

# Evocação de termos mentais por pré-escolares: um estudo com narrativa por imagem

Marisa Cosenza Rodrigues

Nathalie Nehmy Ribeiro

Priscila Campos Cunha

Universidade Federal de Juiz de Fora

**Resumo:** O estudo investigou a evocação de termos mentais em pré-escolares. As crianças foram recrutadas em uma escola particular de uma cidade mineira, as quais realizaram a leitura de um livro contendo narrativa por imagem. Mediante critério de conveniência, selecionaram-se 17 crianças de 5 anos e 17 de 6. Realizou-se a leitura individual do livro; os relatos foram gravados, transcritos e codificados com base na seguinte taxonomia: termos cognitivos, emocionais, de desejo/intenção e perceptivos. Os resultados evidenciaram que as crianças de 5 anos evocaram mais termos mentais (362) do que as de 6 (289). As mais velhas evocaram termos mais sofisticados, sugerindo que estas tendem a expressar uma linguagem mental mais elaborada em relação às crianças de 5 anos. A ênfase nos termos perceptivos evidencia que os dois grupos focalizaram as ações físicas dos personagens, colocando em discussão a estrutura do livro *Truks* (FURNARI, 1998) e realçando a necessidade de novas pesquisas com outros livros que contenham estruturas diferenciadas.

**Palavras-chave:** teoria da mente; linguagem; termos mentais; narrativa por imagem; educação infantil.

## EVOCATION OF MENTAL TERMS FOR PRE-SCHOOL: A STUDY WITH NARRATIVE BY IMAGE

**Abstract:** This study investigated pre-school children's evocation of mental terms. The children were enrolled on a private school of one of Minas Gerais city. Children had to read a narrative by image storybook. Seventeen 5-year-old children and seventeen 6-year-olds were selected by a convenience criterion. Children read the books individually. The reports were recorded, transcribed and encoded using the following taxonomy: cognitive, emotional terms, wish / intention and perceptive. The results showed that the 5-year-old children evoked more mental terms (362) than the 6 year-olds ones (289). The eldest children evoked more sophisticated terms, suggesting that they have a tendency to express mental language more often than the 5-year-olds children. The emphasis in the perceptive terms shows that the two groups focused the physical actions of the characters, questioning the structure of the used books and highlighting the need for new inquiries to be answered using other books that contain differentiated structures.

**Keywords:** mental theory; language; mental terms; narrative image; children education.

## EVOCACIÓN DE TÉRMINOS MENTALES POR PREESCOLARES: UN ESTUDIO CON NARRATIVA POR IMAGEN

**Resumen:** El estudio investigó la evocación de términos mentales en preescolares de una escuela pública de una ciudad de Minas Gerais, a partir de la lectura de un libro conteniendo narrativa por imagen. Mediante criterio de conveniencia habían sido seleccionados 17 niños de 5 años y 17 de 6 años. Fue realizada la lectura individual del libro; los relatos habían sido grabados, transcritos y codificados a partir de la siguiente taxonomía: términos cognitivos, emocionales, deseo/intención y perceptivos. Los resultados evidenciaron que los pequeños de 5 años evocaron más términos mentales (362) que a los de 6 años (289). Las mayores evocaron términos más sofisticados, sugiriendo que estas tienden expresar uno lenguaje mental más elaborada en relación con los más jóvenes de 5 años. El énfasis en los términos perceptivos evidencia que los dos grupos focalizaron las acciones físicas de los personajes,

poniendo en discusión la estructura del libro pesquisado y realzando la necesidad de nuevas investigaciones con otros libros que contengan estructuras diferenciadas.

**Palabras clave:** teoría de la mente; lenguaje; términos mentales; narrativa por imagen; educación infantil.

## Introdução

Um aspecto importante no desenvolvimento cognitivo da criança é a aquisição da teoria da mente, ou seja, a capacidade de predizer e explicar ações humanas atribuindo estados mentais a si mesmo e a outros indivíduos. Do ponto de vista evolutivo e de acordo com Bretherton e Beeghly (1982), essa habilidade emerge com o início das intenções comunicativas e diante da necessidade de compreender o mundo social.

Segundo Flavell, Miller e Miller (1999), as crianças não podem avançar muito evolutivamente a respeito da compreensão dos eventos do dia a dia envolvendo pessoas e suas ações, até que possuam um entendimento rudimentar da mente, que, gradualmente, vai conferindo ordens aos eventos sociais que as rodeiam. A teoria da mente dos pré-escolares configura uma área de extrema relevância para a cognição social, constituindo uma base sólida para a compreensão das várias habilidades sociocognitivas que as crianças em idade avançada vão precisar para interagir com os outros.

Durante as últimas duas décadas, um número crescente de pesquisas tem contribuído para esclarecer uma questão fundamental: como e quando as crianças desenvolvem essa teoria. No que se refere à idade crítica no desenvolvimento da teoria da mente, há discordâncias entre os pesquisadores. Há autores que questionam a ideia de que haja uma idade cronológica específica, os quais defendem que a emergência da teoria da mente estaria associada a certo grau de desenvolvimento mental (DE JOU; SPERB, 1999; OTTONI; RODRIGUEZ; BARRETO, 2006).

Roazzi e Santana (1999) salientam a seguinte questão: a teoria da mente se refere a uma dotação inata, universal, que todas as crianças adquirem de modo independente das influências socioculturais do meio onde está inserida ou ela é fruto de um processo de construção gradual que a criança vai aos poucos adquirindo no decorrer do seu desenvolvimento? De acordo com inatistas, a capacidade de predizer ações e emoções a partir de inferências baseadas nas crenças e nos desejos de outras pessoas seria inata e universal, emergindo em torno das mesmas idades (LESLIE, 1987). Já Bruner (1990, 1995), contrário a essa posição inatista, acredita ser o desenvolvimento de uma teoria da mente na criança fruto de seu crescimento e de uma socialização determinada por influências linguísticas e culturais.

