



Psicologia: Reflexão e Crítica

ISSN: 0102-7972

prcrev@ufrgs.br

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Brasil

Bosa, Cleonice
Atenção Compartilhada e Identificação Precoce do Autismo
Psicologia: Reflexão e Crítica, vol. 15, núm. 1, 2002
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Porto Alegre, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18815110>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Atenção Compartilhada e Identificação Precoce do Autismo

Cleonice Bosa^{1,2}

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Resumo

O objetivo desse artigo é discutir sobre o desenvolvimento da habilidade de atenção compartilhada e sua identificação precoce do autismo. A revisão da literatura baseia-se nas teorias do desenvolvimento e evidências empíricas. Para tanto, parte-se de uma discussão mais ampla acerca do desenvolvimento da comunicação e do conceito de intencionalidade. A discussão sobre o desenvolvimento da comunicação e o conceito de intencionalidade é inserida. Subseqüentemente, a importância da presença da habilidade de AC no repertório comportamental da criança é discutida. Argumenta-se que os déficits de AC estão entre os mais fortes preditores de comprometimento do desenvolvimento infantil, em especial no campo do autismo. Palavras-chave: Desenvolvimento sócio-communicativo; atenção compartilhada; autismo; identificação precoce.

Joint Attention and Early Identification of Autism

Abstract

The aim of this article is to discuss the development of the joint attention ability and its implications for the early identification of autism. The literature review is based on both developmental theories and empirical evidence. For this purpose, a broader discussion about the development of communication and the concept of intentionality is included. Subsequently, the importance of the presence of the joint attention ability in the behavioral repertoire of the child is discussed. It is argued that the JA deficits are among the strongest predictors of developmental impairment, in particular of autism.

Keywords: Socio-communicative development; joint attention; autism; early identification.

Apesar do tema “atenção compartilhada” (AC) dominar a literatura nas áreas da psicologia do desenvolvimento e da psicopatologia, observa-se que as discussões têm sido, em alguma medida, fragmentadas. Isso porque a ênfase ora é colocada na descrição dos comportamentos que compõem essa habilidade e dos períodos de sua emergência, ora no seu papel enquanto preditor de comprometimentos futuros no processo de desenvolvimento social. Raramente a habilidade de atenção compartilhada tem sido discutida a partir dos seus fundamentos epistemológicos, qual seja, das noções de *intencionalidade* e seu papel na comunicação. As razões pelas quais essa habilidade tem constituído um dos mais fidedignos preditores de problemas no desenvolvimento social, comparada a outros

O presente trabalho busca sair desse quadro, introduzindo na literatura nacional discussões mais amplas acerca do conceito de intencionalidade, a questão da definição de atenção compartilhada e suas implicações para a expressão comportamental da AC no desenvolvimento infantil. São apresentadas. Seguem-se discussões sobre a importância da AC no autismo, sua relação com a intencionalidade e os tipos bem como dos principais modos de expressão comportamental desses comprometimentos.

Desenvolvimento da Comunicação

A primeira tarefa que se apresenta é a de definir o que é a atenção compartilhada. A definição mais comum é a de

outra questão ainda mais fundamental – se essa transmissão ocorre *intencionalmente*. Um aspecto ressaltado por Bates (1976) é que nem todo comportamento (verbal e não-verbal) é comunicativo, defendendo a tese de que é o conceito de *intenção* que o caracteriza como tal. Essa autora trabalha com a ampla noção de que intencionalidade está associada à persistência em alcançar um objetivo, embora não possamos esquecer que a complexidade da questão da definição de intenção remonta à idade média. Não há, conforme Messer (1994), concordância a respeito da inclusão do conceito de intencionalidade como pré-requisito para a comunicação. Isso ocorre principalmente em relação à questão da percepção da intencionalidade pelo receptor da informação, que pode tomar uma das duas formas, com diferentes ramificações, detalhadas a seguir.

A primeira forma envolve a transmissão da informação que pode ser comunicada intencionalmente: e, a) percebida como intencional e acurada (ex: bebê chora e olha para a mamadeira – mãe dá a mamadeira para o bebê – bebê acalma-se); b) percebida como intencional, mas não acuradamente (ex: duas pessoas cochichando sobre uma situação qualquer e uma terceira percebendo o fato como se ela fosse o objeto do cochicho); c) percebida, mas não acuradamente nem como intencional (ex: interpretar um ato deliberado como um acidente); e, d) absolutamente não percebida (ex: bebê aponta para um objeto e olha para o adulto – adulto ignora o bebê).

A segunda forma seria a de que pode haver uma comunicação não-intencional, porém percebida ou não como intencional. Por exemplo, movimentos do corpo ou o jeito de olhar podem fornecer informações sobre o pensamento e estado afetivo de uma pessoa sem que haja intenção de comunicar tais pensamentos ou emoções (pelo menos conscientemente!). Outro exemplo, seria o choro de recém-nascidos, o qual, apesar de não envolver intenção de comunicar (para alguns teóricos, mas não para todos; ver discussão abaixo), fornece aos seus cuidadores informações fundamentais a respeito das necessidades do bebê.

primeiro critica o reducionismo existente na interação social como um conjunto de regras a eventos prévios igualmente discretos. Na visão de raciocínio, Lyra e Seidl de Moura (1999) dão atenção para a natureza auto-organizada de desenvolvimento, privilegiando o equilíbrio entre estabilidade e mudança que emergem em uma comunicação inicial mãe-bebê e a capacidade de compreender-se esse processo inserido no contexto sóciocultural. Dessa forma, depreende-se que o estudo da interação social é apenas parcialmente "planejada" e que se mais como um sistema aberto sujeito a mudanças e adaptações durante o processo. Nesse mesmo modo, os estudos realizados por Pantoja (2000) ressaltam que ambos os sistemas mãe-bebê estão implicados no processo de interação. A interação social é caracterizada por ser um sistema dinâmico, fornecendo pistas sobre seus estados e as regras que se destas informações e tomando-as como base para o próprio comportamento.

