

Análise Contrastiva da Compreensão de Metáforas Visuais por Escolares de Ensino Fundamental Cegos Congênitos e Não-Cegos *Contrastive Analysis of Visual Metaphors Comprehension by Congenitally Blind and Sighted Elementary School Students*

João Ricardo Melo Figueiredo

RESUMO

O presente trabalho relata uma pesquisa de campo, baseada no princípio de mesclagem da lingüística cognitiva, realizada com alunos cegos congênitos e não-cegos dos últimos anos do Ensino Fundamental no Rio de Janeiro, a fim de investigar a compreensão de metáforas visuais por estes alunos. Os resultados mostram que os alunos cegos conseguem produzir sentenças metafóricas ligadas ao sentido da visão, mas não realizam as projeções mentais necessárias para o entendimento destas construções.

ABSTRACT

This paper shows a field research based on the cognitive linguistic principle of blending. It has investigated congenitally blind and sighted students attending the last years of elementary school in Rio de Janeiro City, in order to analyze their visual metaphors comprehension. The results showed that blind students are able to make up metaphorical sentences connected with the sense of vision, but they are unable to realize the necessary mental projections to understand these constructions.

1. INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é fazer um estudo contrastivo da compreensão de metáforas visuais por estudantes dos quatro últimos anos do Ensino Fundamental, cegos congênitos e não-cegos, de acordo com os pressupostos da lingüística cognitiva (Lakoff & Johnson (1980), Fauconnier & Sweetser (1996), Fauconnier (1997) e Marmaridou (2000).

A hipótese que norteia esta análise é a de que indivíduos cegos congênitos, estudantes dos últimos anos do ensino fundamental, conseguem formular e utilizar sentenças com metáforas visuais sem terem total compreensão de seus significados, provavelmente, eles “aprendem a usar” tais expressões, sem entendê-las efetivamente. Isto ocorre, possivelmente, devido à carência de estímulos visuais que estas pessoas sofreram durante o processo de aquisição da linguagem.

Para provar nossa hipótese comparamos dois grupos de estudantes: um de cegos congênitos e outro constituído de indivíduos sem deficiência visual, distribuídos por gênero/sexo e escolaridade, conforme Tabela 1 a seguir.

CONDIÇÃO VISUAL	CEGOS		NÃO-CEGOS	
	6° e 7°	8° e 9°	6° e 7°	8° e 9°
MASCULINO	2	3	2	3
FEMININO	2	3	2	3

– Composição da Amostra

Acreditamos que os indivíduos do segundo grupo consigam compreender as metáforas em tela sem dificuldade pelo fato de não terem sido privados da visão durante o seu desenvolvimento linguístico/cognitivo.

A fundamentação teórica é baseada na linguística cognitiva, conforme mencionamos anteriormente, com ênfase no conceito de mesclagem para explicar o processo de compreensão de metáforas pelos seres humanos.

2.A LINGUÍSTICA COGNITIVA

A linguística cognitiva não é recente. Sua história confunde-se com a da pragmática em diferentes momentos. Contudo, para fins deste texto, nos detemos em uma visão mais moderna, influenciada por diversos autores que, através dos tempos, dedicaram-se ao estudo da linguagem e do comportamento dos seres humanos.

Sendo assim, nos dias atuais, os cognitivistas buscam uma visão integradora da linguagem humana, não a entendendo mais como um elemento isolado da nossa mente. Desta maneira, é totalmente aceitável que as línguas possam estar relacionadas a processos de contextos reais de uso linguístico. Isto evidencia a relevância das relações sociais, inseridas em um contexto cultural, que levam em consideração as experiências vivenciadas pelos seres humanos (Marmaridou, 2000). Diferente dos gerativistas, dos quais destacamos Chomsky como a figura mais célebre, para os cognitivistas, não existem significados prontos, mas sentidos construídos a partir das relações sociais, buscando uma proximidade com os estudos sociolinguistas, e assumindo uma posição que se distancia dos pressupostos defendidos pelo gerativismo.

Com isto, percebemos que o conceito de gramática é dinâmico, associando-se a rotinas cognitivas que são transformadas, moldadas e construídas através do uso e da interação social.

