



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Celso Leandro Ferreira Antunes

COMPREENDER METÁFORAS
CONTRIBUTO PARA A ADAPTAÇÃO DO TESTE DE
COMPREENSÃO DE METÁFORAS (TCM)

**Dissertação no âmbito do Mestrado em Psicologia da Educação,
Desenvolvimento e Aconselhamento, orientada pela Professora
Doutora Ana Paula Couceiro Figueira e apresentada à Faculdade de
Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.**

Fevereiro de 2023

FACULDADE DE PSICOLOGIA E CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

COMPREENDER METÁFORAS CONTRIBUTO PARA A ADAPTAÇÃO DO TESTE DE COMPREENSÃO DE METÁFORAS (TCM)

Ficha Técnica

Tipo de trabalho	Dissertação de Mestrado
Título	Compreender Metáforas
Subtítulo	Contributo para a adaptação do Teste de Compreensão de Metáforas (TCM)
Autor	Celso Leandro Ferreira Antunes
Orientadora	Professora Doutora Ana Paula Couceiro Figueira
Identificação do Curso	2º Ciclo em Psicologia da Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento
Ano	2023



FACULDADE
DE PSICOLOGIA E DE
CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Dedicatória

Aos meus avós, Olívia e Luís,
aos meus pais e ao Gonçalo

Agradecimentos

Gostaria de expressar algumas palavras de agradecimento a todos que de forma decisiva contribuíram para a concretização desta dissertação.

À Professora Doutora Ana Paula Couceiro Figueira pela excelente orientação prestada, pelo incansável apoio, motivação e paciência.

Aos 97 alunos que responderam aos instrumentos de avaliação, pois, foi o contributo deles que tornou esta investigação possível.

À Inês por tudo. Não consigo descrever a importância que teve em todo este processo. Obrigado pela paciência, encorajamento, companheirismo e compreensão, com a certeza que todas as palavras que possa usar serão insuficientes para o que significaste.

À Lana que, todas as noites, me transmitia calma e motivação para continuar, o que foi igualmente importante.

Ao André, ao Daniel, ao Fábio, ao Gonçalo e ao Urbano pela amizade. O percurso em Coimbra começou com vocês e não podia deixar de mencionar a importância que tiveram na sua conclusão.

Ao meu irmão pelas chamadas, todos os dias, debatendo os temas da atualidade por horas e discordando em quase todos.

À minha avó Olívia e ao meu avô Luís que sempre ajudaram e torceram para que eu concluísse da melhor forma este capítulo da minha vida.

Agradeço sobretudo ao meu pai e à minha mãe que, sem eles, nada disto era possível. Apesar de ter consciência que não foi um caminho fácil para ambas as partes, sinto que saímos mais fortalecidos.

Por último, agradeço à minha família, amigos e a todos os que contribuíram de alguma maneira para a conclusão desta dissertação, o meu muito obrigado e espero proporcionar muito orgulho a cada uma destas pessoas. Muito obrigado!

Compreender Metáforas: Contributo para a adaptação do Teste de Compreensão de Metáforas (TCM)

Resumo

O objetivo da presente dissertação é o de contribuir para a adaptação e validação do Teste de Compreensão de Metáforas (TCM) (Figueira et al., in press), um instrumento de avaliação da capacidade de compreensão de metáforas, destinado a sujeitos entre os 9 e os 14 anos de idade. Neste sentido, para além da administração do TCM a 97 sujeitos (50 do sexo masculino e 47 do feminino) do 4º ao 9º ano de escolaridade num estabelecimento de ensino na zona centro litoral de Portugal, foi também aplicado o Teste IA (Amaral, 1966), um instrumento que possibilita a avaliação da inteligência geral dos sujeitos (Almeida, 2009, p. 1).

Em termos formais, a dissertação de mestrado é composta por cinco pontos, em que, de início, fazemos uma abordagem de forma geral da linguagem, e de uma forma específica da linguagem figurativa e da consciência metalinguística. Posteriormente, descrevemos a metodologia da investigação, delineando os objetivos, caracterizando a amostra bem como os instrumentos de avaliação utilizados. Os procedimentos são abordados no terceiro ponto, indicando todas as etapas executadas ao longo da aplicação do TCM e do Teste IA. No quarto ponto evidenciamos os resultados através de uma análise descritiva e de uma análise inferencial. Terminamos a investigação com a discussão, comparando os resultados obtidos com os resultados do TCM na versão original (Pinto et al., 2006).

Em termos de resultados, foi possível concluir que o nível de cotação de respostas vai aumentando com a evolução da idade.

Assume-se a natureza exploratória do presente estudo, realçando assim a importância da realização de mais estudos com amostras ainda mais representativas da população portuguesa.

Palavras-chave: linguagem figurativa; consciência metalinguística; TCM; metáforas; Teste IA.

Understanding Metaphors: Contribution to the adaptation of the Teste de Compreensão de Metáforas (TCM)

Abstract

The purpose of this Dissertation is to contribute to the adaptation and validation of the Teste de Compreensão de Metáforas (TCM) (Figueira et al., in press), an instrument to assess the ability to understand metaphors, aimed at subjects between 9 and 14 years old. In this regard, in addition to administering the TCM to 97 subjects (50 males and 47 females) from the 4th grade to the 9th grade in a teaching institute in the central coastal zone of Portugal, the IA Test was also applied, an instrument that allows the evaluation of the subject's general intelligence (Almeida, 2009, p.1).

The master's dissertation has five parts, of which, we begin with a general approach of language and we address figurative language and metalinguistic awareness, specifically. Then, we describe the research methodology, outlining the objectives, characterizing the subjects as well as the evaluation instruments used. The procedures are also clarified in this dissertation, indicating all the steps performed throughout the application of the TCM and IA Test. Then, we show the results through a descriptive and inferential analysis. Finally, we ended the study with a discussion, comparing the results of this investigation with those of the TCM in the original version (Pinto et al., 2006).

Regarding the results, it was possible to conclude that the level of quotation of answers increases with the evolution of age.

The exploratory nature of the present study is assumed, thus emphasizing the importance of conducting further studies with even more representative samples of the Portuguese Population.

Keywords: figurative language; metalinguistic awareness; TCM; metaphors; IA Test.

Sumário

Introdução	1
1. Enquadramento teórico	3
1.1 Linguagem	3
1.2 Linguagem Figurativa.....	4
1.3 Consciência Metalinguística.....	7
2. Metodologia.....	9
2.1 Objetivos da Investigação.....	9
2.2 Caraterização da Amostra.....	10
2.3 Instrumentos de Avaliação	11
3. Procedimentos	15
4. Resultados.....	17
4.1 Análise Descritiva.....	17
4.2 Análise Inferencial.....	31
5. Discussão	32
Conclusão	34
Referências bibliográficas.....	38
Anexos	41
Anexo I – Consentimentos Informados	42

Lista de Tabelas

Tabela 1 – Distribuição da amostra, por idade e sexo	10
Tabela 2 – Pontuação total das MFP, MC e TCM, em função da idade	18
Tabela 3 – Média do nível de cotação por tipo de metáfora, em função da idade	27
Tabela 4 – Análise de correlação entre o TCM e o Teste IA	31

Lista de Quadros

Quadro 1 – Descrição das metáforas físico-psicológicas e conceituais	12
--	----

Lista de Gráficos

Gráfico 1 – Nível de cotação MFP 1	18
Gráfico 2 – Nível de cotação MFP 2	19
Gráfico 3 – Nível de cotação MFP 3	19
Gráfico 4 – Nível de cotação MFP 4	20
Gráfico 5 – Nível de cotação MFP 5	20
Gráfico 6 – Nível de cotação MFP 6	21
Gráfico 7 – Nível de cotação MFP 7	21
Gráfico 8 – Nível de cotação MFP 8	22
Gráfico 9 – Nível de cotação MC 1	23
Gráfico 10 – Nível de cotação MC 2	23
Gráfico 11 – Nível de cotação MC 3	24
Gráfico 12 – Nível de cotação MC 4	24
Gráfico 13 – Nível de cotação MC 5	25
Gráfico 14 – Nível de cotação MC 6	25
Gráfico 15 – Média das pontuações obtidas nas metáforas, em função da idade.....	29
Gráfico 16 – Média das pontuações do Teste IA, em função da idade	30

Introdução

A presente dissertação de mestrado foi elaborada no âmbito do mestrado em Psicologia da Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento, da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

O objetivo da mesma é o de contribuir para a validação do Teste de Compreensão de Metáforas (TCM), um instrumento passível de ser utilizado com crianças dos 9 aos 14 anos de idade e que pretende avaliar a capacidade de compreensão do sujeito implicando a necessidade de estes explicarem determinada metáfora.

A metáfora, segundo Aristóteles, era uma ferramenta usada na persuasão e na transformação de uma ideia complexa em algo simples e atrativo (Viveros-Chavarría, 2016, p.29). Para os psicólogos, a metáfora possui um papel fundamental não só pelo caráter comunicativo, como pelo caráter emocional e cognitivo (Figueira et al., in press, p.16).

Desta forma, emerge então a necessidade de avaliar a compreensão de metáforas por parte dos sujeitos. O TCM surge assim para colmatar esta falta, no entanto, é necessário ter em conta que se trata de um teste elaborado para a população italiana, do qual não se pode esperar apenas uma tradução literal dos itens. Apesar da linguagem figurativa ser de uso corrente por todo o mundo, a verdade é que a investigação da mesma exige uma consideração especial à cultura envolvente, pois a realidade é que existem diversos exemplos de metáforas que são semelhantes em diversas línguas e culturas, no entanto, existe o outro lado, em que metáforas muito recorrentes em alguns países não têm qualquer tipo de compreensão noutros (Dancygier & Sweetser, 2014, pp. 7-8).

A dissertação possui uma estrutura marcada que se divide em alguns pontos principais.

Inicia-se este trabalho com o enquadramento teórico que abrange três conceitos importantes numa abordagem deste tipo. O conceito de linguagem, e, dentro da linguagem, o conceito de linguagem figurativa e a consciência metalinguística.

O segundo ponto trata da metodologia deste estudo, especificando os objetivos da investigação e a caracterização da amostra, abordando o número de sujeitos que participam, bem como o sexo dos mesmos, a faixa etária e o ano de escolaridade. Descrevem-se, ainda, os instrumentos utilizados, o Teste de Compreensão de Metáforas (TCM) e o Teste IA.

O terceiro ponto trata o procedimento da investigação, onde são clarificadas todas as etapas deste estudo exploratório, desde os consentimentos informados à forma como foi efetuada a aplicação do TCM e do Teste IA, numa amostra de 97 alunos (50 do sexo masculino e 47 do sexo feminino) do 4º ao 9º ano de escolaridade de uma instituição de ensino situada na zona centro litoral.

O quarto ponto aborda os resultados em geral e a sua análise descritiva e inferencial. A análise descritiva trata o nível de cotação de cada item do TCM, as respetivas médias, a percentagem e as pontuações do Teste IA obtidas. No sentido de ensaiarmos alguns aspetos de validade, foi alcançada a correlação de Pearson entre os dois instrumentos.

Todos estes dados são igualmente ilustrados através de gráficos e tabelas que foram tratados e organizados através do programa *SPSS*.

A discussão dos resultados é apresentada no quinto ponto, bem como a comparação com os resultados obtidos no estudo original (Pinto et al., 2006).

Por fim, no último ponto tecem-se algumas notas conclusivas do presente estudo exploratório, onde se equacionam as limitações que foram surgindo aquando da aplicação, bem como limitações específicas do instrumento, como o seu carácter subjetivo, dificuldades na interpretação de vocábulos e cotação das respostas.

1. Enquadramento teórico

1.1 Linguagem

De acordo com o Grande Dicionário da Língua Portuguesa (1996, p.1558), linguagem tem diversos significados, entre eles, “Qualquer sistema de sinais empregados para a expressão do pensamento”.

