



**Universidade do Minho**  
Escola de Psicologia

Marta Daniela Araújo Gomes

**Referência a Estados Mentais e  
*Connectedness* no Discurso da Mãe e  
da Criança: Relação com a Teoria da  
Mente da Criança**



**Universidade do Minho**  
Escola de Psicologia

Marta Daniela Araújo Gomes

**Referência a Estados Mentais e  
*Connectedness* no Discurso da Mãe e  
da Criança: Relação com a Teoria da  
Mente da Criança**

Dissertação de Mestrado  
Mestrado Integrado em Psicologia  
Área de Especialização em Psicologia Clínica e da Saúde

Trabalho realizado sob orientação da  
**Professora Doutora Carla Martins**

outubro de 2013

Nome: Marta Daniela Araújo Gomes

Endereço electrónico: martadagomes@gmail.com

Número do Bilhete de Identidade: 13760119

Título dissertação:

Referência a Estados Mentais e *Connectedness* no Discurso da Mãe e da Criança: Relação com a Teoria da Mente da Criança

Orientadora: Professora Doutora Carla Martins

Ano de conclusão: 2013

Designação do Mestrado:

Mestrado Integrado em Psicologia Clínica e da Saúde

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTA DISSERTAÇÃO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

## **Índice:**

---

Agradecimentos	iii
Resumo	iv
Abstract	v
Introdução	1
Método	5
Participantes	5
Instrumentos	6
Procedimento	11
Resultados	12
Discussão	17
Conclusão	19
Referências Bibliográficas	20

---

## **Índice de tabelas:**

---

Tabela 1 - Características descritivas da amostra	5
Tabela 2 - Acordo inter-observadores: resultados	8
Tabela 3 - Medidas descritivas do conteúdo e qualidade do discurso da mãe e da criança	12
Tabela 4 - Desempenho bem-sucedido das crianças nas tarefas de Teoria da Mente	13
Tabela 5 - Medidas descritivas da linguagem receptiva da criança	13
Tabela 6 - Correlação entre a referência a estados mentais da mãe e da criança	14
Tabela 7 - Correlação entre o conteúdo e a qualidade do discurso da mãe e da criança e a teoria da mente da criança	15
Tabela 8 - Análise descritiva das referências a estados mentais dentro dos vários tipos de qualidade do discurso	15
Tabela 9 - Correlação entre a referência a desejos, cognições e emoções dentro das orações “ <i>connected, initiation, conflict, failed, unclear</i> ” e a teoria da mente das crianças	16

---

## **Agradecimentos:**

A realização desta tese decorreu de um processo longo, bastante difícil e que pôs à prova toda a minha resistência e persistência. A finalização da mesma não seria possível sem a contribuição de várias pessoas, às quais deixo o meu mais sincero agradecimento:

À Professora Doutora Carla Martins, por todo o incentivo, apoio nos momentos mais difíceis e partilha de conhecimentos fundamentais;

À Ana Luísa Barreto, por toda disponibilidade que sempre demonstrou, todos os esclarecimentos de dúvidas a nível das cotações e por sempre me ter dado força ao longo de todo o desenrolar da tese;

À Paula Castiajo, pela partilha dos seus saberes ao nível da transcrição de interações e cotações e por se ter disponibilizado sempre para o apoio a qualquer tarefa;

Às minhas amigas Marta Barbosa, Mélanie Gonçalves e Cátia Silva pelo apoio e preocupação que sempre demonstraram;

Ao Bruno, por todo o carinho, compreensão, apoio em todos os momentos, por me ter feito sempre acreditar que podia fazer mais e melhor;

À minha família, por toda a paciência, apoio incondicional e por acreditarem em mim.

**Referência a Estados Mentais e *Connectedness* no Discurso da Mãe e da Criança:  
Relação com a Teoria da Mente da Criança**

**Resumo**

Este artigo pretende contribuir para a compreensão da teoria da mente das crianças tendo em conta o conteúdo (i.e referência a estados mentais) e qualidade do discurso (*connectedness*) das mesmas e de suas mães. Para tal foi analisado o discurso de 41 crianças (média = 55.15 meses) e suas mães, através a uma tarefa de elicitación narrativa com recurso ao livro “Frog, where are you?” de Mercer Mayer (1979). As crianças responderam também ao Peabody Picture Vocabulary Test e a um conjunto de tarefas da Teoria da Mente. Os resultados demonstraram associação entre a referência a estados mentais da mãe e da criança e, associação entre as orações conetadas proferidas pela mãe e pelo filho e o desempenho deste em tarefas da teoria da mente. No entanto, não foi encontrada relação entre as referências a estados mentais da díade e o desempenho da criança em tarefas da teoria da mente nem associação entre a referência a estados mentais da díade proferidas dentro de qualquer ligação do discurso, e o desempenho das crianças em tarefas da teoria da mente.

Palavras-chave: Referência a estados mentais, *Connectedness*, Teoria da mente

# **Mental State Talk and Connectedness in the Mother and Child Speech: Relation with Child Theory of Mind**

## **Abstract**

This article aims to contribute to the understanding of children's theory of mind in view of the contents (i.e mental states talk) and speech quality (connectedness) of themselves and their mothers. To achieve this purpose we analyzed the speech of 41 children (mean = 55.15 months) and their mothers through a narrative elicitation task using the book "Frog, where are you?" by Mercer Mayer (1979). Children responded to the Peabody Picture Vocabulary Test and a set of tasks concerning the Theory of Mind. The results demonstrated an association between the reference to mental states of mother and child, and the association between mother's and child's connected utterances and child's performance in the theory of mind tasks. However, no relation was found between references to mental states of the dyad and the child's performance on theory of mind tasks or between the reference to mental states of the dyad within any given speech link, and the children's performance on tasks of theory of mind.

Key-words: Mental State Talk, Connectedness, Theory of Mind

## **INTRODUÇÃO:**

### **Desenvolvimento sócio-cognitivo e discurso acerca de estados mentais**

A teoria da mente é um marco crucial no desenvolvimento sócio-cognitivo da criança, e refere-se à capacidade de atribuir crenças, desejos e sentimentos, a si próprio e aos outros (Premack & Woodfrud, 1978), sendo fundamental para compreender, prever e interpretar o comportamento subjacente (Churchland, 1988; Wellman, 1990 cit in Jenkins, Turrel, Kogushi, Lollis & Ross, 2003). Vários autores referem que esta capacidade se consolida entre os 4 e os 5 anos de idade (Hughes, Jaffee, Happé, Taylor, Caspi, & Moffitt, 2005; Wellman, Cross & Watson, 2001; Wimmer & Perner, 1983), altura em que as crianças passam “litmus test” – a tarefa de crença falsa. O sucesso nesta tarefa atesta que as crianças se tornam capazes de reconhecer que as crenças envolvem representações da realidade e, portanto, essas representações podem ser falsas, fornecendo evidências convincentes de que distingue a mente e o mundo (Dennett, 1979 cit in Wellman et al., 2001). Até à presente idade, as crianças tipicamente falham a tarefa porque, segundo Wellman e colaboradores (2001), apesar de reconhecerem os estados mentais, não compreendem a representação dos mesmos.