Bruner (1990/1997), por outro lado, de integração das duas formas (biológico) conceber o desenvolvimento dos processos, embora privilegie o papel da cultura, em

“o substrato biológico, os assim chamados fatores genéticos, que determinam a natureza humana, não causam a ação; só criam, no homem, o potencial para o máximo, uma *restrição*, ou para ela constituir-se. (...) a cultura e a busca por significado determinam a ação humana” (p. 11).

Uma das linhas de argumentação interacionismo na abordagem do comportamento vem da etologia. Nesse enfoque, a dicotomia entre inato e adquirido perde enfatizada a importância da focalização dos estudos, os quais os fatores genéticos e ambientais exercem seus efeitos (Carvalho, 1998).

Esgotada a discussão acerca dos efeitos do comportamento sócio-comunicativo

Na tentativa de discutir o problema da identificação de intencionalidade recorreu-se ao modelo de Bates, Camaioni e Volterra (1979) as quais propuseram uma perspectiva comportamental para o estudo do comportamento intencional. Segundo essas autoras, para que um comportamento seja considerado comunicativo, é necessário que *resulte* em mudanças *previsíveis* no comportamento dos outros. Dessa forma, durante a interação adulto-criança, o comportamento intencional poderia ser inferido com base em quatro respostas observáveis: 1) a existência de um contexto indicando que uma meta é desejada pela criança; 2) algum movimento ou som produzido pela criança, incluindo alternância do olhar entre o objeto e o adulto; 3) persistência do comportamento até que a meta inferida seja alcançada; 4) comportamento consumatório (confirmando a meta que a criança “tinha em mente”). As autoras basearam-se nas idéias do filósofo Austin (1962) em sua teorização sobre o desenvolvimento da comunicação intencional. Esse autor sugeriu que algumas sentenças não são apenas descrições de eventos mas eventos em si mesmas, isto é, atos que são executados cada vez que uma sentença é empregada (por exemplo, fazer perguntas, afirmações, promessas, etc.). Ele identificou três tipos de “atos de fala”: locuções, ilocuções e perlocuções. Coube ao filósofo Searle (1965) focalizar, mais detalhadamente, a distinção entre atos locucionários e ilocucionários, propondo uma divisão de toda sentença em duas partes: o conteúdo proposicional (locução) e o performativo (força ilocucionária).

Partindo, então, da terminologia empregada por esses filósofos, Bates e colaboradores (1979) propuseram um estudo longitudinal sobre o desenvolvimento dos performativos durante o primeiro ano de vida da criança. As autoras concentraram seus estudos em dois performativos em especial: o imperativo e o declarativo. Dessa forma, gestos indicativos possuem uma função *protodeclarativa*, isto é, servem para fazer comentários a respeito do mundo circundante a outras pessoas, enquanto

O ato ilocucionário, ao contrário de sinais convencionais na execução reconhecidas (ex: dar um copo de objetos ou eventos), os quais são de gestos (ex: apontar). Na perlocucionário, ocorre a emissão de um impacto no ouvinte, indireto do emissor (ex: o choro de um bebê para a mãe – dar o leite).

As autoras argumentaram que a distinção se destaca de outras respostas, que distinguem a coordenação entre gesto e parceiro. As suas observações dos gestos, tais como apontar, alcançar e auxiliaram na teorização a respeito da comunicação intencional. Outra questão levantada pelas autoras é a natureza das relações entre os achados aos de outras áreas da etiologia. Citam os trabalhos de Bates e Baillargeon (1969) ao abordarem o caráter de interação social dos comportamentos dos bebês (compreendendo a interação social). Porém, as autoras apontam que a epistemologia ao creditam ao bebê a capacidade de comunicação de imperativo, que é o estabelecimento de uma relação entre o adulto e o bebê ao longo do tempo, ao estágio 5 do período sensório-motor. De forma, para as autoras, não haveria uma comunicação intencional anterior aos nove meses. As autoras são cautelosas ao afirmarem que o bebê não haja comunicação antes dessa idade, pois o bebê não estaria ciente do propósito da comunicação, uma vez que seria o adulto quem estaria ciente das ações do bebê: “Apesar de não haver comunicação intencional no período de vida, nós testemunhamos a intencionalidade em geral, em certos tipos de interações, quanto não sócio” (Bates e Baillargeon, 1969).

Cada vez mais, tem se buscado

compreensão verbal em bebês desenvolve-se a partir de múltiplas fontes de informação, incluindo a expressão facial dos cuidadores, direção do olhar, gestos, contexto afetivo e situacional, conferindo às palavras “significados” bem antes delas se tornarem “verdadeiros conceitos”.

Bates (1976) salientou que um dos primeiros passos em direção à competência comunicativa é a “tarefa” dos pais de atribuir significado ao comportamento do bebê. Isso é consistente com a posição de Vygotsky (1978) de que as ações iniciais do bebê não envolvem intenção de se comunicar. Tais ações podem ser uma resposta involuntária (chorar), outra menos randômica (levantar os braços) ou mesmo ter um propósito (alcançar um objeto). Entretanto, podem ser interpretadas pelos cuidadores como sendo intencionais. É interessante assinalar que essa noção é consistente com o conceito de “sensibilidade materna” (Ainsworth, Blehar, Waters & Wail, 1978) e “enquadramento” (*framing*) parental (Kaye, 1982), os quais envolvem a noção de que a comunicação cuidador-bebê depende mais da habilidade do adulto em perceber os desejos e necessidades deste do que das “intenções” do bebê - posição que contrasta com as perspectivas inatistas de comunicação (Trevarthen, 1979). Esse último autor parte da premissa de que as habilidades sociais e cognitivas desenvolvem-se não somente a partir da interação com o meio mas como resultado da maturação de capacidades inatas. Em outras palavras, intencionalidade deriva da motivação básica de se relacionar com as pessoas desde o nascimento (intencionalidade latente) e desenvolve-se no contexto das fases diádicas e triádicas da comunicação.

