



Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai - IDEAU



**REI**  
REVISTA DE EDUCAÇÃO DO IDEAU

Vol. 12 – Nº 26 – Julho – Dezembro 2017  
Semestral

ISSN: 1809-6220

*Artigo:*

**PRODUÇÃO ESCRITA, PRAGMÁTICA E TEORIA DA MENTE EM  
ESCOLARES DO ENSINO FUNDAMENTAL**

*Autores:*

PINTO, Ana Virginia Gomes de Souza<sup>1</sup>

ÁVILA, Clara Regina Brandão de<sup>2</sup>

PERISSINOTO, Jacy<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Mestre e Doutoranda em Ciências - Educação e Saúde na Infância e Adolescência. UNIVERSIDADE FEDERAL SÃO PAULO. Orientadora Educacional/Administração Escolar. Endereço: Rua Sebastião Martins, 67, São Paulo/SP. CEP: 05595-010 [anavirginia9021@uol.com.br](mailto:anavirginia9021@uol.com.br)

<sup>2</sup> Prof. Dra. Depto. Fonoaudiologia UNIFESP/EPM/SP. Endereço: Rua Botucatu, 802 – Vila Clementino/SP. [clara.r.brandao@gmail.com](mailto:clara.r.brandao@gmail.com)

<sup>3</sup> Prof. Dra. Depto. Fonoaudiologia UNIFESP/EPM/SP. Endereço: Rua Botucatu, 802 – Vila Clementino/SP. [jacyperi@terra.com.br](mailto:jacyperi@terra.com.br)

## PRODUÇÃO ESCRITA, PRAGMÁTICA E TEORIA DA MENTE EM ESCOLARES DO ENSINO FUNDAMENTAL

**RESUMO:** Objetivo: caracterizar o desempenho dos alunos da 5ª série do Ensino Fundamental, nas tarefas de avaliação da função pragmática da linguagem, da teoria da mente e da compreensão e expressão mediadas pela escrita, de acordo com o desempenho escolar médio e investigar as possíveis correlações entre as variáveis estudadas. Método: avaliaram-se 60 escolares, meninos e meninas entre 10 anos e 10 anos e 11 meses, matriculados em escola da rede pública estadual do município de São Paulo. Os participantes foram agrupados, conforme a média do rendimento escolar: GI Bom rendimento escolar (7.0 e 10.0); GI Rendimento Médio (5.0 - 6.5) e GIII Baixo Rendimento Escolar (0-4.5). Os erros e acertos foram pontuados e os dados analisados por meio de Testes apropriados. Conclusão: os escolares do GI mostraram melhor desempenho em relação aos demais grupos, nas três tarefas, corroborando a associação positiva entre o desempenho e o rendimento escolar.

**Palavras-chave:** Cognição; Teoria da Mente; Educação; Ensino Fundamental

### **Written production, Pragmatics and Theory of Mind in students of elementary school**

**ABSTRACT:** Purpose: to characterize the performance of 5th grade students in the tasks of assessing the pragmatic function of language, mind theory and understanding and expression, according to the average school performance and to investigate the possible correlations between the studied variables. Method: 60 students, boys and girls between 10 years and 10 years and 11 months, enrolled in a public school in the city of São Paulo were evaluated. The participants were grouped, according to the average school performance: GI Good school performance (7.0 and 10.0); GI Average Income (5.0 - 6.5) and GIII Low School Income (0-4.5). The errors and hits were scored and the data analyzed using the appropriate Tests. Conclusion: GI students showed superior performance to that shown by in other groups in the three tasks, corroborating the positive relationship between the performance and academic achievement.

**Keywords:** Language; Cognition; Education; Education, Primary and Secondary

## 1 INTRODUÇÃO

Os estudos da Linguística mostram o quanto às bases pragmáticas (que abarcam o uso da linguagem nos contextos sociais) são importantes para a efetividade e o próprio desenvolvimento da comunicação humana, tanto mediada pela linguagem oral quanto pela escrita, em seus modos de expressão e compreensão. (ARMENGAUD, 2006). Com propriedade, também apontam a importância de considerar o processo de compreensão dos estados mentais, próprios e alheios como parte integrante da capacidade de compreender o outro e suas situações. Alguns trabalhos destacam o interesse pragmático, nas trocas conversacionais, revelando estados mentais internos, intencionais e cognitivos. (DUNN et al, 1991; DELEAU, MALUF & PANCIERA, 2008; LOHMAN & TOMASELO, 2003).

