

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

Desenvolvimento sociocognitivo: Relações entre teoria da mente e humor

Stephanie Cristine Nogueira

São Carlos, SP

Março – 2017

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

Desenvolvimento sociocognitivo: Relações entre teoria da mente e humor

Stephanie Cristine Nogueira

Texto apresentado para o Exame de Defesa de Mestrado, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Psicologia pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de São Carlos.

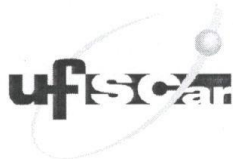
Área de Concentração:

Comportamento e Cognição


Orientadora: Profa. Dra. Débora de Hollanda Souza

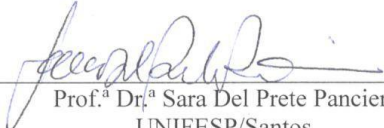
São Carlos, SP


Março – 2017



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
COMISSÃO JULGADORA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO
Stephanie Cristine Nogueira
São Carlos, 31/03/2017


Prof.^a Dr.^a Débora de Hollanda Souza (Orientadora e Presidente)
Universidade Federal de São Carlos/UFSCar


Prof.^a Dr.^a Sara Del Prete Panciera
UNIFESP/Santos


Prof. Dr. Nassim Chamel Elias
Universidade Federal de São Carlos/UFSCar

Submetida à defesa em sessão pública
realizada às 14h no dia 31/03/2017.

Comissão Julgadora:
Prof.^a Dr.^a Débora de Hollanda Souza
Prof.^a Dr.^a Sara Del Prete Panciera
Prof. Dr. Nassim Chamel Elias

Homologada pela CPG-PPGpsi na
_____ª Reunião no dia ____/____/____

Prof.^a Dr.^a Elizabeth Joan Barham
Coordenadora do PPGpsi

“Indeed, by revealing so much about ourselves, humor may be the best way of learning who we really are”.

Scott Weems

Dissertação financiada com Bolsa de Mestrado concedida pela CAPES e atribuída pelo PPGPsi à Stephanie Cristine Nogueira. A Pesquisa foi desenvolvida no Laboratório de Interação Social (LIS) e é parte do programa do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia sobre Comportamento, Cognição e Ensino/ INCT-ECCE (CNPq, Processo 465686/2014-1; FAPESP, Processo 2014/50909-8).

Agradecimentos

Agradeço aos meus pais, Marilú e Robson por todo amor, carinho, suporte emocional.

Agradeço à minha orientadora Débora de Hollanda Souza, que teve um papel fundamental nesse trabalho.

Agradeço às minhas amigas do PPGPsi, Isadora, Joene, Naomi, Sabrina e Lívia pelo apoio.

Agradeço aos meus colegas de laboratório pelas contribuições no meu trabalho.

Agradeço à Professora Monalisa pelas contribuições no exame de qualificação.

Agradeço ao Professor Nassim pelas contribuições no exame de qualificação e na defesa.

Agradeço à Professora Sara pelas contribuições no exame de defesa.

Agradeço às escolas que aceitaram me receber e confiaram no meu trabalho, aos pais por permitirem seus filhos a participarem da pesquisa, e às crianças pelo interesse e colaboração na pesquisa. Agradeço também aos participantes adultos pela colaboração.

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo o apoio financeiro para a realização dessa pesquisa.

NOGUEIRA, S.C. (2017). *Desenvolvimento sociocognitivo: Relações entre teoria da mente e humor*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP. 56 pp.

Resumo

O desenvolvimento da teoria da mente é um processo que vem sendo investigado há décadas por pesquisadores de diferentes áreas (e.g., psicólogos do desenvolvimento, educadores, neurocientistas e psiquiatras). Uma teoria da mente bem desenvolvida pressupõe a capacidade de um indivíduo atribuir e compreender os estados mentais próprios e os de outras pessoas, bem como utilizar esse repertório para explicar e prever comportamento humano. Os avanços mais significativos em teoria da mente são observados nos anos pré-escolares e é exatamente ao final desse período que as crianças começam a compreender e apreciar humor. O uso do humor, por sua vez, pode não só facilitar interações sociais como pode contribuir para o sucesso das mesmas. Considerando o número limitado de estudos brasileiros sobre esses diferentes aspectos do desenvolvimento infantil, o presente trabalho teve como objetivo principal investigar a relação entre a compreensão de humor e o desenvolvimento da teoria da mente. Trinta e sete crianças, distribuídas em dois grupos de idade (20 de 7 anos e 17 de 9 anos) e 23 adultos (grupo comparação), participaram do presente estudo. Os instrumentos utilizados foram: a Tarefa de Faux Pas (uma medida de teoria da mente), uma medida de senso de humor (MSHS para adultos; C-MSHSC para crianças) e uma tarefa para avaliar humor, criada especificamente para o presente estudo. A tarefa de humor envolveu a apresentação de quatro piadas e quatro tirinhas, retiradas de livros de piadas para crianças e sites de tirinhas direcionados ao público infantil. As piadas/tirinhas foram avaliadas em termos de quão engraçadas elas eram consideradas pelos participantes, utilizando-se uma escala likert. As análises revelaram diferenças no padrão de preferências apresentado por crianças e adultos na tarefa de humor. Mais especificamente, as crianças demonstraram ter gostado mais das tirinhas do que os adultos, mas não foram encontradas diferenças significativas em relação à apreciação das piadas, sendo que mais da metade dos participantes as classificaram como “nada” ou “pouco” engraçadas. As análises de correlação revelaram uma associação significativa entre o escore total de Faux Pas e o escore de MSHS para os três grupos de idade, embora mais importante tenha sido a correlação encontrada entre o desempenho das crianças na Tarefa de Faux Pas e os escores relativos a um dos três componentes de senso de humor avaliados pelo C-MSHSC: a apreciação de humor. De forma consistente com os achados de estudos prévios, um efeito de idade foi encontrado no desempenho na Tarefa de Faux Pas. Espera-se que os resultados do presente estudo possam contribuir para uma melhor compreensão da relação entre teoria da mente e compreensão de humor, conhecimento que pode se tornar útil no planejamento de intervenções voltadas para indivíduos com atrasos em cognição social ou em situação de adversidade ou sofrimento psíquico.

Palavras-chave: humor, teoria da mente, desenvolvimento sociocognitivo.

NOGUEIRA, S.C. (2017). *Sociocognitive development: Relations between theory of mind and humor*. Master's Thesis. Graduate Program in Psychology, Federal University of São Carlos, São Carlos, SP. 56 pp.

Abstract

Theory-of-mind development is a process that has been investigated for decades by researchers from different fields (e.g., developmental psychologists, educators, neuroscientists and psychiatrists). A well-developed theory of mind implies the ability to attribute and understand one's own mental states and those of others, as well as to use this repertoire to explain and predict human behavior. The most significant advances in theory of mind are observed in preschool years and it is exactly at the end of this period that children begin to understand and appreciate humor. The use of humor, in turn, can not only facilitate social interactions, but can contribute to successful ones. Considering the limited number of Brazilian studies on these different aspects of child development, the main goal of the present work was to investigate the relationship between humor understanding and theory-of-mind development. Thirty-seven children, divided into two age groups (twenty 7-year-olds and seventeen 9-year-olds) and 23 adults (comparison group) participated in the present study. The instruments used were: Faux Pas Task (a theory of mind measure), one measure of sense of humor (MSHS for adults, C-MSHSC for children), and a task to assess humor appreciation, which was specifically designed for the present study. The humor appreciation task consisted in presenting participants with four jokes and four comic strips, extracted from children's joke books and websites on comic strips directed to children. The set of selected jokes/comic strips were rated for funniness using a likert scale. Analyzes revealed differences in the pattern of preferences presented by children and adults in the humor appreciation task. More specifically, children showed more appreciation for the comic strips than adults, but no significant differences were found for joke ratings; the majority of participants rated them as "not at all funny" or "just a little bit funny". Correlation analyses revealed a significant association between the Faux Pas total score and the MSHS score in all three age groups. More importantly, a correlation was found between children's performance on the Faux Pas Task and their scores in one of the three C-MSHSC subscales: humor appreciation. Consistent with findings from previous studies, an age effect was found on performance in the Faux Pas Task. Results of the present study should contribute to a better understanding of the relationship between theory of mind and humor understanding, which may be, in turn, useful for the planning of interventions directed to individuals with delays in social cognition, in adverse situations or emotional pain.

Key-words: humor, theory of mind, sociocognitive development.

Sumário

Introdução	1
Teoria da mente em desenvolvimento	1
Teoria da mente e linguagem	2
Humor	5
Objetivos	14
Método	14
Participantes	14
Considerações Éticas	15
Instrumentos	15
Local e Materiais	22
Procedimentos	22
Análise de Dados	23
Resultados	24
Teoria da mente, senso de humor e apreciação de humor	30
Desenvolvimento da Teoria da mente	35
Considerações Finais.....	36
Referências	38
Apêndice A.....	48
Anexo 1	53

Introdução

Teoria da mente em desenvolvimento

Nas interações sociais, as pessoas frequentemente levantam hipóteses explicativas sobre as suas próprias ações e as de outras pessoas e, para tanto, fazem inferências sobre os possíveis estados mentais subjacentes a tais comportamentos. Na Psicologia do Desenvolvimento, essa habilidade é conhecida como Teoria da Mente (Premack & Woodruff, 1978; Wellman, 2014), e é considerada um pré-requisito importante para o sucesso dos relacionamentos sociais (c.f. Domingues & Maluf, 2008; Souza, 2008). Estudos realizados nos últimos 30 anos, em diferentes culturas, têm demonstrado que o período de 3 a 6 anos de idade é uma fase de grandes avanços no desenvolvimento da teoria da mente (Wellman, 2014).

Uma maneira de avaliar o desenvolvimento da teoria da mente é através das tarefas de crença falsa, que consistem basicamente em avaliar a habilidade da criança de reconhecer os estados mentais de outras pessoas (e.g., crenças, intenções e desejos) e de entender que o comportamento de alguém deve ser consistente com a representação dessa pessoa sobre a realidade, mesmo que essa representação seja equivocada (i.e., uma crença falsa) (Meinhardt, Sodian, Thoermer, Döhnel, & Sommer, 2011; Wellman, 2014).

As tarefas de crença falsa podem ser de primeira ou segunda ordem. No primeiro caso, a criança é solicitada a pensar sobre os pensamentos ou crenças de um indivíduo. Na tarefa criada por Wimmer e Perner (1983), por exemplo, a criança ouve uma história sobre o personagem Maxi que guardou seu chocolate em uma gaveta antes de sair para brincar. Enquanto ele estava brincando fora de casa, sua mãe encontrou o chocolate na gaveta e decidiu guardá-lo no armário da cozinha. Maxi não sabe que sua mãe guardou seu chocolate em outro local. Para avaliar a compreensão da criança sobre a crença falsa do personagem, o experimentador pergunta: “Onde Maxi irá procurar

seu chocolate quando ele voltar? ”. Para ter sucesso na tarefa, a criança deve compreender a falsa crença de Maxi e responder que ele vai procurar o chocolate na gaveta.

Já na tarefa de crença falsa de segunda ordem, a criança precisa compreender que alguém pode manter uma falsa crença sobre a crença de uma terceira pessoa a respeito de um determinado evento ou fato. A tarefa clássica de crença falsa de segunda ordem (Perner & Wimmer, 1985) consiste em contar uma história na qual dois personagens (John e Mary) são informados separadamente que um carrinho de sorvete foi levado para outro lugar. Entretanto, John não sabe que Mary já havia sido informada sobre o novo local. Ele pensa que Mary acha que o carrinho de sorvete ainda está no local antigo. Para avaliar a compreensão da criança, o pesquisador pergunta: “Onde John pensa que Mary irá procurar pelo carrinho de sorvete? ”. A criança responderá corretamente se ela compreender a falsa crença de John, ou seja, ela deverá responder que ele pensa que Mary irá procurar no primeiro lugar. O sucesso nas tarefas de crença falsa de segunda ordem é indicativo, portanto, de uma teoria da mente bem desenvolvida (Miller, 2013; Wellman, Fang & Peterson, 2011).

Teoria da mente e linguagem

À medida que a criança vai desenvolvendo a linguagem, ela consegue conversar de forma mais eficiente com seus pares, expor seus pensamentos e crenças, passa a compreender normas e regras sociais e aprende que as pessoas possuem perspectivas diferentes das suas (Gallo-Penna & Maluf, 2013). É por meio da linguagem que a criança ganha acesso ao mundo mental. Mais especificamente, ao interagir com outras pessoas, ela descobre que suas crenças podem mudar, que desejos podem surgir e que emoções podem ser manifestadas (Astington & Baird, 2005; Deleau, Maluf & Panciera, 2008). Há, de fato, evidências robustas de que linguagem está associada ao desenvolvimento da teoria da mente (e.g., Panciera, Valério, Maluf & Deleau, 2008). Na literatura

da Psicologia do Desenvolvimento, no entanto, ainda não há consenso sobre a exata natureza da relação entre linguagem e teoria da mente (Malle, 2002; Souza, 2006).