É interessante, ainda, abordarmos a questão da corporificação do pensamento (Marmaridou, 2000) e (Martelotta, 2008). Por ser integrada e não isolada, a linguagem é constituída através

das experiências corporais dos seres humanos. O modo como vivemos e interagimos com nosso corpo faz com que desenvolvamos a base de nosso sistema conceptual, distinguindo-nos, inclusive, culturalmente. Pensamos através de todas as experiências vivenciadas pelo nosso aparelho corporal e acabamos refletindo isto em nosso desenvolvimento linguístico.

Qualquer anormalidade neste corpo vai influenciar o modo como experienciamos o mundo. Sem o sentido da visão, a maneira pela qual o cego percebe o que está ao seu redor é diferente do sujeito que tem este sentido em perfeita condição. A conceptualização da realidade vai ocorrer de forma distinta e os processos cognitivos vão sofrer alterações. Mesmo assim, a pessoa cega acaba desenvolvendo-se linguisticamente valendo-se de seus sentidos remanescentes. Sem a alteração nos outros órgãos ela consegue conceber a realidade. Mas o que aconteceria se o que estivesse em tela fossem metáforas visuais, as quais são constituídas de elementos que não podem ser vislumbrados por outro sentido sem ser o da visão?

Antes de tentarmos responder esta pergunta, contudo, vamos compreender as relações mentais inerentes à linguagem conforme os pressupostos cognitivistas, até chegarmos à metáfora propriamente dita.

3.PROCESSAMENTO MENTAL E METÁFORA

Conforme já dissemos antes, as relações linguísticas que ocorrem em nosso cérebro são dinâmicas e relacionadas às experiências que vivenciamos com nosso aparelho corporal.

Dentro deste dinamismo interessa-nos, em especial, o conceito de domínios conceptuais, responsáveis pela compreensão do mundo em que vivemos. Estes, por sua vez, dividem-se em dois grupos: domínios estáveis e domínios locais.

Os primeiros são agrupamentos de conhecimentos armazenados na memória pessoal ou social, transmitidos histórica e culturalmente. Subdividem-se em modelos cognitivos idealizados (MCIs), molduras comunicativas e esquemas imagéticos.

Os modelos cognitivos idealizados são as estruturas pelas quais os nossos conhecimentos se organizam. Ao falarmos em professor, por exemplo, ativamos o MCI ligado a este termo, relacionando-o a alunos, escola e toda uma gama de elementos relacionados ao item professor. Todo este universo em foco é definido culturalmente e perpetuado pela espécie humana através dos tempos, adquirindo novo material conforme o desenvolvimento da sociedade.

As molduras comunicativas são estruturas de conhecimento relacionadas a formas organizadas de interação. São procedimentos que identificam situações sociais como aulas, reuniões, entrevistas, ou seja, mostram comportamentos estabelecidos nos quais cada participante desempenha seu papel.

Os esquemas imagéticos são mais amplos e flexíveis. São estruturados por padrões dinâmicos e imagéticos dos nossos movimentos no espaço, assim como de nossa manipulação dos objetos e de nossas interações perceptivas.

Os domínios locais, segundo tipo de domínio conceptual, são constituídos pelos espaços mentais, apresentando um caráter dinâmico e seqüencial, formados durante a conversação. Estes domínios são estruturados internamente por domínios estáveis.

Assim, a construção do sentido é o resultado do estabelecimento de conexões entre domínios cognitivos, o que a linguística cognitiva chama de projeções, dentre as quais encontram-se as metáforas.

As metáforas, conforme nos mostram Lakoff & Johnson (1980), são o resultado da interação entre determinados aspectos dos aparatos físico e cognitivo do ser humano em conjunto com suas experiências subjetivas do mundo. A mente apresenta um conjunto de símbolos que refletem o que é apreendido pelo ser durante o seu desenvolvimento, tornando-se um espelho da natureza em que estamos inseridos.

Nesta perspectiva, então, uma metáfora é um fenômeno resultante de um mapeamento conceptual entre dois domínios, ocasionando uma mesclagem, *blending*, entre os mesmos. Por isto, que ao ouvirmos a frase *Paula é brilhante*, somos capazes de compreender o elogio feito à Paula, pois ativamos em nossa mente elementos que formam um domínio alvo no qual entendemos que brilhante é muito bom, pois brilha, irradia, é forte e belo, conforme esquematizamos a seguir.