Corroborando o acima descrito, estudos têm demonstrado que, à medida que as crianças crescem, a capacidade de empregar, prever e aceitar explicações psicológicas do comportamento humano torna-se cada vez mais sofisticada (De Rosnay & Ensor, 2006). Para captar a progressão do desenvolvimento infantil, Wellman e Lui (2004) criaram uma bateria de tarefas que visava avaliar múltiplas componentes que parecem ser importantes para o desenvolvimento da teoria da mente, para além da compreensão demonstrada na tarefa de *crença falsa*. Os resultados mostraram que a compreensão de desejos precede a compreensão de crenças e que, esta entende crenças diversas antes de compreender *crenças falsas*, isto é, as crianças podem julgar ter uma crença diferente de outra pessoa (independentemente de compreender se é falsa) antes de julgar que alguém tem uma crença falsa (onde, portanto, a criança sabe que a crença é verdadeira ou é falsa). Finalmente, os resultados mostraram que a diferenciação entre a emoção real e a emoção aparente surge tardiamente dentro da idade pré-escolar. Esta sequência parece não variar, independentemente do tipo de *design* do estudo utilizado (longitudinal ou transversal) e do contexto cultural dos participantes (Wellman, Peterson & Fang, 2011).

## Diferenças individuais na Teoria da Mente

Apesar de quase 30 anos de investigação terem demonstrado que a Teoria da Mente se consolida em idade pré-escolar (Wellman et al., 2011), vários estudos têm demonstrado a existência de diferenças individuais, em crianças desta faixa etária, na sua aquisição (Dunn & Cutting, 1999; Wellman et al., 2001). Segundo vários autores, este desenvolvimento diferenciado da compreensão das crianças, acerca de estados mentais, está incorporado num mundo social em que as interações entre os pais e os filhos têm um papel preponderante (Carpendale & Lewis, 2004; Dunn, Brown, Slomkowski, Tesla, & Youngblade, 1991; Ruffman, Slade & Crowe, 2002; Sabbagh & Callanan, 1998). Estudos têm, também, demonstrado que crianças que têm irmãos (Brown, Donelan-McCall, & Dunn, 1996; Jenkins et al., 2003; McAlister & Peterson, 2007), que têm uma vinculação segura à mãe (Meins, Fernyhough, Russell, & Clark-Carter, 1998), que tem pais com um estatuto socio-económico elevado (Cutting & Dunn, 1999), e com estilos parentais específicos, por exemplo, a *mind-mindedness* materna (Meins, Fernyhough, Wainwright, Gupta & Tuckey, 2002), estão mais expostas ao uso de estados mentais e conseqüentemente apresentam um melhor desempenho em tarefas da teoria da mente.

A frequência com que estados mentais são referidos também parece ser importante para a teoria da mente. Neste sentido, Dunn e colaboradores (1991) destacaram que as crianças com melhor desempenho em tarefas de compreensão mental e de estados emocionais são aquelas cujo contexto familiar fornece estímulos mais ricos e variados de conceitos mentais. Similarmente, Ruffman e colaboradores (2002, 2006) demonstraram que mães que usaram mais estados mentais precocemente nas suas descrições de fotografias aos seus filhos, estes demonstraram uma teoria da mente mais avançada posteriormente.

Nesta linha, Meins (1997, cit in Meins, Fernyhough, Fradley e Tuckey, 2001) introduziu o conceito de *mind-mindedness* definido como a tendência para as mães se focarem na atribuição de estados mentais aos seus filhos em detrimento das características físicas e comportamentais. Esta é referida pelos autores como uma característica do estilo de discurso e linguagem parental e está relacionada com as capacidades mentais da criança que se refletem no desenvolvimento da teoria da mente (Meins, Fernyhough, Russell, & Clark-Carter, 1998; Meins et al., 2002; Meins, Fernyhough, Wainwright, Das Gupta, Fradley, & Tuckey, 2003). Meins e Fernyhough (1999) encontraram que os comentários maternos, acerca dos estados mentais das crianças, aos meses 6 de idade foram preditores do desempenho em tarefas de *crença falsa* anos mais tarde. Meins e colaboradores (2001) propuseram, ainda, que a *mind-mindedness* materna é crucial para a desenvolvimento da vinculação segura e que esta,

juntamente com a referência a estados mentais apropriados (ou seja, quando a mãe consegue corretamente ler o estado psicológica da criança, a atividade comportamental, ou saber como proceder se houver uma pausa na interação) por parte da mãe são preditoras do desempenho da criança nas tarefas da teoria da mente (Meins et al., 2002). Esta relação também foi reportada por Symons e colaboradores (2006). Ainda neste estudo, o discurso da criança acerca de desejos e cognições foi simultaneamente relacionado com o discurso da mãe acerca das mesmas. Jenkins e colaboradores (2003) encontraram que as famílias que falam acerca de cognições (mas não desejos) predisseram o discurso acerca de cognições em crianças com 4 anos de idade.

Além de falar sobre estados mentais, a variabilidade da frequência de *explicação* durante conversas quotidianas também prevê diferenças individuais na compreensão mental das crianças. Ontai e Thompson (2002, 2008) descobriram que, contrariamente à referência a estados mentais, um estilo de conversação elaborado de mães de crianças com 3 anos de idade se relacionou com a compreensão das emoções positivas em 5 anos de idade da criança. Similarmente, Peterson e Slaughter (2003) através de um instrumento de auto-relato avaliaram o estilo conversacional da mãe com seus filhos pré-escolares. Depois de controladas as variáveis idade cronológica e mental das crianças, a frequência de fornecer explicações para os estados mentais, por parte das mães (elaborando sobre as causas ou consequências), correlacionaram-se significativamente com o desempenho dos seus filhos numa bateria de tarefas de crença falsa. Em contraste, as mães que simplesmente citaram estados mentais não se correlacionaram com o desempenho dos seus filhos em tarefas da teoria da mente. Symons, Peterson, Slaughter, Roche e Doyle (2005) analisaram o discurso, relativo ao foco e elaboração de estados mentais, de pais e crianças, com idades entre os 5 e os 7 anos, durante a leitura conjunta de um livro. Resultados mostraram que os comentários relativos aos estados mentais das personagens e o discurso após o término do livro foram positivamente relacionadas com a teoria da mente das crianças e isto deveu-se às elaborações dos pais.

### ***Connectedness*, o discurso acerca de estados mentais e a teoria da mente:**

As diferenças individuais observadas na compreensão social das crianças também estão relacionadas com as próprias competências linguísticas das mesmas e processos semânticos subjacentes (Ensor & Hughes, 2008).

De facto, a maioria dos estudos tem-se focado na exploração de competências linguísticas ao nível do conteúdo (referência a estados mentais) e não nos processos/qualidade

das conversações que possam contribuir para que estas sejam expostas. Dentro da qualidade da ligação do discurso, a *connectedness* é definida como a frequência com que cada expressão do orador está semanticamente relacionada com a expressão antecedente de outro orador (Gottman, 1983 cit in Ensor & Hughes, 2008). Deste modo, a *connectedness* permite-nos avaliar o grau de sintonia existente entre o diálogo dos interlocutores (Bruner, 1983 cit in Ensor & Hughes, 2008)

Estudos têm demonstrado que crianças que se envolvem em extensas conversas conectadas com os seus amigos (Dunn & Cutting, 1999; Slomkowski & Dunn, 1996) apresentam um melhor desempenho em tarefas de crença falsa. Dunn e Brophy (2002), encontraram resultados similares ao estudar uma amostra de crianças com problemas de comportamento. Ainda nesta linha, Ensor e Hughes (2008) para além de também terem encontrado os resultados acima descritos, encontraram que tanto a mãe como a criança, proferiram mais desejos, cognições e emoções em orações conectadas (*connected*) do que nas restantes ligações do discurso analisadas – *initiation, conflict, failed e unclear*. A referência a estados mentais dentro das orações conectadas esteve também associada ao desempenho das crianças em tarefas da teoria da mente, nos três momentos avaliativos que o estudo contemplava (2, 3 e 4anos).