Segundo Moscato e Witter (1982, p.9), a linguagem representa as “funções e os funcionamentos dum conjunto de sistemas que facultam aos seres humanos um certo modo de expressão e de comunicação, seja oral, seja escrita”.

É através da linguagem que se expressam ideias, pensamentos e intenções e que se estabelecem relações interpessoais (Santos, 2014 in Silva, 2018, p.3). Esta pode ser expressa de diferentes formas, nomeadamente **verbal**, implicando uma interação direta entre pessoas através da linguagem falada ou escrita; e **não verbal**, expressa através de gestos e expressões (Silva, 2018, p.11).

A linguagem verbal destaca-se pelo uso de palavras que podem ser faladas ou escritas, e, através das quais os sujeitos se comunicam entre si. Na linguagem oral, as palavras são produzidas vocalmente e recebidas pela audição, sendo a forma mais espontânea de comunicação. Por sua vez, na linguagem escrita, são utilizados sinais gráficos que são percebidos através da visão. Além das palavras, são utilizados outros “sinais gráficos que substituem pausas, entonações e ênfases”, como por exemplos, os sinais de pontuação, negrito, letras maiúsculas, entre outros (Flores et al., 2003, p. 26).

Segundo David (1979), a linguagem não verbal é a forma de expressar sentimentos e emoções através da movimentação do corpo de forma consciente e inconsciente (David, 1979 in Silva et al., 2004, p.1001). Sendo muitas vezes utilizada pelo sujeito sem se aperceber, por exemplo, quando numa conversa começamos a gesticular com os braços (Silva, 2018, p.4).

A linguagem não verbal tem cada vez mais destaque na sociedade, tornando-se uma linguagem de fácil perceção entre países de idiomas e culturas diferentes, cuja mensagem através da expressão não verbal é facilmente compreendida, isto é, “um sorriso é sempre um sorriso, o choro é sempre choro, a arrogância é sempre arrogância” (Schelles, 2008, p.5).

É assim fundamental que a linguagem verbal se encontre em consonância com a linguagem não verbal, através da coerência entre as palavras e, por exemplo, os gestos.

“Quando há uma confirmação entre ambos, através do olhar, do movimento dos braços, do tom da voz, dos gestos em geral” (Schelles, 2008, p.7).

Harley (2014, p.9) abordou a linguagem de forma mais profunda, concluindo que a linguagem influencia a percepção do ser humano e a sua cognição. Aliás, segundo o autor, alguns investigadores consideraram que a evolução da linguagem permitiu o ser humano pensar, surgindo a comunicação como um complemento. Este conceito da cognição presente na linguagem já tinha sido abordado por Zwart (1974, p.3), demonstrando que crianças com défice cognitivo severo apenas conseguem aprender as bases da linguagem quando atingem o nível de cognição de uma criança de dezoito meses sem esse défice.

A linguagem pode ser percebida como linguagem literal, ou seja, o significado pretendido da frase corresponde exatamente ao significado das palavras utilizadas e como linguagem não literal ou linguagem figurativa, em que o significado pretendido vai para além do significado das palavras (Harley, 2014, p. 337).

Aliás, as teorias da compreensão da linguagem têm-se focado nesta dicotomia da significação literal e não literal (linguagem figurativa), considerando que a ativação do sentido literal é obrigatória, e o sentido não literal apenas é ativado se se verificar incompatibilidade do significado literal com o contexto (Giora, 1999, pp.919-920).

1.2 Linguagem Figurativa

A linguagem figurativa está relacionada com o desvio do sentido literal da expressão verbal, observando-se de uma forma recorrente na comunicação entre pessoas (Chahboun et al., 2021, p.1). Alguns fatores de variação estão presentes na estrutura e no grau de transparência, requerendo desta forma, um processamento muito maior do que a linguagem literal (Levorato & Cacciari, 2002, in Chahboun et al., 2021, p.2). Segundo alguns autores, a interpretação da linguagem figurativa começa a surgir entre os 9 e os 10 anos (Vulchanova et al., 2015, p.1). Por outro lado, Hakes (1980) considera habilidades de metalinguística manifestar-se entre os 4 e 8 anos de idade (Sandra et al., 2009, p.265). A competência requerida para a linguagem figurativa depende sobretudo do conhecimento de cultura geral e da sensibilidade ao contexto em que o sujeito está inserido. As características da linguagem figurativa que podem afetar a compreensão dessa linguagem são o comprimento da frase, a sua complexidade linguística e o grau de

dependência do contexto (Chahboun et al., 2021, p. 2). Em suma, a capacidade para interpretar a linguagem figurativa resulta da relação interdependente de capacidades linguísticas, cognitivas e pragmáticas (Tolchinsky, 2004, in Bernicot et al., 2007, p. 2115).

Ainda, a linguagem figurativa tem uma função para além da sua compreensão figurativa. Esta função extra pode passar pelo demonstrar de emoções por parte do emissor da mensagem, assim como pela influência e revelações sociais (Colston, 2015, p. 3).

A linguagem figurativa pode apresentar-se de diversas formas, como expressões comuns de certos idiomas e culturas que têm um significado individual de cada palavra, mas que a sua utilização é focada na interpretação não literal ou provérbios, que pretendem exprimir uma verdade ou uma crença moral (Mejía-Constaín et al., 2010, pp. 41–42).

Segundo Robert e Kreuz (1994), alguns tipos de linguagem figurativa são, a metáfora (uma comparação implícita ou explícita), a ironia (uma declaração que remete ao oposto do que as palavras naturalmente significam), as expressões idiomáticas (expressão usada de forma recorrente, em que o significado pretendido é difícil de entender pelas palavras utilizadas) e pedidos indiretos (expressar um pedido através de outro, como por exemplo, “Tens horas?” em que objetivo da pergunta é “Que horas são?”) (Katz et al., 1998, pp.3-4).

Devido a este tipo de comunicação ser considerada uma forma indireta de comunicar, existe a possibilidade de aumentar o risco de a mensagem ser mal interpretada, contudo, não é uma verdade absoluta. Roberts e Kreuz (1994, in Colston, 2015, p. 16) investigaram o porquê da utilização da linguagem figurativa, recorrendo a alguns tipos, referidos anteriormente. Os resultados demonstraram que as razões para a sua utilização, apontadas pelos participantes, são: o esclarecimento; a demonstração de emoção negativa; e a tentativa de humor, comuns em diferentes tipos de linguagem figurativa. Dar ênfase, despertar interesse e autoproteção, revelaram-se objetivos mais específicos de determinados tipos de linguagem figurativa (Colston, 2015, pp. 16–18).

Ainda assim, a que possui maior destaque entre os diferentes tipos de linguagem figurativa é a metáfora, que segundo o Grande Dicionário da Língua Portuguesa (1996, p. 1685), é uma “Figura de retórica, em que a significação natural de uma palavra é

substituída por outra significação, que lhe não é aplicável, senão por comparação subentendida”.

Segundo alguns autores, a metáfora é uma frase com duas ideias sem ligação aparente, mas que unidas de uma determinada forma permite uma comparação (Mejía-Constaín et al., 2010, pp. 41–42).

A metáfora pode ser de carácter **Físico-Psicológico**, ou seja, contém dois termos, sendo um dos termos pertencentes aos seres humanos e o outro relacionado com os objetos físicos ou animais (ex. “Aquela criança é um pião/roda.”); e de carácter **Concetual**, ou seja, possui uma informação com vista à sua transmissão através de ideias tidas como funcionais de um determinado objeto (ex. A amizade é um manto/capa”) (Pinto et al., 2003, in Figueira et al., in press, p.34).

A metáfora é uma figura de estilo composta por um sujeito ao qual se aplica a mesma, Tenor (T), e um predicado, Veículo (V). Estes dois conceitos têm um terreno comum que justifica a sua aproximação. Num exemplo fornecido acima, na metáfora físico-psicológica “Aquela criança é um pião/roda” o T é a “criança” e o V é o “pião/roda” (Figueira et al., in press, p.17).

Deste modo, o sentido das palavras é “distorcido”, pois existe uma substituição de uma palavra por outra, onde o significado é transportado do conceito utilizado para o que se quer referenciar. No entanto, esta troca de uma palavra por outra torna-a um método de comunicação supérfluo, não sendo considerado como um uso sério (Vereza, 2010, p. 202).

Aliás, segundo Hobbes (2005), a própria linguagem figurativa é percebida como uma anomalia ou um desvio por poder significar várias coisas (Hobbes, 2005, p.8, in Vereza, 2010, pp. 202-203).

Por outro lado, a conceção de que o lócus da metáfora está no pensamento traz consigo mudanças na sua função. Este tipo de metáfora é marcado não apenas pelo surgimento na cognição, mas principalmente porque contribui de forma importante para a mesma. Dessa forma, perde a característica supérflua a que estava associada, uma vez que se encontra referenciada a algo de uma forma diferente, mais subjetiva e criando cognitivamente esse conceito utilizando outros domínios da experiência. Esta teoria denominada metáfora concetual baseia-se no facto de que em vez de ser apenas uma forma de se fazer referência a um termo usando outro, é possível criar esse conceito cognitivamente, interagindo com a experiência (Vereza, 2010, p. 204).

1.3 Consciência Metalinguística

Para Roman Jakobson (1963), a metalinguagem é uma função da linguagem e surge quando a atenção não está centrada na mensagem que é transmitida, mas sim na estrutura do código verbal (Figueira & Pinto, 2018, p. 11).

O foco da metalinguagem são termos como “fonemas e palavras” e o seu significado. Considera-se consciência metalinguística quando existe uma capacidade de manipular estes termos e refletir sobre eles, considerando a linguagem como um objeto do pensamento (Tunmer et al., 1984, p. 12).

Este tipo de consciência foi abordada por diferentes disciplinas, fornecendo os respetivos contributos. A primeira das disciplinas foi a linguística teórica, criando uma definição da metalinguística. Outra das disciplinas foi a psicolinguística evolutiva, que entrou na temática para tentar desvendar os processos cognitivos que estão diretamente relacionados. Um ponto importante nesta abordagem é a divisão do desenvolvimento metalinguístico atribuído a diferentes fatores, como: fatores metacognitivos; fatores relacionados com a aquisição da linguagem; e, fatores sociais e culturais relacionados com o contexto (Figueira & Pinto, 2018, p. 13).

Os fatores metacognitivos estão relacionados com o facto de que apenas atingindo uma determinada idade, a criança consegue refletir sobre os processos que originam as frases e não apenas perceber a frase de forma automatizada (Figueira & Pinto, 2018, p. 13).

O desenvolvimento da metacognição permite então à criança evoluir no que diz respeito aos processos mentais que conduzem à compreensão das características estruturais da linguagem, desenvolvendo a metalinguagem (Tunmer et al., 1984, p. 167).

Por outro lado, Clark e Andersen (1979) observaram que o discurso das crianças contém correções espontâneas desde muito cedo, possibilitando chegar à conclusão de que existe alguma consciência neste processo (Tunmer et al., 1984, p. 17).

Marschall e Morton (1978), ao analisarem a natureza do sistema de produção, concluíram a elevada complexidade desses processos, que só pode ser explicada pela existência de dispositivos no sistema de deteção de anomalias desde o início (Tunmer et al., 1984, p. 19).

Outro fator relaciona-se com o contexto do sujeito, social e cultural, ou seja, as interações estabelecidas principalmente antes do início da escolaridade. Neste sentido, os sistemas de escrita das línguas e a literacia revelaram-se determinantes para a ativação

dos processos metalinguísticos (Figueira & Pinto, 2018, p. 24). Segundo Donaldson (1978), o processo de aprendizagem de leitura, ou seja, a extração do significado de símbolos observados, possibilita o desenvolvimento da consciência da linguagem (Tunmer et al., 1984, p. 136).