A Teoria da Mente (ToM) termo cunhado por Premack e Woodroof (1978) é a capacidade cognitiva que permite a um indivíduo compreender que ele e outros indivíduos possuem estados mentais (como desejos, crenças, intenções, percepções, conhecimentos, etc.) próprios (i.e. que podem ser diferentes entre si), o que lhe concede a habilidade de prever ações e inferir sua motivação. A habilidade de compreender estados mentais desenvolve-se desde a infância. Assim, a teoria da mente é uma área de investigação interdisciplinar que se dedica ao estudo da capacidade de prever e explicar ações próprias e alheias por meio de estados mentais. As possíveis interfaces entre tal habilidade e aspectos relevantes do desenvolvimento infantil, como a linguagem vêm sendo mais recentemente investigadas.

Considera-se que Piaget tenha sido o primeiro estudioso, no campo da Psicologia, a abordar o tema do desenvolvimento de conhecimentos de estados mentais, em seus trabalhos sobre o raciocínio da criança e egocentrismo (entre as décadas de 30 e 50), e sobre empatia (décadas de 60 e 70), embora não se houvesse constituído ainda, nessa época, um campo de estudos sobre ToM (ASTINGTON E GOPNIK, 1991; WELLMAN, 1990). A língua possuiria um papel no desenvolvimento cognitivo por permitir a representação da realidade por meio da palavra, quando a criança atinge o período simbólico.

A análise da linguagem, observada por meio da produção escrita de narrativas, que incluam a percepção de estados mentais, pode auxiliar estudos sobre relações existentes entre compreensão e expressão da linguagem, teoria da mente e pragmática, principalmente, quando nenhuma dessas capacidades mostra qualquer prejuízo.

Atualmente, tem-se buscado investigar quais aspectos linguísticos (sintáticos, semânticos ou pragmáticos) relacionam-se ao desenvolvimento da capacidade de compreender e justificar os comportamentos humanos por meio dos estados mentais. Deleau et al. (2008) descrevem a relevância de cada um desses aspectos para o desenvolvimento da teoria da mente. O aspecto sintático fornece formatos metarrepresentacionais necessários para que a criança seja capaz de representar simultaneamente a atitude proposicional e o conteúdo afirmado na fala. O aspecto semântico desenvolve-se nas conversações cotidianas, especialmente no contexto familiar, fornecendo à criança distinções semânticas explícitas das relações entre os estados mentais e o comportamento. A pragmática, segundo os autores supracitados, refere-se ao fato de a criança não somente participar, mas protagonizar conversações considerando e compartilhando diferentes perspectivas e crenças entre ela e seus interlocutores.

Compreensão leitora é a faculdade – no sentido de capacidade cognitiva complexa – de entender os significados dos textos escritos. É também o processo por meio do qual são postas em funcionamento as estratégias cognitivas e habilidades necessárias para compreender, que permitem que o leitor extraia e construa significados do texto, simultaneamente, para fazer sentido da língua escrita. Na compreensão leitora, estão envolvidos: um texto – objeto linguístico e cultural portador de um significado –; um leitor – com saberes, experiências, capacidades e habilidades; e uma situação comunicativa de interação entre leitor e autor via texto escrito, que determina em grande parte o que e como se compreende. (KLEIMANN, 2013).

Para compreensão do texto, o leitor tem que utilizar seu conhecimento de mundo e os conhecimentos do texto. Controlar e regular a própria leitura implica ter um objetivo para ela, assim como poder gerar hipóteses sobre o conteúdo que se lê. Assim, a leitura pode ser considerada um processo constante de elaboração e verificação de previsões que levam a construção de uma interpretação. Sua utilização permite a compreensão e a interpretação de forma autônoma os textos lidos. (SOLÉ, 1998).

Desta forma, o objetivo principal desta pesquisa é o de caracterizar o desempenho de escolares da 5ª série do EF I em tarefas que avaliam a função pragmática da linguagem, a Teoria da Mente e a compreensão e expressão mediadas pela escrita, segundo a média de rendimento escolar e investigar a existência de correlações entre as variáveis estudadas, com o intuito de verificar se o desenvolvimento limitado de habilidades pragmáticas e da Teoria da Mente podem interferir nas características da produção textual escrita ou no tipo de processo cognitivo envolvido na compreensão leitora, relacionadas ao rendimento escolar.

## **2 METODOLOGIA**

Este trabalho foi aprovado pelo Comitê de Ética (nº 209270 de 01/03/2013) da Universidade Federal de São Paulo. A pesquisa foi iniciada após assinatura dos Termos de Consentimento Institucional pela diretoria e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, pelos pais ou responsáveis pelos escolares.

### **2.1. Amostra**

Para cumprir os objetivos deste trabalho foram avaliados 60 escolares, com idade entre 10 anos e 10 anos e 11 meses (28% meninos) e meninas (72%), alunos da 5ºano do ensino

fundamental de uma escola da rede pública de Ensino Estadual do Município de São Paulo - SP.

Estabeleceram-se a priori os seguintes critérios de inclusão na amostra de escolares: estar regularmente matriculado na escola participante; apresentar o TCLE devidamente assinado. Excluíram-se escolares com queixa ou distúrbios de aprendizagem e reprovação escolar apresentados pelos professores e verificados em prontuário escolar.

