das outras tarefas.

Foi possível observar, nas respostas para a tarefa de metáfora, uma diferença entre os irmãos em relação ao tipo de resposta dada. As respostas de Arthur ficaram no plano do

literal, enquanto as respostas de Bento expressavam também certa consciência metalinguística, como pode ser visto na tabela abaixo.

Quadro 6: Respostas para a tarefa de metáfora

Item	Arthur	Bento
DIFICULDADE É PESO (<i>jogo pesado</i>)	Minecraft... Fica noite e vem muito zumbi.	Bem difícil. Não é igual segurar o jogo e ele ser pesado, tem jogo que a caixa é pesada e ele é fácil. Mas esse jogo dela é difícil.
INTENSIDADE DE EMOÇÃO É CALOR (<i>estar fervendo</i>)	Mal, alguém fez pegadinha... Fez ele pegar fogo, derrubou água fervendo.	Beeem brabo, quando a gente fica assim e fica vermelho quer dizer que a gente tá bem furioso.
INTIMIDADE É PROXIMIDADE (<i>é próximo de</i>)	Eles são diferentes, mas ficam conversando... Nos três estados (do Phineas e Ferb)	Assim, ele gosta de uma guria, a guria gosta dele e eles andam de mãos dadas.
FELICIDADE É PRA CIMA (<i>está pra cima</i>)	Bem... ela fica alta e gosta muito	Alegre
IMPORTÂNCIA É TAMANHO (<i>grande dia</i>)	Ela tem férias, ela gosta muuuito de férias...	Tipo uma festa de aniversário!!
BOM É CLARO (<i>ideia brilhante</i>)	Queria fazer balé... É brilhante, uma coisa...	Ah... pintar a casa, inventar uma coisa, montar uma barraquinha de suco

Fonte: Elaboração própria

A diferença entre as respostas para o primeiro item já apresenta o que foi antecipado no parágrafo anterior. A sentença de estímulo era uma atualização linguística da metáfora DIFICULDADE É PESO e falava sobre jogos. A resposta de Arthur mantém o tópico da conversa, fornecendo um exemplo, entretanto ele não faz nenhuma relação com a metáfora. A não compreensão fica ainda mais clara quando, na pergunta fechada, ele responde com *fácil, muito fácil*, muito provavelmente fazendo referência ao exemplo fornecido por ele. Já Bento, apresenta a resposta esperada logo no início. Entretanto ele parece se dar conta dos dois sentidos que a expressão *jogo pesado* pode ter e desenvolve uma explicação. Tal explicação mostra as diferenças entre um jogo que é literalmente pesado de segurar e um jogo que é pesado por ser difícil. Percebe-se então, além da compreensão, uma capacidade metalinguística por parte da criança.

Sobre as respostas do segundo item apresentado, pode-se perceber que Arthur cria uma espécie de narrativa para justificar a expressão metafórica *estar fervendo*. A narrativa apresentada pela criança é consistente durante toda a resposta, inclusive mantida ao responder à pergunta fechada. A resposta dada pelo irmão com TEA leva a crer que a metáfora não causa estranheza, visto que ele facilmente cria um contexto onde ela se torna literal. Por sua vez, a resposta de Bento mostra uma capacidade em perceber a coocorrência entre os domínios fonte e alvo da expressão. Para este mesmo item, em sua tese de doutorado, Siqueira (2004) já havia observado tal capacidade em crianças no início da vida escolar.

A resposta de Bento para o item de atualização linguística da metáfora INTIMIDADE É PROXIMIDADE também demonstra uma percepção, mesmo que inconsciente, sobre a coocorrência dos dois domínios. Ao dar um exemplo onde pessoas que são íntimas estão fisicamente próximas, a criança relaciona o domínio fonte com o domínio alvo. Por outro lado, o exemplo apresentado na resposta de Arthur parece não haver nenhuma relação com o item. A criança fez um apontamento sobre seu desenho favorito e, depois de repetida a sentença estímulo e a pergunta, manteve a mesma resposta. Provavelmente para Arthur havia alguma relação desconhecida pela pesquisadora.