Alguns autores afirmam que a linguagem precede a teoria da mente, justificando que a linguagem é um meio pelo qual as habilidades associadas à teoria da mente são manifestadas e colocadas em prática (Abry & Labossiere, 2000; Smith, 1996). Outros afirmam que a teoria da mente precede a linguagem, argumentando, por exemplo, que a atenção compartilhada (*joint attention*), uma habilidade sociocognitiva que se manifesta no final do primeiro ano de vida, é um pré-requisito importante para a aquisição da linguagem (Baron-Cohen, 1999; Malle, 2002). Há também autores que afirmam que o desenvolvimento da linguagem e da teoria da mente ocorrem ao mesmo tempo, e que diferentes aspectos da linguagem e da teoria da mente se desenvolvem paralelamente e se afetam mutuamente (Domingues & Maluf, 2008; Malle, 2002).

De fato, é ainda difícil desembaralhar os efeitos da linguagem e da cognição social, por exemplo, para explicar baixo desempenho nas tarefas de teoria da mente. As crianças de 3 anos têm dificuldades em tarefas de crença falsa porque a tarefa apresenta demandas linguísticas muito altas para a sua idade ou porque ela ainda não consegue atribuir uma crença falsa ao personagem? Ou será que as duas explicações são possíveis? O caso das crianças surdas filhas de pais ouvintes é particularmente interessante para ilustrar essa questão. Em contraste às crianças surdas filhas de pais surdos (e que são expostas a uma língua de sinais desde cedo), as crianças surdas filhas de pais ouvintes apresentam dificuldades em tarefas de crença falsa (de Villiers, 2005). Uma explicação possível está relacionada ao fato de que os pais ouvintes encontram dificuldade para se comunicar com os filhos com deficiência auditiva (porque não são proficientes em uma língua de sinais). Mesmo que esses pais busquem diferentes recursos para promover desenvolvimento de

seus filhos, essas crianças são menos expostas a situações envolvendo conversas que encorajam atribuição de estados mentais (de Villiers, 2005; Peterson & Siegal, 1998).

Outra população que encontra dificuldade nas tarefas de teoria da mente são as crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), e é interessante observar que muitas dessas crianças também apresentam atrasos no desenvolvimento da linguagem (Gallo-Penna & Maluf, 2013). Em especial, as crianças diagnosticadas com TEA tendem a apresentar comprometimentos em relação aos aspectos pragmáticos da linguagem (e.g., têm dificuldades com expressões figurativas/não-literais, como metáforas, sarcasmo e ironia (Langdon & Coltheart, 2004; Mainieri & Sperb, 2008; Norbury, 2005).

O desenvolvimento da ironia pode ser particularmente informativo para uma análise da relação entre teoria da mente e pragmática (Souza & Villa, 2013). Trata-se de um recurso linguístico mais sofisticado, já que seu real significado não é dado de início (Recchia, Howe, Ross, Alexander, 2010). A dificuldade de interpretar discursos irônicos tem sido frequentemente atribuída à complexidade das inferências envolvidas na compreensão. Muitos estudos têm sugerido que a dificuldade das crianças compreenderem o significado de frases irônicas pode estar relacionada às suas dificuldades em inferir as crenças e intenções do interlocutor (Angeleri & Airenti, 2013). Essas dificuldades são encontradas tanto em crianças pequenas, como em crianças autistas (Baron-Cohen, Leslie & Frith, 1985; Langdon & Coltheart, 2004).

A compreensão de ironia envolve compreender tanto a atitude e emoção do falante, como o impacto que o interlocutor pretende que seu discurso tenha (Souza & Villa, 2013). A compreensão da ironia requer que o ouvinte use pistas, tais como o tom de voz a fim de entender a atitude e emoção da pessoa que está falando. É preciso entender que o interlocutor não teve a intenção de afirmar algo de forma literal e que ele acreditava que o ouvinte fosse detectar o real

sentido do discurso. Por fim, há a necessidade de entender as razões pelas quais o interlocutor decidiu utilizar um recurso irônico (Angeleri & Airenti, 2014; Demorest, Meyer, Phelps, Gardner, Winner, 1984; Nicholson, Whalen, Pexman, 2013; Pexman, 2008).

É interessante observar também que várias expressões de humor dependem da ironia, pois esta permite ao seu usuário dizer o oposto do que quer dizer (Myers-Roy, 1981) e o humor, em geral, envolve a quebra de uma expectativa (McGhee, 1989). Dessa forma, a linguagem irônica é tanto útil para alguém que pretende criticar ou provocar outro, como para alguém que quer ser engraçado.

Humor

Quando as crianças começam a zombar de outras pessoas e fazer palhaçadas, esses comportamentos já demonstram que elas pensam sobre como as outras pessoas podem reagir às suas palhaçadas e brincadeiras, o que parece ser um indicador claro da presença de uma teoria da mente (Feng, Ye, Mao, & Yue, 2014; Guo, Zhang, Wang, & Xeromerituo, 2011).

O humor é uma atividade humana universal que a maioria das pessoas experienciam frequentemente e em diferentes contextos sociais. Martin (2007) define humor como qualquer coisa que as pessoas possam dizer ou fazer, e que é percebido por outras pessoas como sendo engraçado. Parece haver um consenso também entre os pesquisadores desse campo de estudos de que o humor envolve uma ideia, imagem, texto ou evento que é de alguma forma incongruente, diferente, incomum, inesperado, surpreso ou fora do comum.

É importante ressaltar que, teoricamente, o humor difere do senso de humor, no sentido de que o senso de humor de um indivíduo é constituído por elementos do humor (Ho, Chik & Chan, 2012; José, Parreira, Thorson & Allwardt, 2007). Segundo Thorson & Powell (1993), os elementos que constituem o senso de humor são: o reconhecimento de si mesmo como uma pessoa humorada, reconhecer que outras pessoas são humoradas, apreciar conteúdos humorísticos, manifestar

respostas comportamentais (e.g., sorrir ou rir como indicativos de compreensão), perspectiva individual (e.g., alguém pode achar algo “bobo” engraçado, enquanto seu colega não vê graça em nada) e *coping* (i.e., usar o humor como estratégia de enfrentamento). Não é necessário que um indivíduo apresente todos esses elementos para ter um bom senso de humor, e além disso, os elementos podem se manifestar em menor ou maior grau.

Ao longo dos anos, tanto linguistas como psicólogos têm se interessado pelo estudo do humor. No Brasil, as pesquisas da Linguística (Carmelino & Ramos, 2015) parecem ter avançado mais em comparação à Psicologia. Linguistas brasileiros, por exemplo, têm se dedicado ao estudo das estratégias linguísticas utilizadas para a produção do humor em piadas (e.g., aspectos fonéticos, sintáticos, semânticos, pragmáticos e discursivos) e também dos aspectos sociais presentes nas piadas (e.g., preconceitos e tabus) (Possenti, 1991, 1998, 2010). Entre as diferentes linhas de investigação, destaca-se: a análise de textos humorísticos (e.g., piadas, cartum e esquetes) (Carmelino, 2009; 2011; 2012), o humor presente em programas de televisão (Travaglia, 1989), o comportamento linguístico da mídia jornalística (Dias, 2011), o humor presente em tiras cômicas (Lins, 2002, 2008), a aproximação entre histórias em quadrinhos e piadas (Ramos, 2009, 2011) e a criação de uma metodologia para o estudo de piadas (Gil, 1991).

Já os pesquisadores da Psicologia têm se preocupado mais em explicar as motivações pelas quais os indivíduos utilizam o humor. Na literatura, há três teorias principais que explicam essas motivações: a teoria da superioridade, a teoria do alívio e a teoria da incongruência (Lynch, 2002; Martin, 2007). A teoria da superioridade está relacionada aos aspectos sociais e comportamentais e tem o foco no senso de supremacia sobre outras pessoas, ou seja, as pessoas riem porque se sentem superior de alguma forma (Meyer, 2000; Wilkins & Einsenbraun, 2009). Nessa perspectiva, o humor resulta não apenas de algo inesperado ou irracional, mas também da visão de

que o indivíduo é superior, correto ou triunfante em contraste a alguém inferior, inadequado ou fracassado (Meyer, 2000). A teoria da superioridade também pode ser uma forma de auto depreciação, um mecanismo de controle e uma forma de resistência. Quando um indivíduo utiliza o humor para se auto depreciar, ele pode usar isso como forma de controlar sua audiência, ou seja, ao permitir que outras pessoas deem risada dele, por não ser uma figura popular, ele pode mudar seu status social e chamar a atenção para si mesmo (Lynch, 2002).

A teoria do alívio tem o foco no alívio fisiológico da tensão e nos aspectos psíquicos (Carell, 2008; Wilkins & Einsenbraun, 2009). Em situações muito estressantes, o indivíduo pode utilizar o humor para quebrar a tensão do ambiente, ou ao experienciar uma situação muito tensa, o indivíduo pode dar risada de alívio, pois sentiu que a tensão foi reduzida de alguma forma (Meyer, 2000).

A teoria da incongruência tem o foco na surpresa, ou seja, as pessoas riem de coisas que as surpreendem ou de coisas que violam um padrão aceitável ou esperado (Wilkins & Einsebraun, 2009). Nessa teoria, o humor tem explicações cognitivas, já que o indivíduo precisa perceber um evento atípico em comparação ao que é considerado típico. Se há uma discrepância, o indivíduo registra a incongruência entre o evento percebido e a norma esperada para encontrar humor na relação, sendo assim, a capacidade mental de notar, entender e categorizar mudanças é necessária para o indivíduo experienciar o humor (Lynch, 2002; Meyer, 2000). Quando o indivíduo escuta uma piada já conhecida, o humor perde sua graça, pois não causa mais surpresa (Meyer, 2000).

Embora o humor venha sendo estudado há muitas décadas, ele só se tornou um tema de investigação científica para a Psicologia nos anos de 1970 (Chapman & Foot, 1977; McGhee, 1971; Pollio, Mers & Lucchesi, 1972; Shultz, 1976). Mesmo assim, pesquisas sobre humor sob a

perspectiva do desenvolvimento, bem como sobre possíveis relações entre o humor e outras habilidades sociocognitivas ainda são escassos no Brasil e em outros países (Guo et al., 2011).

Na psicologia do desenvolvimento, McGhee (1989) foi pioneiro nas pesquisas sobre humor. A sua teoria sobre o desenvolvimento do humor baseia-se fortemente nas ideias de Piaget. McGhee (1989) acredita que a percepção de incongruência, por exemplo, não pode ser alcançada antes dos 2 anos de idade, pois é nesse período que a criança começa a ser capaz de fantasiar e brincar de faz de conta.

A primeira etapa de desenvolvimento do humor, segundo McGhee (1989), é denominada *incongruência perante objetos* (18 a 24 meses). Nesta fase, a criança conhece as propriedades de um objeto, mas começa a manipulá-los de formas incomuns, por exemplo, colocando uma meia na mão e não no pé. A segunda etapa, *nomeação incongruente de objetos* (20 a 24 meses), refere-se ao período durante o qual as crianças usam a linguagem para se divertir e interagir com outras pessoas. Elas utilizam palavras *nonsense* e rimas bobas. Na terceira etapa, *incongruência conceitual* (2 a 7 anos), as crianças gostam de ouvir e contar piadas sobre assuntos que elas já conhecem e dominam, por exemplo, piadas sobre higiene pessoal e coordenação motora. Elas começam também a conhecer novas classes de objetos e suas propriedades, e acham engraçado quando dizem que objetos possuem boca e orelhas. Na quarta etapa, *múltiplos significados* (7 a 11 anos), as crianças começam a compreender palavras ambíguas ou com duplo significado, apreciam trocadilhos e sátiras. O erro de outras pessoas e sons corporais são muito engraçados para elas, especialmente para meninos (McGhee, 1989, Southam, 2005). A cada nova aquisição cognitiva da criança, portanto, ela alcança novas formas de compreensão/apreciação de humor (Ruch, 2008).

Uma pesquisa realizada com crianças chinesas e gregas ilustra bem essa relação entre o desenvolvimento cognitivo e a compreensão/apreciação do humor. Os resultados desse estudo

demonstraram que crianças são capazes de apreciar melhor o humor à medida que elas se desenvolvem cognitivamente, mas fatores culturais exercem também um papel importante em determinar essa correlação (Guo et al., 2011). À medida que a criança vai adquirindo teoria da mente em conjunto com a linguagem e outras capacidades cognitivas, ela se torna capaz de produzir, apreciar e compreender formas mais elaboradas de humor (Airenti, 2016; Bariaud, 1989).

Ainda não há um consenso sobre quando o humor surge de fato, mas alguns autores dizem que o humor é manifestado por bebês por volta dos primeiros meses de vida em resposta aos comportamentos parentais (e.g., expressões faciais engraçadas, cócegas e brincadeiras de esconder o rosto) (Airenti, 2016; Martin, 2007; Sroufe & Wunsch, 1972). Já na idade pré-escolar, as crianças manifestam o humor de forma simples por meio de provocações e palhaçadas. Com o passar do tempo, elas vão adquirindo conhecimentos sobre o mundo e sua manifestação de humor torna-se mais sofisticada. Por exemplo, elas começam a apreciar e compreender piadas, *cartoons*, charadas, imagens e histórias engraçadas, e sabem explicar porque os acharam engraçados (Guo et al., 2011; Martin, 2007).