O último grupo de disciplina que se debruçou sobre o tema é a linguística e as suas implicações pedagógicas, mostrando que os comportamentos considerados meta estão presentes na vida quotidiana, influenciando o ensino (Figueira & Pinto, 2018, p. 28). Os alunos, ao compreenderem um texto, utilizam ferramentas de desconstrução e reformulação, fornecidas pelo tipo de ensino, sendo estas orientações fornecidas ao próprio aluno. Esta capacidade para parafrasear tem sido tomada em atenção e associada às aplicações educacionais da metacognição (Brown & Day, 1983; Nelson, 1998, 2001; Slotte & Lonka, 1998, 2001; Vermunt, 1996; Vermunt & Vermetten, 2004, in Figueira & Pinto, 2018, pp. 29-30). A análise metalinguística não é apenas uma vantagem de profissionais da área, mas também uma ferramenta que possibilita a autonomia do sujeito nas relações sociais e tomadas de decisão (Figueira & Pinto, 2018, p. 29).

2. Metodologia

2.1 Objetivos da Investigação

A presente investigação tem como finalidade contribuir para a adaptação e validação do Teste de Compreensão de Metáforas (TCM).

Segundo Cronbach e Meehl (1955, p. 281), o Comité da American Psychological Association (APA) considerou quatro tipos de validação para publicar um teste. A validade preditiva; a validade concorrente; a validade de conteúdo e a validade de constructo.

A validade preditiva ocorre quando o critério é obtido após a aplicação do teste. Se os resultados do teste e do critério são obtidos em simultâneo, estaremos perante a validade concorrente. Estes dois tipos de validade são agrupados por estarem orientados para a validade de critério (Cronbach & Meehl, 1955, p. 282).

A validade de critério está relacionada com a avaliação de critérios externos (Cronbach & Meehl, 1955, in Pasquali, 2007, p. 99), sendo avaliado por outro tipo de recurso. O teste destes fatores deve ser realizado por instrumentos já validados (Pawlowski et al., 2007, p. 215).

A validade de constructo significa que possui construtos baseados em conceitos teóricos, mas transformados em itens possibilitadores de mensurar, ficando assim definidos operacionalmente (Pawlowski et al., 2007, pp. 213-214).

A validade de conteúdo passa por averiguar se o teste possui evidências, através da análise semântica, de que os mesmos são de possível compreensão e credíveis (Pawlowski et al., 2007, pp. 213-214).

Posteriormente, Campbell e Fiske (1959, p.81) consideraram outros tipos de validades adicionais: validade convergente e validade discriminante.

A validade convergente só se verifica se existir correlação alta com um teste que avalia um traço teoricamente relacionado. Por sua vez, a validade discriminante verifica-se se mostrar uma correlação nula com um teste que avalia um traço distinto (Campbell & Fiske, 1959, in Pasquali, 2007, p. 100).

Neste sentido, foi utilizado o Teste IA, uma versão reduzida das Matrizes Progressivas Coloridas de Raven, por avaliar a inteligência e a capacidade de raciocínio, tal como utilizado na versão original, pretendendo explorar a validade concorrente e discriminante e mesmo de critério do TCM (Pinto et. al., 2006) pela análise das correlações entre os resultados dos dois recursos.

2.2 Caracterização da Amostra

A amostra é constituída por sujeitos do sexo masculino e feminino com idades compreendidas entre os 9 e os 14 anos, de turmas desde o 4º ao 9º ano de escolaridade, de uma instituição de ensino localizada na zona centro litoral, e, foi obtida através do método não probabilístico de conveniência.

Os alunos que cumpriam os critérios de inclusão e aos quais foi proposto a participação na investigação, foram um total de 143 alunos. No entanto, apenas 97 (67,8%) aceitaram participar. Destes 97, existiram ainda 4 sujeitos que foram admitidos, apesar de possuírem mais de 14 anos, uma vez que ainda frequentavam o 9º ano de escolaridade.

A amostra apresentada na tabela seguinte (cf. tabela 1) é, então, constituída por 97 sujeitos de um estabelecimento de ensino da região de Coimbra, com idades compreendidas entre os 9 (4º ano) e os 15 (9º ano), sendo 50 (51,5%) do sexo masculino e os restantes 47 (48,5%) do sexo feminino. Destes, há 9 sujeitos de 9 anos (9,3%); 20 sujeitos de 10 anos (20,6%); 16 sujeitos de 11 anos (16,5%); 21 sujeitos de 12 anos (21,6%); 12 sujeitos de 13 anos (12,4%); 15 sujeitos de 14 anos (15,5%) e 4 sujeitos de 15 anos (4,1%).

Tabela 1

Distribuição da amostra, por idade e sexo

Idade	Masculino	Feminino
9	4	5
10	6	14
11	8	8
12	9	12
13	6	6
14	14	1
15	3	1
Total de alunos por sexo	50	47
Total de alunos	97	

Da amostra selecionada para participar na investigação (143 alunos), como foi referido anteriormente, apenas 97 aceitaram.

2.3 Instrumentos de Avaliação

2.3.1 Teste de Compreensão de Metáforas

O Teste de Compreensão de Metáforas (TCM) é um instrumento destinado a sujeitos dos 9 aos 14 anos e que frequentem desde o 4º ao 9º ano de escolaridade básica, pretendendo avaliar a capacidade do sujeito de compreender metáforas e de tornar as interpretações mais literais e concretas em significados metafóricos e abstratos (Figueira et al., in press, pp. 8, 17).

O teste, na sua primeira versão, em italiano, era dividido em duas partes distinguidas por dois tipos de metáforas. A primeira parte, constituída por 6 metáforas, era denominada por físico-psicológica e a segunda parte, igualmente constituída por 6 metáforas, designada de concetual (Pinto et al. 2003, in Pinto et al., 2006, p. 21). Este teste contou com uma evolução, cuja versão final se encontra igualmente dividida em duas partes, no entanto, a primeira parte passa a ser constituída por 5 metáforas, designada por físico-psicológica e a segunda parte passa a ser composta por 7 metáforas, designada de concetual (Pinto et al., 2006, p. 24).

Contudo, não estão bem presentes os limites dessas categorizações, podendo tornar a tarefa mais desafiante, pois nem sempre existem metáforas inequivocamente pertencentes a um ou a outro grupo (Winner, 1988, in Figueira et al., in press, p. 34).

A investigação que visa a sua adaptação para a população portuguesa teve então como base o instrumento italiano na sua estrutura inicial, ou seja, mantendo as 12 metáforas, 6 em cada categoria, tendo sido traduzidas por profissionais nas respetivas línguas e com formação em psicologia da educação e psicolinguística (Figueira et al., in press, p. 41).

Neste estudo surgiu a necessidade de adicionar duas metáforas complementares (cf. quadro 1), ou seja, foi mantido a estrutura inicial com os 12 itens distribuídos uniformemente pelos dois grupos, porém a metáfora “A minha irmã é um avião” considerada similar à metáfora “A minha irmã é uma borboleta” e a metáfora “Aquele criança é um pião/roda” surgindo como idêntica à metáfora “Aquele criança é um comboio sem locomotiva” foram adicionadas como uma tentativa de se entender a discrepância nos níveis de resposta obtidos pelos sujeitos e assim, mais tarde se optar por uma ou por outra, em função dos resultados obtidos.

O facto de o estudo ter este carácter exploratório inicial e de se tratar de uma tradução podem tornar relevantes estas mudanças na diferença do número de metáforas usado, bem como em eventuais mudanças na categorização.

Quadro 1

Descrição das metáforas físico-psicológicas e concetuais

Metáforas Físico-Psicológicas	Metáforas Concetuais
1. O guarda prisional é uma rocha.	1. A família é um guarda-chuva.
2. A minha irmã é uma borboleta.	2. As flores são o calendário dos jardins.
3. Aquela criança é um comboio sem locomotiva.	3. A amizade é um manto/ capa.
4. Aquele senhor é um vulcão.	4. As folhas do outono são fotografias antigas/ velhas.
5. Beli é uma bolha/ bola de sabão.	5. A inteligência é um arranha-céus.
6. Aquela criança é um cãozinho sem corrente/ trela.	6. A memória é uma peneira/ coador.
7. A minha irmã é um avião.	
8. Aquela criança é um pião/roda.	

Nota. Elaboração com base na versão original do TCM (Pinto et al., 2006)

A pontuação/ cotação do teste é atribuída estabelecendo quatro níveis: nível 0, nível 1, nível 2 e nível 3. Esta atribuição varia consoante a explicação dada pelo sujeito para cada item. Essa explicação pode ser pré metafórica, sendo atribuído o nível 0 ou 1, ou metafórica, sendo atribuído o nível 2 ou 3 (Figueira et al., in press, p. 30).

No caso do **nível 0**, são consideradas todas as respostas que se distanciam da identificação de um terreno comum entre o T e o V; respostas centradas exclusivamente em um destes dois domínios; respostas que não se revelam pertinentes para o descodificar da ligação que se pretende estabelecer; e, principalmente, respostas “não sei” (Figueira et al., in press, p. 30).

Nas respostas de **nível 1**, ainda considerada uma zona pré metafórica, o sujeito consegue estabelecer uma conexão legítima entre os dois constructos, no entanto, a conexão é de natureza física e por isso ainda é considerada uma resposta que não atingiu a metáfora (Figueira et al., in press, p. 31).

As respostas de **nível 2** já são consideradas respostas de nível metafórico, ou seja, o terreno comum entre T e V é identificado, no entanto, falta um pouco de aprofundamento e precisão do mesmo (Figueira et al., in press, p. 31).

As respostas de **nível 3**, também elas consideradas na zona do metafórico, diferenciam-se das respostas do nível anterior, por ter de forma mais clara e aprofundada a conexão pretendida de uma determinada metáfora (Figueira et al., in press, p. 31).

Na sua versão original, a pontuação de um determinado sujeito pode variar entre 0 e 36 pontos (18 pontos nas metáforas físico-psicológicas e 18 pontos nas metáforas concetuais, ambas com média potencial de 9 pontos), consoante os níveis atribuídos para cada uma das respostas. No entanto, no caso deste estudo em específico, a pontuação máxima encontra-se ligeiramente modificada, por terem surgido mais duas metáforas físico-psicológicas e dessa forma a pontuação máxima passa de 18 para 24 (média potencial de 12 pontos) somando aos 18 das metáforas concetuais, ou seja, com a média potencial de 9 pontos e culminando nos 42 pontos (média potencial de 21 pontos).

2.3.2 Teste IA

São três as versões das Matrizes Progressivas de Raven (MPCR): a) a Forma Geral (*Standard Progressive Matrices*), destinada a todos os grupos etários; b) a Forma Especial (*Colored Progressive Matrices*), aconselhada para crianças entre os 3 e os 12 anos; c) e a Avançada (*Advanced Progressive Matrices*), quando os resultados da Forma Geral estiverem situados nos 10% mais competentes (Almeida, 2009, p. 3).

Os resultados obtidos com as MPCR pretendem avaliar a inteligência geral bem como alguns tipos de raciocínio, como o espacial, abstrato, analógico, indutivo, dedutivo e não verbal, sendo este último o denominador mais comum aos diferentes teóricos que referem este instrumento (Almeida, 2009, p. 1).

O Teste IA é uma versão reduzida das Matrizes Progressivas Coloridas de Raven (Forma Especial) e contém 30 itens ao longo de 5 séries (A, B, C, D e E), dos quais 28 são retirados das MPCR, fornecendo as mesmas vantagens deste último (Almeida, 2009, p.11).