Segundo Jou e Sperb (2004), a discrepância entre os dados obtidos pelos pesquisadores do desenvolvimento social e do desenvolvimento cognitivo parece dever-se ao uso de metodologias distintas: os primeiros estariam fazendo uso de estudos naturalísticos, ou seja, da observação da criança em seu ambiente natural, e os demais, de uma metodologia experimental. Astington e Olson (1995) observam que as duas linhas de pesquisa, na verdade, estariam observando diferentes fases do desenvolvimento da teoria da mente.

Pesquisas sobre teoria da mente começaram a desenvolver-se com maior intensidade nas décadas de 1980 e 1990, e se consolidaram no âmbito da tradição experimental com o paradigma da crença falsa<sup>1</sup>. Segundo Souza (2006), uma das evidências de que uma criança possui uma teoria da mente é a compreensão de que outras pessoas podem ter uma crença falsa, ou seja, de que alguém pode ter um pensamento ou uma crença que não condiz com a realidade. Como informam Domingues et al. (2006), esse paradigma experimental fez surgir uma multiplicidade de tarefas que avaliam essa habilidade e que abriram novas possibilidades para pesquisas no sentido de investigar a vida mental infantil.

De modo complementar, outros estudos vêm se dedicando a investigar a influência das condições de criação no aparecimento de habilidades subjacentes à teoria da mente, como as brincadeiras de faz de conta, o uso da imaginação nas atividades lúdicas e a habilidade de fingir (ALVES; DIAS; SOBRAL, 2007; MALUF et al., 2004).

Numa breve retrospectiva histórica dos estudos precursores sobre teoria da mente realizados no Brasil, Maluf et al. (2004) identificam o estudo de Leal (1985) como um dos primeiros a se preocupar com o momento em que aparece na criança a capacidade de compreender afetos e intenções nas outras pessoas. Realizado com 300 crianças de 3 a 7 anos, esse estudo evidenciou que a frequência do uso de estados subjetivos aumentava com a idade. Outros estudos, no quadro teórico da psicologia cognitiva, utilizaram tarefas que implicavam o uso da linguagem para captar a compreensão da criança sobre os estados mentais, reforçando a hipótese de que existe uma relação entre aquisição de habilidades linguísticas e o desenvolvimento da teoria da mente.

Como observam Roazzi e Santana (1999), a área da teoria da mente ainda é bastante recente e, por encontrar-se ainda em fase emergente de investigação, apresenta muitas questões polêmicas. Souza (2006) ressalta que os estudos nessa área ainda são escassos no Brasil, havendo necessidade de mais pesquisas envolvendo o processo de desenvolvimento da teoria da mente em crianças brasileiras.

Conforme Souza (2008), falar da relação entre linguagem e teoria da mente não é algo simples, uma vez que não há consenso sobre quais aspectos da linguagem (isto é, semântico, sintático, pragmático) contribuem para o desenvolvimento da teoria da mente. Segundo Astington e Pelletier (2000), a expressão linguagem da mente focaliza o uso explícito de termos semânticos como pensar, querer, feliz, utilizados para referir-se aos estados mentais das pessoas, ou seja, crenças, desejos, intenções e emoções. Conforme os autores, linguagem mental é essencial para o acesso, a discriminação e compreensão desses estados mentais.

De acordo com Flavell, Miller e Miller (1999), por volta dos 2 ou 3 anos, as crianças se referem mais claramente a necessidades, emoções e outros estados mentais. Elas também usam palavras que expressam ação intencional ou desejo. Termos cognitivos, como saber e pensar, geralmente surgem depois dos termos perceptivos e emocionais, mas já são

---

<sup>1</sup> A tarefa da crença falsa consiste em contar uma história à criança, na qual existem dados que permitem inferir que o protagonista tem uma crença diferente da realidade, e sua importância prática está no fato de que representar a crença falsa de outra pessoa consiste na utilização dessa representação como marco de referência para interpretar ou antecipar a ação de outra pessoa (RODRIGUES, 2004).

empregados antes dos 3 anos. Mais tarde, as crianças vão fazendo distinções mais sutis entre fenômenos mentais em sua linguagem, como entre achar e saber, acreditar e fantasiar, e entre ter uma intenção e agir “sem querer”. Essa consciência dos estados mentais continua a se desenvolver por toda a infância. Ao longo da educação infantil, a linguagem da mente tende a se sofisticar.

Pesquisas psicolinguísticas mais recentes estabeleceram vínculos estreitos entre a compreensão infantil dos estados mentais e sua aquisição da linguagem da mente, demonstrando que a teoria da mente não é apenas influenciada pela linguagem, mas depende dela (MOORE; FURROW, 1991). De acordo com Souza (2006), a linguagem constitui fator decisivo na investigação da capacidade de atribuir estados mentais a outras pessoas. A referida autora (SOUZA, 2008) complementa afirmando ainda não restar dúvidas de que essa relação deve ser compreendida dentro do contexto social e cultural mais amplo em que a criança está inserida.

Dentre as necessidades futuras nessa área de investigação, Astington (2001) também ressalta a necessidade de pesquisas envolvendo o papel da linguagem no desenvolvimento da teoria da mente que integrem o desenvolvimento representacional e a visão de interação social. Em outro estudo (ASTINGTON; PELLETIER, 2000), destaca a necessidade de investigar as relações possíveis entre desenvolvimento da teoria da mente e escolarização. De acordo com Domingues e Maluf (2008) e Alves, Dias e Sobral (2007), o uso da linguagem em situações lúdicas, por exemplo, é fundamental no âmbito da educação infantil, favorecendo o desenvolvimento da teoria da mente na criança. Panciera et al. (2008) ressaltam que ainda há muito a desvendar a respeito da relação entre o desenvolvimento da linguagem e o da compreensão da mente do outro. Sugerem que estudos longitudinais, estudos de intervenção e a observação das crianças em situações espontâneas para a avaliação dessas habilidades devem contribuir para elucidar essa questão.