Por último, os autores encontraram que a *connectedness* revelou ser um forte moderador e preditor na compreensão social da criança (Ensor & Hughes, 2008).

Apesar dos resultados supra-referidos, poucos são os estudos que se debruçam sobre a associação entre as conversações “conectadas” e a teoria da mente.

Tendo em conta o enquadramento conceptual realizado, o presente estudo tem como objetivo, à semelhança de Ensor & Hughes (2008), contribuir para a compreensão da associação entre a referência a estados mentais e conversações “conectadas” da mãe e da criança e o desenvolvimento da teoria da mente das crianças em idade pré-escolar. Assim, o estudo tem como principais objetivos testar se: i) Existe uma associação entre a referência a estados mentais da mãe e a referência a estados mentais do filho; ii) Existe uma associação entre o conteúdo e a qualidade do discurso da mãe e da criança e o desempenho das crianças nas tarefas da teoria da mente; iii) Mãe e criança referem provavelmente mais estados mentais dentro das orações conetadas; iv) Existe uma associação entre a referência a estados mentais que ocorrem dentro de orações conetadas e a compreensão social da criança;

## MÉTODO:

### Participantes:

Participaram neste estudo 41 crianças, 24 (58.5%) do sexo masculino e 17 (41.5%) do sexo feminino e respetivas mães, recrutadas por amostragem ocasional e colaboradoras noutros estudos realizados no âmbito do projeto de investigação longitudinal “Abordagem Ecológica do Desenvolvimento Sócio-Emocional e Sócio-Cognitivo da Infância até à Idade Pré-escolar: Contribuição de Variáveis da Criança, dos Pais e do Contexto” sob a coordenação pela Doutora Carla Martins (Universidade do Minho) e pela Doutora Eva Costa Martins (Instituto Superior da Maia).

A idade das crianças varia entre os 40 e os 64 meses, tendo uma média de 55.15 meses ( $DP = 3.20$ ). A idade média das mães é de 36.98 anos ( $DP = 4.50$ ) variando entre os 28 e os 47 anos.

No que respeita às habilitações literárias, a maioria das mães frequentou o ensino superior e mais de 50% desempenhava cargos técnicos ou de chefia. Um elevado número de crianças pertence a famílias de estatuto socioeconómico médio-elevado a elevado (ver tabela 1).

Tabela 1 – Características descritivas da amostra

	<i>n</i> (%)
<b>Nível de Escolaridade da mãe</b>	
5-6º ano	4 (9.8)
7-9ºano	4 (9.8)
Ensino Secundário	7 (17.0)
Curso médio ou Licenciatura	17 (41.5)
Cursos Pós-Licenciatura	8 (19.5)
<b>Profissão da Mãe</b>	
Diretoras de bancos e de empresas, profissionais com títulos universitários ou de escolas especiais e militares de alta patente.	16 (39.0)
Chefes de secções administrativas ou de negócios de grandes empresas, subdiretoras de bancos, peritas, técnicas e comerciantes.	8 (19.5)
Ajudantes técnicas, desenhadoras, caixeiras, contra-mestres, oficiais de primeira, encarregados, capatazes e mestres-de-obras.	7 (17.1)

Operárias especializadas com ensino primário completo	2 (4.9)
Trabalhadoras manuais ou operárias não especializadas	7 (17.1)

### **Nível Socioeconómico da Família**

Médio-Baixo a Médio	13 (31.7)
Médio-Elevado a Elevado	27 (65.9)

---

## **Instrumentos**

### **Ficha sócio-demográfica**

A ficha sócio-demográfica utilizada foi elaborada pela equipa de investigação do estudo longitudinal e visa recolher informações pessoais dos participantes, nomeadamente a idade da criança, o nível de escolaridade e profissão da mãe, bem como o nível socioeconómico da família.

### **Livro “Frog, where are you?”- Tarefa de Indução Narrativa**

As narrativas produzidas díades foram elicitadas através de um livro, intitulado “Frog, where are you?” da autora Mercer Mayer (1979).

Trata-se de um livro de 24 páginas, composto unicamente por imagens que retratam a história de um menino, um cão e um sapo. A história inicia no quarto do menino, onde este e o seu cão estão a olhar para o sapo que está dentro do frasco. No dia seguinte, ao acordar, descobrem que o sapo fugiu. Tentam encontrar o sapo, que desapareceu na floresta, sucedendo-se uma série de peripécias, as quais envolvem outras personagens secundárias, até que finalmente o encontram, rodeado por uma companheira e vários sapinhos. A história termina com o menino e o cão a levarem um dos sapinhos para casa.

Este livro tem sido utilizado em inúmeras investigações na área da competência linguística, dada a multiplicidade de processos, conteúdos e elementos estruturais sugeridos pelas imagens (e.g., Reilly, Bates, & Marchman, 1998 cit in Gonçalves et al., 2004), as quais possibilitam ao leitor conjecturar possíveis relações entre as personagens, sobre os seus pensamentos, sentimentos e motivações, permitindo integrar os diferentes elementos episódicos no sentido global da história (Reilly, Losh, Bellugi, & Wulfeckd, 2004).

### **Sistema de cotação:**

O sistema de cotação elaborado para analisar tarefa de elicitación de narrativas orais foi baseado em estudos prévios que analisavam o conteúdo do discurso na díade mãe-criança, ou seja, o tipo de referência (desejos, cognição, emoção) e também fundamentado em estudos (Dunn & Cutting, 1999; Ensor & Hughes, 2008) que examinavam a qualidade do discurso da díade, a qual se foca no tipo de ligação semântica do discurso - *connectedness*.

Assim, baseado em estudos anteriores (Brown, Donelan-McCall & Dunn, 1996; Jenkins, Turrell, Kogushi, Lollis, & Ross, 2003) as referências a estados mentais das crianças e das mães foram, quando presentes, codificadas em uma das seguintes categorias mutuamente exclusivas: (a) desejos e interesses, (b) sentimentos/emoções e (c) cognições.

Para a categoria (a) desejos e interesses são cotadas palavras como: gostar, não gostar, adorar, querer, preferir ou expressões que conotem desejos ou preferências. Na categoria (b) sentimentos/emoções foram cotadas palavras como: divertido, farto, envolvido, preocupado, excitado, feliz, triste, assustado, com medo, alegre, satisfeito, mal/bem-disposto, zangado, surpreendido ou expressões que conotem emoções. Já na categoria (c) cognições foram cotadas palavras como: pensar, decidir, tomar uma decisão, escolher, saber, reconhecer, lembrar, recordar, resolver/entender/solucionar, fazer-de-conta/fingir ou expressões que conotem cognições.

Não foram cotados estados mentais explicitados na decorrência de uma repetição ou imitação da declaração do outro locutor ou do próprio. Também não foi considerado como estado mental a expressão “não sei” pois, muitas vezes, esta é uma expressão usual na criança e pode não remeter para um pensamento mentalizado.

Para cotar a qualidade da ligação semântica do discurso, foram adotados os critérios estabelecidos por Ensor e Hughes (2008), que definiram cinco categorias que tinham como função caracterizar a qualidade da ligação entre o discurso da díade: (a) *Connected* (C): expressão está semanticamente relacionada com a expressa anteriormente pelo outro interlocutor; (b) *Minimally Connected* (mC): o interlocutor limita-se a dar uma breve resposta *sim/não* ao que o outro disse, podendo de seguida iniciar um tópico diferente (dentro da mesma oração); (c) *Initiation* (I): o orador inicia um novo tópico que não está relacionado com o anterior mas é bem-sucedido ao elicitar uma resposta semanticamente relacionada; (d) *Failed* (F): a oração é dirigida (implícita ou explicitamente) ao outro interlocutor mas não é bem-sucedida a elicitar uma resposta semanticamente relacionada; (e) *Conflict* (Cf): expressão do orador inclui uma proibição, ameaça, ou insulto; (f) *Unclear* (U): expressão é inaudível, não sendo passível de ser transcrita.