Os itens são avaliados em 0, se estiver incorreto, e 1, se estiver correto, totalizando 30 pontos. O tempo de aplicação do instrumento não está definido, no entanto, normalmente a duração é de 30 minutos (Amaral, 1966, p.20), tendo como objetivo único

o de garantir a avaliação da capacidade intelectual do sujeito e não a rapidez de processo (Simões, 1995, in Almeida, 2009, p. 3).

O teste é apresentado num caderno, possuindo, na parte superior de cada página, um desenho em que falta uma peça e, na parte inferior, um conjunto de 6 a 8 peças diferentes que encaixam no desenho, mas apenas uma delas tem o padrão geométrico do desenho maior. O objetivo da tarefa é, então, encontrar a peça que ao encaixar no desenho permita que ele fique completo (Amaral, 1966, pp. 20–21).

O instrumento revela-se útil e com características diferenciadas, evidenciando o facto de ser dos poucos instrumentos destinados a apresentar uma vasta diversidade em relação à idade e às aptidões. Revela-se atrativo, garantindo a satisfação do sujeito aquando da aplicação, e, por ser um teste de carácter não verbal permite ser aplicado sem que outros fatores interfiram, como a linguagem ou a cultura (Simões, 1994, in Almeida, 2009, p. 3).

Por fim, a utilização deste instrumento prendeu-se com o facto de ser um teste reduzido e mais simples, aproveitando, esta investigação para a recolha de dados que possibilitem a atualização da validade deste instrumento.

3. Procedimentos

A aplicação do TCM (Figueira et al., in press) e do Teste IA (Amaral, 1966) foram a base da realização da investigação no âmbito da presente dissertação de mestrado em Psicologia da Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento.

A investigação iniciou-se com o levantamento do número de sujeitos das turmas do 4º, 5º, 6º, 7º, 8º e 9º ano, tendo este último alunos já com 15 anos de idade.

Procedeu-se à entrega dos Consentimentos Informados (cf. anexo I), por questões de ordem ética, com a finalidade de solicitar a autorização do Encarregado de Educação para a participação do seu educando na investigação, permitindo a recolha e tratamento dos dados pretendidos. Posteriormente, com as devidas autorizações, foi aplicado o TCM e o Teste IA, decorrendo durante, sensivelmente, dois meses (30 de março de 2022 a 24 de maio de 2022).

Devido à carga horária dos alunos, foi tomada a decisão da aplicação dos testes em grupo, durante um período da aula de forma a garantir que não interferisse com os conteúdos que estavam previamente programados. Esta decisão revelou-se importante pois, tendo um elevado número de consentimentos informados assinados, a aplicação de carácter individual fora do horário escolar dificultaria a obtenção do total de respostas, assim como prejudicaria o nível de concentração dos sujeitos, por estarem a realizar a tarefa no horário pós-escolar.

Ainda assim, alguns testes foram aplicados individualmente, quer pelo atraso na entrega do consentimento informado, quer pela ausência do sujeito na aula em que foi determinada a realização da tarefa.

O espaço foi tido em atenção, com a utilização da própria sala onde decorria a aula, garantindo algumas características consideradas determinantes na obtenção de resultados mais satisfatórios, como um bom espaço de trabalho, silencioso e sem elementos de distração.

A aplicação começou com a distribuição dos enunciados do TCM virados para baixo com a finalidade de garantir que todos os alunos comessem ao mesmo tempo. Posteriormente, foi preenchido o cabeçalho em que foi solicitado um código (constituído pelo número da turma – ano de escolaridade), idade, ano, género e a data do preenchimento. O tempo despendido foi cronometrado e anotado na folha após o término de cada um.

O código estava presente no enunciado para permitir ao investigador identificar cada participante na investigação de forma a obter os resultados detalhados, e, caso fosse solicitado pelo encarregado de educação, atendendo sempre às questões de confidencialidade.

Foram apresentadas as instruções para a realização do teste, expondo o exemplo presente no manual técnico e garantindo que todos os sujeitos possuíam as informações necessárias para uma eficiente realização do instrumento.

Foi também mencionado o facto de existirem diferentes ritmos a que os sujeitos respondem e por isso seria essencial manter um ambiente silencioso até estar garantida a finalização por parte de todos os alunos.

As questões de vocabulário podiam ser solicitadas durante a prova através da colocação do dedo no ar, chamando dessa forma a atenção do aplicador para que o mesmo se dirigisse na sua direção e lhe tirasse a dúvida de forma individual. A resposta para as dúvidas de vocabulário era mantida e repetida a cada sujeito que a solicitasse, garantindo assim que não ocorriam desvios de perceção e dando assim um carácter igualitário a todos os sujeitos.

O Teste IA foi apresentado numa folha à parte, sendo o cabeçalho igual ao do TCM, ou seja, com os mesmos elementos identificadores.

A explicação das regras foi dada em grupo, num dia diferente ao do TCM, e foi fornecido algum tempo para o levantamento de questões.

Os resultados obtidos, do TCM e do IA, foram cuidadosamente cotados e inseridos numa base de dados (programa *IBM SPSS Statistics*) e, posteriormente, procedeu-se ao tratamento e análise dos dados, seguidamente apresentados e discutidos.

4. Resultados

4.1 Análise Descritiva

Em relação aos resultados do TCM foram elaboradas quatro tabelas com os quatro níveis de cotação, em formato Word, com duas colunas, uma com a idade e ano escolar e outra com a resposta dada pelo sujeito. O documento foi posteriormente enviado à orientadora para revisão.

De seguida (cf. tabela 2) são apresentados os dados somatórios das metáforas físico-psicológicas, das metáforas concetuais e do TCM no geral, em função da idade.

No que diz respeito aos alunos com 9 anos, estes obtiveram uma pontuação ligeiramente maior nas metáforas físico-psicológicas (MFP) do que nas metáforas concetuais (MC), sendo 40 e 30 o total respetivamente.

Em relação aos alunos com 10 anos, estes obtiveram uma pontuação significativamente superior nas MFP (143) em relação às MC (70).

Os alunos com 11 anos obtiveram uma pontuação superior nas MFP (121) em relação às MC (65).

Os alunos com 12 anos obtiveram uma pontuação superior nas MFP (176) em relação às MC (107).

Os alunos com 13 anos obtiveram uma pontuação superior nas MFP (121) em relação às MC (76).

Em relação aos alunos com 14 anos, estes obtiveram uma pontuação superior nas MFP (130) em relação às MC (103).

Os alunos com 15 anos obtiveram uma pontuação superior nas MFP (41) em relação às MC (29).

Em suma, foi possível observar em todas as faixas etárias uma facilidade na resposta às metáforas físico-psicológicas em detrimento das metáforas concetuais.

Tabela 2

Pontuação total das MFP, MC e TCM, em função da idade

		MFP	MC	TCM
Idade	9	40	34	74
	10	143	70	213
	11	121	65	186
	12	176	107	283
	13	121	76	197
	14	130	103	233
	15	41	29	70
	Total	772	484	1256

De seguida apresentamos os gráficos (cf. gráfico 1 a 8) que representam o nível de cotação por item.

A metáfora físico-psicológica (MFP) 1, “O guarda prisional é uma rocha”, tem o nível 1 como resposta mais frequente (55 sujeitos), surge seguidamente o nível 2 com 35 sujeitos, o nível 0 com 4 sujeitos e, por fim, o nível 3 com 3 sujeitos (cf. gráfico 1).

Gráfico 1

Nível de Cotação MFP 1



Alguns exemplos de resposta para o item

MFP 1:

Nível 0: “O guarda prisional é feito de pedras” (9 anos)

Nível 1: “O guarda prisional não sai do lugar por isso é uma rocha” (9 anos)

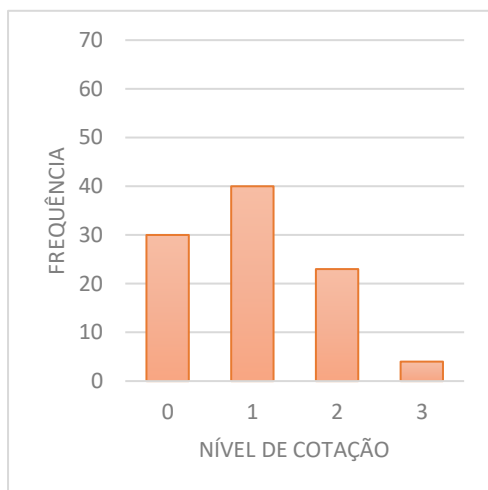
Nível 2: “Duro, exigente” (12 anos)

Nível 3: “Um guarda duro, impenetrável e insensível” (15 anos)

A MFP 2, “A minha irmã é uma borboleta”, tem o nível 1 como resposta mais frequente (40 sujeitos), surge seguidamente o nível 0 com 30 sujeitos, o nível 2 com 23 e, por fim, o nível 3 com 4 sujeitos (cf. gráfico 2).

Gráfico 2

Nível de Cotação MFP 2



Alguns exemplos de resposta para o item MFP 2:

Nível 0: “A minha irmã é muito simpática” (9 anos)

Nível 1: “Significa que a minha irmã é linda e livre como as borboletas” (10 anos)

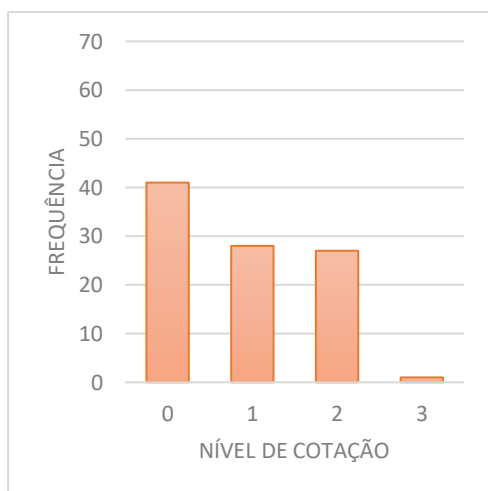
Nível 2: “Ela é cabeça no ar, sempre distraída” (11 anos)

Nível 3: “Pode ser, porque com a sua grande imaginação e criatividade consegue ter asas para voar” (12 anos)

A MFP 3, “Aquela criança é um comboio sem locomotiva”, tem o nível 0 como mais frequente (41 sujeitos), surge seguidamente o nível 1 com 28 sujeitos, o nível 2 com 27 e, por fim, o nível 3 com 1 sujeito (cf. gráfico 3).

Gráfico 3

Nível de Cotação MFP 3



Alguns exemplos de resposta para o item MFP 3:

Nível 0: “Aquela criança é muito lenta” (9 anos)

Nível 1: “Aquela criança é muito rápida” (9 anos)

Nível 2: “Aquela criança é descontrolada” (10 anos)

Nível 3: “É uma criança sem futuro e sem objetivos” (12 anos)

A MFP 4, “Aquele senhor é um vulcão”, tem o nível 2 como mais frequente (61 sujeitos), surge seguidamente o nível 0 com 22 sujeitos, o nível 3 com 11 sujeitos e, por fim, o nível 1 com 3 sujeitos (cf. gráfico 4).