Do ponto de vista aplicado, relacionando termos mentais e histórias infantis, Rodrigues (2004) e Rodrigues et al. (2007) defendem que, no contexto da educação infantil e familiar, a leitura de histórias infantis pode ser utilizada como recurso para promover a compreensão de estados mentais e o desenvolvimento sociocognitivo infantil. A literatura infantil constitui forte potencial de influência sobre esse desenvolvimento, podendo ampliar as habilidades infantis no domínio da compreensão de intenções, desejos, crenças, emoções, conhecimento de si próprio e dos outros.

Cassidy et al. (1998) e Dyer, Shatz e Wellman (2000) demonstram que os livros de histórias para crianças pequenas, pelo conteúdo do material textual que apresentam, pelo tipo de linguagem que utilizam e por centrarem as ações e interações em pessoas ou animais personificados, podem contribuir para a compreensão infantil de conteúdos relacionados à mente. Os resultados internacionais indicam que os livros infantis estão repletos de referência a estados mentais, fazendo referência explícita a pensamentos, sentimentos e intenções dos personagens. Dyer, Shatz e Wellman (2000) observam que a exploração mediada da narrativa da história pode ampliar, do ponto de vista sociocognitivo, o nível de complexidade e sofisticação da linguagem mental da criança.

Rodrigues et al. (2007), com base nos estudos internacionais, realizaram um estudo com uma amostra de 100 livros de histórias nacionais dirigidos a crianças pré-escolares

com o objetivo de identificar a ocorrência de termos/expressões que denotam estados mentais, focalizando também subsídios do processamento de informação social. Os resultados corroboraram os dados internacionais, indicando que os livros nacionais apresentam elevado repertório de pistas sociais e de expressões e termos voltados para estados mentais, indicando que livros nacionais infantis oferecem um rico e útil referencial para que sejam discutidos e explorados aspectos sociocognitivos relevantes.

Bruner (1990) salienta que as pessoas utilizam a narrativa como forma básica da formação e compreensão do ser humano, sugerindo que as narrativas podem ser utilizadas para explicar ou dar sentido às ações e aos comportamentos com base nos estados mentais, aspecto também discutido por Correia (2003). O contato das crianças com a literatura infantil, segundo Cassidy et al. (1998), pode fornecer experiências que promovem o desenvolvimento da teoria da mente, na medida em que fornece um contexto nos quais os estados mentais são apresentados e podem ser discutidos e explorados. Um tipo de narrativa rica nesse sentido é a narrativa por imagem (sem enunciado verbal). De acordo com Vale (2001), esse tipo de narrativa apresenta uma estreita relação com o cotidiano infantil e oferece ao leitor a oportunidade de construir acontecimentos e produzir relatos a partir das ilustrações, utilizando-se da fantasia, da experiência e da vivência da criança. Além disso, estimula a imaginação infantil, desenvolve a percepção visual e contribui para o autodesenvolvimento da criança.

No intuito de contribuir com as pesquisas no âmbito da linguagem infantil voltada para os estados mentais e visando a subsídios para a escolha dos livros infantis, Rodrigues, Henriques e Patrício (no prelo) realizaram uma pesquisa envolvendo a leitura de uma narrativa por imagem, com 40 pré-escolares de 5 e 6 anos oriundos de uma escola pública de educação infantil. Os termos mentais foram codificados a partir da seguinte taxonomia: termos perceptivos, emocionais, cognitivos e de desejo/intenção. Após a leitura do livro *Truks* (FURNARI, 1998), foi evidenciado que os termos mais evocados pelos dois grupos foram os perceptivos, seguidos dos emocionais, cognitivos e de desejo/intenção. Os resultados demonstram que as crianças mais velhas evocaram mais termos mentais (264 termos) que as crianças mais novas (183 termos), ocorrendo uma diferença expressiva entre os dois grupos. Esperava-se que as narrativas das crianças de 6 anos apresentassem um número mais expressivo de termos cognitivos por possuírem um ano a mais de escolaridade, considerando aspectos evolutivos relacionados ao desenvolvimento da teoria da mente, da linguagem e de aspectos contextuais. No entanto, a frequência foi semelhante nos dois grupos de crianças (13 termos pelas de 5 anos e 14 pelas de 6 anos).

Esses resultados motivaram a presente pesquisa com pré-escolares da rede particular de ensino. Objetiva-se contribuir para o enriquecimento e a diversificação das pesquisas nacionais que focalizam a relação entre o desenvolvimento da linguagem mental e histórias infantis. De modo mais específico, foi investigada a evocação de termos mentais por pré-escolares (rede privada de ensino) utilizando-se o mesmo livro contendo narrativa por imagem e a mesma taxonomia utilizada na pesquisa anterior (RODRIGUES et al., 2007).

## Método

### Participantes

Participaram do estudo dois grupos de crianças pré-escolares de uma escola particular de educação infantil, de uma cidade de porte médio da Zona da Mata mineira: um grupo composto por 17 crianças com média de idade de 5 anos e 3 meses (9 meninos e 8 meninas) e outro por 17 crianças com média de 6 anos e 4 meses (12 meninos e 5 meninas).

### Material

Utilizou-se o livro *Truks* (FURNARI, 1998) destinado às crianças pré-escolares que contém uma narrativa por imagem, ou seja, não há texto escrito, somente imagens. Trata-se de livro recomendado pela Fundação Nacional de Literatura Infanto-Juvenil (FNLJ) por critério de qualidade e adequação à faixa etária pré-escolar.