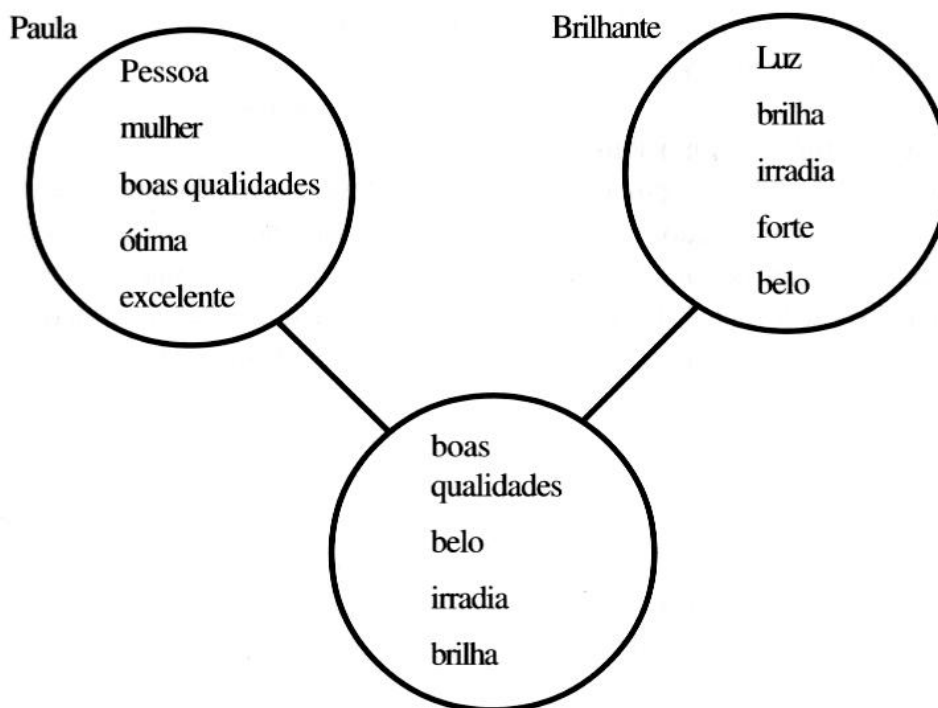


FIGURA 1: Representação do *blending* formado a partir da sentença *Paula é brilhante*.

Se a compreensão de metáforas passa pelo entendimento dos termos que as constituem para formar um terceiro conceito, é necessário que o falante/ouvinte consiga conceptualizar claramente tais termos a fim de produzir um domínio alvo com eficiência.

Como então uma pessoa cega congênita, que nunca teve visão para experimentar o mundo consegue compreender sentenças metafóricas?

Vianna & Rodrigues (2008) mostram que a criança deficiente visual aprende o mundo através de suas experiências corporais, desenvolvendo-se também linguisticamente conforme experimenta e interage com os outros e com o ambiente. Sendo assim, se o indivíduo deficiente visual conhecer todos os elementos que compõem a sentença metafórica em questão, ele será capaz de interpretá-la corretamente, construindo todas as relações que um indivíduo de visão normal constrói, tendo tido apenas diferentes meios para conseguir conceptualizar os itens em tela.

Contudo, existem situações que são difíceis de serem conceptualizadas por quem não consegue ver, pois elas são aprendidas exclusivamente pelo sentido da visão. É neste ponto que focamos o presente trabalho.

Com o objetivo de prosseguirmos a esta investigação propomos dois experimentos descritos a seguir.

4. METODOLOGIA UTILIZADA

4.1. Os Sujeitos

Os indivíduos testados são todos estudantes das quatro últimas séries do Ensino Fundamental, distribuídos por gênero/sexo e escolaridade, divididos em dois grupos: o primeiro constituído por dez estudantes cegos congênitos do Instituto Benjamin Constant, escola federal especializada no ensino de alunos com deficiência visual no Rio de Janeiro, e o segundo grupo formado por dez estudantes de visão normal de uma Escola Municipal da Zona Oeste do Rio de Janeiro.