Gráfico 4

Nível de Cotação MFP 4



Alguns exemplos de resposta para o item MFP 4:

Nível 0: “Está sempre vermelho como um vulcão” (11 anos)

Nível 1: “Aquele senhor é alto” (9 anos)

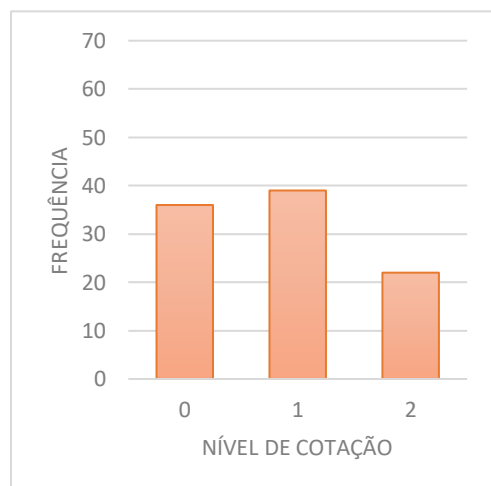
Nível 2: “Porque se irrita facilmente, à mínima coisa o faz explodir” (12 anos)

Nível 3: “Penso que o significado é o seguinte: o senhor tem dentro de si sentimentos de raiva e de fúria e quando os transmite, é uma explosão repentina como acontece com um vulcão” (14 anos)

A MFP 5, “Beli é uma bolha/ bola de sabão”, tem o nível 1 como mais frequente (39 sujeitos), surge seguidamente o nível 0 com 36 sujeitos, o nível 2 com 22 sujeitos e o nível 3 com 0 sujeitos (cf. gráfico 5).

Gráfico 5

Nível de Cotação MFP 5



Alguns exemplos de resposta para o item MFP 5:

Nível 0: “A Beli cheira bem” (10 anos)

Nível 1: “Significa que a Beli é frágil” (9 anos)

Nível 2: “Transparente, diz a sua vida aos outros, não guarda nada para si” (11 anos)

A MFP 6, “Aquele criança é um cãozinho sem corrente/trela”, tem o nível 1 como mais frequente (36 sujeitos), surge seguidamente o nível 0 com 32 sujeitos, o nível 2 com 27 sujeitos e o nível 3 com 2 sujeitos (cf. gráfico 6).

Gráfico 6

Nível de Cotação MFP 6



Alguns exemplos de resposta para o item MFP 6:

Nível 0: “Aquele criança é muito agitada” (11 anos)

Nível 1: “Aquele criança não para, é irrequieta” (11 anos)

Nível 2: “Quer dizer que a criança não tem ninguém que a guie na vida” (14 anos)

Nível 3: “Se se assemelhar a trela ao controlo parental, a criança faz o que quer” (12 anos)

A MFP 7, “A minha irmã é um avião”, tem o nível 0 como mais frequente (57 sujeitos), surge seguidamente o nível 2 com 28 sujeitos, o nível 1 com 9 sujeitos e, por fim, o nível 3 com 3 sujeitos (cf. gráfico 7).

Gráfico 7

Nível de Cotação MFP 7



Alguns exemplos de resposta para o item MFP 7:

Nível 0: “A minha irmã voa” (10 anos)

Nível 1: “A minha irmã é enorme” (10 anos)

Nível 2: “Significa que se dispersa facilmente e que não consegue concentrar nos seus objetivos” (14 anos)

Nível 3: “A minha irmã é criativa, imaginativa, distraída” (10 anos)

A MFP 8, “Aquele criança é um pião/roda”, tem o nível 0 como mais frequente (59 sujeitos), surge seguidamente o nível 1 com 32 sujeitos, o nível 2 com 6 e, por fim, o nível 3 com 0 sujeitos (cf. gráfico 8).

Gráfico 8

Nível de Cotação MFP 8



Alguns exemplos de resposta para o item MFP 8:

Nível 0: “Aquele criança é muito confusa” (10 anos)

Nível 1: “Aquele criança não para quieta” (10 anos)

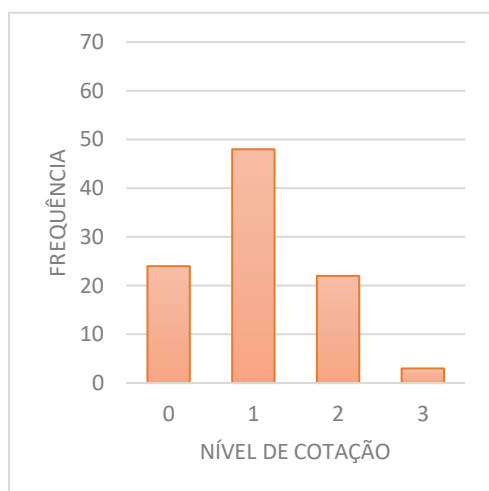
Nível 2: “Alguém muito energético e não sabe controlar-se” (13 anos)

Nos seguintes gráficos referentes às metáforas concetuais (MC), o nível 0 predomina na MC 2, “As flores são o calendário dos jardins”; MC 4, “As folhas do outono são fotografias antigas/velhas”; MC 6, “A memória é uma peneira/coador” (cf. gráfico 10, 12 e 14). O nível 1 predomina na MC 1, “A família é um guarda-chuva”; MC 3, “A amizade é um manto/ capa”; MC 5, “A inteligência é um arranha-céus” (cf. gráfico 9, 11 e 13). O nível 2 não obteve predominância em nenhuma metáfora concetual. Independentemente do tipo de metáfora (MFP ou MC) o nível 3 raramente é obtido.

Em relação às metáforas concetuais (MC), a MC 1, “A família é um guarda-chuva”, tem o nível 1 como mais frequente (48 sujeitos), surge seguidamente o nível 0 com 24 sujeitos, o nível 2 com 22 sujeitos e, por fim, o nível 3 com 3 sujeitos (cf. gráfico 9).

Gráfico 9

Nível de Cotação MC 1



Alguns exemplos de resposta para o item MC 1:

Nível 0: “A família é à prova de água” (10 anos)

Nível 1: “A família protege” (9 anos)

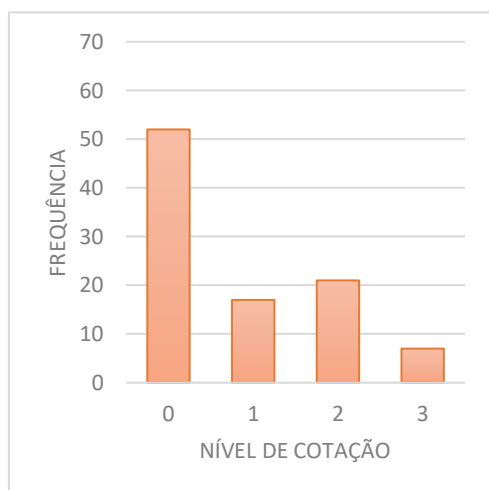
Nível 2: “Significa que a família é um refúgio/abrigo” (10 anos)

Nível 3: “Um grupo de pessoas que se protegem uns aos outros contra as suas dificuldades, problemas ou medos” (13 anos)

A MC 2, “As flores são o calendário dos jardins”, tem o nível 0 como mais frequente (52 sujeitos), surge seguidamente o nível 2 com 21 sujeitos, o nível 1 com 17 sujeitos e, o nível 3 com 7 sujeitos (cf. gráfico 10).

Gráfico 10

Nível de Cotação MC 2



Alguns exemplos de resposta para o item MC 2:

Nível 0: “As flores crescem nos jardins” (11 anos)

Nível 1: “As flores marcam as diferentes épocas do ano” (12 anos)

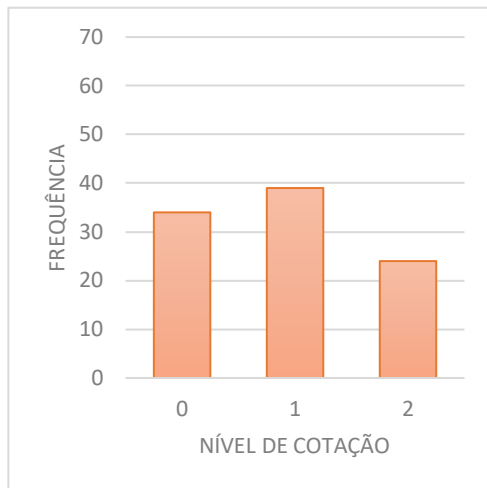
Nível 2: “Em diferentes épocas do ano cresce diferentes flores, então através das flores sabemos em que época estamos” (14 anos)

Nível 3: “Porque as flores nascem com mais frequência na primavera, as folhas das árvores caem no outono e inverno, ficando despidas” (12 anos)

A MC 3, “A amizade é um manto/capa”, tem o nível 1 como mais frequente (39 sujeitos), surge seguidamente o nível 0 com 34 sujeitos, o nível 2 com 24 sujeitos e o nível 3 com 0 sujeitos (cf. gráfico 11).

Gráfico 11

Nível de Cotação MC 3



Alguns exemplos de resposta do item MC 3:

Nível 0: “É uma capa porque nos embeleza” (11 anos)

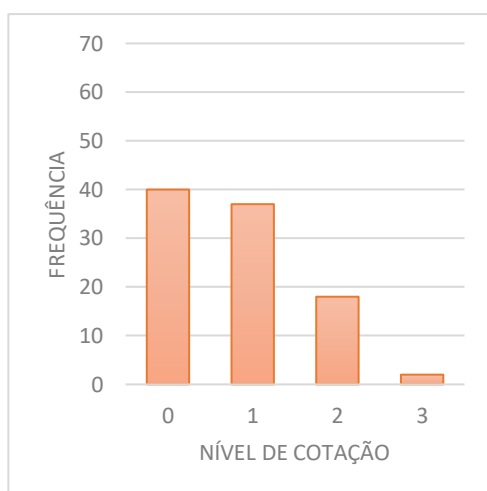
Nível 1: “A amizade é algo que nos protege” (14 anos)

Nível 2: “Ou seja, quando se tem verdadeiros amigos, a quem nós podemos confiar, a amizade é forte que, quando essa pessoa que nós amamos profundamente necessita de nós, nós servimos de proteção” (14 anos)

A MC 4, “As folhas do outono são fotografias antigas/velhas”, tem o nível 0 como mais frequente (40 sujeitos), surge seguidamente o nível 1 com 37 sujeitos, o nível 2 com 18 sujeitos e o nível 3 com 2 sujeitos (cf. gráfico 12).

Gráfico 12

Nível de Cotação MC 4



Alguns exemplos de resposta do item MC 4:

Nível 0: “As folhas do outono são velhas” (10 anos)

Nível 1: “São antigas, porque primeiro estão nas árvores e depois quando envelhecem, caem e secam” (12 anos)

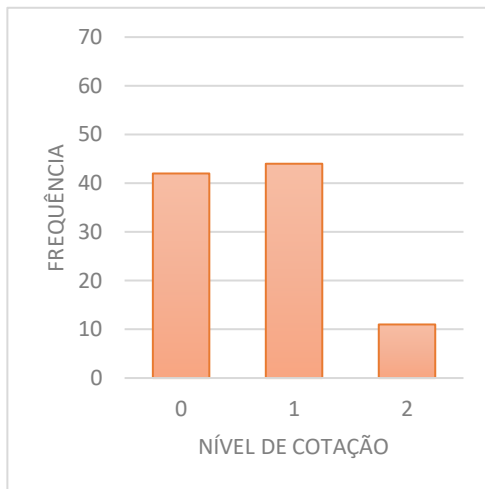
Nível 2: “Isto quer dizer que as fotografias são recordações passadas” (12 anos)

Nível 3: “As folhas do outono são coloridas, estão em final de vida, e relembram momentos passados como as fotografias” (15 anos)

A MC 5, “A inteligência é um arranha-céus”, tem o nível 1 como mais frequente (44 sujeitos), surge seguidamente o nível 0 com 42 sujeitos, o nível 2 com 11 sujeitos e o nível 3 com 0 sujeitos (cf. gráfico 13).