### Procedimento

Após os procedimentos éticos, foi solicitado à escola uma lista das crianças do segundo e terceiro períodos do turno da manhã e da tarde para caracterização do grupo de crianças (faixa etária), sendo agendados os encontros de melhor conveniência com a escola e os professores. Com a criança, especificamente, o primeiro contato foi realizado em sala de aula, esclarecendo-se, de forma lúdica para o grupo, que algumas seriam sorteadas para participar de um trabalho para a universidade sobre livros de histórias e que iriam ser chamadas individualmente. Numa sala à parte e após o estabelecimento de um bom *rapport*, o livro infantil foi apresentado e solicitou-se que a criança contasse a história com base nas imagens (ilustrações) que estava vendo na sequência das páginas. As narrativas foram gravadas e posteriormente transcritas. Os relatos foram codificados e analisados visando à identificação e ocorrência de palavras e expressões voltadas para os estados mentais mediante a seguinte taxonomia: termos cognitivos, emocionais, de desejo/intenção e perceptivos. Como no estudo anterior, a delimitação dessas categorias de termos mentais foi feita com base em uma conjunção de estudos anteriores (BRETHERTON; BEEGLY, 1982; BROWN; DUNN, 1991; TAGER-FLUSBERG, 1992). Termos cognitivos foram definidos como termos que remetem a conhecimento, memória, incerteza, sonho, realidade *versus* pretensão, utilizados para referir-se aos próprios estados mentais e aos dos outros (BRETHERTON; BEEGLY, 1982). Termos emocionais, seguindo Tager-Flusberg (1992), foram definidos como termos que remetem a comportamentos emocionais (como abraçar, beijar, sorrir, chorar etc.) e àqueles referentes a emoções ou sentimentos atuais (como amor, gostar, feliz, assustar etc.). Termos de desejo/intenção foram delimitados pelo uso das palavras desejar, precisar e gostaria, indicando volição, motivação ou pedido para um objeto ou uma ação na parte de outra (BRETHERTON; BEEGLY, 1982; BROWN; DUNN, 1991). Os termos perceptivos foram delimitados mediante referência a percepções atuais e classificados de acordo com os cinco sentidos: visão, audição, paladar, olfato e tato

(BRETHERTON; BEEGLY, 1982; TAGER-FLUSBERG, 1992). A análise dos relatos foi realizada por três pessoas (pesquisadora e duas bolsistas) que concordaram entre si quanto à ocorrência e categorização dos termos mentais identificados (as discordâncias foram discutidas pelo grupo). Os termos quantificados permitiram determinar as frequências percentuais entre as categorias de termos mentais e entre os dois grupos de crianças (5 e 6 anos), sendo realizado o teste do qui-quadrado para estabelecer associações comparativas entre eles. Estabeleceu-se como margem de erro aceitável o nível de 0,05.

## Resultados e discussão

Nas narrativas do grupo de crianças de 5 anos de idade, foram encontrados 362 termos denotando estados mentais. Conforme mostra a Tabela 1, os termos mais evocados por esse grupo foram os perceptivos, com 144 ocorrências (40%), seguidos dos termos emocionais com 97 ocorrências (27%), termos cognitivos com 65 ocorrências (18%) e termos denotando desejo/intenção com 56 ocorrências (15%). Comparando as duas categorias de termos mentais mais evocadas (perceptivos e emocionais), o qui-quadrado obtido ( $\chi^2_o = 9,16$ ,  $\chi^2_c = 3,84$ , g.l. = 1,  $p = 0,05$ ) indica que houve diferença entre as duas categorias de termos, ou seja, os termos perceptivos foram evocados com maior frequência do que os termos emocionais. Resultado semelhante ocorreu comparando-se com a frequência dos cognitivos ( $\chi^2_o = 29,8$ ,  $\chi^2_c = 3,84$ , g.l. = 1), ou seja, este grupo de crianças evocou com mais frequência termos perceptivos do que cognitivos.

**Tabela 1: Frequência de termos denotando estados mentais evocados pelas crianças de 5 e 6 anos**

	F	%	F	%
Perceptivos	144	40	91	32
Emocionais	97	27	70	24
Cognitivos	65	18	73	25
Desejo/intenção	56	15	55	19
Total	362	100	289	100

Conforme evidencia a Tabela 1, o grupo de crianças com média de idade de 6 anos evocou um total de 289 termos mentais. Os termos mais evocados foram também os de percepção, totalizando 91 ocorrências (32%), seguidos pelos cognitivos com 73 ocorrências (25%), emocionais com 70 ocorrências (24%) e os de desejo/intenção com 55 ocorrências (19%). Os termos mais evocados por esse grupo de crianças foram os perceptivos e os cognitivos, não havendo diferença significativa entre essas categorias de termos

( $\chi^2_o = 1,98$ ,  $\chi^2_c = 3,84$ , g.l. = 1). O mesmo ocorreu na comparação entre termos perceptivos e emocionais ( $\chi^2_o = 2,74$ ,  $\chi^2_c = 3,84$ , g.l. = 1), ou seja, a frequência de termos perceptivos foi semelhante a dos termos emocionais nas histórias contadas pelas crianças mais velhas.

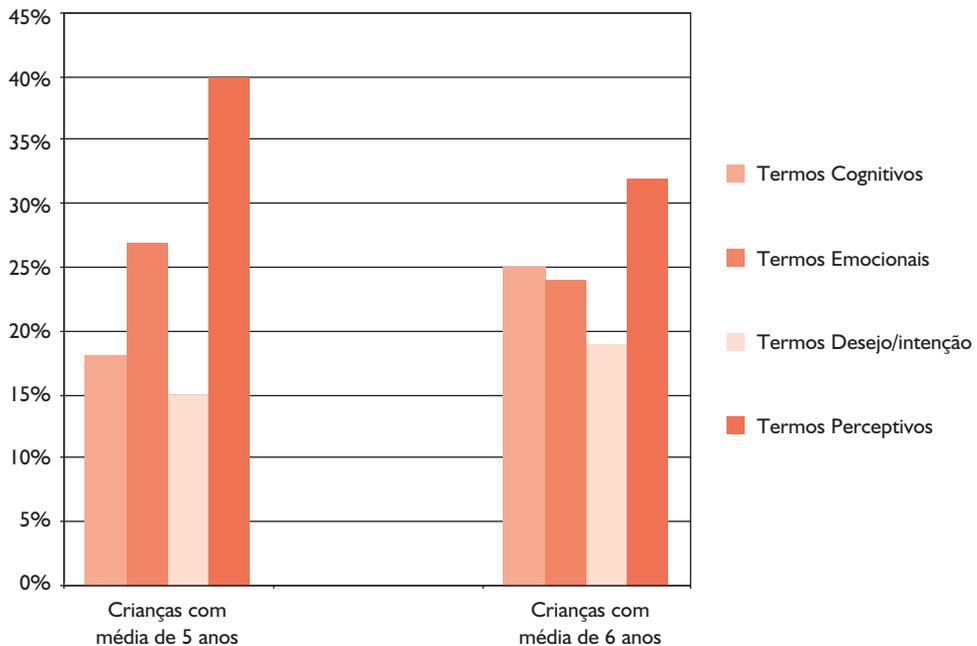
Obteve-se diferença estatística considerando o total de termos mentais evocados pelas crianças de 5 anos (362) e de 6 anos (289), ( $\chi^2_o = 8,18$ ,  $\chi^2_c = 3,84$ , g.l. = 1), ou seja, as de 5 anos evocaram mais termos mentais do que as de 6 anos. Porém, as narrativas das mais velhas, em geral, refletiram maior elaboração e coerência. Como esperado e de acordo com Maluf et al. (2004) e Rodrigues (2004), crianças mais velhas tendem a expressar uma linguagem mental mais elaborada em relação às mais novas. Segundo Motta et al. (2006), a partir de 6 anos de idade, as narrativas apresentam explicações mais aprimoradas envolvendo o porquê e como os eventos acontecem, o que pode explicar a maior ocorrência de termos cognitivos e de desejo/intenção nas narrativas desse grupo.