A Fase Diádica da Comunicação

Para Trevarthen (1979), o período denominado de “subjetividade primária” corresponde àquele no qual o olhar e as expressões afetivas do bebê são seletivamente dirigidos e integrados ao comportamento social das pessoas (intersubjetividade). A comunicação envolve interação face-a-face e as trocas afetivas entre o bebê e o cuidador, que são reciprocamente reguladas. Esse é o

autores ao postularem que o desenvolvimento da comunicação intencional, por parte do bebê, envolve uma crescente compreensão do outro com “intencionalidade”, isto é, pessoas que: a) possuem intenções ativamente para atingi-las (Carpenter, Naigles, & Smith, 1998); b) são capazes de compreender que o mundo também têm igualmente um propósito, seja este intencional ou não; c) possuem interesses e presta atenção a um problema (agentes de ação) ou a experiências com relação ao meio (agentes de reação) (Hobson, 1993); c) interessam-se e prestam atenção a seu redor. Inicialmente, o bebê é impulsionado por interesses que as pessoas expressam pelo seu redor. Posteriormente, ele próprio passa a chamar a atenção para outros para esses eventos ou para si próprio (Carpenter, 1975), constituindo a fase triádica da comunicação.

A Fase Triádica da Comunicação

A fase triádica da comunicação envolve a interação entre o bebê e o mundo ao seu redor a partir do terceiro semestre de vida do bebê (Bates e cols., 1979; Bates, 1998; Paul & Shiffer, 1992; Scaife & Beckwith, 1992). Consiste, primordialmente, em comunicação verbalizada (gestos e vocalizações) para interagir com os objetos/ações e comentários acerca deles. Enfatiza-se que tais interações são acompanhadas pelo desenvolvimento de habilidades de expressão facial, que progride de simples expressões de sorriso e lágrimas a diferentes emoções, tais como medo, surpresa, felicidade, etc. A diferenciação na expressão afetiva auxilia o bebê a se comunicar com o meio, pois permite a comunicação com os outros e a expressão de sentimentos internos.

No final do primeiro ano de vida, o bebê já pode utilizar palavras para expressar intenções e sentimentos. A partir dos 18 aos 24 meses, expande-se o leque de expressões e comentários, culminando com a capacidade de usar frases completas. Tal habilidade manifesta-se na forma de pedir, negar, solicitar informações e mostrar-se “comunicativo” ao interagir com o mundo ao seu redor. Esse é o

Diferentes estudos demonstraram que o bebê já pode utilizar palavras para expressar intenções e sentimentos. A partir dos 18 aos 24 meses, expande-se o leque de expressões e comentários, culminando com a capacidade de usar frases completas. Tal habilidade manifesta-se na forma de pedir, negar, solicitar informações e mostrar-se “comunicativo” ao interagir com o mundo ao seu redor. Esse é o

jogos sociais como esconde-esconde, rolar a bola para o parceiro, etc.); 2) Regulação, a qual consiste de comportamentos de pedido para buscar assistência quanto à aquisição de objetos ou execução de tarefas (ex: acionar um brinquedo); e, 3) Atenção compartilhada, a qual envolve a coordenação da atenção entre “parceiros sociais” com fins de compartilhamento da experiência com objetos/ eventos, a qual será detalhada a seguir.

Atenção Compartilhada

A habilidade de atenção compartilhada tem sido definida como os comportamentos infantis os quais revestem-se de propósito declarativo, na medida em que envolvem vocalizações, gestos e contato ocular para dividir a experiência em relação às propriedades dos objetos/eventos a seu redor (Mundy & Sigman, 1989).

Bruner (1978) argumentou que os jogos sociais têm um papel importante no desenvolvimento da habilidade de compartilhar interesses. Ele salientou que o bebê, ao tomar parte de uma mesma atividade repetidamente, passa a entender as demandas e as formas apropriadas de comunicação (culturalmente determinadas), requeridas por uma determinada atividade. O autor chama a atenção para a natureza ritualista dessas atividades, assim como de outras que fazem parte do cotidiano do bebê (situações de alimentação, higiene, etc.) que, por sua repetição freqüente, facilitariam o desenvolvimento da comunicação intencional.

Tanto as teorias da meta-representação do desenvolvimento social quanto as afetivas (Baron-Cohen & Bolton, 1993; Hobson, 1993) enfatizam o papel da atenção compartilhada para o desenvolvimento da capacidade simbólica. Durante atividades conjuntas, as crianças começam a notar que outras pessoas têm reações diferentes das dela frente às mesmas situações, o que equivale a dizer que elas descobrem que as pessoas conferem diferentes “significados” aos objetos/eventos que as circundam. Em outras palavras, a criança passa a perceber que ela pode atribuir mais do que

tendência em alternar o olhar de interesse como, por exemplo, precisa ser acionado, mecanicamente. A partir do segundo ano de vida da criança, a habilidade de alternar o olhar emerge como resultado da interação entre a mãe e o bebê. Aos seis meses de idade, a criança consegue seguir o olhar da mãe apenas no campo visual, porém aos 18 meses, essa habilidade amplia-se.

O emprego de gestos inclui a compreensão de gestos produzidos, a ocorrência de atenção comum, exemplo, emerge como uma forma de atenção e interesse com o parceiro (1991, citado em Messer, 1997), através da utilização de uma secção da função comunicativa do progressiva coordenação comum. Os autores reportaram que as crianças, tipicamente, olham para o parceiro e, aos 14 meses, sugerindo progressos na habilitação à importância de tal gesto ao dirigir para o seu próprio foco de interesse.

Apontar para brinquedos à distância não é uma atividade do primeiro ano de vida. Os dados da posição provêm de vários estudos (Butterworth, 1991, citado em Meltzoff & Schaffer, 1984). Um dos estudos mais notáveis é o de Meltzoff (1982), que observou a criança em seguir o gesto de apontar. O estudo mostrou que enquanto bebés de 6 meses em condições de seguir apenas o apontar, bebés de 12 meses podiam seguir movimentos mais complexos (Franco & Butterworth).

a vasta maioria dos atos comunicativa foi comentários, em contraste com a menor ocorrência de perguntas para obter informação/esclarecimento - um resultado similar ao encontrado por Wetherby e Prutting (1984).

