



Psicologia em Estudo

ISSN: 1413-7372

revpsi@uem.br

Universidade Estadual de Maringá

Brasil

de Bastos Delfrate, Christiane; de Oliveira Santana, Ana Paula; de Athaíde Massi, Giselle

A aquisição de linguagem na criança com Autismo: um estudo de caso

Psicologia em Estudo, vol. 14, núm. 2, abril-junio, 2009, pp. 321-331

Universidade Estadual de Maringá

Maringá, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=287122123013>

- ▶ 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

## A AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM NA CRIANÇA COM AUTISMO: UM ESTUDO DE CASO

Christiane de Bastos Delfrate\*  
Ana Paula de Oliveira Santana#  
Giselle de Athaíde Massi#

**RESUMO.** O processo de aquisição de linguagem da criança com autismo tem sido descrito em termos de défices e analisado de forma individual. Na tentativa de se contrapor a esse olhar patologizante, considerado reducionista, esse trabalho objetivou analisar longitudinalmente a aquisição da linguagem de uma criança com diagnóstico de síndrome autística, a partir de processos dialógicos e de uma abordagem discursiva, durante o período de dois anos e seis meses. O resultado de tal análise evidenciou que a criança sujeito desta pesquisa sempre esteve presente “na língua”, e sua ecolalia é a evidência dessa presença. Seus gestos e sua fala, considerados em função de situações interativas estabelecidas com uma fonoaudióloga, permitiram acompanhar o seu processo de aquisição de linguagem, bem como a sua mudança como sujeito da linguagem, a qual é tomada como atividade constitutiva do sujeito e da própria linguagem.

**Palavras-chave:** Linguagem; autismo; discurso.

## THE ACQUISITION OF LANGUAGE IN THE CHILD WITH AUTISM: A CASE STUDY

**ABSTRACT.** The child's language acquisition process with autism has been described by deficits as well analysed in an individual way. Trying to oppose this pathological look, which we consider reductionist, this work objectified to analyse in a longitudinal way the acquisition process of the child with diagnosis of autistic syndrome, from a dialogical process and a discourse approach, during the period of two years and six months. The result of this study showed that the child, subject of this search, has always been present “in the language” and his involuntary repetition is the evidence of this presence. The gestures and speech of this typical child, according to situations considered interactive which were set with a professional, help to keep the track of the child's process of language acquisition as well as its change as the subject of language, which is taken as a constitutive activity of the subject and the language itself.

**Key words:** Language; autism; speech.

## EL ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE EN EL NIÑO CON AUTISMO: UN ESTUDIO DEL CUADRO

**RESUMEN.** El proceso de adquisición del lenguaje con autismo ha sido descrito en términos de déficits y analizados de manera individual. En la tentativa de contraponer esa mirada patológica, que nosotros consideramos reducionista, ese trabajo objetivó analizar longitudinalmente la adquisición del lenguaje de un niño con diagnóstico de síndrome autística, a partir de procesos dialógicos y de un abordaje discursivo, mientras el periodo de dos años y seis meses. El resultado de tal análisis evidenció que el niño, sujeto de esa pesquisa, siempre estuvo presente “en la lengua” y su escolalia es la evidencia de esa presencia. Los gestos y la elocución del niño, considerados en función de situaciones interactivas establecidas con un profesional, permitieron acompañar el proceso de adquisición del lenguaje del niño en cuestión, así como su cambio como sujeto del lenguaje, que es tomada como actividad constitutiva del sujeto y del propio lenguaje.

**Palabras-clave:** Lenguaje; autismo; discurso.

---

\* Fonoaudióloga, mestre em Distúrbios da Comunicação e doutoranda em Linguística- UTP da Universidade Federal do Paraná- UFPR.

# Fonoaudióloga, Mestre e Doutora em Linguística.

Não atingimos nunca o homem separado da linguagem e não o vemos nunca inventando-a. Não atingimos jamais o homem reduzido a si mesmo e procurando conceber a existência do outro. É o homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem, e a linguagem ensina a própria definição de homem (Benveniste, 1976, p.285).