A utilização de recursos humorísticos tem como finalidade enviar uma mensagem, seja individualmente ou por um grupo, com motivações psicológicas. As funções psicológicas do humor incluem benefícios cognitivos e sociais e são utilizados como meio de comunicação e influência, e como forma de aliviar tensão, regular emoções e lidar com estresse e, além disso, ganhar atenção, prestígio ou aprovação (Martin, 2007). O humor também é usado para expressar mensagens críticas ou depreciativas que podem não ser tão bem recebidas se comunicadas de um modo sério (Martin, 2007; Ruch, 2009). No entanto, essa mensagem humorística depende de outra pessoa conseguir interpretá-la, e leva em conta o contexto social e o papel funcional nesse contexto. É necessário que o indivíduo entenda a intenção do narrador, ou seja, é preciso ter uma

teoria da mente mais desenvolvida. Se um indivíduo não compreender bem a mensagem, desentendimentos podem ocorrer (Flynn, 2004; Lynch, 2002).

O uso eficiente do humor, no entanto, pode não só facilitar interações sociais, como pode contribuir para o sucesso das mesmas. Há evidências de que crianças rotuladas como “engraçadas” por outras pessoas são mais frequentemente convidadas para fazer parte de grupos e eventos, são mais populares ou têm uma maior aceitação por seus pares (Klein & Kuiper, 2006; Martin, 2007; Masten, 1986). Muitas crianças aprendem que introduzir conteúdo humorístico em contextos sociais permite manter um estilo assertivo e controlador nas interações. Dessa forma, elas conseguem também a atenção e afeição de outras pessoas (McGhee, 1989). O humor também pode ser utilizado como forma de lidar com adversidades, ou seja, diante de situações que envolvam estresse, tensão e doenças, o indivíduo pode adotar um olhar mais positivo sobre suas experiências ou problemas (Ho, Chick & Chan, 2011; Martin, 2007; Ruch, 1998).

Da mesma forma que o humor pode ser utilizado de forma positiva, ele também pode ter um efeito negativo nas relações, por exemplo, quando o indivíduo se sente ofendido porque alguém riu de algo que ele disse ou fez, gerando assim, consequências indesejáveis (Bell, 2013), ou seja, o humor pode ser uma forma de fortalecer um grupo, mas ao mesmo tempo pode ser uma forma de excluir pessoas (Martin, 2007; Wyer & Collins, 1992).

O que uma pessoa acha engraçado pode também mudar ao longo do tempo ou a depender da situação. Por exemplo, se um indivíduo cair em uma festa na frente de muitas pessoas e se sentir muito constrangido, no momento, ele não vai achar engraçado, porém, com o passar do tempo e após ter superado essa situação, a lembrança da situação pode se tornar engraçada (Lynch, 2002; Wyer & Collins, 1992). Em alguns casos, o humor é considerado como não engraçado pelo fato do conteúdo ser ofensivo ou porque a pessoa não entendeu o conteúdo. Quando a pessoa se sente

ofendida, fica bem claro o ponto que foi violado, diferentemente da pessoa que não entendeu a questão, já que ela não está pessoalmente comprometida com o princípio moral que foi violado (Wyer & Collins, 1992). A risada também pode ser vista como algo desrespeitoso, por exemplo, quando alguém dá risada dentro de uma igreja ou velório. Por outro lado, quando a piada apresenta uma violação sobre algo ou alguém com o qual não nos simpatizamos, por exemplo, um político corrupto, o humor pode ser melhor apreciado (Martin, 2007; Wyer & Collins, 1992).

Parece haver um consenso entre pesquisadores de que a apreciação (i.e., compreender o conteúdo humorístico e achar alguma coisa engraçada) e a produção de humor (i.e., criar conteúdo humorístico) dependem de algumas habilidades cognitivas da criança, como por exemplo, detectar e compreender uma incongruência ou discrepância (entre eventos, falas ou intenções), capacidade de resolução de problemas, memória, flexibilidade mental, raciocínio e imaginação abstrata (Bariaud, 1989; Lyons & Fitzgerald, 2004; Masten, 1986). Dessa forma, é válido ressaltar a importância da relação entre humor e teoria da mente, sendo que, para compreender formas mais sofisticadas de humor, como por exemplo, as que envolvem a ironia, a criança deve apresentar um bom desenvolvimento em teoria da mente (Airenti, 2016).

Considerando que o número de estudos brasileiros e de outros países sobre desenvolvimento do humor e sua relação com a teoria da mente é ainda limitado, o presente trabalho buscou contribuir para o fortalecimento dessa linha de investigação no país. Na literatura internacional se encontram poucos estudos relacionando compreensão de humor e teoria da mente. Bosacki (2013) realizou um estudo com um grupo de 28 crianças canadenses com 10 anos de idade para investigar possíveis associações entre teoria da mente, autopercepção e percepção de humor. Foram utilizados instrumentos para medir teoria da mente, autopercepção, auto compreensão e percepção de humor em si e em outras pessoas. Os resultados revelaram que as crianças que

compreendiam melhor estados mentais eram mais capazes de detectar humor. Outro estudo investigando essa relação foi o de Kielar-Turska e Bialecka-Pikul (2009), que investigaram a habilidade de crianças polonesas de produzir e compreender histórias humorísticas e imagens desenhadas por seus pares e crianças mais velhas. As pesquisadoras examinaram 60 crianças de 5 e 9 anos de idade em duas fases. Durante a primeira fase as crianças eram solicitadas a desenhar uma figura engraçada e em seguida explicar o motivo por qual ela era engraçada e contar a história sobre a figura. Dois meses depois era realizada a segunda fase, as pesquisadoras mostravam as figuras que foram escolhidas como mais engraçadas na primeira fase, e as crianças tinham que justificar porque elas eram engraçadas. Os resultados revelaram que as crianças de 9 anos apresentaram melhor compreensão das intenções de quem havia desenhado do que as de 5 anos.

No Brasil, o único estudo prévio encontrado especificamente sobre essa relação é o de Benedito, Nogueira e Souza (2017), que teve como objetivo investigar se crianças que já possuem uma teoria da mente avançada têm uma melhor compreensão de humor. O estudo foi realizado com 40 crianças entre 4 e 11 anos de idade. Foram utilizadas tarefas de crença falsa de primeira e segunda ordem para medir teoria da mente e uma tarefa de compreensão de humor para verificar o tipo de preferência de humor. Essa tarefa envolvia a apresentação de quadrinhos e piadas que foram classificados como pertencendo a uma de três categorias: contradição, engano intencional e engano não intencional. Os resultados revelaram que as crianças que tiveram melhor desempenho nas tarefas de teoria da mente também demonstraram uma maior apreciação do humor (i.e., avaliavam as piadas e tirinhas como mais engraçadas). O humor presente nos quadrinhos foi mais bem avaliado (i.e., considerado mais engraçado) do que o presente nas piadas, sendo as categorias “engano intencional” e “engano não-intencional” as mais preferidas pelas crianças mais velhas (8-11 anos).

Os dados de Benedito et al. (2017) são promissores no sentido de abrir caminho para novas pesquisas sobre essa temática, visto que no Brasil, as pesquisas sobre humor e desenvolvimento sociocognitivos são escassos. Essas pesquisadoras, por exemplo, apontam para a necessidade de se investigar essa relação em uma amostra maior de crianças e em indivíduos adultos, com instrumentos adequados para medir teoria da mente e a compreensão de humor nesses grupos. Finalmente, é importante lembrar que a apreciação do humor presente em piadas e quadrinhos possivelmente é influenciada por outras variáveis, como a predisposição dos indivíduos para se engajar ou produzir humor e seu estado de humor (e.g., triste, alegre ou com raiva) durante a realização da tarefa.

Se uma teoria da mente bem desenvolvida contribui para a compreensão e apreciação do humor e esse, por sua vez, é um recurso útil nas interações sociais, investigações sobre a exata natureza da relação entre teoria da mente e a compreensão e apreciação do humor possuem relevância científica e social. Por exemplo, programas de intervenção, tanto com crianças de desenvolvimento típico e atípico que apresentam atrasos em cognição social, como com crianças que se encontram em situações de adversidade ou sofrimento psíquico, poderiam se beneficiar muito de pesquisas básicas investigando essa relação. Mais especificamente, se de fato há uma relação (uni ou bidirecional) entre teoria da mente e compreensão/apreciação do humor, e se compreendermos melhor a natureza dessa relação, podemos planejar programas mais eficientes. Se a relação, por exemplo, for bidirecional, por um lado, seria possível treinar habilidades sociocognitivas (ou de teoria da mente) que podem estar associadas ao (ou serem necessárias para) engajamento em humor; e por outro lado, seria possível usar o humor para auxiliar indivíduos com atrasos sociocognitivos.

Objetivos

O objetivo principal do presente estudo foi o de investigar a relação entre a apreciação do humor e o desenvolvimento da teoria da mente. Mais especificamente, pretendeu-se testar possíveis correlações entre três variáveis de interesse: a detecção de faux pas (uma medida importante de teoria da mente), o senso de humor (tal como medido pela Escala Multidimensional de Senso de Humor - MSHS) e o humor, medida pela Tarefa criada especificamente para o presente trabalho. Um segundo objetivo foi o de investigar possíveis efeitos de idade no desempenho dos participantes na Tarefa de humor. A pergunta subjacente era: será que o padrão de preferência (e.g., quais piadas e tirinhas são preferidas), assim como a intensidade dessa preferência (se gostam muito ou pouco do material), variam de acordo com a idade dos participantes? Finalmente, um terceiro objetivo foi o de comparar o desempenho dos três grupos de idade na Tarefa de Faux Pas, verificando também se essa habilidade de detectar gafes sociais (indicador de uma teoria da mente desenvolvida), também melhora com a idade ou se, aos 7 anos, ela já se encontra consolidada.

Método

Participantes

O presente estudo contou com a participação de 60 participantes, sendo 20 crianças de 7 anos ($M = 7,73$, $DP = 0,37$), de ambos sexos (10 do sexo feminino e 10 do sexo masculino), 17 crianças de 9 anos ($M = 9,96$, $D = 0,36$), de ambos sexos (10 do sexo feminino e 7 do sexo masculino); e 23 adultos ($M = 23,7$, $D = 3,33$), de ambos sexos (11 do sexo feminino e 12 do sexo masculino). Adicionalmente, para a seleção de piadas e tirinhas, 199 universitários participaram como juízes. Para essa seleção foi utilizado o formulário do Google Docs, uma ferramenta online que facilita a criação de questionários.

As crianças foram recrutadas em duas escolas públicas de dois municípios do interior de São Paulo, sendo uma escola municipal e a outra estadual. E os adultos foram recrutados em uma universidade pública em um município do interior de São Paulo.

Considerações Éticas

A participação na pesquisa foi condicionada à apresentação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelos pais ou pelos adultos participantes. Adicionalmente, as crianças assinaram um Termo de Assentimento antes do início da sua participação. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos (Parecer nº 1.299.701, CAAE: 50409015.4.0000.5504). (Anexo I).

Instrumentos

Crianças

Teoria da Mente. Para avaliação de teoria da mente das crianças, foi utilizada a tarefa Faux Pas (Baron-Cohen, O’Riordan, Jones, Stone & Plaisted, 1999), traduzida para o português pela própria pesquisadora e revisada pela orientadora. O instrumento é constituído por 10 histórias que envolvem uma situação de gafe social (i.e., faux pas), por exemplo, o falante diz algo ofensivo sobre alguém sem considerar que essa pessoa pode ter ouvido o comentário e pode se sentir ofendido; e 10 histórias controle que não envolvem a gafe social.

As histórias foram gravadas em áudio com o auxílio de colegas/atores, que fizeram as vozes dos diferentes personagens. Para auxiliar a escuta, era utilizada uma caixinha de som. A pesquisadora leu as histórias para os participantes, e para facilitar a compreensão, estes recebiam uma cópia com o texto das histórias. Após a apresentação de cada história, foram realizadas perguntas que tinham como objetivo identificar se o participante compreendeu ou não a situação

de gafe social. Além disso, foram feitas perguntas controle para testar a memória e compreensão da história contada. Por exemplo, a primeira história apresentada era a seguinte:

Toda a classe participou de uma competição de histórias. Emília queria muito ganhar. Embora ela não estivesse na escola, os resultados da competição foram anunciados, mas quem ganhou a competição foi a Alice. No dia seguinte, Alice encontrou Emília e disse: “Sinto muito pela sua história, Emília”. E Emília reagiu, dizendo: “O que você quer dizer, Alice? ”. E Alice responde: “Ah, nada”.

Em seguida, a pesquisadora fazia as seguintes perguntas ao participante:

1. Na história, alguém disse algo que não deveria ter dito? (Questão de detecção de Faux Pas)
Se a resposta fosse “não”, a pesquisadora prosseguia para a questão de compreensão e de falsa crença.
2. O que essa pessoa disse que não deveria ter dito? (Questão de identificação)
3. Quem ganhou a competição de história? (Questão de compreensão)
4. Alice percebeu que Emília não sabia ainda os resultados da competição? (Questão de falsa crença).