A revisão das teorias e pesquisas apresentadas acima, enfocando principalmente a habilidade de atenção compartilhada, sugere que o desenvolvimento da comunicação e da interação social possui uma natureza organizacional, envolvendo os domínios cognitivos, neurobiológicos e sócio-emocionais. Depreende-se da revisão acima, que um distúrbio, degeneração ou distorção na integração de processos cognitivos, neurobiológicos e sócio-emocionais poderia resultar em patologia, sendo o autismo o exemplo mais intrigante.

Déficits em Atenção Compartilhada e Autismo

O desenvolvimento de indivíduos com autismo é caracterizado por déficits na comunicação e na interação social. Entretanto, chama-se a atenção para o retrato caricaturado desses indivíduos como sendo “não-comunicativos e não-interativos”. Há evidências substanciais de que crianças com autismo engajam-se e respondem a interações sociais (Capps, Sigman & Mundy, 1994); apresentam comportamentos afiliativos (ex: carinhos), vocalização em direção ao parceiro, participação em brincadeiras e comportamentos indicativos de apego (Capps e cols., 1994; Mundy & Sigman, 1989). Apesar de se questionar a natureza recíproca desses comportamentos, a sua ocorrência ajuda a refutar a idéia de que uma criança com autismo evita, persistentemente, a interação social, conforme acreditava Richer (1976). Essas evidências apontam para a necessidade de revisão das noções referentes aos indicadores de autismo ainda no primeiro semestre de vida do bebê.

Lord, Storoschuk, Rutter e Pickles (1993) chamaram a atenção para vários fatores que podem afetar a interação social de crianças com autismo, tais como nível global de desenvolvimento e o tipo de contexto no qual a interação social se dá (familiar, social, familiar, social, familiar, social).

criança (porque estavam ocupadas respondendo ao questionário), as crianças dos dois grupos apresentavam atraso de desenvolvimento mas sem atraso de desenvolvimento típico, respectivamente. A busca pela atenção materna, em contexto familiar, apresentavam autismo, as quais permaneciam envolvidas em suas próprias atividades.

Lord e colaboradores (1993) salientaram as diferenças entre grupos de crianças com autismo, comparadas a grupos de controle (e.g., síndrome de Down) são particularmente dramáticas. A forma de *reciprocidade* na interação é ligeiramente mais baixa, explicando-se assim, as diferenças na habilidade de atenção compartilhada. Já na década de 70, Curson e cols. (1970) dos primeiros a documentar o comprometimento com a habilidade de atenção compartilhada, em crianças com autismo. Mais tarde, Wetherby e Prutting (1984) comprovaram a ocorrência de déficits na atenção compartilhada, chamaram a atenção para o fato de que os indivíduos com autismo apresentavam déficits na atenção comunicativa para solicitar assistência (Capps, Loveland e Landry (1986) não apenas comprovaram a ocorrência de déficits na atenção compartilhada, mas também demonstraram que o comprometimento estendia-se à capacidade de direção do olhar de outras pessoas.

Desde então, os resultados de estudos experimentais (Mundy, Sigman & Kaszniak, 1986; Sigman, Ungerer & Sherman, 1986; Ross, L'Ecuyer, Sims & Waltrip, 1998) têm apontado que a atenção compartilhada é tanto de produção quanto de compreensão. A atenção compartilhada é compreendida como os protodeclarativos (atenção compartilhada) e os protoimperativos (busca de assistência), e é uma forma de comportamento social (afiliativo). Lord, Storoschuk, Rutter e Pickles (1993), ao investigarem os déficits na atenção comunicativa de crianças com autismo, apontaram uma situação estruturada de interação entre o experimentador. O grupo de crianças com autismo distinguiu-se dos grupos de controle (de crianças com síndrome de Down e crianças com autismo) na capacidade de direção do olhar de outras pessoas.

comportamentos investigados, sendo o mais significativo, o da atenção compartilhada.

Vários estudos buscaram compreender o comprometimento da atenção compartilhada na área do autismo, examinando, por exemplo, formas específicas do gesto de apontar (Goodhart & Baron-Cohen, 1993) e o papel do olhar nesse processo (Philips, Baron-Cohen & Rutter, 1992). Goodhart e Baron-Cohen encontraram que o gesto de apontar pode ocorrer em situações não-sociais em oposição ao gesto protodeclarativo, que aparece na atenção compartilhada. Os autores elaboraram a noção acerca do papel do olhar no processo de atenção compartilhada ao sugerirem que a compreensão da direção do olhar funciona como uma importante fonte de informação sobre as intenções e metas do parceiro durante a interação, conforme assinalado anteriormente.

Philips, Baron-Cohen e Rutter (1992) testaram essa noção utilizando-se de uma situação experimental na qual a ação do experimentador era, ou ambígua na sua meta (encorajando e bloqueando simultaneamente a ação da criança em direção a um brinquedo), ou clara (dando um brinquedo para a criança). Na situação ambígua, as crianças dos grupos de controle (com desenvolvimento típico e com deficiência mental, emparelhados em idade mental) fizeram contato ocular *imediato*, enquanto as do grupo com autismo, não. Para os autores, o olhar imediato para o adulto teria a função de “busca de informação” sobre o significado da ação ambígua do adulto, o que parecia não ocorrer no grupo com autismo.

A habilidade de atenção compartilhada é tanto um preditor quanto um correlato do desenvolvimento da linguagem em crianças com autismo. Os dados apoiando essa visão são provenientes de um estudo (Mundy, Sigman & Kasari, 1994) demonstrando que o comportamento de atenção compartilhada foi um preditor mais poderoso do desenvolvimento da linguagem do que o nível da fala ou QI obtidos no início do estudo.