Para Geraldi (1995), a linguagem é fundamental ao desenvolvimento de toda e qualquer pessoa humana. Ela permite aos sujeitos compreender o mundo e nele agir, e desta maneira é a forma mais usual de encontros, desencontros e confrontos de posições, porque é por ela que estas posições se tornam públicas.

A linguagem é, assim, dialógica por natureza; é vista como ação, como um trabalho do sujeito sobre a língua visando à significação. Através do processo de aquisição, a criança se constitui como sujeito da linguagem e, ao mesmo tempo, constrói o seu conhecimento do mundo sempre por intermédio do outro. Nesse processo, a criança tem um papel ativo, na medida em que a construção do conhecimento é vista como uma relação sujeito/objeto, que se evidencia a partir de um processo de objetivação solidário em direção a um processo de subjetivação, enquanto tomada de perspectiva do sujeito, operando um determinado fenômeno (De Lemos, 1982).

Nesse contexto vale ressaltar os comentários de Franchi (1976) sobre a aquisição da linguagem. Para o autor, adquirir a fala significa muito mais do que adquirir um conjunto de regras. Quando se aprende a falar não se adquire apenas um conjunto de “funções” e os modos e características de expressá-los, nem isso ocorre em consequência do exercício de diferentes atos efetivos de linguagem ou de assimilação de convenções e do domínio de um formulário de policiamento da prática “comunicativa”. Aprender a falar é também dominar e desenvolver sistemas de regras formais recursivas que permitem, a partir de elementos iniciais mais simples, construir as estruturas abstratas que se realizam em infinitas orações, servindo às mais diversas necessidades de manifestação das experiências humanas. O autor ainda complementa que a função comunicativa da linguagem depende do sucesso com que se exerce a sua função construtivo-representativa e imaginativa. A linguagem é uma atividade constitutiva, um processo contínuo de elaboração e reelaboração de categorias, de valores, de pensamentos. É com base nessas concepções que Franchi(1976) considera a linguagem

um *trabalho*, pois os interlocutores “trabalham” ativamente na constituição do sentido.

Nessa concepção, o ‘natural’ é a própria relação interlocutiva estabelecida entre a criança e o outro, que passa a ser visto como intérprete – doador de sentido a seus comportamentos. Consideram-se sempre os processos envolvidos na construção das múltiplas faces do objeto linguístico: o jogo dialógico, a construção conjunta da significação, as pressuposições entre os interlocutores, a inversão de papéis enunciativos, as singularidades dos sujeitos. Nesse sentido, a aquisição de linguagem é um processo constitutivo, ao invés de depender de regras que operem sobre categorias e relações previamente dadas (Coudry, 1996).

Lier-de Vitto (1995) afirma que o papel do outro é bastante significativo, pois esse outro é determinante ou responsável pela entrada da criança na linguagem. É através do outro e da interação com ele estabelecida que se assume o termo “matriz intersubjetiva” para a noção de interação. Não obstante, não é apenas a interação que é imprescindível para a aquisição de linguagem.

Para Albano (1990), a criança depende de quatro condições básicas e imprescindíveis para o desenvolvimento da linguagem. A primeira seria a presença de um interesse subjetivo na criança, isto é, uma disposição de brincar. Crianças embrutecidas ou emocionalmente desorganizadas não aprendem a falar. A segunda seria a existência de pelo menos um sistema sensório-motor íntegro (audiovisual ou visomotor). A terceira seria a inserção em um meio onde a linguagem faça parte de rotinas significativas. Crianças negligenciadas ou severamente institucionalizadas não aprendem a falar. A quarta e última seria a presença de uma língua minimamente autorreferenciada que contenha alguns mecanismos gramaticais, sinalizando a própria organização para que a descoberta da sua estrutura possa se proceder eficientemente, seguindo uma direção mais ou menos determinada. Nessa direção, tomando para discussão a criança com autismo, ela não teria a primeira condição: interesse subjetivo em interagir com o outro.