Para o item com a atualização linguística da metáfora FELICIDADE É PARA CIMA, a resposta de Arthur novamente demonstrou uma interpretação literal da metáfora. Todavia, tal resposta mostra uma quase identificação da coocorrência entre os domínios. Uma vez que a criança afirma que a pessoa está *alta e gosta muito*, e na pergunta fechada responde *feliz*. Assim pode-se inferir que, na resposta de Arthur, a pessoa está feliz porque está alta. Ainda uma interpretação literal, porém fazendo relação entre os domínios. Bento responde de maneira objetiva e esperada.

Para a atualização linguística da metáfora IMPORTÂNCIA É TAMANHO, as respostas de Bento e Arthur foram semelhantes. Ambas as criança compreenderam que *ter um grande dia* está relacionado com ser um dia especial. Eles claramente utilizam dos elementos e dos conhecimentos de mundo de uma criança de 7 anos, onde sair de férias e dar uma festa de aniversário são os momentos mais importantes. A mesma semelhança pode ser observada para o item da metáfora BOM É CLARO. Os gêmeos fornecem exemplos de boas ideias, também de acordo com o conhecimento de mundo pertinente a crianças de 7 anos, demonstrando assim compreender que *ideia brilhante* é o mesmo que ter uma boa ideia.

Em relação aos outros fenômenos abordados aqui, foi feita uma breve análise de algumas das respostas classificadas como não esperadas. A partir destas respostas, pode-se observar uma diferença entre a qualidade no desempenho entre os irmãos.

No quadro abaixo são apresentadas as respostas que serão analisadas aqui. Apenas no item de provérbio foi informada a resposta para a pergunta fechada, pois para os demais não havia relevância.

Quadro 7: Algumas respostas erradas

Item	Arthur	Bento
AUTOR PELA OBRA (metonímia)	Um animal	Um caderno de atividades, inventou uma história...
<i>Sair como um par de vasos</i> (EI)	De vaso	Com uma cor de vaso, qualquer cor, pode ser até florida
<i>Em boca fechada não entra mosca</i> (provérbio)	Resposta para a pergunta aberta: Tem que proteger, o Ferb só fala uma frase por dia e não entra mosca Resposta para pergunta fechada: Ficar quieto	Resposta para a pergunta aberta: A mosca vai direto na nossa boca e não consegue entrar Resposta para a pergunta fechada: Ficar quieto... Não pode interromper a fala, é falta de educação... Meu irmão faz isso

Fonte: Elaboração própria

Os tipos de resposta são semelhantes para a metonímia AUTOR PELA OBRA e para a EI *sair como par de vasos*. Em ambos os itens, Arthur responde de maneira direta. Para a pergunta de metonímia, a criança dá uma resposta que não se relaciona com a sentença estímulo, já para a pergunta de EI, responde apenas repetindo o elemento apresentado na sentença. A criança demonstra realmente não ter compreendido a figuratividade presente em tais itens. Bento também apresentou respostas similares para estes mesmos itens. Tanto na resposta fornecida para o item de metonímia quanto para o item de EI, é possível observar que a criança está elaborando um raciocínio que parece ir além do literal. Isto fica mais visível na resposta para o item de EI, onde ele apresenta opções que parecem ser de roupas similares a modelos de vasos de planta. Entretanto, Bento não compreende a ideia da EI.

Para o item de provérbio analisado, identificou-se uma diferença qualitativa apenas entre as respostas para a pergunta fechada. Na resposta da pergunta fechada, ambas as

crianças apresentam exemplos de situações literais para o provérbio *em boca fechada não entra mosca*. Entretanto, durante a resposta da pergunta fechada, Bento verbaliza um *insight* ao descrever uma situação específica de uso do provérbio em questão. Pode-se inferir que a dica apresentada na pergunta dicotômica ajudou que ele chegasse nesta resposta.