Em pesquisa realizada por Rodrigues et al. (no prelo), com 40 crianças pré-escolares de uma escola pública, em que se utilizou o mesmo livro infantil, as crianças de 5 anos evocaram no total 183 termos mentais e as de 6 anos 264 termos. Evidencia-se, portanto, uma diferença expressiva entre o total de termos na comparação entre os dois grupos, indicando que as crianças de 6 anos oriundas de escola pública evocaram com mais frequência termos mentais em suas narrativas. É interessante destacar que as crianças de 5 e 6 anos participantes da presente pesquisa evocaram uma gama de termos superior à das crianças da escola pública. Esse dado corrobora a afirmativa de Maluf et al. (2004, p. 66) de que "as diferenças na emergência de uma teoria da mente podem ser atribuídas a diferenças de experiências". É importante apontar que Maluf et al. (2004) ressaltam a importância do cuidado na utilização da linguagem cotidiana, da oportunidade de acesso às práticas de comunicação verbal direcionada às crianças durante seus primeiros anos de vida. Como citado anteriormente, dentre os fatores que contribuem para o desenvolvimento de uma linguagem mental e que estão indiretamente relacionadas com a escolarização, temos: as conversações entre pais-crianças, o envolvimento nas brincadeiras de faz de conta (DYER; SHATZ; WELLMAN, 2000), a comunicação professores-alunos e a proposta pedagógica da escola (ASTINGTON; PELLETIER, 2000) e a sociabilidade das crianças (BRETHERTON; BEEGLY, 1982). É possível considerar que alguns desses fatores podem ter contribuído, em parte, para a maior evocação de termos mentais nas narrativas das crianças da escola particular.

Na presente pesquisa, os termos perceptivos apareceram com maior frequência nas narrativas das crianças de 5 anos (144 ocorrências com 40%) e das de 6 anos (91 ocorrências com 32%). Como evidencia a Tabela 2, o termo mais frequente nos dois grupos foi "ver" e seus cognatos (como viu, vendo, viram) com 85 referências nas narrativas das crianças de 5 anos (59%) e com 54 referências (60%) no grupo de crianças de 6 anos (como viu, viram, via, vendo, vê). "Olhar" e seus cognatos (por exemplo, olhou, olhando olha, "tá de olho") foi o segundo termo mais evocado pelos dois grupos, com 57 referências (39%) no grupo das crianças mais novas e 28 referências (30%) no grupo das mais velhas.

**Tabela 2: Frequência de termos perceptivos evocados pelas crianças de 5 e 6 anos**

Termos perceptivos	5 anos (n = 17)		6 anos (n = 17)	
	F	%	F	%
Apontar	1	1	1	1
Cheirar	1	1	0	0
Olhar	57	39	28	30
Ouvir	0	0	1	1
Tocar	0	0	7	8
Ver	85	59	54	60
Total	144	100	91	100



**Gráfico 1: Ocorrência de termos mentais nas narrativas**

Como já foi mencionado, as crianças mais novas evocaram mais termos perceptivos do que as mais velhas ( $\chi^2_o = 11,96$ ,  $\chi^2_c = 3,84$ , g.l. = 1); dentre as mais novas, apenas uma não evocou nenhum termo perceptivo; no que diz respeito às mais velhas, todas utilizaram um ou mais termos perceptivos. No grupo mais jovem, houve uma predominância de termos perceptivos em relação às demais categorias, tal discrepância, porém, não foi

evidenciada no grupo de crianças mais velhas. Comparando-se com a pesquisa realizada em escola pública pela primeira autora do presente estudo, os termos perceptivos nos dois grupos de crianças também foram os mais evocados pelos dois grupos (96 crianças de 5 anos e 157 crianças de 6 anos).

Houve, como no estudo citado anteriormente, uma maior ocorrência de termos perceptivos, refletindo predominantemente ações e atos físicos dos personagens. Tanto crianças da escola pública quanto as da escola privada evidenciaram, na leitura do mesmo livro, uma tendência em descrever comportamentos observáveis (termos perceptivos) do que não observáveis (termos emocionais, cognitivos e de desejo/intenção). Os dados obtidos nas duas redes de ensino levam a refletir sobre a estrutura da narrativa por imagem do livro *Truks* (FURNARI, 1998), bem como sobre as diferenças socioeconômicas de classe discutidas no âmbito das pesquisas envolvendo a linguagem da mente (MALUF et al., 2004; SOUZA, 2006, 2008).