Gráfico 13

Nível de Cotação MC 5



Alguns exemplos de resposta do item MC 5:

Nível 0: “A inteligência é importante, necessária” (10 anos)

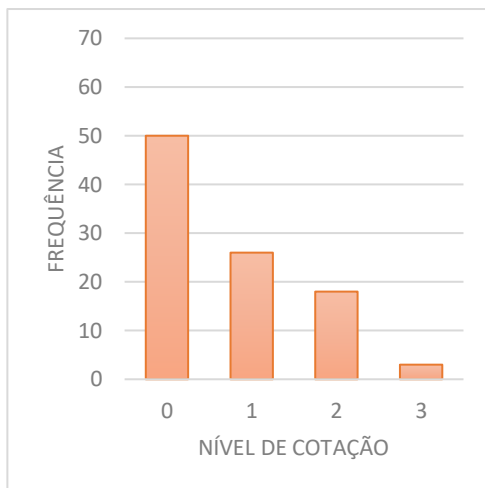
Nível 1: “A inteligência é enorme” (9 anos)

Nível 2: “A inteligência permite-nos ultrapassar os limites, ter boas ideias, chegar a lugar nunca alcançados” (14 anos)

A MC 6, “A memória é uma peneira/coador”, tem o nível 0 como mais frequente (50 sujeitos), surge seguidamente o nível 1 com 26 sujeitos, o nível 2 com 18 sujeitos e, por fim, o nível 3 com 3 sujeitos (cf. gráfico 14).

Gráfico 14

Nível de Cotação MC 6



Alguns exemplos de resposta do item MC 6:

Nível 0: “Significa que a memória nunca se esquece” (9 anos)

Nível 1: “A memória fica com as coisas boas e liberta as más” (10 anos)

Nível 2: “A memória é uma peneira porque nós é que sabemos o que queremos memorizar e o que não queremos” (10 anos)

Nível 3: “Pretende transmitir a dificuldade que, por vezes, a memória tem em recordar alguns momentos e a facilidade de recordar outros, muitas vezes não tão bons” (14 anos)

A tabela seguinte (cf. tabela 3) apresenta uma descrição das médias da pontuação das metáforas físico-psicológicas e das metáforas concetuais. A MFP que revela a média mais alta de resposta é a metáfora 4 com 1,63, o que demonstra a tendência de resposta entre o nível 1 e 2. A MC com a média mais alta de resposta é a MC1 com média de 1,04, ou seja, a resposta mais frequente é a de nível 1.

Por outro lado, a MFP com média mais baixa é a 8 com 0,45, ou seja, em que o nível de resposta mais frequente encontra-se entre 0 e 1. Por sua vez, a MC 5 apresenta a média mais baixa das MC com 0,68, também com a resposta mais frequente a variar entre 0 e 1.

Concluimos assim que em todas as faixas etárias, a média dos resultados obtidos pelos sujeitos é inferior à média potencial do instrumento, no entanto, é possível assistir a uma aproximação da média potencial do instrumento à medida que a faixa etária aumenta.

De referir, ainda, que a MFP 7 (“A minha irmã é um avião”) e a MFP 8 (“Aquele criança é um pião/ roda”) são itens adicionados ao presente estudo e correspondem à MFP 2 (“A minha irmã é uma borboleta”) e à MFP 3 (“Aquele criança é um comboio sem locomotiva”) respetivamente. O objetivo era comparar entre si para se aferir qual dos itens é mais compreensível. Entre a MFP 7 e a MFP 2, a metáfora que tem maior média de resposta é a 2 (“A minha irmã é uma borboleta”), com 1,01 face aos 0,76 da MFP 7. Entre a MFP 3 e a MFP 8, a metáfora com maior média é a MFP 3 (“Aquele criança é um comboio sem locomotiva”), com 0,88 face aos 0,45 da MFP 8 (cf. tabela 3).

Em relação à idade, a primeira conclusão que se pode retirar é que a média dos resultados é diretamente proporcional à mesma, ou seja, a média aumenta à medida que a idade dos sujeitos também aumenta.

Nos sujeitos com 9 anos, a média é de 0,59, o que demonstra uma predominância de nível de resposta entre 0 e 1.

Nos sujeitos de 10 anos a média é de 0,76, demonstrando uma frequência de resposta entre o nível 0 e 1.

Nos sujeitos de 11 anos a média é de 0,83, ou seja, também uma variância de resposta entre o nível 0 e 1.

Nos sujeitos de 12 anos a média é de 0,96, em que o nível de resposta mais frequente é o 1.

Nos sujeitos de 13 anos a média é de 1,08, ou seja, igualmente uma frequência de nível de resposta de 1.

Nos sujeitos de 14 anos a média é de 1,19, demonstrando que os níveis de resposta mais frequentes se situam entre 1 e 2.

Por último, os sujeitos de 15 anos possuem a média mais alta, a de 1,24, mantendo os níveis de resposta mais frequentes situados entre 1 e 2.

Tabela 3

Média do nível de cotação por tipo de metáfora, em função da idade

Idade	9	10	11	12	13	14	15	Total
MFP 1	0,89	1,40	1,38	1,29	1,38	1,62	2,00	1,38
MFP 2	0,44	1,15	1,25	1,05	0,92	0,92	1,00	1,01
MFP 3	1,11	0,45	0,69	0,95	1,00	1,23	1,20	0,88
MFP 4	0,56	1,55	1,50	1,52	2,00	2,08	2,60	1,63
MFP 5	0,67	0,65	0,81	0,86	0,92	1,15	1,20	0,86
MFP 6	0,11	0,80	0,81	1,14	1,46	1,23	1,40	0,99
MFP 7	0,33	0,75	0,88	1,14	0,85	0,46	0,20	0,76
MFP 8	0,33	0,40	0,25	0,43	0,77	0,54	0,60	0,45
MC 1	0,78	0,75	0,88	1,14	1,31	1,38	1,20	1,04
MC 2	0,44	0,75	0,37	0,76	1,08	1,15	2,00	0,82
MC 3	0,89	0,50	0,81	1,10	0,92	1,15	1,20	0,90
MC 4	0,67	0,55	0,44	0,90	0,92	1,31	1,40	0,81
MC 5	0,56	0,55	0,75	0,48	0,77	1,31	0,20	0,68
MC 6	0,44	0,40	0,81	0,71	0,85	1,08	1,20	0,73
Geral	0,59	0,76	0,83	0,96	1,08	1,19	1,24	0,92

O Teste de Compreensão de Metáforas (TCM) tem como pontuação máxima de 42 pontos, divididos entre 24 pontos das metáforas físico-psicológicas e 18 pontos das metáforas conceituais. A média potencial das metáforas físico-psicológicas é de 12 pontos, das metáforas conceituais é de 9 pontos e a média potencial do somatório é 21 pontos.

Em relação aos sujeitos de 9 anos, a média de pontuação das MFP é de 4,44 e a das MC é de 3,77, encontrando-se próximo de 7 pontos e 5 pontos da média do somatório,

respetivamente. A média do somatório é de 8,22, significando que o valor é inferior à média potencial do instrumento, situando-se próximo de 12 pontos da mesma.

Nos sujeitos de 10 anos, a média da pontuação das MFP é de 7,15 e das MC é de 3,50, variando da média do somatório próximo de 4 pontos e 5 pontos da média do somatório, respetivamente. A média do somatório é de 10,65, situando-se próximo de 10 pontos da média potencial.

Nos sujeitos de 11 anos, a média da pontuação das MFP é de 7,56, ou seja, próximo de 4 pontos abaixo da média do somatório e a média das MC é de 4,06, encontrando-se próximo de 4 pontos da média do somatório. A média do somatório é de 11,63, situando-se próximo de 9 pontos da média potencial.

Em relação aos sujeitos de 12 anos, a média da pontuação das MFP é de 8,38 e das MC é de 5,10, variando próximo de 4 pontos e 3 pontos da média do somatório, respetivamente. A média do somatório é de 13,48, situando-se próximo de 7 pontos da média potencial.

Nos sujeitos de 13 anos, a média da pontuação das MFP é de 9,31 e das MC é de 5,85, o que varia próximo de 2 pontos e 3 pontos, respetivamente. A média do somatório é de 15,15, situando-se próximo de 5 pontos da média potencial.

Nos sujeitos de 14 anos, a média da pontuação das MFP é de 9,29 e das MC é de 7,36, variando próximo de 2 pontos e 1 ponto das médias da pontuação máxima, respetivamente. A média do somatório é de 16,64, situando-se próximo de 4 pontos da média potencial.

Por último, nos sujeitos de 15 anos, a média das pontuações das MFP é de 10,25 e das MC é de 7,25, o que se encontra próximo de 1 ponto em ambos os casos da média da pontuação máxima. A média do somatório é de 17,5, situando-se próximo de 3 pontos da média potencial.

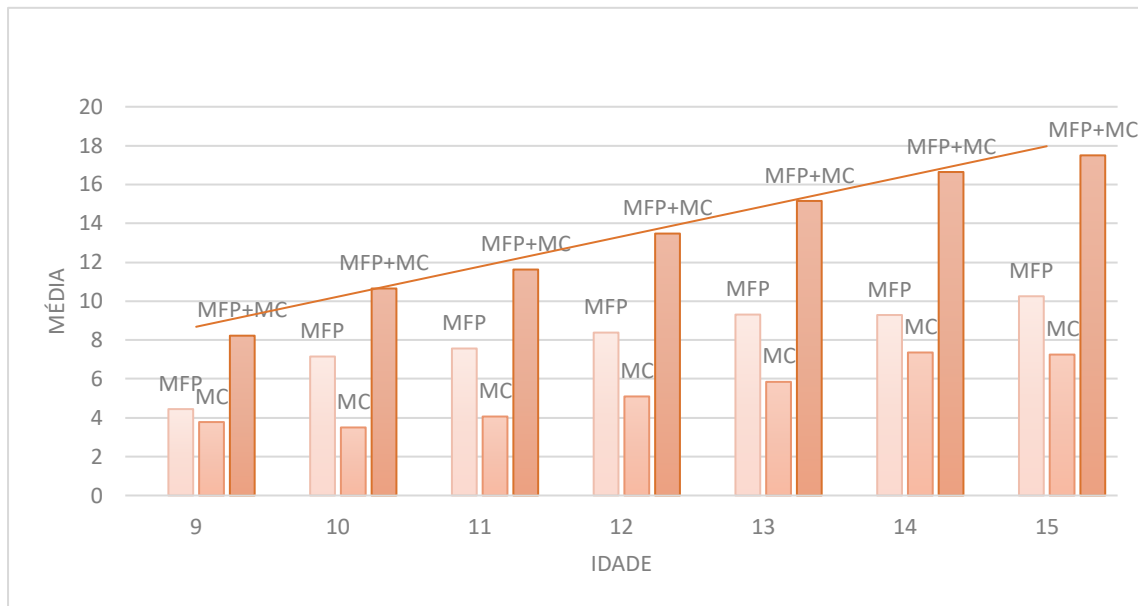
Concluimos assim que em todas as faixas etárias, a média dos resultados obtidos pelos sujeitos é inferior à média potencial do instrumento, no entanto, é possível assistir a uma aproximação da média potencial do instrumento à medida que a faixa etária aumenta.

O Gráfico 15 permite entender a tendência do crescimento das médias das pontuações das MFP, das MC e da soma de ambas, em comparação com o aumento da idade dos sujeitos.

Também é possível perceber que a média das metáforas concetuais é sempre inferior ao das metáforas físico-psicológicas, o que pode indicar que as metáforas concetuais são mais difíceis de interpretar (cf. gráfico 15).

Gráfico 15

Média das pontuações obtidas nas metáforas, em função da idade



Em relação ao Teste IA o potencial máximo é de 30 pontos, sendo a média desse máximo 15.

No gráfico seguinte (cf. gráfico 16) é possível verificar que a média das pontuações do Teste IA vai aumentando em função da idade. As exceções são, a faixa etária dos 12 anos, que se revela mais baixa do que a dos 11 anos e a faixa etária dos 15 anos. O que pode explicar este fraco resultado dos sujeitos com 15 anos é o facto de serem apenas 5 sujeitos.

Os sujeitos com 9 anos de idade têm uma média de 19,22, estando 4 pontos acima da média potencial máxima.