Foi, também, contabilizado o número total de palavras e de frases da mãe e da criança, com o intuito de controlar as diferenças de verbosidade. Assim, as variáveis referentes ao conteúdo (i.e., referências a estados mentais) e qualidade (*connectedness*) do discurso da mãe e da criança foram calculadas como uma proporção do número total de palavras e de frases, respectivamente.

A tabela 2 apresenta os resultados relativos ao acordo inter-observadores, obtidos através do coeficiente de correlação intra-classe. O acordo foi realizado em 22% da amostra ( $n = 9$ ), por dois juízes independentes e previamente treinados. Em geral foram obtidos bons níveis de fidelidade.

Tabela 2 – Acordo inter-observadores: resultados

	<b>Mãe</b>	<b>Criança</b>
Referência a desejos	.92	.99
Referência a cognições	1.00	.93
Referência a emoções	.96	.95
<i>Connected</i>	1.00	.99
<i>Initiation</i>	.98	.97
<i>MinimallyConnected</i>	1.00	.98
<i>Failed</i>	.93	.85
<i>Conflict</i>	.94	.97
<i>Unclear</i>	.79	.90

**2.2.3. Peabody Picture Vocabulary Test** (Dunn & Dunn, 1981; Adaptação da versão espanhola desenvolvida no âmbito do Estudo Internacional sobre Educação e Cuidados em Crianças de Idade Pré-escolar, projecto do Centro de Psicologia do Desenvolvimento e Educação da Criança da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, sob orientação do Professor Doutor Joaquim Bairrão).

O *Peabody Picture Vocabulary Test* tem como objetivo avaliar as capacidades de compreensão do vocabulário receptivo auditivo de crianças entre os 2 anos e 6 meses e os 18 anos de idade. A versão utilizada foi uma adaptação espanhola, constituída por 5 placas de treino e 150 placas de teste, todas com 4 desenhos a preto e branco, organizadas em ordem crescente de dificuldade, com conceitos de palavras concretas e de palavras abstratas alternadas.

Na tarefa o examinador diz uma palavra isolada e o examinando deve apontar para a correspondente. A prova termina quando a criança comete seis erros consecutivos. Das 41 crianças apenas 29 responderam à prova.

## **Tarefas da Teoria da Mente**

### **Tarefa de Crenças Diversas (Wellman & Liu, 2004)**

A Tarefa de Crenças Diversas avalia a capacidade da criança compreender que duas pessoas podem ter diferentes crenças sobre o mesmo objeto. Inicialmente é apresentada à criança uma boneca e uma maquete em plasticina com uma árvore e uma garagem. Em seguida a experimentadora explicita: “Esta é a Sara. Ela quer encontrar o seu gato pode estar escondido na árvore ou na garagem. Onde é que tu achas que o gato está escondido? Na árvore ou na garagem?” (Questão de convicção própria). “Bem, é uma boa ideia, mas a Sara pensa que o gato dela está na garagem/árvore (resposta contrária à da criança). “Então diz-me, onde é que a Sara vai procurar o gato dela?” (Questão-chave). Para a criança ser bem-sucedida na tarefa esta deve responder o local onde a Sara estava a pensar.

### **Tarefa de Acesso ao Conhecimento (Wellman & Liu, 2004)**

A Tarefa de acesso ao conhecimento tem como objetivo avaliar a capacidade da criança compreender que duas pessoas podem ter diferentes conhecimentos acerca da realidade. Para tal, é apresentada à criança uma caixa de cartão fechada (“Aqui está uma caixa”) e questionada sobre o conteúdo na mesma: “O que é que achas que está dentro da caixa?” Após a resposta é mostrado o interior da caixa a criança: “Vamos ver... Lá dentro afinal está uma bola!”. De seguida a caixa é fechada e é perguntado à criança: “Ok, então o que é que está na caixa?” Posteriormente, surge uma boneca, a Bia, e é dito à criança: “A Bia nunca viu o que está dentro desta caixa. Agora, aí vem a Bia.” Por último são colocadas duas questões: “Então diz-me, a Bia sabe o que está dentro da caixa?” (Questão-chave); “A Bia viu o que está dentro da caixa?” (Questão de memória). A criança tem sucesso na tarefa se responder “não” às duas questões.

### **Tarefa de Conteúdo Inesperado I (Wellman & Liu, 2004)**

A tarefa de Conteúdo Inesperado pretende avaliar se a criança tem capacidade para compreender uma mudança representacional, em relação à outra pessoa. Nesta tarefa é mostrada uma lata de batatas fritas, pelo experimentador, à criança. De seguida é questionada “o que achas que tem dentro da lata?” Após a resposta da criança, verifica-se o que realmente a lata contém: “Vamos ver... Afinal está um ursinho aqui dentro! E é dito à criança: “O João nunca viu o que está dentro desta lata de batatas fritas. Agora vem aí o João.” São colocadas

três questões à criança: “Então diz-me, o que é que o João pensa que está dentro da lata?” (Questão-chave); “Ok, então o que está mesmo dentro da lata?” (Questão de realidade); “O João viu o que estava dentro da lata?” (Questão de memória). Para que a criança seja bem-sucedida na tarefa esta deve responder batatas, ursinho e não, respectivamente.

### **Tarefa de Conteúdo Inesperado II** (Hughes, Adlam, Happé, Jackson, Taylor, & Caspi, 2000)

A tarefa de Conteúdo Inesperado II objetiva perceber se a própria criança tem capacidade para compreender uma mudança representacional.

Nesta tarefa é mostrada à criança uma caixa. De seguida é-lhe perguntado: “o que achas que está dentro desta caixa de *kinder*?” Após a resposta, experimentador e participante confirmam o conteúdo da caixa: “Vamos ver... Afinal estão lápis cá dentro!”; “Ok, antes de veres o que estava dentro da caixa de Kinder, o que é que pensaste que estava aqui dentro?” (Questão-chave); “O que é que está realmente dentro da caixa?” (Questão de realidade). A criança tem sucesso na tarefa se responder “*kinder*” e “lápis”, respectivamente.

### **Tarefa de Crença Falsa (explícita)** (Wellman & Liu, 2004)

A Tarefa de Crença Falsa avalia a capacidade da criança, quando reconhece um conteúdo, de reconhecer a crença falsa de uma outra pessoa em relação ao mesmo.

Para tal, foi apresentada à criança o personagem e a história: “Aqui está o Tiago. O Tiago quer encontrar as luvas dele. As luvas dele podem estar na mochila ou podem estar no armário. As luvas do Tiago estão mesmo na mochila. Mas o Tiago pensa que as luvas estão no armário.” “Então diz-me, onde é que o Tiago vai procurar as luvas dele?” (Questão-chave); “Onde é que estão mesmo as luvas do Tiago?” (Questão de memória). A criança tem sucesso na tarefa se à primeira questão “armário” e à segunda “mochila”.

### **Tarefa de Transferência Inesperada** (Hughes, Adlam, Happé, Jackson, Taylor, & Caspi, 2000)

A tarefa de Transferência Inesperada tem como objetivo verificar se a criança compreende que alguém pode ter uma crença que diverge da realidade.