Os alunos do Instituto Benjamin Constant analisados tiveram toda a sua formação na instituição, desde a educação infantil, o que, em nossa opinião, favoreceu o seu desenvolvimento, pois durante todo o período escolar estavam acompanhados por profissionais que sabiam como atender suas necessidades. Este fato fez com que dentro da heterogeneidade da individualidade humana tivéssemos um grupo constituído por indivíduos, que, mesmo com limitações sensoriais, pudessem ter tido “as mesmas” oportunidades de crescimento e de aprendizagem.

Os alunos dos dois grupos foram submetidos a dois experimentos, um livre, sem o nosso direcionamento, e outro controlado, com nosso direcionamento, em igualdade de condições, com o objetivo de testar a hipótese levantada no início deste texto, conforme relatamos a seguir.

4.2. Os Experimentos

4.2.1. Livre

Neste primeiro experimento apresentamos aos alunos palavras relacionadas ao sentido da visão, retiradas aleatoriamente do material de estudo dos dois grupos, e pedimos que constituíssem sentenças com tais vocábulos. Foram selecionadas as seguintes palavras: brilhante, claro, branco, brilho, clarear e iluminar.

O objetivo deste primeiro teste foi saber se as sentenças formadas eram metafóricas ou não, verificando-se a preferência por um ou outro tipo de construção para cada grupo.

A hipótese que subjaz esta testagem é a de que indivíduos cegos congênitos no período escolar analisado, não produzem livremente, sem algum estímulo, sentenças metafóricas com elementos ligados aos sentidos da visão por não terem total compreensão de seu significado.

Em seguida prosseguimos para um experimento controlado.

4.2.2. Controlado

No teste controlado apresentamos aos alunos uma sentença não-metafórica e uma metafórica, com cada um dos itens do experimento anterior, pedindo para que eles explicassem, sem a interferência do pesquisador, os seus significados.

A hipótese para esta testagem é que os alunos cegos não conseguem ou apresentam grande dificuldade para explicar as sentenças metafóricas justamente por não constituírem um domínio alvo de forma efetiva por falta de elementos que possibilitem a conceptualização dos itens envolvidos neste processo.

Passamos a apresentar os resultados obtidos nos dois experimentos realizados.

5. ANÁLISE DOS RESULTADOS

No experimento livre, os alunos produziram uma sentença para cada palavra apresentada pelo pesquisador, conforme descrevemos anteriormente. No quadro a seguir, evidenciamos um exemplo não-metafórico e outro metafórico, para cada um destes vocábulos, de sentenças produzidas pelos próprios alunos durante a realização deste experimento. Ressaltamos que a escolha das sentenças para constituírem o quadro a seguir deu-se de forma aleatória.

Palavras	Não-metafóra	Metafóra
Brilhante	O dia está brilhante	Você é brilha
Claro	A água está clara.	O exercício foi
Branco	O carro era branco.	Sua alma é bra
Brilho	O sol brilha muito forte.	Você brilha nos p
Clarear	Vou clarear os dentes.	Ele clareou o exercíci
Iluminar	O foguete iluminou o céu.	Deus sempre me ilumi

QUADRO 1 – Sentenças realizadas pelos alunos

Os resultados acima mostram que os alunos cegos possuem maior tendência a produzirem sentenças nas quais as palavras ligadas ao sentido da visão são interpretadas de maneira literal (57 ocorrências), evitando o uso metafórico destes termos (3 ocorrências).

Palavra	Cegos			Não-cegos		
	Não-metáfora	Metáfora	Total	Não-Metáfora	Metáfora	T
Brilhante	10	0	10	4	6	
Claro	9	1	10	2	8	
Branco	10	0	10	8	2	
Brilho	10	0	10	4	6	
Clarear	8	2	10	6	4	
Iluminar	10	0	10	5	5	
Total	57	3	60	29	31	60

TABELA 2 – Frequência de realizações de alunos cegos e não-cegos em número absoluto