Para Fernandes (2006), a partir dos dois anos de idade a criança passa a diferenciar perguntas de não-perguntas e também passa a ajustar suas respostas. Essa participação nas trocas verbais requer habilidades conversacionais básicas como capacidade de iniciar e interagir e de responder apropriadamente e manter a interação.

A questão da dificuldade de interação é um sintoma da síndrome autística que vem sendo descrito na literatura desde o descobrimento dessa síndrome

por Kanner, em 1947. As crianças com autismo estudadas pelo autor apresentavam falha no contato afetivo, obsessividade na manutenção da rotina e movimentos repetitivos, sendo que algumas delas não desenvolviam fala, e as que o faziam não apresentavam intenção de se comunicar. Kanner (1947) afirma que o retraimento social é, frequentemente, acompanhado da impossibilidade da criança de desenvolver linguagem de maneira funcional, ou seja, ela consegue pronunciar palavras mas não apreende conceitos.

As listas de sintomas apresentados na literatura sobre a síndrome autística não têm contemplado a análise das práticas dialógicas e das interações dos sujeitos. De forma geral, são citadas dificuldades em certos comportamentos, de convívio social, como se diferentes interlocutores e diferentes práticas sociais não afetassem as posturas do sujeito. Além disso, deixa-se de analisar outros mecanismos de significação, como a linguagem não verbal (os gestos, as expressões faciais) em contextos dialógicos.

Fernandes (2006) relata que o foco terapêutico evoluiu de considerações e motivações comportamentais para uma abordagem que enfatiza os aspectos pragmáticos da linguagem. Com relação às técnicas comportamentais, uma das grandes críticas referiu-se à sua pouca transferência para situações cotidianas, ou seja, não havia generalização dos aspectos enfocados em situações naturais de interação. Isso levou pesquisadores e clínicos a buscarem procedimentos terapêuticos mais naturais e que promovessem não apenas a adequação da linguagem, mas também questões como melhores competências interacionais, levando o interlocutor em consideração. Alguns estudos focalizaram a eficácia terapêutica em termos de medidas padronizadas, mas não enfocaram a ação direta do terapeuta. Com relação a esta ação, algumas diretrizes são relatadas como importantes aspectos da ação do terapeuta de crianças do espectro autístico, entre elas: maior simetria na relação com o paciente; adoção de um posicionamento real quanto à comunicação do outro, no qual não entender e não ser entendido fazem parte do processo comunicativo; consistência entre funções e meios; e o trabalho com as funções e meios comunicativos, tornando-os cada vez mais funcionais.

Para evidenciar essas afirmações, apresentamos, na sequência, o que a literatura tem apontado sobre a aquisição da linguagem da criança com autismo.

Wing (1985) relata que estas crianças mostram dificuldade de programar e estruturar um discurso e podem apresentar apenas um jargão ininteligível, caracterizado por estruturas gramaticais e fonologia

imaturas na evocação. Como as estruturas gramaticais são geralmente imaturas, o uso de estereotipias e repetições constitui muitas vezes uma linguagem metafórica. Evidenciam-se também alterações na estrutura do discurso, inadequação no uso da prosódia, desvios das normas gramaticais e dificuldades na manutenção de tópicos.

O aspecto sintático, segundo Rapin (2005), é o mais afetado em crianças com autismo. Essas crianças, conforme o autor, geralmente apresentam uma fala com vocabulário sem elementos coesivos, característicos de uma fala telegráfica. Tal alteração, na maioria das vezes, causa a ininteligibilidade para o interlocutor, uma vez que os enunciados da criança tornam-se curtos e sem estrutura sintática. De modo geral, o domínio de estruturas linguísticas flexíveis essenciais para a compreensão da linguagem falada, como pronomes, verbos, adjetivos e conjunções, geralmente está prejudicado na criança com autismo. Uma das características mais marcantes é a dificuldade na aquisição do pronome "EU". A criança com autismo utiliza frequentemente a terceira pessoal para referir-se a si mesma.