O experimentador apresenta o cenário à criança: “este é o André. O André tem uma maçã e um saco. Esta é a Joana. A Joana tem uma caixa. O André põe a maçã dele neste saco para ela ficar bem guardada e vai brincar para o jardim. Enquanto o André está lá fora a brincar, a Joana põe a maçã na caixa e depois vai brincar para o jardim. O André volta porque lhe

apetece comer a maçã dele.” “Onde é que o André vai procurar a maçã dele?” (Questão-chave); “Onde é que está mesmo a maçã dele?” (Questão de realidade); “Onde é que é que o André pôs a maçã no princípio?” (Questão de memória).

A criança realiza a tarefa com sucesso se responder a questão de teste “saco”, à segunda questão “caixa” e a terceira questão “saco”.

Mediantes as respostas dadas pelas 38 crianças (3 não realizaram as tarefas) às questões, as tarefas foram pontuadas com 0 quando realizadas com insucesso e com valor 1 quando realizadas com sucesso.

As tarefas de quinze crianças (39.5% da amostra) foram cotadas por dois juízes independentes, previamente treinados, tendo-se obtido um acordo inter-observadores de 97.78%.

Para facilitar a análise dos dados seguintes, foi construída uma variável compósita em relação ao desempenho nas tarefas de teoria da mente, que consiste na soma dos desempenhos nas seis tarefas de teoria da mente, pelo que varia entre 0 (insucesso em todas as tarefas) e 6 (sucesso em todas as tarefas).

## **Procedimento**

Dado este estudo se inserir no âmbito de uma investigação longitudinal, a amostra foi recrutada quando as crianças tinham 10 meses de idade (52 famílias), e este constitui um primeiro momento de avaliação. Os três momentos de avaliação seguintes ocorreram aos 12/16 meses, três anos e 4 anos e meio de idade (41 famílias), respetivamente. Este estudo analisa os dados das crianças e suas mães, no último momento de avaliação (4 anos e meio). Assim, as díades foram recontactadas para se deslocar ao laboratório quando a criança alcançou a referida idade.

Neste momento da investigação as crianças e suas mães realizaram uma tarefa de elicitación narrativa, realizada com recurso ao livro: “*Frog, where are you?*” (Mayer, 1979). A instrução dada à díade para a execução da mesma, foi a de que a criança teria de contar, através das imagens, a história do livro à mãe e que esta a poderia auxiliar. Ainda neste momento, mas numa sessão posterior, a criança acompanhada pelo pai, voltou ao laboratório para realizar as tarefas da teoria da mente e o Peabody Picture Vocabulary Test.

As tarefas foram gravadas em áudio e vídeo para posterior transcrição e cotação e a análise estatística dos dados foi realizada com recurso ao programa IBM SPSS (versão 20.0).

## RESULTADOS:

De seguida serão apresentados os resultados obtidos no presente estudo. Primeiramente serão apresentados os resultados relativos e análise descritiva das variáveis e, posteriormente, serão apresentados os resultados relativos a cada um dos objetivos supracitados.

### Conteúdo e qualidade do discurso da mãe e da criança – medidas descritivas e análises preliminares

A tabela 3 e 4 apresentam os resultados relativos a análise estatística descritiva das medidas que posteriormente serão utilizadas nas restantes análises. Na tabela 1 podemos verificar que as crianças, durante a leitura do livro, referiram em média 258.20 ( $DP = 144.88$ ), variando entre as 31 e as 800 palavras. As mães, na realização da mesma tarefa, referiram em média 545.95 ( $DP = 318.17$ ), variando entre 91 e as 1560 palavras. Ao longo do discurso da criança predominaram as referências a emoções, já no discurso da mãe predominaram a referência a cognições. Tanto na criança como na mãe prevaleceu o discurso conectado.

Tabela 3 - Medidas descritivas do conteúdo e qualidade do discurso da mãe e da criança (as proporções são mostradas entre parêntesis)

	Medidas	Média	DP	Min-Máx
	Número total de palavras	258.20	144.88	31-800
	Número total de referências	3.27 (.01)	2.67 (.02)	0-13 (.00-.10)
	Desejos	1.00 (.01)	1.30 (.02)	0-14 (.00-.10)
	Cognições	0.63 (.00)	0.94 (.00)	0-3 (.00-.01)
	Emoções	1.63 (.01)	1.59 (.01)	0-6 (.00-.02)
Criança	Número total de frases	57.73	31.69	14-148
	<i>Connected</i>	41.85 (.69)	27.27 (.17)	0-137 (.00-.93)
	<i>Initiation</i>	6.63 (.13)	3.51 (.08)	0-17 (.00-.38)
	<i>MinimallyConnected</i>	3.10 (.05)	4.08 (.05)	0-15 (.00-.17)
	<i>Conflict</i>	1.49 (.04)	3.15 (.14)	0-12 (.00-.71)
	<i>Failed</i>	2.02 (.04)	1.57 (.04)	0-5 (.00-.19)
	<i>Unclear</i>	2.66 (.05)	2.59 (.06)	0-9 (.00-.29)
		Número total de palavras	545.95	318.17
Mãe	Número total de referências	8.39 (.01)	9.02 (.01)	0-47 (.00-.04)

Desejos	1.49 (.00)	2.47 (.00)	0-14 (.00-.02)
Cognições	4.80 (.01)	5.64 (.01)	0-27 (.00-.03)
Emoções	2.10 (.00)	2.56 (.00)	0-8 (.00-.01)
Número total de frase	58.49	31.96	16-152
<i>Connected</i>	41.47 (.67)	25.95 (.14)	5-127 (.22-.86)
<i>Initiation</i>	12.39 (.22)	7.10 (.08)	2-28 (.09-.40)
<i>MinimallyConnected</i>	.71 (.01)	.98 (.02)	0-4 (.00-.08)
<i>Conflict</i>	.98 (.03)	2.33 (.08)	0-10 (.00-.43)
<i>Failed</i>	1.71 (.04)	1.31 (.04)	0-5 (.00-.17)
<i>Unclear</i>	1.56 (.03)	1.76 (.05)	0-6 (.00-.24)

Relativamente às tarefas da teoria da mente, a maioria das crianças apenas foi bem-sucedida na tarefa de acesso ao conhecimento e na tarefa de conteúdo inesperado II.

Tabela 4 - Desempenho bem-sucedido das crianças nas tarefas de Teoria da Mente

		<i>n</i>	(%)
Crenças Diversas	Sucesso	19	(46.3)
Acesso ao conhecimento	Sucesso	25	(61.0)
Conteúdo Inesperado I	Sucesso	11	(26.8)
Crença Falsa	Sucesso	12	(29.3)
Conteúdo Inesperado II	Sucesso	20	(48.8)
Transferência Inesperada	Sucesso	8	(19.5)
	<i>Média</i>	<i>Desvio-Padrão</i>	<i>Min-Máx</i>
ToM compósita	2.50	1.59	0-6

Tabela 5 – Medidas descritivas da linguagem recetiva da criança

	<i>Média</i>	<i>Desvio-padrão</i>	<i>Min-Máx</i>
Peabody	64.90	21.12	30-98

### Linguagem recetiva e teoria da mente

Não há correlação entre a linguagem recetiva da criança e o seu desempenho nas tarefas teoria da mente,  $r = .27$ ,  $p = .15$ .

### Associação entre o conteúdo do discurso da criança e da mãe

Como é possível observar na tabela 6, existe uma correlação positiva significativa entre a referência da mãe a desejos e a referência da criança a cognições,  $r = .39$ ,  $p = .012$ . Maior número de referências a desejos pronunciadas pela mãe está associado a uma maior número de referências pronunciadas pelo filho a cognições. Há também uma correlação positiva significativa entre a referência da mãe a desejos e referências totais do filho,  $r = .32$ ,  $p = .04$ . Maior número de referências a desejos pronunciadas pela mãe está associado a uma maior número de referências totais pronunciadas pelo filho.