Parece que os alunos cegos preferem, quando solicitados livremente, realizar sentenças com termos ligados ao sentido da visão que requerem apenas a constituição de um domínio, não chegando a estruturas mais complexas que exigem a constituição de mesclagens. Contudo, observamos que estes alunos produzem sentenças metafóricas de modo não expressivo em termos numéricos, 3 ocorrências. Tais produções devem ser de construções mais cristalizadas por estes indivíduos, pois talvez eles sejam capazes de produzir sentenças metafóricas, relacionadas ao sentido da visão, em suas conversações por meio de um processo de aprendizagem de seus usos. Estes sujeitos podem aprender a usar algumas metáforas visuais mais corriqueiras para eles. Os alunos sem deficiência, por outro lado, tiveram um resultado bem mais equilibrado (29 ocorrências para metafóricas e 31 ocorrências para não-metáfóricas), pois sem o prejuízo do sentido da visão, construíram sentenças metafóricas relacionadas a este campo sensorial sem nenhuma dificuldade.

Depois de confirmarmos, quase que categoricamente a hipótese norteadora do teste livre, pois os alunos cegos não construíram sentenças metafóricas com elementos visuais de forma expressiva, o que era esperado, procedemos ao segundo experimento com o objetivo de testar a compreensão de metáforas visuais pelos grupos em análise.

A partir das sentenças produzidas pelos alunos, selecionamos uma metafórica e outra não-metáfórica para cada vocábulo testado no primeiro experimento, conforme apresentamos

anteriormente no Quadro 1, e pedimos para que os alunos dos dois grupos explicassem o significado de cada sentença.

Exemplificamos a seguir com dados de um aluno não-cego e de outro aluno cego.

Aluno não-cego:

Pesquisador: Você pode ler esta frase para mim? Apresenta a frase em um pedaço de papel.

Informante: O dia está brilhante.

Pesquisador: Como você explicaria a palavra brilhante nesta sentença?

Informante: Bem, para para pensar, acho que quer dizer que o dia está claro, não vai chover, sabe? Bem, eu acho que é isto, um tipo de céu limpo.

Pesquisador: Você pode ler esta outra frase? Apresenta outra frase em outro pedaço de papel.

Informante: Você é brilhante.

Pesquisador: Como você explicaria a palavra brilhante nesta sentença?

Informante: ah, ela está dizendo que a pessoa é inteligente, sabe né? Como eu!!! Brilho é bom, vai para todos os lados, é bonito, quer dizer, a pessoa é acesa como a luz, o brilho da luz!!!

Observamos que, mesmo com dificuldade para expressar-se, o aluno do trecho transcrito acima consegue compreender tanto a sentença não metafórica quanto a metafórica. Para a primeira sentença ele constitui apenas um domínio, mostrando que compreende o sentido não metafórico de *O dia está brilhante*, domínio este formado pelas expressões claro, não vai chover, céu limpo. Ele apresenta alguns problemas para explicar que entende a metáfora, mas conseguimos compreender que ele fez as associações necessárias e criou um domínio alvo com o recorte dos dois domínios originais. Neste caso temos além do primeiro domínio o segundo referindo-se a você, pessoa, eu, boas qualidades e o domínio alvo, onde ocorre a mesclagem dos elementos constituindo-se a metáfora, você brilhante, você com boas qualidades, irradiante, inteligente.

Observemos agora as mesmas sentenças com um aluno cego.

Aluno cego:

Pesquisador: Você pode ler esta frase para mim? Apresenta a frase em braille em um pedaço de papel.

Informante: O dia está brilhante.

Pesquisador: Como você explicaria a palavra brilhante nesta sentença?

Informante: Bem, o dia está com sol, deve ser o brilho da luz do sol.

Pesquisador: Você pode ler esta outra frase? Apresenta outra frase em braille em outro pedaço de papel.

Informante: Você é brilhante.

Pesquisador: Como você explicaria a palavra brilhante nesta sentença?

Informante: Uh!, Uh!, Uh!, bom, sei lá!!! Sei que a pessoa é boa em alguma coisa, mas não faço a mínima idéia de como explicar.

Pesquisador: Então brilhante é ser bom em algo?

Informante: É, bom, só sei que pode ser usado assim, mas sei lá como é!!! Que coisa difícil!!!