Nos itens não mencionados, ambos tiveram a mesma tendência em suas respostas, que podem ser vistas nos Apêndices III e IV. As respostas esperadas fornecidas por ambas as crianças na tarefa de metonímia foram objetivas e diretas, as não esperadas foram majoritariamente repetição do que havia sido dito na sentença estímulo.

Para as tarefas de EI e provérbios, os gêmeos forneceram explicações literais sobre as situações presentes nas sentenças de estímulo. Embora Bento demonstre um pequeno sinal da percepção da não literalidade das expressões, seu desempenho é abaixo do esperado para crianças da sua idade. Um dos fatores que pode ter influenciado tal resultado é o fato de Bento, até a aplicação das tarefas, não ser completamente alfabetizado. Fenômenos mais complexos como EI e provérbio, conforme citado na primeira seção, têm sua compreensão um pouco mais dependente de fatores como leitura e conhecimento de mundo.

A análise qualitativa demonstra algumas explicações sobre os números vistos na análise quantitativa. Especificamente sobre a tarefa de metáfora, a qualidade das respostas de Bento dá pistas do motivo de ele ter acertado 100% dos itens metafóricos. Grande parte das respostas da criança apresentou uma percepção sobre o funcionamento do fenômeno, uma vez que suas respostas relacionavam os dois domínios em questão. A qualidade das respostas de Arthur também diz bastante sobre seu resultado, a criança parecia não perceber que a sentença possuía um sentido metafórico. As respostas da criança foram, majoritariamente, exemplos de situações onde a metáfora em questão acontecia literalmente. Ambos os desempenhos, e a diferença entre eles, eram esperados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através deste estudo de caso, investigou-se a compreensão de linguagem figurada por dois irmãos gêmeos de 7 anos, um diagnosticado com TEA e outro com desenvolvimento típico. Os objetivos eram analisar o desempenho de cada uma das crianças de forma individual e também comparar seus desempenhos. Por hipótese, acreditava-se que ambas as crianças teriam um número maior de acertos na tarefa de metonímia e este número iria diminuindo conforme o aumento da complexidade dos fenômenos. Também se acreditava que o gêmeo com desenvolvimento típico teria, de forma geral, um melhor desempenho do que o irmão com TEA.

A partir da análise quantitativa feita com os resultados obtidos, pode-se observar que a primeira hipótese foi corroborada apenas parcialmente. Analisando de forma geral, Arthur acertou 66,66% na tarefa de metonímia, 50% na tarefa de metáfora e 33,33% nas demais. Entretanto, Bento acertou os mesmos 66,66% na tarefa de metonímia, 100% na tarefa de metáfora, 33,33% na tarefa de EI e 16,66% na de provérbio.

Por outro lado, a segunda hipótese foi corroborada. Uma vez que, no desempenho geral, as crianças tiveram 6,25% de diferença – Arthur teve um total de 45,83% de acertos enquanto Bento acertou 52,08% das perguntas. A diferença fica mais visível quando são analisadas apenas as respostas das perguntas abertas. Há 16,67% de diferença entre os desempenhos (20,83% Arthur; 37,5% Bento). Todavia, as respostas das perguntas fechadas não apresentaram diferenças quantitativas, ambos acertaram 70,83% das perguntas.

Ao olhar para os resultados de forma mais atenta, percebe-se que a diferença entre os irmãos se deu particularmente na tarefa de metáfora. Olhando apenas para as perguntas abertas, o desempenho dos gêmeos é igual em todas as demais tarefas (Tabela 1). Já nas respostas para as perguntas fechadas, pode-se observar um maior número de acertos por parte de Arthur na tarefa de provérbios (Tabela 2). Estes resultados causaram surpresa, porém algumas possíveis explicações para eles foram apresentadas durante a análise qualitativa.