Conforme a literatura pesquisada, essa criança pode também apresentar dificuldades no uso funcional da linguagem. Seus enunciados não são contínuos e ela tem dificuldade em engajar uma conversa, em fornecer informações, e principalmente em expressar suas ideias. Na maioria dos casos ela parece não saber o que são e para que servem as palavras. Essa perturbação no uso da linguagem, segundo Wing (1985), causa dificuldades em entender perguntas, orientações ou piadas simples.

Para Gauderer (1980), existem algumas crianças com autismo que falam com volubilidade, porém com atraso linguístico significativo. A maior parte dessas crianças representa sua linguagem por meio de ecolalia, com elementos decorados e produzidos fora do contexto.

Autismo e síndrome de Asperger são entidades diagnósticas em uma família de transtornos de neurodesenvolvimento nos quais ocorre uma ruptura nos processos fundamentais de socialização, comunicação e aprendizado. Esses transtornos são coletivamente conhecidos como transtornos invasivos de desenvolvimento (Klin, 2006).

Assim, acompanhamos uma descrição das alterações da linguagem na criança com autismo, sendo tais alterações apresentadas em termos de *déficits* e em comparação com a linguagem de uma criança dita normal; mas entendemos que as características linguísticas presentes nessas crianças podem ser analisadas por outro viés, não se levando

em conta o que ela não tem, e sim, procurando-se entender o que ela consegue apreender do mundo e das interações, apesar de suas particularidades.

A ecolalia, por exemplo, não pode ser analisada apenas como sintoma patológico, como se não fosse também encontrada no discurso dito normal. Essa repetição aparece também no processo normal de aquisição de linguagem. Albano (1990) nomeia a fala ecolálica de “repetição fora do contexto” como “idiomatismo fonológico”. Para a autora, alguns enunciados infantis esboçam a imagem de uma criança quase alheia à linguagem, tentando compor suas falas com seus próprios meios, denotando enunciados emitidos como por um gravador, cujo funcionamento é imprevisível. Conforme Albano (1990), “tiradas de papagaio” aparecem quando menos se espera, entoadas e articuladas por crianças que mal sabem falar. Ao mesmo tempo em que são capazes de falar “Rádio Gloooo”, na conhecida chamada dessa emissora, não conseguem pronunciar espontaneamente ou a pedido, simples onomatopéias.

De Vitto (1995) comenta que a criança em fase de aquisição, fala sozinha sem o intuito de interação. Essa ecolalia pode ser considerada não apenas como repetição, mas como indício da entrada da criança na língua, ou seja, de que ela não tem domínio sobre o que está dizendo e ainda não é consciente de seu trabalho. Parece que a ecolalia dita *normal* diferencia-se no contexto patológico pela sua continuidade e por ser, muitas vezes, a única *fala* de crianças com autismo.

Justamente por constituir a única fala da criança, muitos pais, inicialmente, até se iludem com relação à linguagem da criança, acreditando que ela *fale*; mas aos poucos a família vai percebendo que sua *fala* não é dirigida ao outro, fato que não permite ser ela constituída como *falante*.

É interessante levar em conta que a repetição de enunciados fora do contexto e sem intuito de interação não é característica apenas do discurso patológico.

Como o autista tem grave alteração de comunicação, mais especificamente no desenvolvimento de linguagem, a figura do fonoaudiólogo é imprescindível para o tratamento precoce dessa criança.

Fernandes (2006), em seu trabalho com crianças autistas baseado numa abordagem pragmática, afirma que crianças com autismo são uma população em que as deficiências individuais são muito diferentes. Cada paciente exige uma compreensão específica. Para a autora, a terapia fonoaudiológica deve contar com o envolvimento da família, especialmente da mãe, para a melhora da

criança. Todos os casos atendidos por Fernandes (2006) - cerca de 500 nesses anos - tiveram uma melhora significativa, pois algumas crianças começam a falar, se comunicam e frequentam escolas comuns ou especiais.

A partir dessas considerações, o que pretendemos discutir neste trabalho é o processo de aquisição de linguagem de uma criança com autismo. Para tanto, apresentamos um estudo de caso, procurando explicitar que a entrada do sujeito na linguagem ocorre de maneira singular e que essa entrada depende de interações sociais estabelecidas entre a criança com autismo e outra pessoa - neste caso, uma fonoaudióloga.