Por último, a referência da mãe a emoções está positivamente correlacionada com a referência a emoções pelo filho,  $r = .41$ ,  $p = .008$ . À medida que o número de referências a emoções da mãe aumenta, o número de referências a emoções do filho aumenta.

Tabela 6 - Correlação entre a referência a estados mentais da mãe e da criança

		Mãe			
	Referências	Desejos	Cognições	Emoções	Total
Criança	Desejos	.30	-.16	.13	.03
	Cognições	.39*	.06	-.09	.14
	Emoções	-.23	.14	.41**	.17
	Total	.32*	-.11	.24	.11

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$

### Associação do conteúdo e qualidade do discurso da mãe e a teoria da mente das crianças

Como a tabela 7 expõe, não foi encontrada qualquer associação entre referências a estados mentais da mãe e da criança e o desempenho da criança nas tarefas da teoria da mente. No entanto, verifica-se que há uma correlação positiva significativa entre o número de frases conectadas da criança e o desempenho da mesma nas tarefas da teoria da mente,  $r = .39$ ,  $p = .02$ . Maior número de frases conectadas da criança está associado a um melhor desempenho desta nas tarefas da teoria da mente. Foi igualmente encontrada uma correlação positiva significativa entre o número de orações conectadas da mãe e o desempenho do filho nas tarefas,  $r = .34$ ,  $p = .03$ . Maior número de frases conectadas da mãe está associado a um melhor desempenho dos filhos nas tarefas da teoria da mente.

Tabela 7 - Correlação entre o conteúdo e a qualidade do discurso da mãe e da criança e a teoria da mente da criança

		Teoria da Mente
Criança	Referência	
	Desejos	-.25
	Cognições	.12
	Emoções	.23
	Total	-.17
	<i>Connected</i>	.39*
	<i>Initiation</i>	.01
	<i>MinimallyConnected</i>	-.07
	<i>Conflict</i>	-.24
	<i>Failed</i>	-.15
<i>Unclear</i>	-.41*	
Mãe	Referência	
	Desejos	-.01
	Cognições	.22
	Emoções	.07
	Total	.18
	<i>Connected</i>	.34*
	<i>Initiation</i>	-.06
	<i>MinimallyConnected</i>	-.17
	<i>Conflict</i>	-.19
	<i>Failed</i>	-.26
<i>Unclear</i>	-.41*	

\*p<.05

Tabela 8 – Análise descritiva das referências a estados mentais dentro dos vários tipos de qualidade do discurso (proporções mostrada dentro de parêntesis)

Conteúdo	Qualidade	Criança		Mãe	
		<i>Média</i>	<i>DP</i>	<i>Média</i>	<i>DP</i>
Referência a desejos	<i>Connected</i> (C)	.29 (.01)	.64 (.02)	.88 (.02)	1.62 (.02)
	<i>Initiation</i> (I)	.17 (.01)	.38 (.01)	.39 (.01)	.67 (.02)
	<i>Failed</i> (F)	.05 (.00)	.22 (.00)	.00 (.00)	.00 (.00)
	<i>Conflict</i> (Cf)	.34 (.01)	1.09 (.02)	.12 (.00)	.51 (.01)
	<i>Unclear</i> (U)	.02 (.00)	.16 (.01)	.05 (.00)	.31(.02)
	Orações Conectadas	.46 (.01)	.71 (.02)	1.27 (.03)	1.92 (.04)
Referência a cognições	Orações não conectadas	.41(.01)	1.16 (.03)	.17 (.01)	.59 (.02)
	<i>Connected</i>	.29 (.00)	.60 (.01)	3.39 (.05)	4.31 (.05)
	<i>Initiation</i>	.29 (.00)	.72 (.01)	1.17 (.02)	1.45 (.02)
	<i>Failed</i>	.02 (.00)	.17 (.00)	.15 (.00)	.36 (.01)
	<i>Conflict</i>	.00 (.00)	.00 (.00)	.15 (.00)	.42 (.02)
	<i>Unclear</i>	.00 (.00)	.00 (.00)	.02 (.00)	.16 (.00)
	Orações Conectadas	.58 (.01)	.95 (.02)	4.56 (.07)	5.31 (.07)
	Orações não conectadas	.02 (.00)	.16 (.00)	.32 (.01)	.57 (.02)

Referência a emoções	<i>Connected</i>	1.49 (.02)	1.71 (.02)	1.27 (.02)	1.70 (.02)
	<i>Initiation</i>	.24 (.00)	.44 (.01)	.51 (.01)	1.03 (.01)
	<i>Failed</i>	.00 (.00)	.00 (.00)	.05 (.00)	.05 (.01)
	<i>Conflict</i>	.02 (.00)	.17 (.01)	.05 (.00)	.22 (.01)
	<i>Unclear</i>	.00 (.00)	.00 (.00)	.10 (.00)	.37 (.01)
	Orações Conectadas	1.73 (.03)	1.76 (.02)	1.78 (.02)	2.30 (.03)
	Orações não conectadas	.02 (.00)	.16 (.01)	.20 (.00)	.51 (.01)

### Associação do conteúdo dentro da qualidade do discurso da díade e a teoria da mente da criança

Não há correlação entre referências a estados mentais proferidos em qualquer qualidade de ligação do discurso (*connectedness*) da mãe e da criança e o desempenho da criança nas tarefas da teoria da mente.

Tabela 9 - Correlação entre a referência a desejos, cognições e emoções dentro das orações “*connected, initiation, conflict, failed, unclear*” e a teoria da mente das crianças

Conteúdo (Referências)		Qualidade	Teoria da mente
Criança	Desejos	<i>Connected</i>	.17
		<i>Initiation</i>	.09
		<i>Failed</i>	.12
		<i>Conflict</i>	-.22
		<i>Unclear</i>	-.26
		Orações Conectadas	.19
		Orações Não Conectadas	-.23
	Cognições	<i>Connected</i>	.26
		<i>Initiation</i>	-.05
		<i>Failed</i>	-.05
		<i>Conflict</i>	--
		<i>Unclear</i>	--
		Orações Conectadas	.11
		Orações Não Conectadas	-.05
	Emoções	<i>Connected</i>	.26
		<i>Initiation</i>	-.01
		<i>Failed</i>	--
		<i>Conflict</i>	-.26
		<i>Unclear</i>	--
		Orações Conectadas	.27
		Orações Não Conectadas	-.26
Mãe	Desejos	<i>Connected</i>	-.18
		<i>Initiation</i>	-.17
		<i>Failed</i>	--
		<i>Conflict</i>	-.07
		<i>Unclear</i>	-.26
Orações Conectadas	-.21		

	Orações Não Conectadas	-.27
	<i>Connected</i>	.16
	<i>Initiation</i>	-.04
	<i>Failed</i>	.04
Cognições	<i>Conflict</i>	-.18
	<i>Unclear</i>	-.05
	Orações Conectadas	.11
	Orações Não Conectadas	-.15
	<i>Connected</i>	.17
	<i>Initiation</i>	-.25
	<i>Failed</i>	.02
Emoções	<i>Conflict</i>	-.27
	<i>Unclear</i>	-.18
	Orações Conectadas	.02
	Orações Não Conectadas	-.29

---

## DISCUSSÃO:

O presente estudo teve como objetivo compreender como a qualidade do discurso entre a mãe e a criança (*connectedness*) pode contribuir para uma maior referência a estados mentais por parte de ambas e, conseqüentemente, contribuir para o desempenho das crianças em tarefas da teoria da mente. Concretamente, a *connectedness* e as referências a estados mentais foram avaliadas através de uma tarefa de indução narrativa, na qual a criança era instruída a contar uma história, a partir das imagens observadas num livro, a sua mãe e que esta a poderia auxiliar. As crianças foram, posteriormente, avaliadas em várias tarefas da teoria da mente.