Nessa tarefa, os participantes ganhavam 1 ponto para cada história quando detectavam corretamente o Faux Pas. Para detectar o Faux Pas, a criança deveria responder corretamente todas as questões (i.e., identificar que alguém disse alguma coisa que não deveria ter dito, identificar o que foi dito que não deveria ter sido dito, responder à pergunta controle e reconhecer que o faux pas era uma consequência de uma crença falsa). Se a criança errasse qualquer uma dessas questões, ela não pontuava e recebia um escore 0.

Se o participante respondesse corretamente as perguntas, demonstrando ter detectado a gafe social nas histórias de Faux Pas, ele ganhava 1 ponto; caso contrário, ele não pontuava. Nas

histórias controle, se o participante detectasse que não havia a gafe social, ele ganhava 1 ponto, e se detectasse uma gafe, ele não pontuava. Portanto, havia dois escores: um para as histórias de Faux Pas e outro para as histórias controle, ambos variando de 0 a 10 pontos.

Tarefa de Humor. Para avaliar o humor das crianças, foi utilizada uma tarefa que envolvia a apresentação de piadas e quadrinhos, que eram seguidos de perguntas que avaliavam tanto a compreensão como a apreciação dos mesmos (i.e., quão engraçada era a piada/ tirinha).

As piadas selecionadas foram retiradas de livros infantis de humor e as quatro tirinhas foram retiradas de websites (Apêndice A). Para a seleção das piadas e tirinhas foram utilizados juízes adultos e crianças. Para recrutar os juízes adultos, um convite foi enviado a um grupo de rede social (Facebook) que agrega membros da comunidade da UFSCar, sendo que 199 pessoas responderam, concordando em participar. Esses juízes tiveram acesso às piadas e tirinhas por meio de um formulário Google Docs que incluía uma lista com 13 piadas e sete tirinhas. Os juízes eram solicitados a avaliar cada uma das piadas ou tirinhas, utilizando uma escala likert que variava de 0 a 5 pontos, como pode ser observado na Figura 1. Cada ponto da escala era acompanhado de figuras ilustrativas:



Figura 1. Escala utilizada para a avaliação das piadas e tirinhas

Como não era possível recrutar juízes crianças via mídia social, a pesquisadora convidou cinco crianças de 7 anos e cinco crianças de 9 anos da própria escola onde a coleta de dados estava sendo realizada. A pesquisadora leu as 13 piadas para os juízes crianças, assim como leu as 7

tirinhas, podendo as crianças acompanhar as tirinhas nas figuras previamente disponibilizadas. As crianças também foram solicitadas a utilizar a mesma escala para avaliar todos os itens. Adicionalmente, após a apresentação de cada piada/tirinha, a pesquisadora perguntou o motivo da escolha (e.g., “Porque você achou essa piada muito engraçada?”) e, para assegurar a compreensão, fez algumas perguntas controle referentes a cada piada/tirinha.

Foram escolhidas quatro piadas e quatro tirinhas que foram igualmente bem avaliadas por ambos os grupos (crianças e adultos). É importante destacar que o número de juízes crianças representava apenas 5% do total de juízes adultos ($n = 10$), mas não era viável conseguir 200 crianças para atuarem como juízes, utilizando a mesma ferramenta utilizada (i.e., mídia social) para os adultos.

Na coleta de dados, o procedimento foi semelhante ao da avaliação das piadas feita com juízes adultos. A pesquisadora apresentou quatro piadas com o áudio gravado (em contraste, os adultos tinham que ler as piadas no formulário google docs) e quatro tirinhas. Após a apresentação de cada piada/tirinha, o participante foi solicitado a avaliar cada uma delas, utilizando a escala likert de 6 pontos: “não entendi” (0 ponto), “nada engraçado” (1 ponto), “pouco engraçado” (2 pontos), “engraçado” (3 pontos), “muito engraçado” (4 pontos) e “extremamente engraçado” (5 pontos), sendo que cada ponto era acompanhado de uma ilustração. Diferentemente do procedimento utilizado com os juízes adultos, após o participante avaliar cada piada/tirinha, a pesquisadora perguntava o motivo da escolha (e.g., “Porque você achou essa piada muito engraçada?”) e, para assegurar a compreensão, fazia algumas perguntas controle referentes a cada piada/tirinha. Por exemplo, uma das piadas apresentadas era a seguinte:

O farmacêutico entra em sua farmácia e nota um homem petrificado, com olhos esbugalhados, mão na boca, encostado em uma das paredes, e pergunta para o auxiliar:

- O que significa isso? Quem é a pessoa que está encostada naquela parede?
- Ah! É um cliente. Ele queria comprar remédio pra tosse. Como está caro e ele não tinha dinheiro suficiente, vendi para ele um laxante.
- Ficou maluco?! Desde quando laxante é bom pra tosse?
- É excelente. Veja o medo que ele tem de tossir.

Em seguida, a pesquisadora fazia as seguintes perguntas ao participante:

- a) Por que você achou engraçado?
- b) O que aconteceu na história?
- c) Você sabe o que é um laxante?
- d) Por que o homem tinha medo de tossir?

As respostas a essas perguntas foram também codificadas para fornecer um possível indicador do nível de compreensão das piadas. Quando as respostas do participante revelavam que ele não havia compreendido a piada/tirinha (e.g., em relação à piada do farmacêutico, a criança dizia que a piada era engraçada porque “O homem tinha os olhos entre as paredes” ou “porque o homem era borrachudo”), ele recebia um escore 0; quando as respostas indicavam que o participante havia compreendido, mas que não sabia justificar (e.g., “Não tem muita coisa engraçada” ou “Porque não teve muita graça”), ele recebia um escore 1; e quando as respostas sugeriam compreensão (e.g., “Porque ele tinha medo de tossir” ou “Porque ele deu remédio que não era pra tosse”), o escore era 2.

C-MSHSC. Para avaliar o senso de humor das crianças, foi utilizada a Escala Chinese Multidimensional Sense of Humor Scale for Children (C-MSHSC) de Ho, Chik e Chan (2012), traduzida para o português pela pesquisadora e revisado por sua orientadora. O C-MSHSC é um instrumento de auto relato constituído por 17 itens que avaliam os aspectos multidimensionais do

sentido de humor. O C-MSHSC avalia as seguintes dimensões: produção de humor e uso social do humor (e.g., “Eu invento piadas e histórias engraçadas”), humor adaptativo (e.g., “Piadas e histórias engraçadas me ajudam a superar tempos difíceis”), apreciação de humor (e.g., Eu gosto de uma boa piada). Os participantes utilizavam uma escala Likert de 5 pontos, que variava entre 0 (nem um pouco) e 4 (muitíssimo), para responder as perguntas. O escore total do teste, portanto, variava de 0 a 68, sendo que quanto maior o escore, maior o senso de humor.

Adultos

Teoria da Mente. Para avaliação de teoria da mente dos adultos, foi utilizada a versão para adultos da Tarefa Faux Pas (Stone, Baron-Cohen & Knight, 1998), traduzida para o português por Saad e Bertolucci (2013). O instrumento segue o mesmo modelo da versão infantil (i.e., 10 histórias com gafe social e 10 histórias sem gafe social), porém as histórias apresentadas são seguidas de oito questões, sendo duas de detecção de faux pas, uma de entendimento equivocado, uma de intenção/motivação, uma de crença, uma de empatia e duas perguntas controle. O mesmo procedimento utilizado com as crianças foi seguido com os adultos. Eles também tinham uma cópia com o texto das histórias, porém as histórias não foram gravadas em áudio e a pesquisadora leu as histórias em voz alta.

Na versão adulta da tarefa de faux pas, o participante obtém um escore total com base nas respostas às perguntas controle, de detecção de Faux Pas, entendimento inadequado, intenção, crenças e empatia. No entanto, em consonância com o sistema de codificação utilizado para a versão com as crianças, utilizou-se um modelo binário para a pontuação, ou seja, se o participante respondesse corretamente todas as perguntas que indicavam que ele havia detectado a gafe social nas histórias de Faux Pas, ele ganhava 1 ponto; caso contrário, ele não pontuava. Nas histórias controle, se o participante detectasse que não havia a gafe social, ele ganhava 1 ponto, e se

detectasse a gafe, ele não pontuava. Embora a versão adulta da Tarefa Faux Pas incluía medidas de aspectos mais sofisticados de teoria da mente (e.g., avaliação da inadequação da fala do personagem ou capacidade de detectar o grau de empatia do mesmo), as análises ficaram restritas aos dois escores indicadores da habilidade de detectar o faux pas nas situações que envolvem o faux pas (i.e., escore de detecção nas histórias de faux pas x nas histórias controle).

Tarefa de Humor. A mesma tarefa e o mesmo procedimento utilizados com as crianças foram utilizados com os adultos. Os participantes ouviam as quatro piadas gravadas em áudio e eram solicitados a avaliar quão engraçada era cada uma, usando a escala likert (Figura 1). As tirinhas eram apresentadas na tela de um notebook e, mais uma vez, os participantes avaliavam cada tirinha usando a mesma escala. A codificação das respostas de apreciação (e suas justificativas) foi feita seguindo os mesmos critérios utilizados com as crianças.

MSHS. Para avaliar o senso de humor dos adultos, foi utilizada a versão adulta da Escala Multidimensional de Senso de Humor (MSHS) de Thorson e Powell (1993), traduzida para o português por José, Parreira, Thorson e Allwardt (2007). O MSHS é um instrumento de auto relato constituído por 24 itens que avaliam os aspectos multidimensionais do sentido de humor. O MSHS avalia as seguintes dimensões: produção de humor e uso social do humor (e.g., Eu uso humor para entreter meus amigos), humor adaptativo (e.g., Uso humor para encarar situações difíceis), negação ao uso do humor (e.g., Chamar alguém de “comediante” é um grande insulto), atitudes perante o humor (e.g., Pessoas que contam piadas são chatas), e apreciação de humor (e.g., eu gosto de uma boa piada). Para avaliação das respostas, utiliza-se também uma escala Likert de 5 pontos, que variava entre 0 (discordo plenamente) e 4 (concordo plenamente). O escore total do teste, portanto, variava de 0 a 96, sendo que quanto maior o escore, maior o senso de humor.

Local e Materiais

As atividades com as crianças foram conduzidas em uma sala de aula da escola, designada pela diretora e coordenadora da escola. A sala continha várias mesas e cadeiras que eram utilizadas pelos estudantes no período inverso, e uma mesa de tamanho médio que foi usada como apoio para um notebook e uma caixinha de som. A 1,5 m de distância da mesa, uma câmera filmadora foi posicionada com a ajuda de um tripé, para auxiliar no registro das respostas posteriormente. No fundo da sala, em uma mesa, ficavam dispostos alguns brinquedos (e.g., massinha de modelar, jogo da memória, e jogos de peças para montar/encaixar), levados pela pesquisadora, para serem usados antes do início de cada sessão a fim de controlar uma possível variação no nível de atenção das crianças, já que a pesquisadora não tinha controle sobre o que as crianças estavam fazendo antes da coleta. As atividades com os adultos foram realizadas em uma sala da instituição à qual a pesquisadora é vinculada, que continha uma mesa, duas cadeiras e um tripé com uma câmera.

Procedimentos

Crianças

Somente as crianças cujos termos de consentimento já haviam sido assinados pelos pais foram chamadas a participar. Após a autorização da professora, a pesquisadora retirava a criança de sua sala de aula e a conduzia até a sala onde eram realizadas as atividades. Antes de começar a primeira sessão, a pesquisadora apresentava à criança um termo de assentimento, e explicava a pesquisa em linguagem acessível e, em seguida, perguntava se ela aceitava participar. Caso a criança concordasse, era solicitado que ela assinasse o termo de assentimento. A pesquisadora dividiu os participantes em duas condições, garantindo o contrabalanceamento da ordem de apresentação das atividades. Na primeira condição, a primeira tarefa era sempre o C-MSHSC, seguida da de Faux Pas e por último, a apresentação das piadas. Já na segunda condição, a primeira

tarefa era a de Faux Pas, seguida pela apresentação das piadas e pelo MSHS. Cada sessão tinha a duração aproximada de 30 minutos, e todo o procedimento era feito em um total de duas ou três sessões, dependendo do tempo que a criança precisava para completar as atividades.

Adultos

A pesquisadora combinava com o participante previamente um horário para a realização das atividades via e-mail, telefone ou redes sociais. Cada sessão durava aproximadamente 30 minutos, e o procedimento era realizado em duas sessões. A pesquisadora distribuiu os participantes adultos em duas condições, assim como foi feito para as crianças para contrabalancear a ordem de apresentação das tarefas/instrumentos.