Além do número de acertos, também é importante observar a qualidade das respostas dadas pelos gêmeos. Durante a análise das respostas abertas, foi possível observar que, mesmo sem atingir a resposta esperada, Bento apresenta sinais de ter compreendido que as frases ouvidas não eram literais. Nas respostas à tarefa de metáfora, onde a criança gabaritou, Bento demonstra capacidade em perceber a coocorrência entre os domínios

metafóricos. Além das respostas analisadas, a criança demonstrava encantamento através de expressões faciais ao se dar conta da resposta. Já Arthur, na maioria das respostas, pareceu não perceber a presença de qualquer elemento figurado. Grande parte das vezes respondeu com exemplos, adaptando a frase figurada para um contexto onde ela seria literal. Supõe-se que para ele o pensamento literal seja o mais óbvio, talvez por uma maior dificuldade em interpretar o pensamento figurado.

Uma das mais fortes limitações deste estudo encontra-se no fato de que algumas particularidades das crianças não foram controladas. Nenhum dos gêmeos passou por testes de funções executivas, Teoria da Mente, ou outros. Algumas conclusões e análises sobre as respostas acabaram ficando limitadas quando as razões para tal desempenho eram levantadas. Estudos futuros fazendo essa relação seriam de grande relevância para o campo.

Outra limitação é a dificuldade que as crianças podem ter ao se expressarem durante as respostas para as perguntas abertas. Um estudo sobre a produção de linguagem figurada, por estas mesmas crianças, em um ambiente mais natural poderia fornecer dados complementares pois mostraria a frequência e o contexto de uso da figuratividade pelas crianças. A combinação de tais dados poderia fornecer maiores pistas sobre as especificidades na habilidade de cada criança.

Este estudo de caso forneceu algumas contribuições para o projeto maior onde ele está inserido. A primeira, relacionada com as limitações apresentadas anteriormente, é mostrar que as respostas de uma criança ao COMFIGURA não podem mostrar o todo sobre o seu desempenho. Os resultados obtidos a partir deste teste preferencialmente devem estar relacionados com outros testes. Outra contribuição foram alguns indícios de que, futuramente, o COMFIGURA deve ser aplicado, em larga escala, em crianças com TEA com a finalidade de averiguar se há padrões em seus desempenhos e quais são eles.

De forma geral, o desempenho das crianças em tarefas de compreensão de linguagem figurada pode fornecer dados que ajudem a melhorar suas qualidades comunicativas. Ao identificar as dificuldades, uma psicóloga pode elaborar atividades de intervenção para crianças com TEA, uma psicopedagoga ou uma professora podem trabalhar aspectos da figuratividade e fornecer maiores insumos em suas tarefas propostas, por exemplo. Acompanhar o desempenho e identificar as dificuldades de cada criança na hora de compreender sentenças mais figuradas pode ajudar a desvendar problemas em seu desempenho escolar e até mesmo sua relação com outras crianças.

REFERÊNCIAS

CAILLIES, Stéphanie; LE SOURN-BISSAOUI, Sandrine. Idiom comprehension in French children: A cock-and-bull story. **European Journal of Developmental Psychology**, v. 3, n. 2, p. 189-206, 2006.

DANCYGIER, Barbara; SWEETSER, Eve. **Figurative language**. Cambridge University Press, 2014.

DE LEON, Viviane Costa et al. A especificidade da compreensão metafórica em crianças com autismo. **Psico**, v. 38, n. 3, p. 11, 2007

DENNIS, Maureen; LAZENBY, Anne; LOCKYER, Linda. Inferential language in high-function children with autism. **Journal of autism and developmental disorders**, v. 31, n. 1, p. 47-54, 2001.

FALKUM, Ingrid; RECASENS, Marta; CLARK, Eve. “The moustache sits down first”: on the acquisition of metonymy. **Journal of child language**, v. 44, n. 1, p. 87-119, 2017.