No que diz respeito à frequência de referência de estados mentais, a referência a emoções predominou no discurso da criança e a referência a cognições predominou no discurso da mãe. Comparando estes resultados com os obtidos pela equipa de investigação do estudo longitudinal onde esta amostra se insere, aos 3 anos de idade, e durante uma tarefa de jogo de faz-de-conta, com as suas mães, as crianças bem como as suas progenitoras fizeram mais referência a desejos (Osório, Meins, Martins, Martins, & Soares, 2012).

Analisando a relação entre a referência a estados mentais proferidos pela mãe e pela criança, os resultados encontraram uma associação entre a referência a desejos por parte da mãe e a referência a cognições e totais por parte da criança. Estas associações são algo intrigantes e novas na literatura pois, até a presente data, nenhum estudo encontrou tais correlações. Foi também encontrada, à semelhança de Jenkins e colaboradores (2003), associações entre a referência a emoções por parte de ambos os intervenientes. No estudo de Osório e colaboradores (2012), com a presente amostra (aos três anos de idade), foi encontrada uma associação entre o número total de referência a estados mentais da mãe e o

número de referência totais da criança a estados mentais e, ainda, uma associação entre a referência da mãe a desejos e a referência da criança a desejos.

No que se refere à relação entre conteúdo do discurso - referência a estados mentais - da criança e da mãe e ao desempenho da criança nas tarefas da teoria da mente não foi encontrada qualquer relação, resultado que vai na linha daquele reportado por Ontai e Thompson (2008). Uma explicação para tal pode residir no facto de as referências a estados mentais poderem ser expressas de formas variadas. Ou seja, se um estado mental é proferido dentro de um comentário que promove uma explicação, segundo vários autores este será mais propício a obter uma resposta em que haja referência a estados mentais e a contribuir para a compreensão da teoria da mente do que se decorrer de um comentário meramente explícito, o qual não fomenta uma resposta mentalizada (Ontai & Thompson, 2008; Peterson & Slaughter, 2003). Assim, pode especular-se que tanto a mãe como a criança tenham optado mais por comentários meramente explícitos. Esta explicação já foi considerada por outros autores, nomeadamente por Osório e colaboradores (2012). Seria importante num estudo futuro ter também em conta este aspeto do discurso. Para além disso, outro ponto importante a referenciar será o facto de nesta amostra, aos três anos de idade, ao contrário de que era esperado pelos autores também não ter sido encontrada uma associação entre a referência a estados mentais da mãe e o desempenho da criança na tarefa de jogo simbólico. Assim, os resultados atuais vão na mesma linha do que foi encontrado previamente nesta amostra.

Na qualidade do discurso, *connectedness*, foi encontrada uma relação positiva significativa entre o número de orações da criança e da mãe que foram classificadas como conectadas e o desempenho da criança nas tarefas da teoria da mente. Maior número de orações conectadas quer da mãe quer da criança está associado a um melhor desempenho das crianças nas tarefas da teoria da mente. Estes resultados foram congruentes com os encontrados por Dunn e Cutting (1999) e Slowskowski e Dunn (1996) apesar de, em ambos os estudos, os autores terem estudado esta relação através do discurso entre crianças e amigos, em observação naturalista. Similarmente, no estudo longitudinal de Ensor e Hughes (2008), que observou uma amostra de crianças e respetivas mães a realizar as tarefas diárias, foi encontrada uma relação entre as orações conectadas e o desempenho das crianças na teoria da mente. A presente investigação divergiu das restantes, na medida em que analisou o discurso da mãe e da criança, através de uma tarefa de indução narrativa, e com recurso a um livro de imagens. Esta diferença metodológica também pode explicar a divergência em alguns resultados de seguida apresentados.

Para além disso, foi também analisado, em qual das ligações do discurso (*connected, initiation, conflict, failed, unclear*) haveria uma maior referência a desejos, cognições e emoções. Tanto a mãe como a criança proferiram mais estados mentais no conjunto das orações que indicam sintonia discursiva (*connected e initiation*) em detrimento do conjunto das restantes ligações que não revelavam ligação entre o discurso dos participantes. Estas orações são importantes pois, para além de permitirem a co-construção de uma perspetiva acerca de algo (Ensor & Hughes, 2008), também aparentam ser caracterizadas por baixa negatividade, o que por sua vez parece ser benéfico para a compreensão das crianças acerca da mente e das emoções (Ruffman, Perner, & Parkin, 1999 cit in Ensor & Hughes, 2008).

Por último, investigou-se qual a relação entre as referências a estados mentais proferidos dentro de qualquer qualidade de ligação do discurso (*connectedness*) da mãe e da criança e o desempenho da criança nas tarefas da teoria da mente. Neste ponto não foi encontrada qualquer relação. Este resultado é oposto ao descrito por Ensor e Hughes (2008). Uma explicação para este resultado deve-se ao facto de, no caso do estudo de Ensor e Hughes (2008), as autoras terem investigado qual a influência desta qualidade do discurso longitudinalmente e, poderem assim, analisar de que forma a qualidade do discurso da criança e da mãe aos 2 anos de idade contribuiu para a compreensão da teoria da mente na criança aos 2, 3 e 4 anos de idade. O facto do presente estudo só se focar nos 4 anos e meio de idade não nos permite aferir qual contributo deste aspeto do discurso para a posterior compreensão da teoria da mente. Contudo, os presentes dados concorrentes revelaram que as referências a estados mentais proferidas dentro de qualquer ligação do discurso e o desempenho nas tarefas da teoria da mente não foram significativas.

O presente estudo tem como principal limitação a amostra reduzida e, acrescidamente, facto algumas crianças não terem respondido às tarefas da teoria da mente nem ao *Peabody Picture Vocabulary Test*.

## **CONCLUSÃO:**

Com este estudo não foi possível determinar de que forma a *connectedness* é uma ligação do discurso crucial para a referência a estados mentais e, conseqüentemente, para a teoria da mente das crianças. No entanto, podemos especular estes resultados possam ser os esperados para as opções metodológicas tomadas (i.e tarefa), as quais foram inovadoras e divergentes dos restantes estudos da *connectedness*. No sentido de verificar esta hipótese, a futura replicação desta investigação seria uma mais-valia.