Retomando-se os estudos apresentados, torna-se evidente que o direito à propriedade privada é

foi investigada, experimentalmente, por Sigman (1994), ao examinarem o comportamento afetivo e da atenção comparando o desenvolvimento típico. A frequência e os tipos de comportamentos de pedido e de atenção foram medidas em crianças de 12 a 36 meses, quanto a expressões afetivas faciais (ex: sorriso), independentemente. Os resultados mostraram que a expressão de "afeto positivo" (sorriso) e o comportamento de atenção eram mais comuns em crianças com autismo, que a frequência de sorrisos em interação, não distinguiu crianças com grupos de controle. Isso se deve ao fato de que a ocorrência de sorriso com o controle social compartilhada foi levada em consideração. No entanto, se a baixa frequência deste tipo de sorriso se comparado com o grupo com autismo. O déficit de sorriso social foi encontrado em grupos de crianças com autismo, que não conseguem envolver, então, distúrbios em interação social, tanto quanto afetivos, sendo que divulgaram essa noção (Dawson & Lewellen, 1994; Shapiro, 1987; Trad, Bernstein, 1994).

Considerando que a habilidade emerge no segundo semestre de que essa capacidade tem distinção com autismo daqueles com desenvolvimento, justifica-se que é importante e fidedigno indicar que não significa que não haja outros comprometimentos, aparentes

Um estudo utilizando a análise do *primeiro* semestre de vida e, posteriormente, diagnosticando autismo, identificaram comportamentos de contato ocular, sorriso e balbucio com suas mães (ex: Sparling, 1992), na ausência de quaisquer problemas de visão.

de 1 mês de idade, cujo desenvolvimento, mais tarde, levou à suspeita de autismo, com a de um bebê com desenvolvimento típico. Os achados foram de que o bebê, com suspeita de autismo, apresentou menor freqüência de contato visual, comparado ao outro bebê e nenhum episódio de interação com sua mãe, ao contrário da outra diáde.

Um aspecto importante que dificulta a generalização dos achados relativos ao primeiro semestre de vida é que um terço das crianças com autismo não apresenta indicadores comportamentais de comprometimentos no desenvolvimento nesse período, seja através de observação de vídeos domésticos ou de entrevistas com os pais (Trevarthen, 1996). Outra questão é a carência de estudos empregando grupos de controle uma vez que problemas de interação face-a-face ocorrem também, por exemplo, em bebês com deficiência sensorial ou mental, filhos de mães com depressão severa ou outra condição psiquiátrica (esquizofrenia ou psicose puerperal) ou em privação social (Rutter & Lord, 1994; Trevarthen, 2000; Trevarthen e cols., 1996).

Déficits em Atenção Compartilhada e Autismo: Principais Modelos Psicológicos

Os modelos explicativos de Baron-Cohen (1995), Mundy e Sigman (1989) e Hobson (1993) sobre o comprometimento nas áreas afetivas e de atenção compartilhada representam uma grande contribuição ao nosso entendimento acerca dos processos envolvidos na relação entre esses dois domínios do comportamento. A principal diferença entre esses modelos reside na ênfase dada aos sistemas afetivos ou cognitivos, na explicação do comprometimento na habilidade de atenção compartilhada, estabelecendo-se uma espécie de primazia de um sistema sobre outro.

Enquanto o modelo de Baron-Cohen (1995) concentra-se nos aspectos cognitivos da atenção compartilhada, tais como atenção, meta e intenção - e a relação desses com o olhar e a direção do olhar - Hobson (1993) enfatiza

Esse mecanismo, combinado com o Intencionalidade (*Intentionality Detector* – ID) e de Direção do Olhar (*Eye Direction* – ED), constituem os fundamentos da Técnica de habilidade para atribuir estados mentais e de prever o comportamento com base na ID (Baron-Cohen & Bolton, 1993; Baron-Cohen & Frith, 1985). Baron-Cohen (1995) postula que o ID pode ser implementado através de diferentes canais sensoriais (visão, tato ou audição), recebendo a informação EDD, ainda que o canal visual seja o mais comumente utilizado para essa tarefa. Isso explica porque é que algumas crianças com deficiência visual apresentam dificuldades nessa área, utilizando-se de outras modalidades sensoriais na atividade de atenção como, por exemplo, “apalpando” o objeto a ser identificado. Entretanto, crianças com autismo parecem demonstrar dificuldades no uso de várias modalidades sensoriais. Baron-Cohen (1995) explica essa noção ao descrever o caso de uma criança com deficiência visual severa que ao ser solicitada a “deixá-la ver” o carrinho com o qual está brincando responde com o mesmo na mão, assim como em vez de dizer “veja” ou “olhe” ao chamar a atenção para os brinquedos. Isso sugere que essas crianças têm dificuldade para compreender que “ver” significa expor o olhar perceptualmente.

Em relação às habilidades protoimpressivas, as crianças com autismo parecem ter dificuldade para apresentar comportamentos de atenção e de interação social, tendem a não se apresentar como protagonistas no ambiente social, tratando de autismo – Baron-Cohen (1995) explica que esses comportamentos não envolvem atenção e interação social porque serem primordialmente “invisíveis” e aparentemente, não indicarem um desejo de interação social ou de interesse com o parceiro pelo simples fato de não estarem envolvidos no compartilhamento.

Quanto às teorias afetivas, Hobson (1993) explica que o comprometimento na habilidade de atenção compartilhada e na expressão do afeto em crianças com autismo pode ser explicado por meio da teoria da primazia cognitiva, que sugere que as crianças com autismo

“coordenação afetiva” – uma habilidade que é essencial para o engajamento interpessoal. Essa experiência permite ao bebê compreender de que forma as pessoas diferem de “coisas”. Ao fazer isso, o bebê desenvolve uma consciência de que as pessoas têm atitudes em relação ao ambiente semelhantes às dele, ao mesmo tempo em que percebe que as pessoas conferem significados diferentes para as mesmas situações – noção similar a proposta por Bruner (1981) ao descrever a importância dos jogos sociais, durante a interação mãe-bebê. Contudo, para Hobson, a ênfase é na natureza afetiva dessas atitudes – a qual torna a forma de expressões facial, vocal e gestual – e na capacidade inata do bebê para perceber “significado” emocional nessas expressões, tal qual sugerido por Kanner (1943).