FERRARI, Caroline Girardi. **Água mole em pedra dura tanto bate até que fura**: uma comparação entre a compreensão de provérbios por crianças e adultos. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras). Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 53f., 2018.

GIBBS, Raymond W. **The poetics of mind**: figurative thought, language, and understanding. Cambridge: Cambridge University Press. 1994.

GIBBS, Raymond W.; BEITEL, Dinara. What proverb understanding reveals about how people think. **Psychological Bulletin**, v. 118, n. 1, p. 133, 1995.

GRADY, Joseph. **Foundations of meaning**: primary metaphors and primary scenes. Doutorado em Linguística (Tese), Universidade da Califórnia, Berkeley. p. n/a, 1997.

HAPPÉ, Francesca. Communicative competence and theory of mind in autism: A test of relevance theory. **Cognition**, v. 48, n. 2, p. 101-119, 1993.

LAKOFF, George. **Women, fire and dangerous things**. Chicago: University of Chicago Press, 1987.

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

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Metáforas da vida cotidiana**. Tradução de Grupo de Estudos da Indeterminação e da Metáfora (GEIM) e Vera Maluf. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

LAKOFF, George; TURNER, Mark. **More than a Cool Reason: A Field Guide to Poetic Metaphor**. Chicago: University of Chicago Press, 1989.

LANGLOTZ, Andreas. **Idiomatic Creativity: A cognitive-linguistic model of idiom-representation and idiom-variation in English**. Amsterdam: John Benjamins, 2006.

LAVALL, Virginie. Idiom comprehension and metapragmatic knowledge in French children. **Journal of Pragmatics**, v. 35, n. 5, p. 723-739, 2003.

LEVORATO, Maria Chiara; CACCIARI, Cristina. Children's comprehension and production of idioms: the role of context and familiarity. **Journal of Child Language**, v. 19, n. 2, p. 415-433, 1992.

MELOGNO, Sergio; PINTO, Maria Antonietta. Enhancing metaphor and metonymy comprehension in children with high-functioning autism spectrum disorder. **Psychology**, v. 5, n. 11, p. 1375, 2014.

NERLICH, Brigitte; CLARKE, David; TODD, Zazie. Mummy, I like being a sandwich. Metonymy in Language Acquisition. In: PANTHER, Klaus-Uwe. RADDEN, Gunther (Eds.). **Metonymy in Language and Thought**. Amsterdam: Benjamins, 1999, p. 361-383.

NIPPOLD, Marilyn; HAQ, Faridah. Proverb comprehension in youth: The role of concreteness and familiarity. **Journal of Speech, Language, and Hearing Research**, v. 39, n. 1, p. 166-176, 1996.

NIPPOLD, Marilyn; HEGEL, Susan; UHDEN, Linda; BUSTAMANTE, Silvia. Development of proverb comprehension in adolescents: Implications for instruction. **Journal of Children's Communication Development**, v. 19, n. 2, p. 49-55, 1998.

NORBURY, Courtenay. The relationship between theory of mind and metaphor: Evidence from children with language impairment and autistic spectrum disorder. **British Journal of Developmental Psychology**, v. 23, n. 3, p. 383-399, 2005.

OZÇALISKAN, Seyda. **Metaphors we move by**: a crosslinguistic-developmental analysis of metaphorical motion events in English and Turkish. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade da Califórnia, Berkeley, 2002.

RUNDBLAD, Gabriela; ANNAZ, Dagmara. Development of metaphor and metonymy comprehension: Receptive vocabulary and conceptual knowledge. **British Journal of Developmental Psychology**, v. 28, n. 3, p. 547-563, 2010a.

RUNDBLAD, Gabriela; ANNAZ, Dagmara. The atypical development of metaphor and metonymy comprehension in children with autism. **Autism**, v. 14, v. 1, p. 29-46, 2010b.