## METODOLOGIA

Essa pesquisa apresenta-se a partir de um estudo de caso e foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Tuiuti do Paraná, mediante o Of. CEP-UTP n.º 045/2005.

O sujeito da pesquisa foi uma criança com diagnóstico de síndrome de autismo que estava sendo atendida na clínica-escola de fonoaudiologia da Universidade Tuiuti do Paraná, com o pseudônimo de Alberto. Como era menor de idade, teve sua identidade preservada. Sua mãe assinou um termo de compromisso livre e esclarecido para que pudéssemos realizar o trabalho. A coleta de dados foi realizada na citada universidade, em sessões de fonoaudiologia e na escola especial frequentada por Alberto, ambas na cidade de Curitiba. As terapias com a fonoaudióloga eram de aproximadamente 40 minutos e o sujeito participava dos atendimentos duas vezes por semana. Tais terapias não eram previamente organizadas, ao contrário, o objetivo era que a fonoaudióloga e a criança pudessem manter uma relação intersubjetiva a partir do processo enunciativo que se construía durante a própria terapia.

Os dados coletados desse sujeito foram registrados em fitas de áudio e de vídeo, e também retirados de pasta arquivada na clínica onde se davam os atendimentos fonoaudiológicos anteriores ao início desta pesquisa. A coleta de dados relativos ao atendimento fonoaudiológico foi realizada no período de dois anos e seis meses. As sessões de terapia foram gravadas em vídeo ou em áudio e transcritas literalmente para posterior análise. Foram também anotadas “oralizações” durante o atendimento, devido à dificuldade em entender os enunciados produzidos pela criança, seja pela altura seja pela própria inteligibilidade de sua fala.

No período de investigação foram realizadas: a) entrevista com a mãe, para compreender a história do sujeito e seu papel na interação familiar; b) entrevistas com profissionais da escola frequentada por Alberto, para conhecer outras interações das quais a criança participava.

A análise de dados foi feita a partir de uma abordagem discursiva (Santana, 2001) que parte de uma concepção histórico-social (Vygotsky, 1998). Nessa abordagem, a análise é feita a partir de aspectos da interação estabelecida entre os interlocutores. Segundo Coudry (1996), nessa concepção de linguagem a língua é resultante de um trabalho coletivo e histórico, de uma experiência que se reproduz e se perpetua. Quando se assume uma concepção do discurso, assume-se que a linguagem necessita de significação, e a construção conjunta da significação dependerá de complexas relações que são colocadas na mediação entre os interlocutores e a língua, a partir de determinadas situações de discurso. Assim, essa concepção procura estudar a heterogeneidade da linguagem, analisando as diferentes interações a partir dos processos histórico-culturais de cada sujeito.

### Sujeito da pesquisa

Os critérios de seleção do sujeito da pesquisa obedeceram somente à regra de que o paciente tivesse diagnóstico médico neurologista e/ou psiquiátrico de síndrome de autismo, indiferentemente de idade, sexo ou posição sociocultural.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Antes de apresentarmos os resultados é importante referir a história familiar do sujeito.

Alberto iniciou atendimento fonoaudiológico com cinco anos e sete meses, e permaneceu em terapia durante dois anos e seis meses, até quando esta pesquisa foi concluída. Na data dos últimos dados coletados ele estava com oito anos e três meses de idade. A criança pertence a uma família de classe socioeconômica baixa. Somente o pai trabalha. A mãe fica à disposição do filho e de suas atividades escolares e clínicas. Segundo entrevista com a mãe, Alberto foi uma criança desejada e é o único filho do casal. A mãe fez todos os exames pré-natais, mas quando estava com sete meses de gestação descobriu que tinha diabetes. Alberto nasceu de parto normal, porém teve que permanecer na unidade de tratamento intensivo (UTI) neonatal por 24 horas, devido à hipoglicemia decorrente da diabetes da mãe.