Análise de Dados

As seguintes análises foram conduzidas: a) uma análise descritiva do desempenho dos participantes nas três medidas utilizadas (Tarefa de Faux Pas, MSHS e Tarefa de humor); b) análises Kolmogorov-Smirnov para testar a normalidade das distribuições; c) testes de correlação de Pearson para investigar possíveis associações entre as três variáveis de interesse (escore MSHS, escore Faux Pas, escore de humor); d) uma Análise de Variância Multivariada (MANOVA) para testar os efeitos de idade e gênero no desempenho das crianças (7 e 9 anos) na Tarefa de Faux Pas, no C-MSHSC e na Tarefa de humor ; e) uma análise de qui-quadrado para investigar possíveis diferenças na distribuição de frequência de respostas entre os três grupos de idade na tarefa de humor; e finalmente f) uma análise de qui-quadrado para testar diferenças entre os três grupos de idade nas justificativas apresentadas na tarefa de humor, como possíveis indicadores do nível de compreensão do participante.

Resultados

Inicialmente, uma análise descritiva e exploratória dos dados será apresentada. A Tabela 1 apresenta os escores médios e desvios-padrão obtidos pelos participantes de cada grupo de idade (7 anos, 9 anos e adultos) nas três tarefas/escalas utilizadas para o presente estudo (detecção de faux pas, senso de humor e humor). É importante destacar que a Tarefa de Faux Pas gera dois escores distintos: um para as histórias que envolvem gafe social (i.e., escore de detecção de faux pas) e outro para as histórias controle (i.e., escore histórias controle).

Tabela 1

Escores Médios em cada Tarefa/Teste e Desvio Padrão, por Grupo de Idade

		<i>M</i>	<i>DP</i>
Faux Pas Detecção	7 anos	3,30	2,30
	9 anos	7,11	2,85
	Adultos	8,86	1,22
Faux Pas Controle	7 anos	5,80	2,98
	9 anos	7,41	2,48
	Adultos	9,43	0,99
MSHS	7 anos	44,7	6,77
	9 anos	42,1	8,47
	Adultos	64,8	9,28
Humor	7 anos	22,8	6,02
	9 anos	25,29	7,96
	Adultos	20,56	3,49

Para verificar a normalidade das distribuições dos escores nas medidas de Faux Pas detecção, Faux Pas controle, MSHS e humor, por grupo de idade, testes Komogorov-Smirnov (KS) foram realizados. Como os itens da tarefa de Faux Pas e MSHS são diferentes para as crianças e adultos, primeiro foi realizado o teste KS para as crianças e, posteriormente, para os adultos. O KS revelou que as distribuições são normais para as crianças; para os adultos, as distribuições não são normais apenas para a tarefa de Faux Pas ($D_{(23)} = 0,192$, $p = 0,028$).

Uma análise de correlação de Pearson foi conduzida para se investigar possíveis associações entre as três variáveis de interesse: os escores totais na Tarefa de Faux Pas, no MSHS e na Tarefa de humor. Há uma correlação significativa entre os escores de Faux Pas total e o escore de MSHS total, $r = 0,556$, $p = 0,000$. No entanto, contrariamente ao esperado, a correlação entre os escores de Faux Pas e os escores na tarefa de humor não se mostrou significativa, assim como a correlação entre os escores no MSHS e na tarefa de humor ($p_s = n.s.$). Análises adicionais de correlação foram conduzidas para as crianças e os adultos separadamente, considerando os escores obtidos na apreciação de piadas e tirinhas e os três fatores do C-MSHSC. A única associação significativa encontrada foi entre o escore obtido na apreciação de tirinhas e o fator apreciação de humor do C-MSHSC, $r = 0,49$, $p = 0,002$; no entanto, uma tendência a uma associação significativa também foi encontrada entre o mesmo fator do C-MSHSC e a apreciação de piadas, $r = 0,31$, $p = 0,06$.

Testes de correlação de Pearson também foram conduzidos para testar possíveis associações entre o escore total de Faux Pas obtido pelos adultos e cada um dos cinco fatores do instrumento MSHS: a) produção de humor/uso social do humor; b) humor adaptativo; c) negação ao uso do humor; d) atitudes perante o humor; e) apreciação de humor. Nenhuma dessas correlações se mostrou significativa ($p_s = n.s.$). A mesma análise foi feita com os dados obtidos

pelas crianças na tarefa de Faux Pas e os três fatores do C-MSHSC: a) produção de humor/uso social de humor; b) humor adaptativo; e c) apreciação de humor. Nesse caso, foi encontrada uma correlação significativa entre o escore total de Faux Pas e a apreciação de humor, $r = 0,332$, $p = 0,045$. Finalmente, análises de correlação de Pearson não revelaram nenhuma relação significativa entre cada um dos dois subescores de Faux-Pas (Detecção e Controle) e os diferentes fatores da escala multidimensional de humor (cinco fatores na versão adulta e três na versão para crianças), $p_s = n.s.$

Para investigar possíveis efeitos de idade, gênero e condição no desempenho das crianças de 7 e 9 anos na tarefa de Faux Pas, C-MSHSC e na tarefa de humor, uma análise de variância multivariada (MANOVA) foi conduzida. A MANOVA não revelou efeitos de gênero e condição no desempenho na tarefa de Faux Pas, mas revelou um efeito significativo de idade, $F(4, 26) = 6,21$, $p = 0,001$. De forma consistente com o esperado, as crianças de 9 tiveram desempenho melhor nessa tarefa ($M = 14,51$, $DP = 0,95$) do que as crianças de 7 anos ($M = 9,14$; $DP = 0,87$). Não foram encontrados efeitos de idade ou gênero no desempenho na tarefa de humor e no C-MSHSC.

Uma análise da distribuição de frequência das respostas dos juízes na fase 1 (seleção de piadas e tirinhas) foi realizada com o objetivo de investigar se há diferença no padrão de preferência entre o grupo de crianças e o de adultos. Para tanto, considerou-se apenas as avaliações feitas para as piadas e tirinhas selecionadas para o presente estudo, o que permitia uma comparação posterior com as avaliações feitas pelos participantes do estudo. Um escore médio de avaliação das piadas e tirinhas foi calculado para cada juiz. Respostas “Não entendi” (0 ponto) não foram consideradas. Se o escore médio era menor do que 2, o indivíduo era considerado como tendo classificado as piadas/ou tirinhas como “nada engraçadas”; se o escore médio ficava entre 2,0 e

2,9, as piadas/ou tirinhas eram categorizadas como “pouco engraçadas”; quando o escore ficava entre 3,0 e 3,9, a classificação era “engraçadas” e quando entre 4,0 e 5,0, “muito engraçadas”.

A Tabela 2 apresenta a distribuição de frequência das respostas desses juízes.

Tabela 2

Análise da distribuição de frequência das respostas de avaliação dos juízes

		Nada engraçada	Pouco engraçada	Engraçada	Muito engraçada
Piadas	Crianças	0%	20%	30%	50%
	Adultos	11%	41,1%	40,2%	7,5%
Tirinhas	Crianças	0%	10%	30%	60%
	Adultos	16%	49,3%	26,6%	8%

Uma análise de qui-quadrado foi realizada para testar possíveis associações entre idade e as avaliações das piadas/tirinhas. Uma associação significativa entre idade e avaliação das piadas foi encontrada, $\chi^2(17) = 36,992$, ($p = 0,037$), e entre idade e a avaliação de tirinhas, $\chi^2(17) = 50,931$, ($p = 0,002$). Como pode ser observado, apenas 7,5% dos juízes adultos acharam as piadas muito engraçadas, em contraste a 50% dos juízes crianças. Em relação às tirinhas, 60% das crianças as acharam muito engraçadas, enquanto apenas 8% dos adultos as classificaram como tal.

Uma distribuição de frequência das respostas das piadas e tirinhas também foi realizada com base nas avaliações feitas pelos participantes do presente estudo, investigando se há diferença no padrão de preferência apresentado pelo grupo de crianças 7 e 9 anos e o de adultos. A Tabela 3 apresenta a distribuição de frequência das respostas dos participantes.

Tabela 3

Análise da distribuição de frequência das respostas dos participantes

		Nada engraçada	Pouco engraçada	Engraçada	Muito engraçada
Piadas	7 anos	35%	20%	35%	10%
	9 anos	17,6%	35,3%	23,5%	23,5%
	Adultos	21,7%	47,8%	30,4%	0%
Tirinhas	7 anos	15%	30%	30%	25%
	9 anos	11,8%	23,5%	29,4%	35,3%
	Adultos	0%	73,9%	21,6%	4,4%

De forma semelhante à análise feita com os dados dos juízes, uma análise de qui-quadrado foi realizada para testar possíveis associações entre idade e as avaliações das piadas/tirinhas. Não foi encontrada uma associação significativa entre idade e avaliação das piadas, $\chi^2(26) = 30,82$, ($p = 0,23$). De fato, mais da metade dos participantes (55% das crianças de 7 anos, 52,9% das de 9 anos e 69,5% dos adultos) consideraram as piadas “nada” ou “pouco” engraças. No entanto, o qui-quadrado revelou uma associação significativa entre idade e apreciação das tirinhas, $\chi^2(26) = 41,13$, ($p = 0,03$). Como pode ser observado na Tabela 3, em contraste às crianças que gostaram das tirinhas (55% de 7 anos e 64,7% das de 9 anos as acharam “engraçadas” ou “muito engraçadas”), a grande maioria dos adultos (73,9%) avaliou as tirinhas como “pouco engraçadas”.

Por fim, foi realizada uma análise da distribuição de frequência das respostas sobre a compreensão de piadas e tirinhas para investigar se havia diferenças nos padrões de compreensão apresentados pelos grupos de crianças de 7, 9 anos e adultos. A Tabela 4 apresenta a distribuição de frequência das respostas dos participantes.

Tabela 4

Análise da distribuição de frequência da compreensão das piadas e tirinhas por grupo de idade

		Não entendeu	Reproduz e não sabe explicar	Compreende e sabe explicar
Piadas	7 anos	88,9%	11,1%	0%
	9 anos	52,9%	41,2%	5,9%
	Adultos	0%	22,2%	77,8%
Tirinhas	7 anos	22,2%	77,8%	0%
	9 anos	29,4%	53,0%	17,6%
	Adultos	0%	5,6%	94,4%

A análise da distribuição de frequência de respostas sobre a compreensão das piadas e tirinhas revelou que os adultos (77,8%) conseguem compreender e explicar melhor as piadas em contraste as crianças de 7 (0%) e 9 anos (5,9%). O mesmo ocorre em relação as tirinhas, os adultos (94,4%) apresentam uma compreensão muito melhor que as crianças de 7(0%) e 9 anos (17,6%).

A análise de qui-quadrado revelou uma associação significativa entre idade e compreensão das piadas, $\chi^2 (16) = 58,31$, ($p = 0,000$), assim como uma associação significativa entre idade e compreensão de tirinhas, $\chi^2 (12) = 46,26$, ($p = 0,000$).

Discussão

O objetivo principal do presente trabalho foi o de contribuir para o campo de estudos sobre desenvolvimento sociocognitivo, ao investigar possíveis relações entre teoria da mente (medida pela Tarefa de Faux Pas), senso de humor (medido pelo MSHS) e humor (tarefa criada para o presente estudo). A pergunta que motivou esta pesquisa foi: será que o padrão de preferência (e.g.,

quais piadas e tirinhas são preferidas), o nível de compreensão (e.g., se compreendem e sabem explicar), assim como a intensidade dessa preferência (e.g., se gostam muito ou pouco do material) estão associadas ao desenvolvimento da teoria da mente? Para responder essa pergunta, foi preciso considerar também possíveis diferenças nesse padrão que podem ser explicadas pelo senso de humor de cada indivíduo. Uma contribuição adicional do presente estudo foi a possibilidade de investigar o desenvolvimento da habilidade de detectar gafes sociais (indicador de uma teoria da mente desenvolvida), já que pesquisas brasileiras utilizando a Tarefa de Faux Pas ainda são escassas.

Teoria da mente, senso de humor e apreciação de humor

As análises de correlação de Pearson revelaram uma associação significativa positiva entre os escores de Faux Pas Total e o escore de MSHS total. O senso de humor é um constructo relacionado ao bem-estar e também é considerado um importante elemento de ajustamento social (e.g., ajuda a lidar com adversidades). É importante lembrar também que ele depende do estado de humor (*mood*) do indivíduo, sua personalidade, o contexto em que ele se encontra, seu estado de alerta e a sua perspectiva da situação. Dessa forma, o que os resultados do presente estudo sugerem é que o desenvolvimento de alguns dos elementos que compõem o senso de humor, dependem ou estão relacionados a aspectos sociocognitivos (e.g., ser capaz de diferenciar os estados mentais de diferentes indivíduos, habilidade necessária para detectar gafe social).

Os resultados das análises conduzidas com os dados obtidos pelas crianças sugerem ainda uma correlação positiva entre Faux Pas e um dos três fatores do CMSHS, que é de particular interesse para o presente estudo: a apreciação de humor. Esse dado é consistente com evidências prévias de uma associação entre humor e cognição social em crianças de idade pré-escola e escolar. Bosacki (2013), por exemplo, realizou um estudo com um grupo de crianças de 10 anos para

investigar possíveis associações entre teoria da mente, auto-percepção e percepção de humor. Os resultados revelaram que as crianças que compreendiam melhor estados mentais eram mais capazes de detectar humor. Na mesma direção, Kielar-Turska e Bialecka-Pikul (2009) realizaram um estudo com crianças turcas de 5 e 9 anos para investigar suas habilidades de criar e compreender histórias e desenhos humorísticos. As crianças eram solicitadas a realizarem um desenho engraçado e, dois meses depois, eram solicitadas a escolher os desenhos mais engraçados e explicar porque eram engraçados. As crianças de 9 anos apresentaram melhor compreensão das intenções de quem havia desenhado do que as de 5 anos.