Buscando uma alternativa integrativa, Mundy e Sigman (1989) propuseram um modelo que considera a habilidade de atenção compartilhada como um reflexo de processos tanto afetivos quanto cognitivos. Déficits na área de atenção compartilhada derivariam de dificuldades na capacidade para dividir e *comparar* as experiências afetivas com outras pessoas em relação a um terceiro referente (objeto/evento ou outra pessoa). Tal habilidade permite à criança desenvolver o que os autores denominam de “esquemas de ação social” a partir da interação face-a-face. Esse esquema baseia-se na representação do afeto (do *self* e dos outros) que se daria através da comparação das experiências internas dos outros com as expressões afetivas que as acompanham. Tais experiências são então contrastadas com as da própria criança, no mesmo tipo de situação. Ou seja, a informação proprioceptiva (ex: movimentos dos músculos faciais), eliciada por um referente externo (ex: jogos sociais), é comparada com a informação afetiva percebida nos outros em relação ao mesmo referente. A troca de sorrisos durante os chamados jogos sociais ilustra essa noção. Nesse sentido, o processo de comparação das experiências afetivas do próprio *self* com o do outro é o ponto central da abordagem proposta por esses autores e não a percepção do afeto *per se*, enfatizada na teoria de Hobson.

Investigações experimentais sobre o desenvolvimento da atenção compartilhada em crianças com autismo (Dawson et al., 2004; Dawson, et al., 1986) têm identificado respostas de estímulo, incluindo a sobre-ativação e distúrbios na auto-regulação da atenção, assim como, um comprometimento da capacidade simbólica. Essa questão é discutida por Hutt e Hutt (1996) e por Ornitz e Ritvo (1976). A característica central dessas teorias é a atribuição dos déficits de atenção em modular experiências sensoriais e outras palavras, postula-se que a criança que experienciaria um estado crônico de atenção excessiva (*overarousal*) (Hutt & Hutt) ou um estado de hipo e hiperexcitação (Ornitz) apresentaria reações emocionais intensas, como o olhar e retraimento social, e uma redução dos altos níveis de atenção. Tal seria o bloqueio ao desenvolvimento social, mais especificamente, da atenção compartilhada.

Concluindo, os modelos apresentados apontam a importância de ambos os sistemas envolvidos na atenção compartilhada para compreender os mecanismos de desenvolvimento dessa capacidade e a limitação desse processo. Apesar da ênfase quanto à ênfase na primazia da atenção (afetivo ou cognitivo), a noção de comparação é um elemento importante do modelo que tem sido desafiada.

Ressalta-se que a discussão sobre os diferentes modelos apresentados pressupõe uma visão psicológica mais amplamente pertinente. Entretanto, chama-se a atenção para outros modelos como o de processamento da informação, que

bebê, mas também os fatores maternos que facilitam ou, ao contrário, inibem o desenvolvimento da linguagem. Por exemplo, diferentes estudos têm investigado a relação entre o estilo de interação materna e as competências lingüísticas do bebê (Akhtar, Dunham & Dunham, 1991; Nelson, 1973), demonstrando que estratégias maternas que visam o engajamento da criança em atividades e que partem do interesse do próprio bebê (em oposição a um estilo mais diretivo, focalizado no interesse da própria mãe) têm associação com o desenvolvimento do vocabulário. Chama-se a atenção para a necessidade de levar-se em conta aspectos do cuidador, como por exemplo, estratégias de interação e sensibilidade aos sinais infantis. Dessa forma, sugere-se, por exemplo, a investigação da relação entre apego cuidador-criança e comunicação intencional em crianças com autismo, a exemplo do que Bates e colaboradores (1979) fizeram em crianças com desenvolvimento típico. No caso de familiares de indivíduos com autismo, a literatura é repleta de evidências demonstrando o estresse familiar (em especial depressão materna) e a falta de uma rede de apoio social a essas famílias, o que poderia contribuir para dificuldades quanto à sensibilidade em perceber os sinais infantis, durante a interação. Por exemplo, Bosa (1998) investigou a relação entre atenção compartilhada e estresse materno, encontrando que apesar de mães de crianças com autismo apresentarem indicadores de estresse mais altos que as mães dos grupos de controle (em especial distúrbios psicosomáticos), não encontrou associação positiva entre esses dois domínios. Ou seja, filhos de mães com níveis mais altos de estresse mostraram habilidades de atenção compartilhada tanto quanto filhos de mães com escores mais baixos em medidas de estresse materno, mesmo quando o tipo de patologia da criança foi controlado. Entretanto, artefatos metodológicos podem ter impedido a identificação dessa relação, como por exemplo, a natureza estruturada das observações das interações. Especula-se ainda, se o desconhecimento das famílias acerca do desenvolvimento infantil pode contribuir para a má qualidade das interações entre pais e filhos.

bebê (Baron-Cohen, Allen & C. Considerando-se que o melhor desenvolvimento social subsequente, o autismo, é o nível de linguagem funcional os cinco anos de idade (Rutter & Lord, 1999), essa tarefa para intervenções, ainda no pré-sócio, são óbvias.

Conclusão

A proposta desse trabalho foi a de apresentar sobre o potencial preditivo do comportamento compartilhada como indicador precoces. Argumentou-se que as discussões sobre a validade da medida da atenção compartilhada, apesar de extensas, careciam de fundamentação epistemológicas. Na tentativa de preencher esse vazio, partiu-se da compreensão do desempenho de habilidade de atenção compartilhada, considerando as relações com os conceitos de interação e comunicação. Buscou-se ainda a articulação entre a medida da atenção compartilhada com estudos longitudinais, principalmente da perspectiva cognitiva. Cabe lembrar que o termo “comunicação” é frequentemente usado, mas com inúmeras confusões, conforme apontado por Carpentier (1990/1997). Portanto, é necessário esclarecer que a medida da atenção compartilhada é de natureza sócio-cognitiva, de acordo com Carpentier (1998), trata, fundamentalmente, da capacidade de compreensão dos outros como *agentes psicológicos*, integrando de processos afetivos e cognitivos.