Com base na média do rendimento escolar do primeiro semestre de 2013, recolhida dos boletins dos alunos, na disciplina de Língua Portuguesa, agruparam-se os escolares segundo o rendimento, em: **GI:** Grupo de bom rendimento escolar - média entre 7.0 - 10.0; **GII:** Grupo de Rendimento Escolar Médio - média entre 5.0 – 6.5; **GIII:** Grupo de Baixo Rendimento Escolar - média entre 0 – 4,5.

## 2.2 Instrumentos

### 2.2.1 Avaliação da Função Pragmática da Linguagem

Realizada por meio da aplicação de cinco questões da adaptação do Teste de Linguagem Pragmática **TOPL 2** (Test of Pragmatic Language - 2) de Phelps Terasaki e Phelps-Gun, (2007) em versão traduzida e adaptada linguisticamente para o Português Brasileiro por Carvalho (2013). O modelo de avaliação da linguagem pragmática proposto no TOPL envolve os dois modos de comunicação (receptivo e expressivo), os dois componentes pragmáticos (contexto e mensagem) adequados para a escolha de estratégias de remediação. O teste é indicado para indivíduos que apresentem dificuldades de aprendizagem e/ou distúrbios e, a partir desses, suas seis variáveis pragmáticas: cenário e audiência- relacionadas ao contexto, tópico, propósito, pistas visuais/gestuais e abstrações – relacionadas à mensagem.

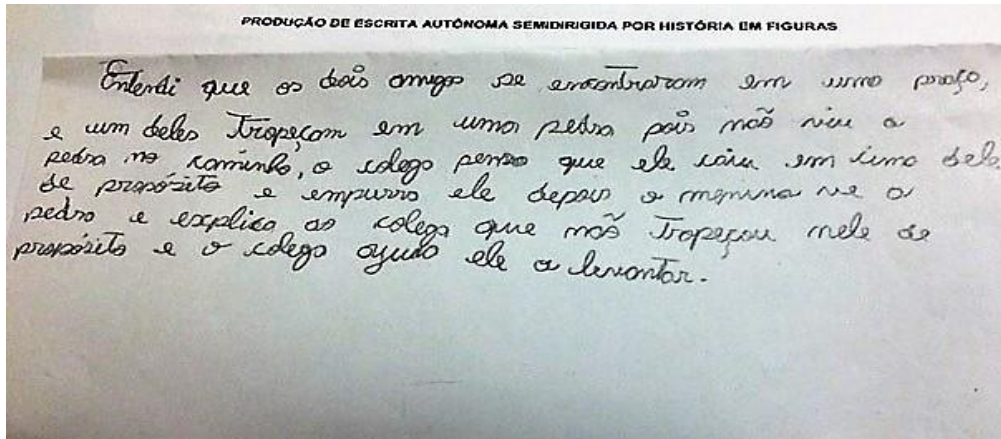
Foram aplicadas cinco questões do tipo solução de situação-problema específicas de linguagem pragmática (audiência) e outras cinco específicas, complementares às demais, denominadas p.e. 'pragmatic evaluation'. Foram requisitadas, das crianças, respostas abertas expressas oralmente, a partir de proposições ou questões emitidas presencial e individualmente, pela examinadora. As respostas foram transcritas em formulário apropriado. (Figura A)

<b>Figura: A - Função Pragmática da Linguagem (TOPL)</b>
<b>Item:</b> “A professora”
<b>Estímulo:</b> Hoje a professora disse que estava se sentindo mal, como se estivesse pegando um resfriado. Ela pediu para a classe trabalhar em grupo silenciosamente, para não falarem alto e para ficarem em suas carteiras. Mateus falou alto. A professora pediu para ele ficar quieto. Mateus saiu de sua carteira duas vezes. A professora disse: “Mateus, eu acho que agora você está sendo injusto comigo”. Por que a professora disse isso? <b>PE:</b> Como Mateus pode resolver o problema?
<b>Diretrizes para a resposta correta</b>
A resposta deve incluir uma declaração de que Matt precisa reconhecer e respeitar o baixo astral da professora por causa da doença e sua solicitação para que todos trabalhassem sentados e quietos.
<b>PE:</b> O aluno é capaz de expressar que são necessários um pedido educado de desculpas e uma promessa de mudança no comportamento.
<b>Transcrição canônica da resposta:</b> porque ela tava com uma... uma gripe, com um mal estar e ela queria que todos se falassem baixo, se aquietassem , não saísse do lugar toda hora e o Mateus saiu .
O aluno recebeu 1 ponto porque não respondeu a P.E. (pragmatic evaluation).
<b>Anexo A - Função Pragmática da Linguagem (TOPL) (folha resposta transcrita)</b>
<b>Item:</b> “A professora”
<b>Estímulo:</b> Hoje a professora disse que estava se sentindo mal, como se estivesse pegando um resfriado. Ela pediu para a classe trabalhar em grupo silenciosamente, para não falarem alto e para ficarem em suas carteiras. Mateus falou alto. A professora pediu para ele ficar quieto. Mateus saiu de sua carteira duas vezes. A professora disse: “Mateus, eu acho que agora você está sendo injusto comigo”. Por que a professora disse isso? <b>PE:</b> Como Mateus pode resolver o problema?
<b>Diretrizes para a resposta correta</b>
A resposta deve incluir uma declaração de que Matt precisa reconhecer e respeitar o baixo astral da professora por causa da doença e sua solicitação para que todos trabalhassem sentados e quietos.
<b>PE:</b> O aluno é capaz de expressar que são necessários um pedido educado de desculpas e uma promessa de mudança no comportamento.
<b>Transcrição canônica da resposta:</b> porque ela tava com uma... uma gripe, com um mal estar e ela queria que todos se falassem baixo, se aquietassem , não saísse do lugar toda hora e o Mateus saiu .
O aluno recebeu 1 ponto porque não respondeu a P.E. (pragmatic evaluation).