O dado anterior mostra que não-metaforicamente o aluno compreende o sentido da palavra brilhante, mas ele tem dúvida ao mencionar a resposta, mostrando a não identificação com o termo. O domínio por ele constituído refere-se apenas à luz do sol, fazendo uso de um elemento, o sol, que ele consegue experimentar através de seu corpo, experienciando seu calor e sua intensidade. Quando submetido a uma sentença metafórica, o aluno consegue até dizer como a mesma é usada, mas não é capaz de compreendê-la efetivamente, pois não entende o sentido da palavra brilhante, provavelmente não sendo capaz de construir mentalmente as projeções necessárias para a plena compreensão das metáforas. O aluno é até capaz de constituir um segundo domínio para o termo você, relacionando-o com pessoa, qualidades, mas não constitui efetivamente a mesclagem. Observe-se que o pesquisador ainda insiste, mas o aluno se mostra confuso e deixa claro que para ele é mais uma questão de uso do que de compreensão da sentença.

Neste segundo teste, os alunos sem deficiência conseguiram explicar, mostrando os elementos dos domínios envolvidos nos processos metafóricos. Os alunos cegos, categoricamente, contudo, não foram capazes de explicar as relações existentes nas sentenças metafóricas, confirmando a hipótese deste trabalho. O aluno cego congênito sabe usar, mas não compreende efetivamente metáforas ligadas ao sentido da visão.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados apresentados nesta análise indicam a tendência de que sujeitos cegos têm dificuldade em compreender aquilo que não conseguem experienciar, comprovando a teoria de que a experiência faz parte do processo de compreensão e de desenvolvimento linguístico do falante/ouvinte.

Confirmamos a hipótese levantada no início deste trabalho, pois cegos congênitos parecem preferir usar sentenças não-metafóricas, quando elas estão ligadas ao sentido da visão. Quando usam estas sentenças de maneira metafórica, tudo indica que aprendem a utilizá-las nas interações sociais, mas parece que não conseguem compreendê-las cognitivamente. Os dados mostraram que eles não projetam o domínio alvo, realizando a mesclagem, para o entendimento destas sentenças.

O aluno com deficiência visual não é incapaz de construir e compreender sentenças metafóricas, precisando somente de apoio no seu processo de aprendizagem para que possa ter oportunidades justas e eficazes durante seu período escolar, sendo-lhe facilitada a experiência sempre que for necessária.

Este trabalho, contudo, não esgota este assunto, pois devemos investigar com profundidade as questões linguísticas e cognitivas ligadas ao sujeito sem visão, pois acreditamos que sem conseguir ver o mundo como quem enxerga, o cego desenvolve outras estratégias para o seu crescimento e

para a eficácia de sua produção linguística e do seu processamento cognitivo, se estimulado adequadamente. Os dados e os resultados aqui apresentados não expressam o comportamento linguístico do indivíduo cego, mas sim o de um pequeno recorte analisado. Necessária se faz uma análise quantitativa que venha confirmar este estudo. Mais dados devem ser analisados e outros testes devem ser aplicados para que possamos ter subsídios para contribuir, com dados reais, para o trabalho do professor da rede de ensino. Deve ser levado em consideração que os sujeitos testados ainda não terminaram seu período de escolarização básica, eles ainda estão forjando-se, linguisticamente e cognitivamente, como indivíduos.

REFERÊNCIAS

FAUCONNIER, G. **Mappings in Thought and Language**. Cambridge: University of Cambridge Press, 1997.

FAUCONNIER, G.; SWEETSER, E. (Editors). **Spaces, Worlds, and Grammar**. Chicago: University of Chicago Press, 1996.

LAKOFF, G.; M., JONHSON. **Metaphors We Live by**. Chicago: University of Chicago Press, 1980.

MARMARIDOU, Sophia S. A. **Pragmatic Meaning and Cognition**. Amsterdam: John Benjamins, 2000.

VIANNA, Patrícia Maria da Motta; RODRIGUES, Maria Rita Campello. **Psicologia do Desenvolvimento e da Linguagem: deficiência visual**. Rio de Janeiro: UNIRIO; CEAD, 2008.

João Ricardo Melo Figueiredo é graduado em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), onde obteve o título de mestre em Linguística e atualmente cursa doutorado na mesma área. Professor e coordenador da Área de Língua Estrangeirado do Instituto Benjamin Constant (IBC). Docente do Curso de Ortóptica da Universidade do Instituto Brasileiro de Medicina de Reabilitação (Uni-IBMR) e do Curso de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).