SIQUEIRA, Maity. **As metáforas primárias na aquisição da linguagem**: Um estudo interlinguístico. Tese (Doutorado em Letras). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

SIQUEIRA, Maity; BAIOTTO, Laura; FERRARI, Caroline; LOPES, Nichele. Mapeamentos metafóricos e metonímicos em provérbios do português brasileiro. **ReVEL**, v. 15, n. 29, p. 159-175, 2017a.

SIQUEIRA, Maity; BAIOTTO, Laura; FERRARI, Caroline; LOPES, Nichele. **Aquisição de linguagem figurada sob a perspectiva da Linguística Cognitiva**. Sessão de pôster apresentada em: A criança na língua: passo a passo. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS, 2019.

SIQUEIRA, Maity; DUARTE, Sergio; BAIOTTO, Laura; FERRARI, Caroline Girardi; LOPES, Nichele. Compreensão de expressões idiomáticas em período de aquisição da linguagem. **Letras de Hoje**, v. 52, n. 3, p. 391-400, 2017b.

SIQUEIRA, Maity; MARQUES, Daniela. Desenvolvimento e validação do instrumento de compreensão de expressões idiomáticas. **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 26, n. 2, p. 571-591, 2018.

SIQUEIRA, Maity; OLIVEIRA, Tamara; DUARTE, Sergio; BAIOTTO, Laura; FERRARI, Caroline; LOPES, Nichele. Many hands on this study: development and preliminary testing of a metonymy comprehension task. **Journal of Applied Psycholinguistics**, submetido.

APÊNDICES

APÊNDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Prezados Pais,

Queremos convidar seu filho a colaborar como participante da pesquisa “Construção e validação de um teste de linguagem figurada”. Por favor, leiam os seguintes esclarecimentos a fim de decidir se seu filho participará da pesquisa. O projeto objetiva examinar a compreensão de metáforas, expressões idiomáticas, provérbios e metonímias.

Algumas vezes dizemos as coisas que queremos diretamente. Por exemplo, se uma amiga ajuda a outra, podemos dizer: a Luísa ajudou a Carol. Mas também podemos dizer que a Luisa quebrou um galho para a Carol. Esse segundo tipo de frase, chamamos de expressão idiomática. É isso que queremos investigar, se as crianças compreendem esse tipo de uso da linguagem.

A inclusão de seu filho neste projeto envolve a participação em duas entrevistas individuais de aproximadamente 10 minutos. Normalmente, não há desconfortos na aplicação dos questionários. Entretanto, há risco do seu filho se sentir cansado ou estressado com tantas perguntas. Se isso acontecer, a entrevista pode ser transferida para outro dia ou cancelada. Como queremos preservar o bem estar do seu filho, se for do interesse de vocês, um cuidador ou familiar pode permanecer junto a ele durante as entrevistas.

É possível que não haja um benefício direto para seu filho, mas é possível que ele aprenda novas expressões durante a tarefa e aumente seu conhecimento sobre linguagem figurada. Além disso, há um benefício indireto na participação de seu filho, pois entenderemos mais sobre a compreensão da linguagem pelas crianças.

As respostas do seu filho ficarão armazenadas por no mínimo cinco anos no computador dos pesquisadores, no Gabinete 117, que se encontra no Instituto de Letras da UFRGS, protegidos em sigilo por um código alfanumérico.

Informamos que vocês podem de retirar o consentimento a qualquer momento; que manteremos sigilo sobre a identidade do seu filho; da probabilidade de apresentar os resultados gerais dessa pesquisa em eventos científicos e em publicá-los e que vocês não terão despesa ao participar da pesquisa.

Eu, professora Maity Siqueira, sou a pesquisadora responsável por esta pesquisa e a aluna de graduação em Letras Nichele Lopes aplicará a tarefa. Em caso de dúvidas, podem nos contatar pelo telefone: 51 33086791 e pelo email maity.siqueira@ufrgs.br . Podem também contatar o Comitê de Ética da UFRGS, na Av. Paulo Gama, 110 - Farroupilha, Porto Alegre – ou pelo telefone (51) 3308-6000.