A literatura tem mostrado, aliás, que a apreciação de humor está relacionada não apenas ao desenvolvimento sociocognitivo, mas ao desenvolvimento cognitivo, em geral. Quando uma criança acha algo engraçado, ela o faz frequentemente por detectar alguma incongruência, o que, por sua vez, exige que ela exercite funções cognitivas diversas como a memória, raciocínio e linguagem (Orekoya, Chan & Chik, 2014). Ao mesmo tempo, parece existir um consenso entre os pesquisadores de que o nível cognitivo da criança está relacionado à compreensão de piadas, ou seja, as crianças apreciam tipos de humor que são consistentes com suas capacidades intelectuais (Klein, 1985).

Em relação aos escores da Tarefa de humor e os escores de Faux Pas, não foram encontradas correlações. É importante lembrar, no entanto, que é difícil encontrar instrumentos que permitam a comparação de habilidades/competências de crianças com as apresentadas por indivíduos adultos. Tanto a Tarefa de Faux Pas como o instrumento para medir o senso de humor (MSHS) têm versões distintas para aplicação com crianças e com adultos (números diferentes de itens e fatores). O ideal seria, no entanto, utilizar um único instrumento ou escala que pudesse captar as variações desenvolvimentais em um período mais estendido de tempo.

Uma outra limitação do presente estudo foi a utilização da uma única medida de teoria da mente (Tarefa de Faux Pas). Embora a detecção de gafe social seja um indicador importante de teoria da mente, há diversos outros instrumentos que conseguem avaliar componentes distintos da mesma. Sugere-se que estudos futuros incluam outras possíveis medidas como o *Reading the Mind in the Eyes Test* (RMET) (Sanvicente-Vieira, Kluwe-Schiavon, Wearick-Silva, Piccoli, Scherer, Tonelli, Grassi-Oliveira, 2013), que avalia a habilidade de ler intenções/sentimentos/pensamentos de outras pessoas através de suas expressões faciais, especificamente na região dos olhos.

Em relação ao padrão de preferência por piadas ou tirinhas, as análises detectaram diferenças importantes entre os três grupos de idade. A análise da distribuição de frequência das respostas dos juízes na fase 1 (seleção de piadas e tirinhas) mostrou que as crianças gostaram mais das piadas/tirinhas que os adultos: 50% e 60% das crianças classificaram as piadas e tirinhas, respectivamente, como “muito engraçadas”, em contraste a apenas 7,5% e 8,5% dos adultos. Já a análise da distribuição de frequência das respostas dos participantes mostrou que as crianças também gostaram mais das piadas/tirinhas que os adultos: 10% e 23,6% das crianças de 7 e 9 anos, respectivamente, classificaram as piadas como “muito engraçadas”, em contraste aos adultos (nenhum participante considerou as piadas “muito engraçadas”). Em relação às tirinhas, a apreciação das crianças de 7 e 9 anos também foi melhor (25% e 35,3%, respectivamente, as consideraram “muito engraçadas”), em contraste aos adultos (4,4% as consideraram “muito engraçadas”). No entanto, os dados comparativos entre crianças e adultos juízes devem ser analisados com cautela, já que o número de juízes crianças ($n = 10$) foi muito inferior ao número de juízes adultos ($n = 199$).

Quando se compara as avaliações feitas pelos juízes e as feitas pelos participantes do estudo, é possível detectar algumas diferenças. Por exemplo, os juízes (adultos e crianças)

gostaram mais das quatro piadas/tirinhas selecionadas do que os participantes do estudo. Uma possível explicação pode estar relacionada ao fato de que os juízes avaliaram um total de 13 piadas e sete tirinhas, enquanto os participantes apenas avaliaram as quatro piadas e quatro tirinhas selecionadas. Mais especificamente, é possível que os juízes tenham apresentado avaliações mais favoráveis porque, em comparação às outras piadas/tirinhas não selecionadas, as escolhidas para o estudo pareciam melhores.

Embora as tirinhas tenham sido classificadas como mais engraçadas, alguns participantes adultos fizeram comentários sobre o material, argumentando que o conteúdo parecia muito infantil e óbvio e, portanto, não havia surpresa ou quebra de expectativa. É possível que o material (piadas e tirinhas) selecionado não tenha sido capaz de captar uma variação no estilo ou padrão de apreciação de humor desses participantes. É importante lembrar que as piadas e tirinhas foram retiradas de livros infantis, e o conteúdo desses livros não abarca o mundo adulto e seus interesses, sendo assim, o que um adulto considera engraçado pode ser muito diferente do que uma criança considera engraçado. Para estudos posteriores, seria interessante pensar em outros tipos de materiais ou outras medidas para avaliar a apreciação de humor. Segundo Trentin (2012), há mais de 43 tipos de técnicas que podem ser utilizadas para produzir um conteúdo humorístico, por exemplo, contradição, duplo sentido, exagero (hipérbole), ironia, fonologia, jogo de palavras, entre outros. É possível, portanto, que os adultos deem preferência a alguns recursos e as crianças a outros.

Um outro dado interessante é a da preferência por tirinhas (em comparação às piadas) manifestada pelos juízes e participantes crianças. Esse padrão de resultados também foi encontrado por Benedito et al. (2017). As autoras argumentam que a preferência por tirinhas pode estar relacionada exatamente ao tipo de recurso utilizado para a apresentação das piadas e quadrinhos.

Enquanto, no caso das piadas, as crianças tinham disponível apenas a narração (i.e., o áudio), os quadrinhos eram apresentados com o auxílio de uma cópia colorida impressa dos quadrinhos em folhas de papel. De forma semelhante, no presente estudo, os participantes tiveram acesso apenas ao áudio das piadas, enquanto as tirinhas eram apresentadas em um notebook e com imagens coloridas.

Segundo Ramos (2005), o uso do recurso visual nos quadrinhos, não se limitando apenas ao conteúdo verbal, pode ser um diferencial importante e útil para provocar o humor. A imagem pode atuar como fonte de comicidade e ajuda na transição do modo “sério” de leitura para o “não sério”. Dessa forma, a imagem presente nos quadrinhos ajuda a criança, que ainda não apresenta um bom desenvolvimento linguístico, a compreender o que está acontecendo. Por exemplo, ao ver as expressões faciais de um personagem, ela entende se ele está feliz ou triste, e a sequência de imagens ajuda a entender se há uma quebra de expectativa.

É interessante notar que as crianças apreciaram melhor o material, em especial as tirinhas, mas ao mesmo tempo, um número muito maior de participantes crianças apresentou dificuldades de compreensão. Mais especificamente, enquanto 77,8% dos adultos apresentam justificativas condizentes com uma plena compreensão das piadas, nenhuma das crianças de 7 anos e apenas 5,9% conseguiram explicar porque gostaram ou não gostaram das piadas. O mesmo ocorre em relação às tirinhas: 94,4% deram justificativas revelando uma compreensão plena do conteúdo, em contraste a 0% das crianças de 7 anos e apenas 17,6% das crianças de 9 anos.

Em contraposição, o estudo de Loizou & Kyriakou (2016) demonstrou que crianças da mesma faixa etária conseguiram identificar uma incongruência em um desenho/figura, apreciar os aspectos humorísticos e explicar por que acharam a figura engraçada. No entanto, neste estudo, as figuras não eram acompanhadas de informações verbais (e.g., falas de personagens). É possível

que essa tarefa tenha apresentado um nível de demanda cognitiva e sociocognitiva menor do que as tirinhas do presente estudo. O que poderia explicar, portanto, a diferença entre os resultados, é que todas as tirinhas apresentam crença falsa e a criança deveria compreender algumas coisas na situação (e.g., Cebolinha pensa que vai ser comido, pensam que o Cebolinha está dormindo enquanto ele está meditando, o que significa ser um guru e que Cebolinha é algo que se come).

Desenvolvimento da Teoria da mente

Não foi possível comparar o desempenho das crianças e adultos na tarefa de Faux Pas, pois as versões infantil e adulta da tarefa têm diferenças importantes. A tarefa de Faux Pas para adultos tem mais itens e as perguntas não são as mesmas que a da versão infantil. Consequentemente, foi possível comparar apenas o desempenho das crianças de 7 e 9 anos. Essa análise confirmou o efeito de idade, com as crianças de 9 anos apresentando melhor desempenho que as de 7 anos.

É interessante notar, no entanto, que os participantes adultos do presente estudo pareceram muito competentes para detectar a gafe social na tarefa, sempre respondendo às perguntas prontamente ou rapidamente. Já para as crianças, a tarefa parecia apresentar maiores demandas, em especial de atenção e memória. Algumas crianças esqueciam partes da história, inventavam respostas e confundiam o nome dos personagens.

De modo geral, os dados do presente estudo são consistentes com a literatura sobre o desenvolvimento da teoria da mente, sugerindo que esta continua a se desenvolver depois dos anos pré-escolares e, inclusive, na vida adulta (Brizio, Gabbatore, Tirassa & Bosco, 2015; Wellman, 2014). O estudo de Banerjee, Watling e Caputi (2011), por exemplo, mostrou que o desempenho na Tarefa de Faux é ainda melhor em crianças de 10 a 11 anos do que em crianças de 7 a 9 anos. Happé, Winner e Brownell (1998), por sua vez, demonstraram que o desempenho de adultos mais velhos na mesma tarefa é superior ao de adultos jovens, indicando que a teoria da mente é um

processo de desenvolvimento contínuo. Mais pesquisas precisam ser conduzidas, no entanto, para compreendermos melhor as mudanças sociocognitivas que ocorrem na idade adulta.

Considerações Finais

Embora haja evidências cada vez mais fortes de uma relação entre o desenvolvimento sociocognitivo e o desenvolvimento do humor (Airenti, 2016; Hoicka, 2016), ainda há muito que ser investigado sobre a exata natureza dessa relação, em especial, considerando que outras variáveis podem estar envolvidas (e.g., habilidades semânticas e pragmáticas) e que o desenvolvimento do humor pode ser desdobrado em diferentes processos – compreensão, produção, engajamento e senso de humor (Loizou & Kyriakou, 2016; Thorson & Powell, 1993).

O presente estudo tem o potencial de oferecer contribuições importantes para a Psicologia do Desenvolvimento, em especial, porque o número de estudos investigando a relação entre teoria da mente e humor (em uma perspectiva do desenvolvimento) ainda é limitado. Os resultados corroboram as evidências dessa relação, mas sugerem também que ela pode ser muito mais complexa do que pode parecer, a princípio. É importante que estudos futuros considerem diferentes componentes da teoria da mente, variáveis individuais e contextuais, assim como as diferentes formas de se produzir ou apreciar o humor. Esta é, portanto, uma linha de investigação promissora para a Psicologia do Desenvolvimento brasileira.

Se uma teoria da mente bem desenvolvida contribui para a compreensão e apreciação do humor e esse, por sua vez, é um recurso útil nas interações sociais, investigações sobre a exata natureza da relação entre teoria da mente e a compreensão e apreciação do humor possuem relevância científica e social. Por exemplo, programas de intervenção, tanto com crianças de desenvolvimento típico e atípico que apresentam atrasos em cognição social, como com crianças que se encontram em situações de adversidade ou sofrimento psíquico, poderiam se beneficiar

muito de pesquisas básicas investigando essa relação. Mais especificamente, se de fato há uma relação (uni ou bidirecional) entre teoria da mente e compreensão/apreciação do humor, e se compreendermos melhor a natureza dessa relação, podemos planejar programas mais eficientes. Se a relação, por exemplo, for bidirecional, por um lado, seria possível treinar habilidades sociocognitivas (ou de teoria da mente) que podem estar associadas ao (ou serem necessárias para) engajamento em humor; e por outro lado, seria possível usar o humor para auxiliar indivíduos com atrasos sociocognitivos.

Referências

- Abry, C., & Laboissiere, R. (2000). *Who's afraid of the co-evolution of medial and lateral cortices for speech?* Paper presented at the 3rd Conference on the evolution of language. Ecole Nationale Supérieure des Télécommunications. Paris, France.
- Airenti, G. (2016). Playing with Expectations: A Contextual View of Humor Development. *Frontiers in Psychology, 7*, 1392.
- Angeleri, R., & Airenti, G. (2014). The development of joke and irony understanding: A study with 3- to 6-year-old children. *Canadian Journal of Experimental Psychology/Revue canadienne de psychologie expérimentale, 68*(2), 133-146.
- Astington, J. W., & Baird, J. A. (2005). Introduction: Why language matters. In J. W. Astington & J. Baird (Eds.), *Why language matters for theory of mind* (pp. 3 – 25). New York: Oxford University Press.
- Banerjee, R., Watling, D., & Caputi, M. (2011). Peer relations and the understanding of faux pas: longitudinal evidence for bidirectional associations. *Child Development, 82*, 1887-1905.
- Bariaud, F. (1989). Age Differences in Children's Humor. *Journal of Children in Contemporary Society, 20*(1), 15-45.
- Baron-Cohen, S., Leslie, A. M., & Frith, U. (1985). Does the autistic child have a “theory of mind”? *Cognition, 21*(1), 37–46.
- Baron-Cohen, S., O’Riordan, M., Jones, R., Stone, V.E., & Plaisted, K. (1999). A new test of social sensitivity: Detection of faux pas in normal children and children with Asperger syndrome. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 29*, 407-418.
- Bell, N. D. (2013). Responses to incomprehensible humor. *Journal of Pragmatics, 57*, 176-18.