## 2.2.2. Avaliação da Teoria da Mente por meio da Produção Escrita

A avaliação da teoria da mente foi realizada por meio da análise da escrita autônoma de texto narrativo eliciada por meio de sequência de figuras que compunham uma história. Para essa prova, os participantes foram reunidos em grupos de 20 e avaliados coletivamente. Cada escolar recebeu uma folha com a sequência de imagens que compunham a história “A pedra no caminho”: a história mostrava um mal-entendido entre dois personagens em relação à apreciação diferente de um acontecimento-chave: um empurrão. (FURNARI, 1988). Os grupos foram instruídos a produzir um texto escrito, de forma autônoma, sobre o que compreenderam da história visualizada. (Figura B). Doze proposições e onze inferências possíveis foram buscadas nas análises das produções. (Figura C).

**Figura B – Produção escrita Teoria da Mente**



	Pontos	P1 Se encontrar Amigo 1 e Amigo 2		1
		P2 Cumprimentar Amigo 1 a Amigo 2	2ário -	1
		P3 Cumprimentar Amigo 2 a Amigo 1	saudação	1
		I1 Ser personagens amigos		1
PRIMEIRO EPISÓDIO INTERNA	FATO INICIAL	P4 Tropeçar Amigo 2 em pedra		chave 2
		P5 Empurrar Amigo 2 o Amigo 1		chave 2
		I2 Ser empurrão sem querer		1
		I3 Não perceber Amigo 1 a I2		1
	RESPOSTA	I4 Pensar Amigo 1 que ser empurrão por querer		1
		P6 Empurrar Amigo 1 o Amigo 2		chave 2
		I5 Ser mais forte o contra-empurrão		1
		P7 Cair no chão Amigo 2	2ário -	1
P8 Chorar Amigo 2	2ário -	1		
SEGUNDO EPISÓDIO	I4 Pensar Amigo 1 que ser empurrão	P9 Mostrar a pedra Amigo 2		chave 2
		P10 Explicar Amigo 2 tropeção na		2
	CONSEQUÊNCIA EXECUÇÃO	I6 Ver a pedra Amigo 1		1
		P11 Estender a mão Amigo 1 a Amigo 2		chave 2
		P13 Estender a mão Amigo 2 a Amigo 1		2
		I7 Envergonhar-se Amigo 1		1
	I8 Pedir desculpas Amigo 1 a Amigo 2		1	
	CONSEQUÊNCIA	I9 Aceitar desculpas Amigo 2		1
		I10 Ficar amigos		1
I11 Despedir-se Amigos 1 e 2			1	
Legenda: P=Proposição I= Inferencial				

### 2.2.3. Avaliação da Compreensão Leitora

Para a avaliação da compreensão leitora as crianças foram instruídas a ler individual e silenciosamente a fábula “O macaco e o coelho” de Monteiro Lobato. Após a leitura do texto, responderam, por escrito, a 08 questões abertas, sendo 04 questões relacionadas a informações literais, 02 de compreensão inferencial do tipo “preenchimento de informação de conhecimento de mundo” (gap-filling), e 02 de identificação de conexão textual (text-connecting) feitas, oralmente, pela pesquisadora. (Figura D).