Data:/...../.....

Nome do participante (criança/adolescente):

Nome do responsável pela criança/adolescente:

Assinatura do responsável pela criança/adolescente:

Nome do pesquisador: Maity Siqueira

Assinatura do pesquisador:

APÊNDICE II – TERMO DE ASSENTIMENTO**TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR**

Queremos te convidar para participar de uma pesquisa sobre o jeito como a gente fala. Na nossa pesquisa, queremos saber em que idade as crianças compreendem diferentes jeitos de dizer as coisas, como dizer que está chovendo canivete quando está chovendo muito. Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu, não terá nenhum problema se desistir. As frases que você vai ouvir são divertidas, mas é possível que você se sinta cansado, entediado e não queira mais responder. Caso aconteça algo assim, você pode pedir para parar a entrevista e tudo bem. Mas coisas boas podem acontecer, como você aprender alguns ditados da nossa língua.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der.

Eu, _____ aceito participar da pesquisa Construção e Validação de um teste de Linguagem Figurada. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir que ninguém vai ficar chateado. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas. Recebi uma cópia do que vocês leram para mim e concordo em participar da pesquisa.

Porto Alegre, ____ de _____ de _____.

Assinatura do menor

Assinatura do(a) pesquisador(a)

APÊNDICE III – ORDEM DE APLICAÇÃO DOS ESTÍMULOS DO COMFIGURA

FENÔMENO	ESTÍMULO
EI	tomar um chá de cadeira
Metonímia	PARTE PELO TODO
Metonímia	VESTIMENTA PELA PESSOA
Metáfora	IMPORTÂNCIA É TAMANHO
EI	fazer tempestade em copo d'água
Metonímia	INSTRUMENTO PELA AÇÃO
Provérbio	Quem não chora não mama.
Metáfora	BOM É CLARO
Metonímia	CONTINENTE PELO CONTEÚDO
Provérbio	Quem vê cara não vê coração.
Metáfora	FELICIDADE É PRA CIMA
Provérbio	Filho de peixe peixinho é.
EI	ser a metade da laranja
EI	comprar gato por lebre.
Metonímia	AUTOR PELA OBRA
Metáfora	DIFICULDADE É PESO
Provérbio	Onde há fumaça há fogo.
Metáfora	INTENSIDADE DE EMOÇÃO É CALOR
Provérbio	Cachorro que late não morde.
EI	sair como um par de vasos
Provérbio	Em boca fechada não entra mosca.
EI	meter os pés pelas mãos
Metonímia	CONTINENTE PELO CONTEÚDO
Metáfora	INTIMIDADE É PROXIMIDADE

APÊNDICE IV – RESPOSTAS TABULADAS E CORRIGIDAS DE ARTHUR

FENÔMENO	RESPOSTA ABERTA	RESPOSTA FECHADA
EI	Ela virou uma cadeira	Muito
Metonímia	Pra proteger da chuva... (repeti a pergunta)Da casa...	A casa inteira
Metonímia	O jogador de futebol	A jogadora
Metáfora	Ela tem férias, ela gosta muuuito de férias...	Importante
EI	Reagiu com magia negra... Usou uma água, fez trovão e fez uma chuva	Tranquilo
Metonímia	Fazer qualquer coisa	Pessoas
Provérbio	Ninguém faz uma coisa sobre bebês... Não gosta de fazer coisa feia	Não insistir
Metáfora	Queria fazer balé... É brilhante, uma coisa...	Boa né
Metonímia	Garrafa	Líquido de dentro
Provérbio	Fica cego	intenções
Metáfora	Bem... ela fica alta e gosta muito	feliz
Provérbio	O peixe tem filhote	diferentes
EI	Odeia ele	detesta
EI	O gato arranhou a mão dele	foi enganado
Metonímia	Um animal	uma pessoa
Metáfora	Minecraft... Fica noite e vem muito zumbi.	Fácil, é fácil isso... (repeti a sentença e a pergunta fechada) Fácil
Provérbio	Tudo pegou fogo	Verdadeiras...
Metáfora	Mal, alguém fez pegadinha... Fez ele pegar fogo, derrubou água fervendo.	Tranquilo... (pausa longa) sei lá, ele é imortal
Provérbio	Own bichinho bom, é mascote	Não faz
EI	De vaso	Iguais
Provérbio	Tem que proteger, o Ferb só fala uma frase por dia e não entra mosca	Ficar quieto
EI	É o nome da minha mãe!!! (repeti a sentença e a pergunta) Ela não sabia... Bateu forte as mãos e os pés	Pensou
Metonímia	Miojo!!	Comida né
Metáfora	Eles são diferentes, mas ficam conversando... Nos três estados (do Phineas e Ferb)	Bem