- Benedito, C. M., Nogueira, S. C., & Souza, D. H. (2017). *Qual é a graça?: Teoria da mente em desenvolvimento*. Manuscrito submetido para publicação.
- Bosacki, S. L. (2013). A longitudinal study of children's theory of mind, self-concept, and perceptions of humor in self and other. *Social Behavior and Personality*, 41(4), 663-673.
- Brizio A, Gabbatore, I., Tirassa, M., & Bosco F.M. (2015) "No more a child, not yet an adult": studying social cognition in adolescence. *Frontiers in Psychology*, 6:1011.
- Carmelino, A.C (2009). O texto humorístico: construção de sentido. In L, Vidon, & M. P. Pereira (Eds.), *Da análise descritiva aos estudos discursivos da linguagem: a linguística no Espírito Santo* (pp.105-122). Vitória: PPGEL.
- Carmelino, A.C. (2001). Efeito de sentido humorístico e processo evenemencial. In V.L.R, Abriata, M.R., Momesso; M. N, Schwartzmann & F. A, Ferreira (Eds.), *Discurso e linguagens: objetos de análise e perspectivas teóricas* (pp.53-71). Franca: Unifran.
- Carmelino, A.C (2012). O *ethos* do jovem contemporâneo no discurso humorístico. In Carmelino, A.C., Meireles, A.R., & Yacovenco, L.C. (Eds.), *Questões linguísticas: diversidade teórica*. (pp.29-49). Vitória: PPGEL.
- Carmelino, A. C., & Ramos, P. (2015). Uma trajetória das pesquisas linguísticas sobre humor no Brasil. In: A. C. Carmelino. (Ed.). *Humor: eis a questão*. (pp. 7-18). São Paulo: Cortez.
- Chapman, A.J., & Foot, H.C. (1977). *It's a Funny Thing, Humour*. Oxford: Pergamon Press.
- de Villiers, P.A. (2005). The role of language in theory-of-mind development: What deaf children tell us. In J. W. Astington, & J. A. Baird (Eds.). *Why language matters for theory of mind* (pp. 266–297). New York: Oxford University Press.
- Deleau, M., Maluf, M.R. & Panciera, S.D.P. (2008). O papel da linguagem no desenvolvimento de uma teoria da mente: como e quando as crianças se tornam capazes de representações

- mentais. In T. M. Sperb & M. R. Maluf (Orgs.), *Desenvolvimento sociocognitivo. Estudos brasileiros sobre “Teoria da Mente”* (pp. 93-130). São Paulo: Vetor Editora.
- Demorest, A., Meyer, C., Phelps, E., Gardner H. & Winner, E. (1984). Words speak louder than actions: understanding deliberately false remarks. *Child Development*, 55, 1527–1534.
- Dias, A.R.F (2011). Leitura crítica do humor no jornal. In Elias, V.M. *Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, escrita, leitura* (pp.205-214) São Paulo: Contexto.
- Domingues, S. F. S., & Maluf, M. R. (2008). Compreendendo estados mentais: procedimentos de pesquisa a partir da tarefa original de crença falsa. In T. M. Sperb & M. R. Maluf (Orgs.), *Desenvolvimento sociocognitivo. Estudos brasileiros sobre “Teoria da Mente”* (pp. 11-31). São Paulo: Vetor Editora.
- Feng, S., Yea, X., Mao, L., & Yue, X. (2014). The activation of theory of mind network differentiates between point-to-self and point-to-other verbal jokes: An fMRI study. *Neuroscience Letters*, 564, 32-36.
- Flynn, E. (2004). Understanding minds. In Oates, J. & Grayson, A. *Children's Cognitive and Language Development*. Blackwell Publishing.
- Gallo-Penna, E.C., & Maluf, M.R (2013). Efeitos da linguagem materna na compreensão de estados mentais em crianças autistas. In: Roazzi, A.; Sperb, T. M. (Org.). *O desenvolvimento de competências sociocognitivas: novas perspectivas*. (121-142). São Paulo: Vetor.
- Gil, C. M. C. (1991). *A linguagem da surpresa: uma proposta para o estudo da piada*. (Tese de Doutorado em Letras Clássicas e Vernáculas). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo.

- Guo, J., Zhang, X., Wang, Y. & Xeromeritou, A. (2011). Humour among Chinese and Greek Preschool Children in Relation to Cognitive Development. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 3(3), 153-170.
- Happé, F. G. E., Winner, E., & Brownell, H. (1998). The getting of wisdom: Theory of mind in old age. *Developmental Psychology*, 34, 358-362.
- Ho, S. K., Chik, M. P. Y., & Chan, D. W. K. (2012). A psychometric evaluation on the Chinese version of the multidimensional sense of humor scale for children (C-MSHSC). *Child Indicators Research*, 5, 77-91.
- Hoicka, E. & Martin, C. (2016). Two-Year-Olds Distinguish Pretending and Joking. *Child Development*, 87(3), 916-928.
- José, H., Parreira, P., Thorson, J. A., & Allwardt, D. (2007), A factor-analytic study of the Multidimensional Sense of Humor Scale with a Portuguese sample. *North American Journal of Psychology*, 9(3), 595-610.
- Kielar-Turska, M., & Białecka-Pikul, M. (2009). Generating and understanding jokes by five- and nine-year-olds as an expression of theory of mind. *Polish Psychological Bulletin*, 40(4), 163-169.
- Klein, A.J. (1985). Children's humor: A cognitive-developmental perspective. *Current Topics in Early Childhood Education*, 7, 1-45.
- Klein, D., & Kuiper, N. (2006). Humor styles, peer relationships, and bullying in middle childhood. *Humor: International Journal of Humor Research*, 19, 383-404.
- Langdon, R. & Coltheart, M. (2004) Recognition of metaphor and irony in young adults: the impact of schizotypal personality traits. *Psychiatry Research*, 125(1), 9-20.

- Lins, M.P.P (2002). *O humor em tiras de quadrinhos: uma análise de alinhamentos e enquadres em Mafalda*. Vitória: Grafer.
- Lins, M.P.P (2008). *O tópico discursivo em textos de quadrinhos*. Vitória: Edufes.
- Loizou, E. & Kyriakou, M. (2016). Young children's appreciation and production of verbal and visual humor. *Humor*, 29(1), 99-124.
- Lynch, O. (2002). Humorous communication: Finding a place for humor in communication research. *Communication Theory*, 12, 2, 423-445.
- Lyons, V. & Fitzgerald, M. (2004). Humor in Autism and Asperger Syndrome. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34(5), 521-531.
- Mainieri, A.G., & Sperb, T.M. (2008). A teoria da mente na vida diária de indivíduos autistas. In T. M. Sperb & M. R. Maluf (Orgs.), *Desenvolvimento sociocognitivo: Estudos brasileiros sobre a teoria da mente* (pp. 233-248). São Paulo: Vetor.
- Malle, B. F. (2002). The relation between language and theory of mind in development and evolution. In T. Givón & B. F. Malle (Eds.), *The evolution of language out of pre-language* (pp. 265-284). Amsterdam: Benjamins.
- Martin, R.A. (2007). Introduction to the psychology of humor. In R.A. Martin (Ed.), *The psychology of humor: An integrative approach* (pp.2-30). London: Academic Press.
- Masten, A.S. (1986). Humor and Competence in School-Aged Children. *Child Development*, 57(2), 461-473.
- McGhee P. E., (1971) Cognitive development and children's comprehension of humour. *Child Development*, 42, 123-138
- McGhee, P. E. (1989). Introduction: Recent developments in humor research. *Journal of Children in Contemporary Society*, 20, 1-12.

- Meinhardt, J., Sodian, B., Thoermer, C., Döhnel, K., & Sommer, M. (2011). True- and false-belief reasoning in children and adults: An event-related potential study of theory of mind. *Developmental Cognitive Neuroscience, 1*(1), 67–76.
- Meyer, J.C. (2000). Humor as a Double-Edged Sword: Four Functions of Humor in Communication. *Communication Theory, 1*(3), 310-331.
- Miller, S. A. (2013). Children's Understanding of Second-Order False Belief: Comparisons of Content and Method of Assessment. *Infant and Child Development, 22*, 649–658.
- Myers Roy, A. (1981). The Functions of Irony in Discourse. *Text & Talk, 1*(4), 407-423.
- Nicholson, A., Whalen, J. M. & Pexman, P.M. (2013). Children's Processing of Emotion in Ironic Language. *Frontiers in Psychology, 4*, 691.
- Norbury, C.F. (2005). The relationship between theory of mind and metaphor: Evidence from children with language impairment and autistic spectrum disorder. *British Journal of Developmental Psychology, 23*(3), 383-399.
- Orekoya, O.S., Chan, E.S.S., & Chik, M. P. (2014). Humor and Reading Motivation in Children: Does the Tickling Work? *International Journal of Education, 6*(1), 61-72.
- Panciera, S.D.P., Valério, A., Maluf, M.R., & Deleau, M. (2008). Pragmática da linguagem e desenvolvimento da teoria da mente: controvérsias teóricas e empíricas. In: T. M. Sperb & M. R. Maluf (Orgs.), *Desenvolvimento sociocognitivo. Estudos brasileiros sobre "Teoria da Mente"* (pp. 191-211). São Paulo: Vetor Editora.
- Perner, J. & Wimmer, H. (1985). John thinks that Mary thinks that: Attribution of second-order beliefs by 5-to 10-year-old children. *Journal of Experimental Child Psychology, 60*, 689–700.

- Peterson, C.C. & Siegal, M. (1998). Changing focus on the representational mind: Deaf, autistic and normal children's concepts of false photo, false drawings and false believes. *British Journal of Developmental Psychology*, 16, 301-320.
- Pexman, P.M. (2008). It's fascinating research: the cognition of verbal irony. *Current Directions in Psychological Science*, 17, 286-290.
- Pollio, H.R., Mers, R. & Lucchesi, W. (1972). Humor, laughter, and smiling: Some preliminary observations of funny behaviors. In: J.H. Goldstein & P.E. McGhee (Eds.), *The Psychology of Humor*. Academic Press, New York.
- Possenti, S. (1991). Pelo humor na linguística. *DELTA*, 7(2), 491-519.
- Possenti, S. (1998). *Os humores da língua: análises linguísticas de piadas*. Campinas: Mercado de Letras.
- Possenti, S. (2010). *Humor, língua e discurso*. São Paulo: Contexto.
- Premack, D., & Woodruff, G. (1978). Does the Chimpanzee Have a Theory of Mind? *Behavioral and Brain Sciences*, 1(4), 515-526.
- Ramos, P. (2005). Piadas e tiras em quadrinhos: a oralidade presente nos textos de humor. *Estudos Lingüísticos XXXIV*, 34, 1158-1163.
- Ramos, P. (2009). *A leitura dos quadrinhos*. São Paulo: Contexto.
- Ramos, P. (2011). *Faces do humor: uma aproximação entre piadas e tiras*. Campinas: Zarabatana Books.
- Recchia, H.E., Howe, N., Ross, H.S & Alexander, S. (2010). Children's understanding and production of verbal irony in family conversation. *British Journal of Developmental Psychology*, 28, 255-274.

- Ruch, W. 2008. The psychology of humor. In Victor Raskin (ed.) A primer of humor research. Berlin: Mouton de Gruyter. (pp. 17-100).
- Saad, F., & Bertolucci, P. (2013). Tradução para a língua Portuguesa do Brasil da Tarefa Faux Pas. Unpublished instrument. Retrieved from http://docs.autismresearchcentre.com/tests/FauxPas_Adult_Portuguese.pdf
- Sanvicente-Vieira, B., Kluwe-Schiavon, B., Wearick-Silva, L.E., Piccoli, G, L., Scherer, L., Tonelli, H.A., & Grassi-Oliveira, R. (2014). Revised Reading the Mind in the Eyes Test (RMET) - Brazilian version. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 36(1), 60-67.
- Shultz, T. R. (1976). A cognitive-developmental analysis of humour. In A. J. Chapman & H. C. Foot (Eds.), *Humor and laughter: Theory, research, and applications* (pp. 11-36). London: John Wiley & Sons.
- Smith, P. K. (1996). Language and the evolution of mind-reading. In P. Carruthers and P. K. Smith (Eds.) *Theories of theories of mind* (pp. 344-354). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Southam M. (2005). Humor development: an importante cognitive and social skill in the growing child. *Physical and Occupational Therapy Pediatrics*, 25(1), 105–17.
- Souza, D.H. (2006). Falando sobre a mente: algumas considerações sobre a relação entre linguagem e teoria da mente. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19(3), 387-394.
- Souza, D.H. (2008). De onde e para onde? As interfaces entre linguagem, teoria da mente e desenvolvimento social. In T. M. Sperb & M. R. Maluf (Eds.), *Desenvolvimento sociocognitivo. Estudos brasileiros sobre “Teoria da Mente”* (pp. 33-54). São Paulo: Vetor Editora.