No tocante aos termos emocionais, o grupo de crianças de 5 anos evocou um total de 97 termos (27%), envolvendo 14 palavras distintas, sendo 7 positivas (52%) (por exemplo, abraçar, amigo, carinho, feliz, gostar, gostosa, rir) e 6 negativas (47%) (por exemplo, assustar, bravo, chorar, espantado, medo, triste). Os termos emocionais mais evocados por esse grupo foram “chorar” e seus cognatos (por exemplo: chorou, chorando), com 26 ocorrências (27%), seguido de “amigo” e seus cognatos, com 18 ocorrências (19%). O grupo de crianças com 6 anos evocou 70 termos emocionais (24%), utilizando 14 tipos de palavras diferentes, 6 positivas (40%) (por exemplo, abraçar, amigo, carinho, feliz, gostar, rir), 7 negativas (59%) (por exemplo, apavorado, assustar, chorar, medo, pena, raiva, triste) e 1 neutra (1%) (por exemplo, esperto). Os termos mais frequentes também foram “chorar” e seus cognatos (por exemplo, chorando, chorou), com 18 ocorrências (26%).

Considerando o total de termos emocionais das narrativas das crianças de 5 e 6 anos, observa-se uma diferença estatística ( $\chi^2_o = 4,36$ ,  $\chi^2_c = 3,84$ , g.l. = 1). O grupo de crianças de 5 anos evocou mais termos emocionais do que o grupo de crianças de 6 anos. Todas as crianças participantes evocaram termos emocionais em suas narrativas. Como salienta Rodrigues (2004), crianças de 5 e 6 anos já conseguem informar e entender que tipo de emoção o outro pode estar sentindo e que esta pode ser diferente da sua emoção. É interessante ressaltar que a pesquisa longitudinal realizada por Le Sourn-Bissaoui e Deleau (2001 apud DELEAU; MALUF; PANCIERA, 2008) evidenciou a importância das características das conversações familiares no que tange à utilização dos termos emocionais; os resultados indicam existir uma relação entre a frequência e a diversidade com que as mães utilizam termos cognitivos e emocionais com o sucesso das crianças na evocação desses termos.

As crianças com 5 anos evocaram um total de 65 termos cognitivos (18%), evidenciando 10 tipos diferentes de palavras. Os dois termos cognitivos mais utilizados nas histórias desse grupo foram “transformar” e seus cognatos (por exemplo, transformou, transformando, transformado) com 24 ocorrências (37%) e “feitiço” com 15 ocorrências (23%). O grupo de crianças mais velhas evocou um total de 73 termos cognitivos (25%), envolvendo 10 palavras distintas: “mágica” com 22 ocorrências (30%), “feitiço” e seus cognatos com 19 ocorrências (26%) e “transformar” e seus cognatos com 12 ocorrências (17%). Comparando-se os dois grupos de crianças em relação aos termos cognitivos evocados, o

qui-quadrado obtido ( $\chi^2_o = 0,462$ ,  $\chi^2_c = 3,84$ ; g.l. = 1) indica que não houve diferença estatística; as crianças dos dois grupos evocaram uma quantidade de termos cognitivos semelhante em suas narrativas. Embora não tenha sido evidenciada diferença entre os dois grupos, o percentual obtido nas crianças de 6 anos (25%) foi superior em relação às crianças de 5 anos (18%). Pesquisa realizada por Astington e Pelletier (2000) com pré-escolares (incluindo crianças de escola pública), em que se examinou a fala das crianças em relação à sua compreensão da mente, corrobora os dados da presente pesquisa, na medida em que as crianças mais velhas utilizaram com maior frequência os termos cognitivos se comparadas com as mais novas. Evidencia-se a tendência de que, com aumento da idade, a criança aumenta o nível de sofisticação de sua linguagem mental.

Em estudo realizado com crianças da escola pública, Rodrigues, Henriques e Patrício (no prelo) constataram escassa evocação de termos cognitivos tanto por crianças pré-escolares mais jovens (13 termos) quanto pelas mais velhas (14 termos). No presente estudo, porém, constatou-se um aumento significativo da evocação desses termos, tanto nas narrativas das crianças mais novas (65 termos) quanto nas narrativas das mais velhas (73 termos). Embora, como observa Souza (2006), a relação entre linguagem e desenvolvimento de uma teoria da mente deva ser vista com cautela, o dado comparativo entre os dois estudos é relevante, pois pesquisas internacionais (cf. MOORE; PURE; FURROW, 1990) demonstram haver correlação entre as habilidades linguísticas, especialmente na utilização de termos cognitivos (como achar e saber), e o desempenho em tarefas que buscam testar a aquisição da teoria da mente em crianças. Pesquisas nacionais realizadas por Dias (1993), Dias, Soares e Sá (1994) e Roazzi e Santana (1999), envolvendo aspectos relacionados ao efeito do nível socioeconômico e cultural no desenvolvimento da teoria da mente em crianças de 4 a 6 anos de idade, evidenciaram diferentes resultados, sendo menos privilegiadas as crianças com nível socioeconômico baixo. Vários estudos citados por Souza (2008) (como HOLMES et al., 1996; SHATZ et al., 2003) apontam para atrasos no desenvolvimento da teoria da mente em crianças provenientes de famílias de baixa renda.

Pesquisa realizada por Panciera (2007) com crianças provenientes de famílias de nível socioeconômico médio alto e também com crianças de famílias de nível socioeconômico baixo indica que os dois grupos tendem a apresentar um desempenho significativamente melhor nas tarefas de teoria da mente após intervenção. Segundo Deleau, Maluf e Panciera (2008, p. 118), "esses achados permitem afirmar que práticas linguísticas como as utilizadas nas intervenções têm efeito favorecedor para o desenvolvimento da teoria da mente em crianças pequenas".