APÊNDICE V – RESPOSTAS TABULADAS E CORRIGIDAS DE BENTO

FENÔMENO	RESPOSTA ABERTA	RESPOSTA FECHADA
EI	Ficou mal	Pouco
Metonímia	De um teto... Como é?? Telha!	Da casa
Metonímia	Uma amiga	A jogadora
Metáfora	Tipo uma festa de aniversário!!	Importante
EI	Triste	Exagerado
Metonímia	De dedos	Mãos... porque a gente só tem duas
Provérbio	Um bebê tá chorando e a mãe fala que ele não vai ganhar mama	Insistir
Metáfora	Ah... pintar a casa, inventar uma coisa, montar uma barraquinha de suco	Boa
Metonímia	De água de garrafinha, só água vende na garrafinha	Líquido
Provérbio	Não vejo minha cara, nem meu coração... (perguntei se ele já havia ouvido a expressão) Nunca ouvi isso...	Aparência
Metáfora	Alegre	Feliz
Provérbio	Não sei, imagino que o peixe é o filhote	Meio diferente
EI	Não sei, é difícil... Triste ou feliz, não sei	Acho que adora
EI	Baaah! Essa também é muito difícil ... O que é lebre? (expliquei que era um coelho rápido) Igual o da Alice no País das Maravilhas? (disse que sim e repeti a sentença e a pergunta) Aah, ele comprou gato e lebre	Não foi enganado
Metonímia	Um caderno de atividades, inventou uma história... (perguntei se ele sabia quem era ML) Não sei quem é...	Escrito pela pessoa
Metáfora	Bem difícil. Não é igual segurar o jogo e ele ser pesado, tem jogo que a caixa é pesada e ele é fácil. Mas esse jogo dela é difícil.	Difícil né
Provérbio	O fogo faz uma fumaça... Quando a gente faz churrasco sai fumaça pela chaminé, igual o Papai Noel, ele também sai pela chaminé. Se a pessoa não tiver ele sai pela porta mesmo...	Verdadeiras
Metáfora	Beeem brabo, quando a gente fica assim e fica vermelho quer dizer que a gente tá bem furioso.	Brabo
Provérbio	Aaaaaaaah, assim... Meu cachorro não morde, mas ele fica uivando às vezes	Faz...
EI	Com uma cor de vaso, qualquer cor, pode ser até florida	Iguais, tem vasos que são iguais
Provérbio	A mosca vai direto na nossa boca e não consegue entrar	Ficar quieto... Não pode

		interromper a fala, é falta de educação... Meu irmão faz isso
EI	Bem nojento, porque o pé tá sujo e ela coloca a mão. Ninguém tá vendo e ela passa a mão no pé, depois sei lá, come... É nojento	Sem pensar
Metonímia	Miojo e pure de batata	Comida
Metáfora	Assim, ele gosta de uma guria, a guria gosta dele e eles andam de mãos dadas.	Bem