- Souza, D. H., & Villa, N. (2013). O papel da teoria da mente no desenvolvimento da compreensão da ironia. In: Roazzi, A.; Sperb, T. M. (Eds.), *O desenvolvimento de competências sociocognitivas: novas perspectivas*. (167-188). São Paulo: Vetor.
- Sroufe, L. A., & Wunsch, J.P. (1972). The Development of Laughter in the First Year of Life. *Child Development*, 43(3), 1326-1344.
- Stone, V.E., Baron-Cohen, S., & Knight, R.T. (1998). Frontal lobe contributions to theory of mind. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 10, 640-656.
- Thorson, J., & Powell, F. (1993). Sense of humor and dimensions of personality. *Journal of Clinical Psychology*, 49, 799-809.
- Travaglia, L.H. (1989). O que é engraçado? Categorias do risível e o humor brasileiro na televisão. *Estudos Linguísticos e Literários*, 5, 42-79.
- Trenti, R.C. (2012). *Um estudo de "frases engraçadas" que versam sobre bebida: construção de sentido e ethos*. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Linguística do Centro de Ciências Humanas e Naturais, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES.
- Wellman, H. M. (2014). *Making minds: How theory of mind develops*. New York, NY: Oxford University Press.
- Wellman, H. M., Fang, F., & Peterson, C. C. (2011). Sequential progressions in a theory-of-mind scale: Longitudinal perspectives. *Child Development*, 82(3), 780-792.
- Wilkins, J., & Eisenbraun, A. J. (2009). Humor Theories and the Physiological Benefits of Laughter. *Holistic Nursing Practice*, 23, 349-354.
- Wimmer, H., & Perner, J. (1983). Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition*, 13, 103-28.

Wyer, R.C., & Collins, J.E. (1992). A theory of humor elicitation. *Psychological Review*, 99(4), 663-688.

Apêndice A

Tarefa de humor

Piada 1.

A mãe de Joãozinho chega da maternidade, depois de ter tido gêmeos, e é recebida por Joãozinho:

- Mamãe, mamãe! Eu contei para a professora que tive um irmãozinho e ela me liberou das últimas três horas de aula!

- E por que você não contou que eram dois irmãozinhos? – perguntou a mãe.

- Eu não sou trouxa, mãe! O outro irmãozinho eu reservei pra semana que vem.

a) Por que você achou engraçado?

b) O que aconteceu na história?

c) Por que Joãozinho deixou pra falar do segundo irmãozinho na semana que vem?

Piada 2.

O farmacêutico entra em sua farmácia e nota um homem petrificado, com olhos esbugalhados, mão na boca, encostado em uma das paredes, e pergunta para o auxiliar:

- O que significa isso? Quem é a pessoa que está encostada naquela parede?

- Ah! É um cliente. Ele queria comprar remédio pra tosse. Como está caro e ele não tinha dinheiro suficiente, vendi para ele um laxante.

- Ficou maluco?! Desde quando laxante é bom pra tosse?

- É excelente. Veja o medo que ele tem de tossir.

a) Por que você achou engraçado?

- b) O que aconteceu na história?
- c) Você sabe o que é um laxante?
- d) Por que o homem tinha medo de tossir?

Piada 3.

Professor:

- Vamos imaginar que você tem 1 real no bolso e pede ao seu pai mais 1 real. Com quantos reais você fica?

- Um real.

- Já vi que você não sabe nada sobre matemática.

- O senhor é que não sabe nada sobre o meu pai.

- a) Por que você achou engraçado?
- b) O que aconteceu na história?
- c) O que você acha que o pai do garotinho vai fazer quando o menino pedir 1 real? Por que o professor não sabe nada sobre o pai do garotinho?

Piada 4.

Márcio chega em casa e diz:

- Pai, tenho uma ótima notícia pra você!

- O que é? – perguntou o pai.

- Você não me prometeu uma bicicleta se eu passasse de ano?

- Sim, meu filho.

- Então se deu bem. Economizou um dinheirão!

- Por que você achou engraçado?
- O que aconteceu na história?
- Por que o pai de Márcio economizou um dinheirão?

Tirinha 1.



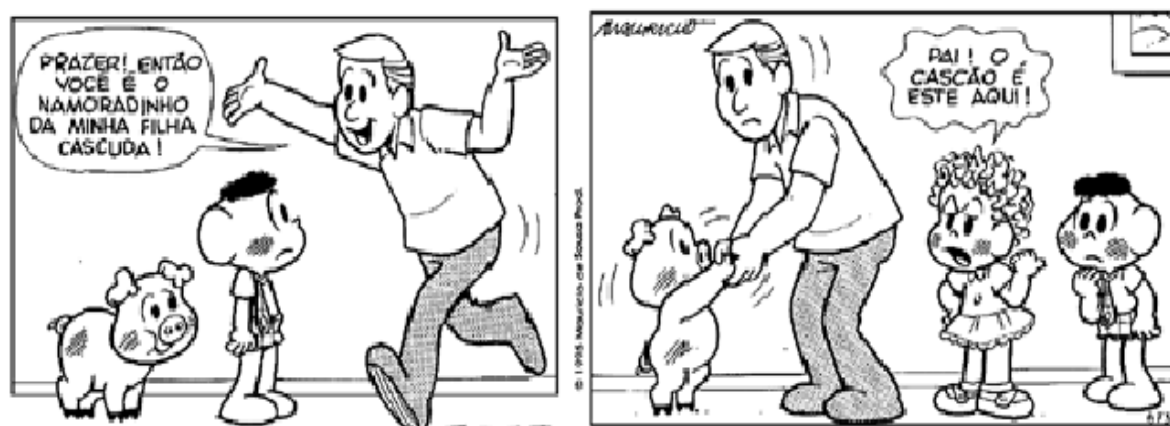
- Por que você achou engraçado?
- O que é uma pessoa vegetariana?
- Você sabe o que é “cebolinha” na comida?
- Por que o cebolinha fugiu?

Tirinha 2.



- Por que você achou engraçado?
- O que aconteceu na história?
- O que é guru? O que o Cebolinha estava fazendo de verdade? E porque os amigos acharam que ele estava tentando ser um guru?

Tirinha 3.



- Por que você achou engraçado?
- O que aconteceu na história?
- Por que o pai da Cascuda cumprimentou o porco?

Tirinha 4.



- Por que você achou engraçado?
- O que aconteceu na história?
- Qual era o jogo que o cebolinha queria brincar com a Monica?
- Por que a Mônica bateu no cebolinha?

Anexo 1

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SÃO CARLOS/UFSCAR



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Compreensão de humor, ironia e teoria da mente em crianças brasileiras

Pesquisador: Stephanie Nogueira

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 50409015.4.0000.5504

Instituição Proponente: CECH - Centro de Educação e Ciências Humanas

Patrocinador Principal: MINISTERIO DA EDUCACAO

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.389.904

Apresentação do Projeto:

O desenvolvimento da teoria da mente é um processo que vem sendo investigado há décadas por pesquisadores de diferentes áreas (e.g., psicólogos do desenvolvimento, educadores, neurocientistas e psiquiatras). Uma teoria da mente bem desenvolvida pressupõe a capacidade de um indivíduo atribuir e compreender os estados mentais próprios e os de outras pessoas, bem como utilizar esse repertório para explicar e prever comportamento humano. Os avanços mais significativos em teoria da mente são observados nos anos pré-escolares e é exatamente ao final desse período que as crianças começam a compreender e apreciar ironia e humor. O uso do humor, por sua vez, pode não só facilitar interações sociais, como pode contribuir para o sucesso das mesmas. E várias expressões de humor dependem da ironia, que permite ao seu usuário dizer o oposto do que quer dizer. No entanto, a ironia é um recurso linguístico mais sofisticado e, antes dos 6 anos, as crianças ainda têm dificuldades para detectar ou compreender a mesma, em especial, porque a real intenção do falante não é explicitada de início. Há evidências recentes de que as dificuldades para compreender a ironia podem estar relacionadas a uma teoria da mente pouco desenvolvida.

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

CEP: 13.565-905

UF: SP

Município: SAO CARLOS

Telefone: (16)3351-9683

E-mail: cephumanos@ufscar.br

Continuação do Parecer: 1.389.904

Considerando o número limitado de estudos brasileiros sobre esses diferentes aspectos do desenvolvimento infantil, o presente trabalho tem como objetivo investigar a relação entre a compreensão de humor, de ironia e o desenvolvimento da teoria da mente. Quarenta crianças, distribuídas em dois grupos de idade (7 e 9 anos) e 20 adultos (grupo comparação), participarão do presente estudo. Todos os participantes serão submetidos a uma tarefa de compreensão de ironia (que inclui uma medida de teoria da mente) e uma de compreensão de humor. Além disso, os pais das crianças participantes e os adultos serão entrevistados sobre a frequência do uso de humor e ironia pela criança e pelos demais membros da família. Espera-se que uma correlação positiva significativa seja encontrada entre as três variáveis de interesse e que os adultos, bem como as crianças de 9 anos apresentem melhor desempenho nas tarefas de compreensão de ironia e compreensão de humor do que as crianças de 7 anos. Além disso, espera-se que a frequência do uso de humor e ironia em casa esteja relacionada ao desempenho dos participantes nas duas tarefas. Os resultados do presente estudo podem contribuir para o planejamento de intervenções futuras, direcionadas especificamente para crianças com dificuldades ou atrasos no domínio da cognição social, em especial, se considerarmos as possibilidades do uso do humor para a promoção de desenvolvimento sociocognitivo.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

O objetivo desse trabalho será testar a relação entre a compreensão de humor, de ironia e o desenvolvimento da teoria da mente. Mais especificamente, pretende-se investigar se crianças que apresentam uma teoria da mente mais avançada também apresentam uma compreensão mais sofisticada de ironia e, conseqüentemente, uma melhor apreciação de diferentes formas de humor. Finalmente, pretende-se investigar se há diferenças entre crianças e adultos nas medidas de compreensão de ironia e apreciação de humor.

Objetivo Secundário:

Investigar, através de dados obtidos por meio de entrevistas, se o uso do humor no contexto familiar está relacionado ao desempenho dos

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

UF: SP

Município: SAO CARLOS

CEP: 13.565-905

Telefone: (16)3351-9683

E-mail: cephumanos@ufscar.br

Continuação do Parecer: 1.389.904

participantes na tarefa de humor

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Quanto aos riscos: Os únicos possíveis riscos para os participantes são: cansaço, inibição para participar do estudo ou, durante o procedimento, sentir-se entediado. Se a pesquisa ocasionar qualquer um desses incômodos, o procedimento será interrompido. Caso isto ocorra, não haverá qualquer forma de prejuízo ou represália para o participante. Se a pesquisa ocasionar qualquer problema não previsto, a pesquisadora entrará em contato com um profissional competente da área para melhor encaminhamento. O procedimento será também suspenso caso seja detectado qualquer possibilidade eventual de risco não previsto neste projeto. A pesquisadora acompanhará toda a coleta de dados, estando presente a todo o momento. Os nomes dos participantes serão mantidos em sigilo. Promoção de desenvolvimento sociocognitivo.

Quanto aos benefícios: Não há nenhum benefício direto para as crianças ou seus responsáveis, mas os pais de crianças que fizeram parte de outras pesquisas relatam que a participação em estudos como este representa uma grande contribuição para pesquisa sobre desenvolvimento infantil e os ajuda a aprender mais sobre seus filhos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto respondeu às solicitações do parecerista para correção da folha de rosto, do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Estão presentes e completos os termos para apresentação obrigatória

Recomendações:

Aprovação

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

UF: SP

Município: SAO CARLOS

CEP: 13.565-905

Telefone: (16)3351-9683

E-mail: cephumanos@ufscar.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SÃO CARLOS/UFSCAR



Continuação do Parecer: 1.389.904

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_517519.pdf	26/11/2015 19:23:56		Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto2.pdf	26/11/2015 19:23:27	Stephanie Nogueira	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	19/11/2015 11:11:44	Stephanie Nogueira	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLERianca.pdf	19/11/2015 11:06:31	Stephanie Nogueira	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLERadulto.pdf	19/11/2015 11:05:45	Stephanie Nogueira	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Cartaascricancas.pdf	19/11/2015 11:05:00	Stephanie Nogueira	Aceito
Outros	cartaexplicativa.pdf	19/11/2015 11:03:21	Stephanie Nogueira	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto.pdf	19/11/2015 10:50:37	Stephanie Nogueira	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	autorizacaoescola.pdf	14/09/2015 20:22:46	Stephanie Nogueira	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO CARLOS, 18 de Janeiro de 2016

Assinado por:
Ricardo Carneiro Borra
(Coordenador)

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

CEP: 13.565-905

UF: SP

Município: SAO CARLOS

Telefone: (16)3351-9683

E-mail: cephumanos@ufscar.br