Nas narrativas das crianças de 5 anos, predominaram dois tipos de termos denotando desejo/intenção: "fazer" e seus cognatos (por exemplo, fez, fazendo) com 44 ocorrências (79%), e "querer" e seus cognatos (por exemplo, querendo, queria, queria) com 11 ocorrências (20%). Somente uma criança desse grupo não evocou termo de desejo/intenção. Comparativamente, as crianças de 6 anos também evocaram, mais frequentemente, essas duas palavras: "fazer" e seus cognatos com 44 ocorrências (80%) e "querer" e seus cognatos (por exemplo, querendo, queria, quero, quis) com 11 ocorrências (20%). Não houve diferença significativa entre os dois grupos ( $\chi^2_o = 0,009$ ,  $\chi^2_c = 3,84$ ; g.l. = 1). É importante observar, no entanto, que 24% das crianças mais velhas não evocaram ter-

mos voltados para desejo/intenção. Mais uma vez, comparando-se com o estudo anterior de Rodrigues, Henriques e Patrício (no prelo), foram encontrados 13 termos que denotam desejo/intenção pelas crianças de 5 anos e 12 termos pelas crianças de 6 anos de idade. Na presente pesquisa, crianças mais novas evocaram em suas narrativas 56 termos dessa categoria e as crianças mais velhas evocaram 55. Houve, portanto, na comparação um aumento expressivo da evocação de termos voltados para desejo/intenção pelas crianças da rede particular. Essa categoria de termos foi a menos evocada tanto por crianças da escola pública quanto da particular, corroborando a afirmativa de Bretherton e Beeghly (1982) de que a aquisição dos termos voltados para desejo/intenção é a última categoria a ser adquirida, obedecendo a uma sequência evolutiva, o que evidencia que as crianças pré-escolares apresentam uma maior dificuldade para expressar e compreender desejos dos outros.

### Considerações finais

Os resultados da presente pesquisa demonstram que tanto as crianças mais velhas quanto as mais novas utilizaram predominantemente em suas narrativas termos perceptivos. Resultados semelhantes foram encontrados no estudo realizado por Rodrigues, Henriques e Patrício (no prelo) em uma escola infantil da rede pública. É possível atribuir esse predomínio de termos perceptivos nessas duas pesquisas à estrutura da história do livro *Truks* (FURNARI, 1998). Fazem-se necessárias, portanto, novas pesquisas nessa área que investiguem linguagem mental em pré-escolares, utilizando-se outros livros com narrativas por imagem, para verificar se esta é uma característica das crianças desta faixa etária.

Na presente pesquisa, crianças mais novas evocaram mais termos mentais do que as mais velhas. Porém, o grupo de crianças de 6 anos utilizou uma linguagem mental mais elaborada, evocando mais termos cognitivos e de desejo/intenção, sugerindo, possivelmente, uma maior sofisticação da sua linguagem mental.

Considerando as frequências de termos cognitivos e de desejo/intenção encontradas nas pesquisas anteriormente mencionadas, nota-se um aumento expressivo na evocação desses termos por parte das crianças de escola particular. É importante ressaltar que ambientes facilitadores ajudam na estimulação de uma linguagem da mente mais enriquecida e elaborada. Segundo Roazzi e Santana (2006), os *status* mais desfavoráveis do desempenho das crianças de nível socioeconômico baixo não devem ser interpretados como uma incapacidade ou uma inferioridade em termos intelectuais, mas sim como uma possível falta de experiências que estimulem esse desenvolvimento mentalístico da linguagem desse grupo de crianças.

Pesquisa realizada por Rodrigues (2004) evidencia que professores pré-escolares subestimam várias capacidades sociocognitivas importantes (tais como capacidade de prever comportamentos, o conhecimento da existência de conteúdos internos na mente, capacidade de distinguir entre aparência e realidade, o conhecimento e a compreensão sobre as intenções e alguns aspectos relativos à compreensão das emoções). Essa percepção dos professores pode influenciar na sofisticação de uma linguagem da mente dos pré-escolares. A autora ressalta que é necessário criar um ambiente facilitador de promoção das habilidades sociocognitivas em pré-escolares que estimulem o desenvolvimento

da linguagem mental. Segundo Astington e Pelletier (2000), à medida que as crianças adquirem teorias mais avançadas da mente e uma metalinguagem mais complexa, que torna explícita sua compreensão, elas são capazes de obter vantagens de métodos mais complexos de instrução. Segundo esses autores, parece provável que o sucesso na escola dependa, pelo menos em parte, de sua aquisição da linguagem da mente. Entretanto, são necessárias investigações empíricas sobre as relações entre a compreensão que as crianças têm da mente, sua experiência da escolarização e seu êxito escolar. Concorde-se também com Souza (2006) no sentido de que outros estudos investigando possíveis relações entre linguagem e teoria da mente só têm a acrescentar ao conhecimento atual e podem vir a ajudar os pesquisadores na busca por respostas. No caso específico do presente estudo, são necessárias outras pesquisas envolvendo narrativas por imagem com temáticas e estruturas diversificadas.

## Referências

- ALVES, A. C. S.; DIAS, M. G. B. B.; SOBRAL, A. B. C. A relação entre a brincadeira de faz-de-conta e o desenvolvimento de habilidades na aquisição de uma teoria da mente. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 12, p. 325-334, 2007.
- ASTINGTON, J. W. The future of theory-of-mind research: understanding motivational states, the role of language, and real-world consequences. **Child Development**, v. 72, n. 3, p. 685-698, 2001.
- ASTINGTON, J. W.; OLSON, R. The cognitive revolution in children's understanding of mind. **Human Development**, v. 38, p. 179-189, 1995.
- ASTINGTON, J. D.; PELLETIER, J. A linguagem da mente: seu papel no ensino e na aprendizagem. In: OSLOM, D. R.; TORRANCE, N. (Org.). **Educação e desenvolvimento humano**. 7. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 489-510.
- BRETHERTON, I.; BEEGLY, Y. M. Talking about internal states: the acquisition of an explicit theory of mind. **Developmental Psychology**, v. 18, p. 906-921, 1982.
- BROWN, J. R.; DUNN, J. "You can cry, mum": the social and development implications of talk about internal states. **British Journal of Development Psychology**, v. 9, p. 237-256, 1991.
- BRUNER, J. Culture and human development: a new look. **Human Development**, v. 33, p. 344-355, 1990.
- \_\_\_\_\_. Comments to: the cognitive revolution in children's understanding of mind. **Human Development**, v. 38, p. 204-213, 1995.
- CASSIDY, K. W. et al. Theory of mind concepts in children's literature. **Applied Psycholinguistics**, v. 19, p. 463-470, 1998.
- CORREIA, M. F. B. A constituição social da mente: (re)descobrimo Jerome Bruner e construção de significados. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 8, n. 3, p. 505-513, 2003.
- DELEAU, M.; MALUF, M. R.; PANCIERA, S. D. P. O papel da linguagem no desenvolvimento de uma teoria da mente: como e quando as crianças se tornam capazes de

representações de estados mentais. In: SPERB, T. M.; MALUF, M. R. (Org.). **Desenvolvimento sociocognitivo: estudos brasileiros sobre teoria da mente**. São Paulo: Vetor, 2008. p. 93-130.