#### Figura D – Fábula: O macaco e o coelho

**O** MACACO E O COELHO: Um macaco e um coelho decidiram fazer um acordo: o macaco mataria as

borboletas e, o coelho, as cobras. Um dia, quando o coelho estava dormindo, o macaco puxou-lhe as orelhas. - Que é isso? - gritou o coelho, acordando num pulo. O macaco deu risada. - Ah, ah! Pensei que fossem duas borboletas. O coelho irritou-se com a brincadeira e pensou: “Espera que eu ainda te pego!”. Logo depois, o macaco sentou-se para comer uma banana. O coelho veio, silenciosamente, por trás, e lept! - pregou-lhe uma grande paulada no rabo. Com muita dor, o macaco pulou para cima de uma árvore, a gemer. O coelho, lá embaixo, disse satisfeito: - Desculpe, amigo! Vi aquele rabo torcidinho em cima da pedra e pense que fosse cobra...! O macaco foi embora, gemendo. Foi desde aí que o coelho, de medo do macaco vingar-se, passou a morar em buracos.

**Perguntas feitas oralmente fábula :** 1. No acordo que o macaco e o coelho fizeram quem deveria matar as cobras? (literal) 2. O que fazia o coelho quando o macaco puxou suas orelhas? (literal) 3. Por que o macaco puxou as orelhas do coelho? (gap-filling) 4. Onde o macaco estava sentado quando levou a paulada no rabo? (text-connecting) 5. O que fez o macaco quando levou a paulada no rabo? (literal) 6. Por que o macaco subiu na árvore gemendo? (text-connecting) 7. Por que o coelho ficou satisfeito? (gap-filling) 8. Por que o coelho passou a morar em buracos? (literal)

### 2.3 Critérios de análise:

Nas respostas ao **TOPL 2 e Compreensão Leitora** cada resposta considerada correta (conforme o crivo pré-estabelecido, para respostas corretas) correspondeu a 01 (um) ponto e cada errada, a zero ponto; Os textos escritos pelos escolares da **Teoria da Mente** foram analisados e identificadas a ausência e/ou presença dos episódios e eventos (chaves e secundários) nas narrativas escritas: um ponto para a presença e zero ponto para ausência.

### 2.4 Método Estatístico

Calcularam-se as medidas-resumo que foram analisadas com testes estatísticos pertinentes. Os resultados foram apresentados em tabelas. Aplicou-se o Teste da Razão de Verossimilhança, com o intuito de verificar possíveis diferenças entre os três grupos, quando



comparados concomitantemente, para as variáveis de interesse, de cada prova. O Teste da Razão de Verossimilhança foi ajustado pela Correção de BONFERRONI, para a identificação dos grupos que diferiram, estatisticamente, em 08 do total das variáveis estudadas. Para essas variáveis os grupos foram estudados par a par. Calculou-se o Coeficiente de Correlação de SPEARMAN, para investigar a presença de correlações entre as variáveis estudadas, na amostra inteira e em cada grupo, na busca de um padrão de correlações para cada um dos três. O nível de significância estatística foi fixado em 0.05 para todos os testes.

### 3 RESULTADOS

Na **tabela** abaixo, a correção de BONFERRONI indicou quais grupos mostraram desempenhos diferentes, confirmando os resultados indicando que as seguintes questões da prova de compreensão leitora: 6 (*text-connecting*); 7(*gap-filling*) e 8 (**literal**) diferenciaram os grupos, mostraram o melhor desempenho do Grupo I quando comparado ao Grupo III ( $p=0,001$ ). Na produção escrita a inferência I4 (pensar amigo 1 que ser empurrão por querer) evidenciou o melhor desempenho do Grupo I quando comparado ao Grupo III ( $p<0,001$ ) e o item P9 (mostrar a pedra amigo 2) mostrou maior proporção de acertos do Grupo I quando comparado ao Grupo II ( $p=0,013$ ). Na avaliação da função pragmática a análise mostrou maior proporção de acertos do Grupo I em relação ao Grupo II quando comparados os seus desempenhos na questão pragmática 3 ( $p=0,015$ ).

**TABELA - TESTE DE RAZÃO DE VEROSSIMILHANÇA - CORREÇÃO DE BONFERRONI**

Variável	Par de Grupos		
	G I x G II	G I x G III	G II x G III
Compreensão leitora 1 literal	0,715	0,106	0,024
Compreensão leitora 4 TC	0,045	0,026	0,539
Compreensão leitora 6 TC	0,282	<b>0,011</b>	0,063
Compreensão leitora 7 GF	0,029	<b>0,001</b>	0,137
Compreensão leitora 8 literal	0,040	<b>0,001</b>	0,033
I4 Pensar Amigo 1 que ser empurrão por querer	<b>0,008</b>	<b>&lt;0,001</b>	0,119
P9 Mostrar a pedra Amigo 2	<b>0,013</b>	0,100	0,646
Pragmática 3	<b>0,015</b>	0,082	0,640

(alfa de Bonferroni = 0,016952)

#### 4 DISCUSSÃO

Apesar de todos os escolares envolvidos neste estudo pertencerem à mesma faixa de idade, à mesma escolaridade, à mesma escola e provavelmente ao mesmo núcleo sociocultural, foram observadas diferenças individuais de desempenho coerentes com as médias escolares. A literatura indica que os processos discursivos podem ser significativamente alterados por processos cognitivos, linguísticos, afetivos e culturais. (ZORZI, 2009).