Os sujeitos com 10 anos de idade obtiveram uma média de 19,6, situando-se de igual forma 4 pontos acima da média potencial.

Os sujeitos com 11 anos de idade apresentam uma média de 20,38, situando-se 5 pontos acima da média máxima da pontuação.

Os sujeitos de 12 anos de idade obtiveram uma média de 20, situando-se de igual forma 5 pontos acima da média máxima da pontuação.

Os sujeitos de 13 anos de idade obtiveram uma média de 21, situando-se 6 pontos acima da média máxima da pontuação.

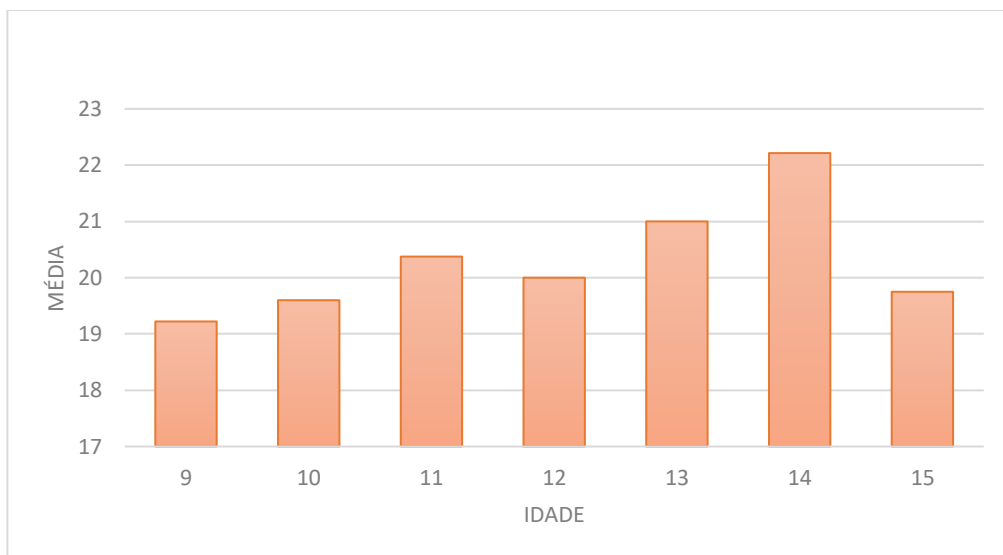
Os sujeitos de 14 anos de idade apresentam uma média de 22,21, situando-se 7 pontos acima da média máxima da pontuação.

E, por último, os sujeitos de 15 anos apresentam uma média de 19,75, situando-se 4 pontos acima da média máxima da pontuação.

Os sujeitos que obtiveram a melhor média da pontuação foram os sujeitos de 14 anos, com uma média de 22,21, sendo os sujeitos com a média mais baixa os sujeitos de 9 anos (cf. gráfico 16).

Gráfico 16

Média das pontuações do Teste IA, em função da idade



A análise deste gráfico permite verificar a tendência do aumento da média em função do aumento da idade.

4.2 Análise Inferencial

Com o intuito de averiguar a validade do TCM, realizou-se um teste de correlação de Pearson. Os resultados obtidos permitem inferir uma correlação significativa e positiva entre o Teste IA e o TCM. Desta forma, é sugerido que os testes possuem construtos diferentes, mas que estão relacionados, ou seja, com o aumento de uma variável, a outra tende a aumentar também (Mukaka, 2012, p. 69).

Tabela 4

Análise de correlação entre o TCM e o Teste IA

	TCM	Teste_IA
TCM	1	,279**
Teste_IA	,279**	1

** A correlação é significativa no nível 0,01

5. Discussão

No estudo realizado com o TCM original, foram sujeitos a responder 874 participantes em escolas públicas e privadas, do género masculino e feminino e entre os 9 e os 14 anos de idade (Pinto et al., 2006, pp. 54–55). Em contrapartida, nesta investigação foi solicitado a sujeitos do 4º ano ao 9º ano de escolaridade para participar no estudo.

Com recurso ao estudo original (Pinto et al., 2006), é possível fazer uma comparação das percentagens de respostas mais frequentes para cada nível.

Assim, o item das metáforas físico-psicológicas com maior percentagem de respostas de nível 0 varia de um estudo para o outro. No estudo feito à população italiana é a MFP 4 (“Aquele senhor é um vulcão”), com 24,8%, no presente estudo é o item MFP 8 (“Aquele criança é um pião/roda”), com 60,8%.

O item das MFP com maior percentagem de respostas de nível 1 também varia de um estudo para o outro. No estudo feito à população italiana é a MFP 5 (“Beli é uma bolha/bola de sabão”), com 48,2% e no presente estudo é a MFP 1 (“O guarda prisional é uma rocha”), com 56,7%.

O item das MFP com maior percentagem de respostas de nível 2 em ambos os estudos é a MFP 4 (“Aquele senhor é um vulcão”), com 46,8 no estudo original e 62,9% no presente estudo.

O item das MFP com maior percentagem de respostas de nível 3 varia de um estudo para o outro. No caso do estudo original é a MFP 1 (“O guarda prisional é uma rocha”), com 19,3% e no presente estudo é a MFP 4 (“Aquele senhor é um vulcão”), com 11,3%.

O item das metáforas concetuais com maior percentagem de respostas de nível 0 é o mesmo no estudo feito à população italiana e ao presente estudo, ou seja, a MC 2, com 37,3% e 53,6% respetivamente.

O item das MC com maior percentagem de respostas de nível 1 varia de um estudo para o outro. No caso do estudo feito à população italiana é a MC 5 (“A inteligência é um arranha-céus”), com 44,7% e no presente estudo é a MC 1 (“A família é um guarda-chuva”), com 49,5%.

O item das MC com maior percentagem de respostas de nível 2 volta a ser o mesmo entre o estudo à população italiana e o presente estudo, ou seja, a MC 3 (“A amizade é um manto/capa”), com 40,1% e 24,7% respetivamente.

Por fim, o item das MC com maior percentagem de respostas de nível 3, no estudo original, é a MC 1 (“A família é um guarda-chuva”) e a MC 6 (“A memória é uma peneira/coador”), com 18,9% as duas, e no presente estudo é a MC 2 (“As flores são o calendário dos jardins”), com 7,2%.

De referir, ainda, que os itens que não tiveram qualquer resposta avaliada com o nível 3 foram a MFP 5 (“Beli é uma bolha / bola de sabão”), a MFP 8 (“Aquele criança é um pião/ roda”) e a MC 3 (“A amizade é um manto/ capa”), o que pode indicar que estes itens são mais difíceis.

No caso do estudo feito à população italiana, não se verificou nenhuma metáfora sem respostas de nível 3. No entanto, a metáfora com menos respostas de nível 3 foi a metáfora concetual 5 (“A inteligência é um arranha-céus”), com apenas 39 sujeitos dos 874 participantes.

Conclusão

Com este estudo foi possível perceber a importância da consciência metalinguística, este conceito que conduziu inclusive diversos autores a considerá-la fundamental, durante os primeiros anos de vida da criança no desenvolvimento cognitivo (Tunmer et al., 1984, p. 128).

Neste sentido, revela-se necessário a validação de um instrumento, previamente existente numa versão em italiano (Pinto et al., 2006), que consiga averiguar a capacidade de compreensão de metáforas de crianças entre os 9 e os 14 anos e que seja devidamente adaptada para a população portuguesa.

Este estudo com o objetivo de contribuir para essa validação possui um número de respostas bastante aceitável (N=97), no entanto existe a certeza de que não é suficiente, pois sendo o número de sujeitos presentes no estudo italiano nove vezes mais (N=874), é demonstrada a necessidade de realizar mais estudos.

Nesta investigação foi tida em conta a variável idade para a análise dos dados, ao contrário do estudo original (Pinto et al., 2006), cuja análise foi elaborada consoante o ano escolar. No entanto, é possível verificar que, apesar da variável ser diferente em ambos os estudos, houve um aumento da média de cotação. Desta forma, e visto que na maioria dos casos o aumento do ano escolar é acompanhado do aumento da idade, é possível concluir um aumento gradual da média de respostas ao instrumento.

O que difere nos dois estudos é a média, que é ligeiramente inferior neste estudo (por exemplo, a média dos sujeitos varia entre os 8,22 e os 17,5) em comparação com o instrumento original (por exemplo, a média dos sujeitos varia entre os 12,41 e os 18,94), sendo que esta tendência pode ter diversos fatores, seguidamente enunciados.

O TCM é um instrumento que para além das respostas requererem uma elaboração, a verdade é que demonstra uma dependência muito grande das capacidades do examinador. O instrumento é iniciado com um item de ensaio/ treino (“Aquele ama é uma chávena de chocolate.”) em que o examinador deve tentar explicar como seria uma resposta apropriada para este item, fornecendo assim um exemplo concreto de como o sujeito deve proceder. No entanto, não havendo um guião para aplicação do instrumento, esse item teste pode não ser devidamente aprofundado originando respostas mais diretas por parte dos sujeitos.

Outra das limitações observadas e que pode explicar os resultados é a aplicação do teste em grupo de sala de aula. Esta decisão foi tomada devido ao elevado número de

sujeitos e com o objetivo claro de não criar qualquer tipo de constrangimento ao estabelecimento de ensino. Assim, foi escolhida uma aula específica que não prejudicasse o aluno, onde foi aplicado o instrumento a todos os que concordaram em participar, com o devido consentimento informado. No entanto, os alunos que não aderiram ao estudo continuaram na sala a realizar as tarefas escolares e, apesar de a professora continuar na sala auxiliando o examinador a manter o silêncio exigido para esta tarefa, a verdade é que existia alguma distração.

A capacidade de elaboração que é exigida aos sujeitos neste instrumento também ficava por vezes comprometida, devido ao horário da aula atribuído. Por vezes, o instrumento foi aplicado de manhã, mas também chegou a ser aplicado perto do final do dia escolar e, como é bastante previsível, os resultados podem ser afetados com esta diferença horária.

Em termos de cotação de respostas, verificou-se que a existência de 4 níveis dificultou esta tarefa nos níveis 1 e 2, suscitando dúvidas na escolha da cotação. A alteração para 3 níveis resolveria esta dificuldade no sentido em que haveria menor grau de subjetividade, e, desta forma, os dados não seriam comprometidos.

Por último, os vocábulos presentes no teste também podem dificultar a tarefa, por não serem tão comumente utilizados, prejudicando a compreensão da metáfora. Alguns exemplos destes vocábulos são, a “locomotiva”, “Beli”, a “peneira” e “arranha-céus”. As instruções que são fornecidas clarificam a permissão dos sujeitos de questionarem o examinador sobre os vocábulos, no entanto, é importante ter em conta que existem alunos que não se sentem confortáveis em perguntar e preferem arriscar uma resposta baseada num conhecimento do qual não possuem qualquer certeza.

Curiosamente, as metáforas que possuem as médias mais baixas são justamente as que contêm estes vocábulos, sendo o caso da MFP 5 (“Beli é uma bolha/bola de sabão”) e da MC 5 (“A inteligência é um arranha-céus”).

A metáfora que se distancia desta conclusão é a MFP 8 (“Aquela criança é um pião / roda”), em que não se verificou qualquer tipo de dúvida sobre o significado dos vocábulos, pois contém palavras utilizadas com frequência na língua portuguesa, mas que possui a média mais baixa das metáforas físico-psicológicas ($M=0,45$). O que pode explicar este resultado, e que é importante referir, é que esta metáfora se incluiu no grupo das duas que foram adicionadas a este estudo. A outra metáfora adicionada é a “A minha irmã é um avião” (MFP 7) e possui uma média de 0,76. O facto de estas metáforas serem

semelhantes às MFP 2 (“A minha irmã é uma borboleta”) e MFP 3 (“Aquele criança é um cãozinho sem corrente/trela”) e serem apresentadas a seguir a estas pode justificar uma resposta de nível inferior por parte dos sujeitos, ou seja, o aluno pode não elaborar a ideia pretendida por sentir que essa ideia foi elaborada minutos antes noutra metáfora. No entanto, a ideia pretendida era a de tentar entender qual dos itens teria níveis de resposta mais elevados para, no futuro, optar por uma ou por outra.