## Referências Bibliográficas:

- Brown, J., Donelan-McCall, N., & Dunn, J. (1996). Why talk about mental states? The significance of children's conversations with friends, siblings, and mothers. *Child Development, 67*, 836–849. doi:10.1111/j.1467-8624.1996.tb01767.x
- Brophy, M., & Dunn, J. (2002). What did mummy say? Dyadic interactions between young “hard-to-manage” children and their mothers. *Journal of Abnormal Child Psychology, 30*, 103–112. doi:10.1023/A:1014705314406
- Carpendale, J. I. M., & Lewis, C. (2004). Constructing an understanding of mind: The development of children's social understanding within social interaction. *Behavioral and Brain Sciences, 27*, 79–96. doi:10.1017/S0140525X04000032
- Cutting., A. L., & Dunn, J. (1999). Theory of mind, emotion understanding, language and family background: Individual differences and inter-relations. *Child Development, 70*, 853-865. doi:10.1111/1467-8624.00061
- De Rosnay, M., & Hughes, C. (2006). Conversation and theory of mind: Do children talk their way to socio-cognitive understanding? *British Journal of Developmental Psychology, 24*, 7–37. doi:10.1348/026151005X82901
- Dunn, J., & Cutting, A. (1999). Understanding others, and individual differences in friendship interactions in young children. *Social Development, 8*, 201 – 219. doi:10.1111/1467-9507.00091
- \* Dunn, M. & Dunn, M. (1981). *Peabody Picture Vocabulary Test-Revised*. Circle Pines: American Guidance Service.
- Dunn, J., Brown, J., Slomkowski, C., Tesla, C., & Youngblade, L. (1991). Young Children's Understanding of Other People's Feelings and Beliefs: Individual Differences and Their Antecedents. *Child Development, 62*, 1352-1366. doi:10.1111/j.1467-8624.1991.tb01610.x
- Ensor, R., & Hughes, C. (2008). Content or Connectedness? Mother-Child Talk and Early Social Understanding. *Child Development, 79*, 201-216. doi:10.1111/j.1467-8624.2007.01120.x
- Gonçalves, O. F., Perez, A., Henriques, M., Prieto, M., Lima, M., Siebert, M., & Sousa, N. (2004). Funcionamento Cognitivo e Produção Narrativa no Síndrome de Williams: Congruência ou Dissociação Neurocognitiva? *International Journal of Clinical and Health Psychology, 4*, 623-638.

- Hughes, C., Jaffee, S., Happe', F., Taylor, A., Caspi, A., & Moffitt, T. (2005). Origins of individual differences in theory of mind: From nature to nurture? *Child Development*, 76, 356 – 370. doi:10.1111/j.1467-8624.2005.00850\_a.x
- Hughes, C., Adlam, A., Happe', F., Jackson, J., Taylor, A., & Caspi, A. (2000). Good test-retest reliability for standard and advanced false-belief tasks across a wide range of abilities. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41, 483–490. doi:10.1111/1469-7610.00633
- Jenkins, J. M., Turrel, S. L., Kogushi, Y., Lollis, S., & Ross, H. S. (2003). A longitudinal investigation on the dynamics of mental state talk in families. *Child Development*, 74, 905-920. doi:10.1111/1467-8624.00575
- Mayer, M. (1979). *Frog, where are you?* New York: Dial Press.
- McAlister, A., & Peterson, C. (2007). A longitudinal study of child siblings and theory of mind development. *Cognitive Development*, 22, 258-270. doi:10.1016/j.cogdev.2006.10.009
- Meins, E., & Fernyhough, C. (1999). Linguistic acquisitional style and mentalising development: The role of maternal mind-mindedness. *Cognitive Development*, 14, 363–380. doi:10.1016/S0885-2014(99)00010-6
- Meins, E., Fernyhough, C., Russell, J., & Clark-Carter, D. (1998). Security of attachment as a predictor of symbolic and mentalising abilities: A longitudinal study. *Social Development*, 7, 1–24. doi:10.1111/1467-9507.00047
- Meins, E., Fernyhough, C., Fradley, E., & Tuckey, M. (2001). Rethinking maternal sensitivity: Mothers' comments on infants' mental processes predict security of attachment at 12 months. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 42, 637–648. doi:10.1111/1469-7610.00759
- Meins, E., Fernyhough, C., Wainwright, R., Clark-Carter, D., Das Gupta, M., Fradley, E., & Tuckey, M. (2003). Pathways to understanding mind: Construct validity and predictive validity of maternal mind-mindedness. *Child Development*, 74, 1194 – 1211. doi:10.1111/1467-8624.00601
- Meins, E., Fernyhough, C., Wainwright, R., Gupta, M. D., & Tuckey, M. (2002). Maternal Mind-Mindedness and Attachment Security as Predictores of Theory of Mind Understanding. *Child Development*, 73(6), 1715-1726. doi:10.1111/1467-8624.00501
- Ontai, L. L., & Thompson, R. A. (2002). Patterns of attachment and maternal discourse effects on children's emotion understanding from 3- to 5-years of age. *Social Development*, 11, 433–450. doi:10.1111/1467-9507.00209

- Ontai, L. L., & Thompson, R. A. (2008). Attachment, Parent–Child Discourse and Theory-of-Mind Development. *Social Development, 17*, 48-60. doi:10.1111/j.1467-9507.2007.00414.x
- Osório, A., Meins, E., Martins, C., Martins, E.C., & Soares, I. (2012). Child and mother mental-state talk in shared pretense as predictors of children’s social symbolic play abilities at age 3. *Infant Behavior & Development, 35*, 719–726. doi:10.1016/j.infbeh.2012.07.012
- Peterson, C., & Slaughter, V. (2003). Opening windows into the mind: mothers’ preferences for mental state explanations and children’s theory of mind. *Cognitive Development, 18*, 399-429. doi:10.1016/S0885-2014(03)00041-8
- Premack, D., & Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behavioral Brain Science, 4*, 515-526. doi:10.1017/S0140525X00076512
- Reilly, J., Losh, M., Bellugi, U., & Wulfeck, B. (2004). “Frog, where are you?” Narratives in children with specific language impairment, early focal brain injury, and Williams syndrome. *Brain and Language, 88*, 229-47. doi:10.1016/S0093-934X(03)00101-9
- Ruffman, T., Slade, L., & Crowe, E. (2002). The Relation between Children’s and Mothers’ Mental State Language and Theory-of-Mind Understanding. *Child Development, 73*(3), 734-75. doi:10.1111/1467-8624.00435
- Ruffman, T., Slade, L., Devitt, K., & Crowe, E. (2006). What mothers say and what they do: The relation between parenting, theory of mind, language and conflict/cooperation. *British Journal of Developmental Psychology, 24*, 105 – 124. doi:10.1348/026151005X82848
- Sabbagh, M., & Callanan, M. (1998). Metarepresentation in action: 3-,4- and 5-year olds’ developing theories of mind in parent-child conversations. *Developmental Psychology, 34*, 491–502. doi:10.1037/0012-1649.34.3.491
- Slomkowski, C., & Dunn, J. (1996). Young children’s understanding of other people’s beliefs and feelings and their connected communication with friends. *Developmental Psychology, 32*, 442 – 447. doi:10.1037/0012-1649.32.3.442
- Symons, D. K., Fossum, K. L., & Collins, T. B. (2006). A longitudinal study of belief and desire state discourse during mother–child play and later false belief understanding. *Social Development, 15*(4), 676–692. doi:10.1111/j.1467-9507.2006.00364.x
- Symons, D. K., Peterson, C. C., Slaughter, V., Roche, J., & Doyle, E. (2005). Theory of mind and mental state discourse during book reading and story-telling tasks. *British Journal of Developmental Psychology, 23*, 81-102. doi:10.1348/026151004X21080

- Wellman, H. M., Cross, D., & Watson, J. (2001). Meta-Analysis of Theory-of Mind Development: The Truth about False Belief. *Child Development, 72*(3), 655-684. doi:10.1111/1467-8624.00304
- Wellman, H. M., & Liu, D. (2004). Scaling of Theory-of-Mind Tasks. *Child Developmental, 75*(2), 523-541. doi:10.1111/j.1467-8624.2004.00691.x
- Wellman, H. M., Peterson, C. C., & Fang, F. (2011). Sequential Progressions in a Theory-of-Mind Scale: Longitudinal Perspectives. *Child Development, 82*(3), 780–792. doi:10.1111/j.1467-8624.2011.01583.x
- Wimmer, H., & Perner, J. (1983). Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition, 13*, 103-128. doi:10.1016/0010-0277(83)90004-5

\* Referência secundária