Apenas uma questão (Pragmática 3) pode mostrar vantagem dos escolares do Grupo I. No entanto o Grupo II e III tiveram resultado próximo quanto ao número de erros e acertos para a tarefa. O tamanho da amostra (Grupo I = 17 escolares; Grupo II = 28 e Grupo III = 15) pode ter influenciado o resultado que, de uma forma geral, corrobora os encontrados em pesquisa anterior. (PAOLUCCI, 2009). Isso já era esperado, pois a literatura traz essa faixa etária e ano escolar como hábil pragmaticamente.

Deve-se ressaltar que, no geral a avaliação pragmática não se correlacionou com as demais habilidades avaliadas quando consideradas os valores mais altos do Coeficiente de Correlação (r). Por outro lado correlações moderadas e fracas foram encontradas entre tarefas de compreensão leitora, Teoria da Mente e Pragmática, corroborando a literatura pertinente. (ÁVILA et al, 2011)

A capacidade das crianças em estabelecer inferências depende da natureza da informação inferencial solicitada. Esta capacidade se desenvolve entre as idades de 07 e 09 anos, e a capacidade de fazer inferências corretas aumenta com a idade e com a escolaridade. O leitor mais maduro, como foi o caso dos leitores pesquisados (10 anos – 10a e 11 m), consegue manter a coerência do texto e fazer previsões apropriadas e afastar-se de inferências não autorizadas. (SPINILLO & MAHON, 2007; BRANDÃO & SPINILLO, 1998).

As narrativas produzidas a partir de imagens implicaram um trabalho importante de parte do narrador, no nível da situação e do contexto, com a identificação dos objetos, dos personagens e das ações, trazendo à tona acontecimentos e comportamentos dos personagens. As produções indicaram, com frequência, a manutenção do tema proposto com coerência entre a sequência de imagens e o texto escrito, de modo que se conseguiu por meio dela destacar os eventos chaves e secundários. Foi identificada, nesta tarefa, a influência da função pragmática. (PHELPS-TERESAKI e PHELPS-GUN, 1992).

Quanto à Teoria da Mente, observada na produção escrita, o estudo revelou diferença no desempenho entre os grupos. Duas questões diferenciaram o desempenho do Grupo I,

mostrando seu melhor desempenho. Este resultado parece coerente com a hipótese inicial deste estudo. Os escolares do Grupo III foram os que apresentaram os piores resultados. Com relação à capacidade de imaginar a ação do outro em função de seu próprio conhecimento, que envolve a teoria da mente, considerou-se que em crianças com desenvolvimento típico, os bons desempenhos nas tarefas de crença estão associados à qualidade de comunicação. (SOUZA, 2006).

Deve-se lembrar que para a avaliação da Teoria da Mente consideraram-se apenas as inferências: I3 Não perceber Amigo 1 a I2 ( Ser empurrão sem querer); I4 Pensar Amigo 1 que ser empurrão por querer; I7 Envergonhar-se Amigo 1; I8 Pedir desculpas Amigo 1 a Amigo 2; I9 Aceitar desculpas Amigo 2. Dentre essas apenas I4 pode diferenciar o GI mostrando seu melhor desempenho quando comparado aos demais. A inferência I7 (Envergonhar-se Amigo 1) mostrou o menor número de acertos entre os três grupos.

Os escolares interpretaram de maneira adequada os componentes comunicativos das emoções, revelando um aspecto importante da cognição social (aspectos pragmáticos), os enunciados verbais permitiram a atribuição de intenções e estados mentais do outro, ou seja, a capacidade de imaginar a ação do outro em função de seu próprio conhecimento com a habilidade da Teoria da Mente, esperada desde a faixa etária de 04/05 anos. (VENEZIANO & HUDELLOT, 2005).

Este estudo parece comportar o entendimento de que, ao escrever, a criança cria um modelo para pensar sobre a fala, a linguagem, principal atividade consciente. Na produção escrita, foi possível perceber o processo onde o aluno “fala para si” e “tenta dizer pela escritura”, invertendo-se o processo da fala “egocêntrica” e da escrita, a fala foi expandida, estendida, às vezes, e repetida, e a escritura se apresentou contraída, condensada, abreviada. (SMOLKA, 1995).

Os resultados mostraram que, por meio dos eventos citados na produção escrita, os escolares conseguiram manter o tema proposto, a coerência e a sequência de imagens, isso tudo regulado pela função pragmática da linguagem, ou seja, mostraram-se pragmaticamente adequados.

Pressupomos no desempenho dessas tarefas a forte influência da função pragmática da linguagem e a partilha com o outro das relações mentais entre os acontecimentos. Os resultados encontrados parecem indicar que a pragmática e a teoria da mente se imbricam, ou melhor, “a pragmática é a própria teoria da mente”. (DUNN et al,1991).