Em seguida, abordou-se as evidências dos achados sobre os indicadores precoces que de fato concebe-se como “precoces”, deve “retroceder” na linha do tempo para que o comportamento seja um indicador consistente com os comprometimentos característicos do

Apontou-se que as informações sobre o desenvolvimento inicial de bebês, mais tarde rotulados como "autistas", têm sido controversas. As pesquisas demonstraram que esses bebês tendem a ter maior dificuldade para se comunicar e socializar.

bebê ou, ao contrário, estão, mas não são notados pelos pais. As razões podem variar desde sutilezas na expressão das dificuldades até a “negação” das mesmas, pelos pais, passando por inexperiência no convívio com bebês. Nesse caso, os pais não conceberiam os comprometimentos como tais, em função do desconhecimento dos parâmetros de desenvolvimento de um bebê. Já os estudos longitudinais, com base na observação sistemática, sofrem menos interferência de “variáveis intervenientes”, porém são extremamente raros. Isso porque a chance de se observar um bebê, em projetos longitudinais, que mais tarde será diagnosticado como “autista”, é baixa. Conforme Baron-Cohen e colaboradores (1992) é como “achar agulha em palheiro”. Soma-se a isso as evidências de que a baixa freqüência do contato ocular, do sorriso ou balbucio também pode estar associada a outros quadros, tais como, privação social severa (abandono) e transtornos do apego, atrasos de linguagem e deficiências sensoriais.

Em contrapartida, os comprometimentos observados no final do primeiro ano de vida, em especial na área de atenção compartilhada, têm discriminado crianças com e sem autismo. Defendeu-se a necessidade de integração de modelos afetivos e cognitivos para a compreensão dessa habilidade e de inserir-se o entendimento das competências comunicativas infantis num contexto mais amplo de apego cuidador-bebê. Sugeriu-se, ainda, a possibilidade de se explorar, empiricamente, possíveis relações entre apego e atenção compartilhada, na área da psicopatologia do desenvolvimento, chamando a atenção para aspectos do ambiente tais como qualidade do cuidado, stress familiar e rede de apoio disponível.

Embora a proposta de integração de modelos afetivos e cognitivos possa parecer um tanto “híbrida” ou excessivamente eclética para os que defendem a adoção de um modelo “puro” de desenvolvimento, desafia-se a noção de que a compreensão de determinadas patologias, como o autismo, possa ser compreendida de uma forma singular, calcada num único modelo explicativo. Se levarmos em

- Akhtar, N., Dunham, F. & Dunham, P. (1990). The social context of early vocabulary development: The case of autism. *Journal of Child Language*, 18, 41-49.
- Austin, J. (1962). *How to do things with words*. Oxford: Clarendon Press.
- Baron-Cohen, S. (1988). Social and pragmatic difficulties in autism: are they primarily affective? *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 18, 331-342.
- Baron-Cohen, S. (1995). *Mindblindness*. Oxford: Oxford University Press.
- Baron-Cohen, S., Leslie, A. M. & Frith, U. (1986). Does a child with autism have a ‘theory of mind’? *Cognition*, 21, 311-325.
- Baron-Cohen, S., Allen, J. & Gilberg, G. (1999). How do children with autism spectrum disorders perceive faces? The need, the haystack and the needle. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 40, 839-843.
- Baron-Cohen, S. & Bolton, P. (1993). A cognitive approach to autism. *Journal of Speech and Hearing Research*, 36, 122-132.
- Bates, E. (1976). *Language and context*. London: MIT Press.
- Bates, E., Benigni, L., Bretherton, I., Camaioni, L. & Volterra, V. (1993). The acquisition of the lexicon. *Language and cognition* (pp. 111-128). London: MIT Press.
- Bosa, C. (1998). *Affect, social communication and attention*. Dissertação de Mestrado em Psiquiatria. Universidade de Londres.
- Bosa, C. (2001). As relações entre atenção social e atenção executiva. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 14, 211-218.
- Bosa, C. & Piccinini, C. (1994). Temas de estudo da comunicação na criança: Considerações teóricas. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 7, 211-212.
- Bruner, J. (1978). Acquiring the uses of language. *Journal of Speech and Hearing Research*, 21, 204-218.
- Bruner, J. (1981). The social context of language. *Journal of Speech and Communication*, 1(2-3), 155-178.
- Bruner, J. (1997). *Atos de significação* (S. M. Souza, Trad.). Rio de Janeiro: Médicas. (Original publicado em 1990).
- Bushnell, I. W., Sai, F. & Mullin, J. T. (1991). Infants with autism prefer their mother's face. *British Journal of Developmental Psychology*, 9, 111-122.
- Butterworth, G. & Jarrett, N. (1991). What do we know about autism? Spatial mechanisms serving joint attention. *Journal of Developmental Psychology*, 29, 101-116.
- Carvalho, A. M. A. (1998). Etologia e classificação dos transtornos (im)pertinentes (pp. 195-224). São Paulo: Ed. da USP.
- Capps, L., Sigman, M. & Mundy, P. (1995). Social interaction in children with autism. *Development and Psychopathology*, 7, 101-116.
- Carpenter, R. L., Masterton, A. M. & Gopnik, A. (1994). The development of communicative intentions in infants. *Journal of Speech and Language Pathology*, 26, 101-116.
- Carpenter, M., Nagell, K. & Tomasello, M. (1996). The development of joint attention in children with autism. *Journal of Speech and Language Pathology*, 28, 121-136.