O *feedback* da aplicação do TCM fornecido pelos sujeitos foi bastante positivo, no entanto, é perceptível que a percentagem de adesão foi diminuindo à medida que se progredia no ano escolar, visto que nos primeiros três anos a percentagem de adesão foi de cerca de 80%, começando a diminuir e chegando a 50% no 9º ano de escolaridade. Por isso, apesar da maioria dos alunos terem demonstrado bastante satisfação depois de realizar a tarefa, a verdade é que se revelou bastante mais difícil motivar alunos mais velhos a responderem ao teste.

Em relação ao Teste IA, os alunos demonstraram um aumento de motivação, por se tratar de um instrumento de escolha múltipla, ao contrário do TCM cujo objetivo é a elaboração de respostas.

Optou-se por aplicar os dois instrumentos em dias diferentes para não comprometer os resultados, uma vez que a realização dos dois testes no mesmo dia poderia acarretar um aumento de cansaço, tornando-se um fator de desmotivação e de respostas menos ponderadas.

Uma solução com vista a melhorar a interpretação dos vocábulos pode passar pela prévia elaboração de um glossário com os vocábulos que os sujeitos menos compreenderam.

Tendo esta investigação o objetivo de aferir a validade do TCM para a população portuguesa, outra solução passa pela utilização de vocábulos de uso corrente entre os sujeitos com idades compreendidas entre os 9 e 14 anos.

Um desses casos encontra-se na metáfora físico-psicológica 5 (“Beli é uma bolha/bola de sabão.”) em que a dificuldade demonstrada pelos sujeitos foi o nome utilizado, podendo ser confundido com outros tipos de nomes próprios. Posto isto, a alteração para um nome de pessoa mais comum em Portugal, como Ana por exemplo, deixava desde logo os sujeitos sem quaisquer dúvidas de que se tratava de uma pessoa.

Outro item que merece atenção é a metáfora concetual 5 (“A inteligência é um arranha-céus.”), cuja palavra “arranha-céus” é raramente utilizada atualmente no

vocabulário de crianças e jovens, pelo que uma substituição deste vocábulo por torre poderia ser proveitosa. A torre é uma construção elevada e é comumente utilizada em sentido figurativo para se referir a uma pessoa muito alta.

Por fim, na metáfora concetual 6 (“A memória é uma peneira/ coador.”) poderia eventualmente existir uma troca entre estes dois vocábulos por filtro, desta forma o sujeito era confrontado com um conceito mais usado.

Em suma, o objetivo do estudo era não só contribuir para a validação do instrumento Teste de Compreensão de Metáforas como expor a importância dos conceitos aqui abordados, como a linguagem figurativa e a consciência metalinguística, para o desenvolvimento do sujeito, no entanto, é muito importante referir que se revelam necessários outros estudos, de maneira a aprofundar não só estes conceitos como o próprio instrumento.

Referências bibliográficas

- Almeida, F. (2009). Teste das Matrizes Progressivas de Raven (MPCR). *Revista Portuguesa de Psicologia - Peritia*, 1, 10. <http://www.revistaperitia.org/wp-content/uploads/2010/04/MPCR.pdf>
- Amaral, J. R. do. (1966). *Aferição do Teste I.A.: Escala reduzida das matrizes progressivas de J. C. Raven* (Vol. 3). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Bernicot, J., Laval, V., & Chaminaud, S. (2007). Nonliteral language forms in children: In what order are they acquired in pragmatics and metapragmatics? *Journal of Pragmatics*, 39(12), 2115–2132. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2007.05.009>
- Campbell, D. T., & Fiske, D. W. (1959). Convergent and discriminant validation by the multitrait-multimethod matrix. *Psychological Bulletin*, 56(2), 81–105. <https://doi.org/10.1037/h0046016>
- Chahboun, S., Kvello, O., & Page, A. G. (2021). Extending the Field of Extended Language: A Literature Review on Figurative Language Processing in Neurodevelopmental Disorders. *Frontiers in Communication*, 6, 1–14. <https://doi.org/10.3389/fcomm.2021.661528>
- Colston, H. L. (2015). *Using Figurative Language*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1057/9780230503007_2
- Cronbach, L. J., & Meehl, P. E. (1955). Construct validity in psychological tests. *Psychological Bulletin*, 52(4), 281–302. <https://doi.org/10.1037/h0040957>
- Dancygier, B., & Sweetser, E. (2014). *Figurative Language*. Cambridge University Press.
- Figueira, A. P. C., Andrade, L. B., Pinto, M. A., & Melogno, S. (2021). *TCM Teste de Compreensão de Metáforas para o ensino básico (9-14 anos)*.
- Figueira, A. P. C., & Pinto, M. A. (2018). *Consciência Metalinguística: Teoria, desenvolvimento e instrumentos de avaliação*. Psiclínica.
- Figueiredo, C. de. (1996). *Grande Dicionário da Língua Portuguesa* (Vol. 2). Bertrand Editora.
- Flores, B., Ledezma, M. de, & Pinto, N. (2003). Lenguaje verbal y no verbal. *Lenguaje Para Todos*, 4, 26–32. https://bibliofep.fundacionempresaspoler.org/media/16749/coleccion_lenguaje_lw_fasciculo_04.pdf
- Harley, T. A. (2014). *The psychology of language: From data to theory* (4th ed.). Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9781315859019>

- Katz, A. N., Cacciari, C., JR Gibss, R., & Turner, M. (1998). *Figurative language and thought*. Oxford University Press. <http://katalog.ub.uni-freiburg.de/persistentid:074670328>
- Mejía-Constaín, B., Monchi, O., Walter, N., Arsenault, M., Senhadji, N., & Joannette, Y. (2010). When metaphors go literally beyond their territories: The impact of age on figurative language. *Italian Journal of Linguistics*, 22(1), 41–60.
- Moscato, M., & Wittwer, J. (1982). *A Psicologia da Linguagem* (F. Melro (Trans.)). Editorial Inquérito Limitada.
- Mukaka, M. M. (2012). Statistics Corner: A guide to appropriate use of Correlation coefficient in medical research. *Malawi Medical Journal*, 24(3), 69–71.
- Pasquali, L. (2007). Validade dos Testes Psicológicos: Será Possível Reencontrar o Caminho? *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 23(n. especial), 99–107. <https://doi.org/10.1590/s0102-37722007000500019>
- Pawlowski, J., Trentini, C. M., & Bandeira, D. R. (2007). Discutindo procedimentos psicométricos a partir da análise de um instrumento de avaliação neuropsicológica breve. *Psico-USF*, 12(2), 211–219. <https://doi.org/10.1590/s1413-82712007000200009>
- Pinto, M. A., Melogno, S., & Iliceto, P. (2006). *TCM Test di Comprensione delle Metafor: Scuola elementare e scuola media* (1st ed.). Carocci editore S.p.A.
- Sandra, D., Ostman, J.-O., & Verschueren, J. (2009). *Cognition and Pragmatics* (Vol. 3). John Benjamins Publishing Company.
- Schelles, S. (2008). A importância da Linguagem Não-Verbal nas Relações de Liderança nas Organizações. *Revista Esfera*, 1.
- Silva, D. M. da. (2018). *O desenvolvimento da linguagem verbal e não verbal na educação infantil*.
- Silva, I. L. e, Almeida, A. C. M. T. de, Romero, E., & Beresford, H. (2004). Percebendo o Corpo que Aprende: Considerações Teóricas e Indicadores para Avaliação da Linguagem Não-Verbal de Escolares do 1º. Ciclo do Ensino Fundamental. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas Em Educação*, 12(45), 995–1012.
- Tunmer, W. E., Pratt, C., & Herriman, M. L. (Eds.). (1984). *Metalinguistic awareness in children: Theory, research, and implications* (Vol. 15). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-642-69113-3>
- Vereza, S. C. (2010). O Lócus da Metáfora: Linguagem, Pensamento e Discurso.

Cadernos de Letras Da UFF: Dossiê: Letras e Cognição, 41, 199–212.

Viveros-Chavarría, E. F. (2016). Sobre la metáfora en Aristóteles. *Revista Fundación Universitaria Luis Amigó, 3(1), 26–32.*

Vulchanova, M., Saldaña, D., Chahboun, S., & Vulchanov, V. (2015). Figurative language processing in atypical populations: The ASD perspective. *Frontiers in Human Neuroscience, 9(24), 1–11.* <https://doi.org/10.3389/fnhum.2015.00024>

Zwart, H. S. (1974). *On Pre-Speech: Papers and Reports on Child Language Development, n°8.* 11.

Anexos¹

¹ Por questões éticas e deontológicas, para além do consentimento informado, disponibilizado nesta dissertação, serão entregues ao júri os anexos referentes ao Teste de Compreensão de Metáforas (TCM), uma vez que ainda não se encontra publicado e o Teste IA por ser sobejamente conhecido, não havendo essa necessidade.

Anexo I – Consentimento Informado



Consentimento informado

No âmbito do Projeto de investigação, geral, “adaptação, para o português europeu, de recursos de avaliação/intervenção psicológica, do domínio da compreensão linguística (consciência metalinguística e compreensão metafórica)”, sob a responsabilidade da professora auxiliar da Universidade de Coimbra, pela Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Ana Paula Mendes Correia Couceiro Figueira, há a necessidade de aplicação dos instrumentos.

O presente, de avaliação/ análise da compreensão de metáforas, ou seja, compreensão de linguagem figurativa ou não literal, prevê a aplicação do TCM, para crianças dos 9-14 anos, ou seja, em termos do contexto formal português, crianças do final do 1º ciclo do ensino básico (9 anos), dos 2º (10 e 11 anos, correspondentes aos 5º e 6º anos) e 3º ciclos do ensino básico (12, 13 e 14 anos, correspondendo aos 7º, 8º e 9º anos de escolaridade). O TCM é um instrumento de papel e lápis, composto por 12 itens subdivididos em 2 grupos de metáforas: metáforas denominadas “físico-psicológica” e “concretual”, divididos simetricamente.

Exemplos

Metáforas físico-psicológicas: 1. O guarda prisional é uma rocha;

Metáforas concretuais: 1. A família é um guarda-chuva.

Em ambos os recursos são analisadas as respostas, seus conteúdos, de acordo com os níveis de elaboração ou processamento das metáforas (cf. Anexo: próprio recurso).

Em paralelo, será aplicado um jogo de formas, o IA.

Neste sentido, solicitamos autorização para poder estar com o seu educando, que decorrerá em contexto de sala de aula, junto com os restantes colegas. Esta tarefa não lhe trará nenhuma despesa ou risco.

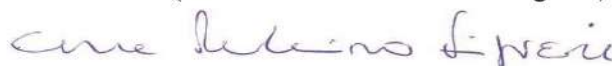
Toda a informação será confidencial e não será revelada a terceiros. Os dados serão completamente confidenciais. A participação nesta tarefa é voluntária e a criança poderá retirar-se em qualquer altura, ou recusar participar, sem quaisquer consequências. Os resultados, se assim o entender, podem ser, posteriormente, disponibilizados.

Após ouvir ou ler as anteriores informações, declaro que autorizo o meu filho/a a participar nesta atividade.

Assinatura do encarregado: _____

Data: _____ Ano: ____ / Turma: ____

Professor orientador (Professora Ana Paula Couceiro Figueira):



O Estudante (responsável pela utilização dos recursos):