Entretanto, apesar dos resultados significantes de desempenho apresentado para os três grupos, percebeu-se um número menor de eventos citados em relação ao que se esperava. Esse achado parece evidenciar que os escolares apresentaram alguns enunciados incompletos, o que fez com que a citação de alguns eventos, possivelmente observados por eles, não fossem devidamente registrados pela escrita. O desenvolvimento da escrita de histórias parece não depender apenas dos anos escolares, mas dos contatos efetivos com textos, sistematizados pela escola. E a que nos parece a hipótese mais forte para o ocorrido, a oportunidade não garante sempre a aprendizagem, mesmo quando o aluno possui boas condições cognitivas e linguísticas. O desafio implicaria, também, questões de natureza motivacional, como o envolvimento cognitivo e afetivo do aprendiz com a ‘leitura’ e a escrita e como sugestão pedagógica. (ZORZI, 2009).

Para a tarefa de compreensão leitora os resultados apesar de mostrarem melhor desempenho para os escolares do Grupo I, apontaram os escolares dos Grupos II e III com um número grande de acertos nas questões literais, aquelas que trazem a informação explícita no texto, não necessitando de inferências. Assim, pode-se pensar que foram identificadas, aqui, boa capacidade de compreensão leitora, mostrando boa capacidade de monitorar a compreensão, mesmo na resposta a questões literais e principalmente naquelas que demandaram a geração de inferências corretas. A compreensão de um texto é sempre um processo complexo e multifacetado e a construção do seu significado envolve diferentes processos cognitivos superiores, mas o seu processamento é sempre iniciado pelo reconhecimento da palavra. Nesse contexto é sempre construída uma rede de significados que será integrada em uma estrutura global coerente. (PERFETTI et al.,1996; CORSO, SPERB e SALLES, 2013).

Neste contexto é sempre construída uma rede de significados que será integrada em uma estrutura global coerente. A capacidade das crianças em estabelecer inferências depende da natureza da informação inferencial solicitada. (BRANDÃO & SPINILLO, 1998; SPINILLO & MAHON, 2007).

Evidentemente, as habilidades verbais e semânticas, como conhecimento de vocabulário e de compreensão auditiva, habilidades metacognitivas e o uso de estratégias de leitura foram indispensáveis à compreensão de texto e ao melhor resultado do GI quando comparado ao GIII. (MACHADO & ALMEIDA, 2012).

## 5 CONCLUSÕES

É importante ressaltar que, embora não se possa falar em causalidade, o resultado desta pesquisa, através das tarefas avaliadas mostrou a possibilidade de associação entre o desempenho nas habilidades avaliadas e o rendimento escolar.

Nas provas de função pragmática o Grupo I, de melhor média em língua portuguesa mostrou melhor desempenho. Os escolares dos Grupos II mostraram regular competência, seguidos pelo pior desempenho, exibido pelos escolares do Grupo III.

Na compreensão leitora também se observou melhor desempenho para o Grupo I, os de melhor rendimento escolar comparado aos do Grupo III, de menor rendimento. Os escolares do Grupo II, de médio rendimento escolar, apresentaram resultados regulares para esta avaliação e o pior desempenho para os escolares do Grupo III.

A produção escrita, apesar de ter apontado resultado pior que o esperado para a idade e escolaridade para os três grupos de rendimento, com citação de um número pequeno de eventos, conseguiu mostrar melhor desempenho do Grupo I e próximo entre os Grupos II e III, evidenciando a possibilidade de associação da competência pragmática e Teoria da Mente com a produção textual escrita. O Grupo de melhor rendimento escolar mostrou de uma forma geral, melhor desempenho em Teoria da Mente.

Os desempenhos observados mostraram-se associados à qualidade do rendimento escolar e da comunicação, pelo menos, os mediados pela escrita.

Finalmente, almeja-se que o presente trabalho suscite não só novas pesquisas empíricas, mas também a desejável articulação entre teoria e prática. Nessa direção, estima-se que as informações obtidas ofereçam subsídios que possam gerar ações promotoras de desenvolvimento da linguagem no contexto educacional. Os dados obtidos fortalecem o indicativo de que uma compreensão dos estados mentais bem elaborada, assim como um vocabulário mentalista aprimorado, associa-se ao rendimento escolar.

Neste sentido, espera-se que as pesquisas com intervenção nessa área ganhem cada vez mais espaço no contexto nacional.

## REFERÊNCIAS

ARMENGAUD, Françoise. **A pragmática**. São Paulo: Ed. Parábola; 2006.

ASTINGTON, Josef. W., & GOPNIK, A. (1991). Developing understanding of desire and intention. In A. Whiten (Ed.), **Natural theories of mind: Evolution, development and simulation of everyday mind-reading**. Oxford, England: Blackwells.