- Goodhart, F. & Baron-Cohen, S. (1993). How many ways can the point be made? Evidence from children with and without autism. *First Language*, 13, 225-233.
- Hargie, O., Saunders, C. & Dickson, D. (1987). *Social skills in interpersonal communication*. London: Brookline Books.
- Hobson, P. (1993). Understanding persons: The role of affect. Em S. Baron-Cohen, H. Tager-Flusberg & D. J. Cohen (Orgs.), *Understanding other minds: Perspectives from autism* (pp. 205-227). Oxford: Oxford Medical Publications.
- Hutt, C. & Hutt, S. J. (1968). Stereotypy, arousal and autism. *Human Development*, 11, 277-286.
- Kanner, L. (1943). Affective disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2, 217-250.
- Kaye, K. (1982). *The mental and social life of babies*. Chicago: University of Chicago.
- Lyra, M. C. D. P. & Seidl de Moura, M. L. (2000). *Desenvolvimento na interação social e no contexto histórico-cultural: A adequação entre perspectiva teórica e metodologia*. Psicologia: Reflexão e Crítica, 13, 217-222.
- Lord, C. & Magill, J. (1989). Methodological and theoretical issues in studying peer-directed behavior and autism. Em G. Dawson (Org.), *Autism: Nature, diagnosis and treatment* (pp. 327-345). New York: Guilford.
- Lord, C., Storoschuk, S., Rutter, M. & Pickles, A. (1993). Using the ADI-R to diagnose autism in preschool children. *Journal of Infant Mental Health*, 14, 234-252.
- Loveland, K. A. & Landry, S. H. (1986). Joint attention and language in autism and developmental language delay. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 16, 335-349.
- Lyra, M. C. D. P. (2000). Desenvolvimento de um sistema de relações historicamente construído: Contribuições da comunicação no início da vida. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13, 257-268.
- Lyra, M. C. D. P. & Moura, M. C. S. (2000). Desenvolvimento na interação social e no contexto sócio-cultural: A adequação entre perspectiva teórica e metodológica. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13, 217-222.
- Massie, H. N. (1978). The early natural history of childhood psychosis. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, 18, 583-591.
- Messer, D. (1994). *The development of communication: From social interaction to language*. Chichester, UK: John Wiley & Sons.
- Messer, D. (1997). Referential communication: Making sense of the social and physical worlds. Em G. Bremmer, A. Slater & G. Butterworth (Orgs.), *Infant development: Recent advances* (291-306). East Sussex, UK: Psychology Press.
- Mundy, P., Sigman, M., Ungerer, J. A. & Sherman, T. (1986). Defining the social deficits of autism: The contribution of nonverbal communication measures. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 27, 657-669.
- Mundy, P. & Sigman, M. (1989). Specifying the nature of the social impairment in autism. Em G. Dawson (Org.), *Autism: New perspectives on nature, diagnosis, and treatment* (pp. 3-21). New York: Guilford.
- Mundy, P., Sigman, M. & Kasari, C. (1994). Joint attention, developmental level and symptom presentation in autism. *Development and Psychopathology*, 6, 389-401.
- Ornitz, E. M., & Ritvo, E. R. (1976). The syndrome of autism. A critical review. *The American Journal of Psychiatry*, 133, 621-630.
- Pantoja, A. P. F. & Nelson-Goens, G. C. (2000). Development of social interaction and emotional development in autism. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13, 269-276.
- Paul, R., & Shiffer, M. (1992). Communicative initiation in autism and language delay in late-talking toddlers. *Applied Psycholinguistics*, 12, 375-393.
- Philips, W., Baron-Cohen, S. & Rutter, M. (1992). *Language and communication in autism*. London: Whurr.
- Richer, J. (1976). Social avoidance behaviour of autistic children. *Journal of Child Behavior*, 24, 898-906.
- Robertson, J. M., Tanguay, P., L'Ecuyer, S., Sims, A. & Rutter, M. (1992). Domains of social communication handicap in autism and pervasive developmental disorder. *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 31, 738-745.
- Rutter, M. & Lord, C. (1994). Autism and pervasive developmental disorders. Em M. Rutter, E. Taylor & L. Hersov (Orgs.), *Autism and pervasive developmental disorders: Modern approaches* (pp. 569-615). Oxford: Blackwell.
- Scaife, M. & Bruner, J. (1975). The capacity for joint attention in normal and autistic children. *Nature*, 253, 265-266.
- Searle, J. (1965). *Speech acts*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Seidl de Moura, M. L. & Ribas, A. F. P. (2000). Desenvolvimento social e no contexto sociocultural: A gênese da atividade mímica no período mês-bebê. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13, 223-230.
- Snow, M. E., Hertzog, M. E. & Shapiro, T. (1987). Language development in young autistic children. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 26, 836-838.
- Sparling, J. W. (1991). Brief report: A prospective study of language development from autism pregnancy to four years. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 21, 229-236.
- Tomasello, M. & Farrar, M. J. (1986). Joint attention and social interaction. *Child Development*, 57, 1454-1463.
- Trad, P. V., Bernstein, D., Shapiro, T. & Hertzog, M. (1991). Joint attention and the relationship between affective responsiveness and social interaction in children with pervasive developmental disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 23, 361-377.
- Trevarthen, C. (1979). Communication and cooperation in the human infant. A description of primary intersubjectivity. *Journal of Child Language*, 6, 451-479.
- Trevarthen, C. (1987). *Before speech: The beginnings of human communication*. Cambridge: Cambridge University.
- Trevarthen, C., Aitken, K., Papoudi, D. & Robarts, J. (1999). *Joint attention, joint action and joint meaning: Diagnosis and interventions to meet their needs*. London: Whurr.
- Trevarthen, C. (2000). Intrinsic motives for communication: Their origin, development, and significance for social interaction. *Journal of Infant Mental Health*, 22, 95-131.
- Vygotsky, L. S. (1978). Internalization of higher psychological functions. Em M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner & R. Wagner (Orgs.), *Mind and society: The development of higher psychological functions*. Cambridge, MA: Harvard University.
- Walton, G. E., Bower, N. J. A. & Bower, T. G. R. (1994). The perception of familiar faces by newborns. *Infant Behaviour and Development*, 21, 111-125.