DIAS, M. G. O desenvolvimento do conhecimento da criança sobre a mente. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 9, n.2, p. 587-600, 1993.

DIAS, M. G.; SOARES, G. B.; SÁ, T. P. Conhecimento sobre a mente e compreensão sobre as intenções do experimentador. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 10, n. 4, p. 221-229, 1994.

DOMINGUES, S.; MALUF, M. R. Compreendendo estados mentais: procedimentos de pesquisa a partir da tarefa original de crença falsa. In: SPERB, T. M.; MALUF, M. R. (Org.). **Desenvolvimento sociocognitivo: estudos brasileiros sobre “teoria da mente”**. São Paulo: Vetor, 2008. p. 11-32.

DOMINGUES, S. F. S. et al. Tarefas de crença falsa na avaliação de atribuição de estados mentais de crença. In: SCHELINI, P. W. **Alguns domínios da avaliação psicológica**. Campinas: Alínea, 2006. p. 141-162.

DYER, J. R.; SHATZ, M.; WELLMAN, H. M. Young children’s storybooks as a source of mental state information. **Cognitive Development**, v. 15, n. 1, p. 17-37, 2000.

FLAVELL, J. H.; MILLER, P. H.; MILLER, A. S. **Desenvolvimento cognitivo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FURNARI, E. **Truks**. 5. ed. São Paulo: Ática, 1998.

JOU, G. I. ; SPERB, T. M. O contexto experimental e teoria da mente. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 167-176, 2004.

\_\_\_\_\_. Teoria da mente, diferentes abordagens. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 287-306, 1999.

LESLIE, A. M. Pretence and representations: the origins of “theory of mind”. **Psychological Review**, n. 94, p. 412-426, 1987.

MALUF, M. R. et al. A teoria da mente: mais um passo na compreensão da mente das crianças. In: MALUF, M. R. (Org.). **Psicologia educacional: questões contemporâneas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004. p. 53-86.

MOORE, C., PURE, K.; FURROW, D. Children’s understanding of the modal expression of speaker certainty and uncertainty and its relation to the development of a representational theory of mind. **Child Development**, v. 61, n. 3, p. 722-730, 1990.

MOORE, C.; FURROW, D. The development of the language of belief: the expression of certainty. In: FRYE D.; MOORE C. (Ed.). **Children’s theories of mind**. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1991. p. 173-193.

MOTTA, A. B. et al. Contar histórias: uma proposta de avaliação assistida da narrativa infantil. **Interação**, Curitiba, v. 10, p. 157-167, 2006.

OTTONI, E. B.; RODRIGUEZ, C. F.; BARRETO, J. C. Teoria da mente e compreensão da representação gráfica de conteúdos mentais (“balões de pensamento”). **Interação**, Curitiba, v. 10, p. 225-234, 2006.

PANCIERA, S. D. P. **Linguagem e desenvolvimento da teoria da mente**: um estudo com crianças de 3 a 5 anos. 2007. Tese (Doutorado)–Universidade de São Paulo, São Paulo; Université de Rennes 2, Rennes, 2007.

PANCIERA, S. D. P. et al. Pesquisas brasileiras sobre teoria da mente: uma revisão. In: CONGRESSO BRASILEIRO PSICOLOGIA: CIÊNCIA e PROFISSÃO, 2. 2006,

\_\_\_\_\_. Pragmática da linguagem e desenvolvimento da teoria da mente: estudos com pré-escolares. In: SPERB, T. M.; MALUF, M. R. (Org.). **Desenvolvimento sociocognitivo**: estudos brasileiros sobre “teoria da mente”. São Paulo: Vetor, 2008. p. 191-212.

ROAZZI, A.; SANTANA, S. M. Teoria da mente: efeito da idade, do sexo e do uso de atores animados e inanimados na inferência de estados mentais. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 307-330, 1999.

RODRIGUES, M. C. **Concepções docentes pré-escolares sobre teorias da mente e sociocognitiva aplicadas**: histórias infantis. 2004. Tese (Doutorado de Psicologia)–Pontifícia Universidade Católica, Campinas, 2004.

RODRIGUES, M. C.; HENRIQUES, M. W.; PATRÍCIO, M. O. Leitura de histórias e evocação de estados mentais por crianças pré-escolares. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas. No prelo.

RODRIGUES, M. C. et al. Literatura infantil, teoria da mente e processamento de informação social. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 11, n. 1, p. 77-88, 2007.

SOUZA, D. H. Falando sobre a mente: considerações sobre a relação entre linguagem e teoria da mente. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 19, n. 3, p. 387-394, 2006.

\_\_\_\_\_. De onde e para onde? As interfaces entre linguagem, teoria da mente e desenvolvimento social. In: SPERB, T. M.; MALUF, M. R. (Org.). **Desenvolvimento sociocognitivo**: estudos brasileiros sobre “teoria da mente”. São Paulo: Vetor, 2008. p. 33-54.

TAGER-FLUNSBURG, H. C. Autistic children’s talk about psychological states: deficits in the early acquisition of a theory of mind. **Child Development**, v. 63, p. 161-172, 1992.

VALE, L. V. Narrativas infantis. In: SARAIVA, J. A. (Org.). **Literatura e alfabetização**. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 43-49.

### **Contato**

Marisa Cosenza Rodrigues  
Praça Jarbas de Lery, 37/103  
São Mateus – Juiz de Fora – MG  
CEP 36016-390  
e-mail: rodriguesma@terra.com.br

### **Tramitação**

Recebido em setembro de 2008

Aceito em fevereiro de 2009