ÁVILA, Clara R. B. de et al. Cap. 7 Relação entre a função pragmática da linguagem e a competência em leitura, elaboração e produção de textos.in : MELO, L.E. (org.) **Cognição e Linguagem Perspectivas Interdisciplinares**. Ed. CRV. 2011

BRANDÃO, Ana C. P.; SPINILLO, Alina G. Aspectos gerais e específicos na compreensão de texto. **Psicologia: Reflexão e Crítica**. 1998; 11(2): 255-72.

CARVALHO, Carolina A. F. de et al . Níveis de compreensão de leitura em escolares\* **Pró-Fono R. Atual. Cient.** vol.21 no. 3 Barueri July/Sept. 2009.

CORSO, Helena V.; SPERB, Tania M.; SALLES, Jerusa F. de. Comparação entre maus compreendedores e bons leitores em tarefas neuropsicológicas. **Psicologia em Pesquisa**. 2013; 7(1): 37-49.

DELEAU, Michael et al. **Conversationnelle et theorie de l'esprit**. *Enfance*. 1999; 51(3): 238-47.

DELEAU Michael, MALUF, Maria R.; PANCIERA, Sara D. P. In: Sperb T M, Maluf M.R. (org) **Desenvolvimento Sociocognitivo**, Editora Vetor, São Paulo. 2008.

DUNN, Juddy et al. Young children's understanding of other people's feelings and beliefs: individual differences and their antecedents. **Child Development**. The Pennsylvania State University; 1991.

FURNARI, Eva. A pedra no caminho. In: Furnari E. **Esconde-Esconde**. 4ª ed. São Paulo: Editora Ática; 1988. p. 14-5.

KLEIMAN, Angela B. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

LOHMANN, Heidemarie; TOMASELLO, Michael. **The role of language in the development of false belief understanding: A training study**. *Child Development*. 2003; 74(4): 1130-44.

MACHADO, Andréa C.; ALMEIDA Maria A. Desempenho em tarefas de leitura por meio do modelo rti: resposta à intervenção em escolares do ensino público. **Rev. Psicopedag.** 2012; (29): 208-14.

PAOLUCCI, Juliana; ÁVILA, Clara R. B. de. Competência ortográfica e metafonológica: Influências e correlações na leitura e escrita de escolares da 4ª série. **Rev Soc Bras. Fonoaudiol.** 2009; 14(1): 48-55.

PERFETTI Charles A. et al. Sources of comprehension failure: theoretical perspectives and case studies. In: Cornoldi, C.; Oakhill, J. (Eds.). **Reading comprehension difficulties**. Mahwah, NJ: L. Erlbaum, 1996.

PHELPS-TERASAKI, Diana; PHELPS-GUN, Trisha. **Test of Pragmatic Language Examiner's Manual Austin: Pro-ed, 1992.**

PHELPS-TERASAKI, Diana; PHELPS-GUN, Trisha. Top12 – Test of Pragmatic Language. PREMACK, David & WOODRUFF, Guy. **Does the chimpanzee have a theory of mind? - Behavioral and brain sciences** - Cambridge Univ Press, 1978.

SMOLKA, Ana L. B. A concepção de linguagem como instrumento: um questionamento sobre práticas discursivas e educação formal. **Temas em Psicologia**. 1995; 3(2): 11-21.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto alegre: Artes médicas, 1998.

SOUZA, Deborah de H. Falando sobre a mente: algumas considerações sobre a relação entre linguagem e teoria da mente. **Psicologia: Reflexão e Crítica**. 2006; 19(3): 387-94.

SPINILLO, Alina G.; MAHON, Érika da R. Compreensão de texto em crianças: Comparações entre Diferentes Classes de Inferência a partir de uma Metodologia On-line, **Psicologia, Reflexão e Crítica**. 2007; 20(3):463-71.

VENEZIANO, Edy & HUDELLOT, Christian. Desenvolvimento das competências pragmáticas e teoria da mente na criança: o caso da explicação. In **Revista da Unicsul**, Ano 10 – n. 12, 2005, p.6-29, Tradução e adaptação : Lélia Erbolato Melo. Texto original :Développement des compétences pragmatiques e tthéorie de l'esprit chez l'enfant: lecas de l'explication. Pragmatique et psychologie. Nancy, Presses Universitaires de Nancy, 2002.

WELLMAN, Henry M. **The Child's Theory of Mind MIT Press; Cambridge, MA, US, 1990.**

WIMMER Heinz & PERNER, Josef. Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. **Cognition**, 13, 103-28, 1983.

ZORZI, Jaime L.; CIASCA, Sylvia M. Alterações ortográficas: existem erros específicos para diferentes transtornos de aprendizagem? **Revista Psicop**. 2009; 26 (80): 254-64.