Com relação à linguagem, a mãe conta que até os cinco anos de idade a criança apresentava uma fala ininteligível, apesar de, por volta dos nove meses, ter balbuciado. Ela conta que, desde quando ele era bebê, apresentava certa desconfiança em relação à fala de seu filho. Nessa direção, relatou uma grande preocupação com o desenvolvimento de Alberto, todavia não explicou exatamente o que a preocupava. O discurso da mãe, em muitos momentos, apresenta-se contraditório, visto que ela também refere que sempre constatou uma falta de interação entre ela e filho, desde a hora da amamentação.

1. Embora a mãe refira em seu discurso que o filho é diferente, essa diferença é aproximada da normalidade. Isso ocorre à medida que ela relata características específicas de seu filho (*"ele tem o jeito dele"*). Por outro lado, essas características são vistas pelos outros membros da família e por amigos como patológicas, portanto dignas de pena, de desprezo, de indiferença, e caracterizadas como doença.
2. É interessante ressaltar que a mãe referiu total despreocupação do pai com relação à criança. Segundo ela, o pai não encontra nenhum problema em Alberto, achando até que a terapia fonoaudiológica é desnecessária, pois considera que o filho é normal. Convém esclarecer que o pai foi chamado várias vezes para conversar com a fonoaudióloga e nunca compareceu, apresentando o mesmo comportamento quando é chamado pela escola. No relato da mãe, o Alberto *"é normal, mas tem muitas dificuldades (...) meu marido diz que ele tem seu jeito, que age da forma dele (...) mas é diferente de tudo que já vimos, dos primos (...) todo mundo da minha família trata ele de maneira diferente (...) isso é difícil, porque ele sempre é visto como "coitadinho", ou é motivo de chacota pros primos que acham que ele é retardado"*.

Quanto ao diagnóstico dado a Alberto, cabe dizer que tal diagnóstico (médico/neurológico e psiquiátrico de autismo) foi feito quando a criança contava com seis anos de idade. Após o diagnóstico, o neurologista encaminhou o menino para uma escola especial, voltada ao atendimento de crianças com autismo, e para atendimento psicológico e fonoaudiológico na Universidade Tuiuti do Paraná. Receitou também medicamento para hiperatividade. Sobre o diagnóstico, a mãe comenta:

A gente não aceitava, no início foi um baque. A gente sabia que ele tinha suas dificuldades, mas autista (...) não imaginava que isso ia acontecer

comigo. Eu e o pai dele, a gente achava que ele ia se desenvolver, mas os anos foram passando e ele continuava com os mesmos tipos de atitude, não falava (...) O médico deve estar certo, ele tem uma deficiência e a gente vai ter que aprender a viver com ela... Eu ainda não aprendi, pois não consigo me desgrudar dele, tenho medo que aconteça alguma coisa e ele não saiba se virar.

Inicialmente foi difícil para a família aceitar o diagnóstico, mas com o passar do tempo a mãe teve que concordar que havia realmente algo diferente com Alberto. Diante disso, ela passou a desenvolver uma superproteção à criança e uma dedicação exclusiva às atividades de Alberto. Essa atitude da mãe acabou implicando em problemas na estrutura familiar, porquanto o pai não aceita o descaso dela com as obrigações domésticas, como roupas sujas, falta de comida em casa, etc. No seu depoimento, ela afirma:

Sabe, doutora, o meu marido nem para mais em casa, diz que eu não cuido mais da casa dele, agora vive no bar. Mas sem marido eu vivo, e sem meu filho, nunca... por isso faço tudo por ele, fico até lá na escola esperando ele estudar... trago ele pra escola porque sei que ele precisa, mas preferia que ele ficasse em casa, assim não corria nenhum perigo. Imagine então se vou deixar ele abandonado lá na escola, ou mandar ele pra lá de condução, como queriam (...)

A mãe leva a criança para a escola e ali permanece durante todo o período escolar. A diretora da escola já reclamou deste seu comportamento, mas relatou à investigadora que, se proibir a mãe de estar presente na escola, ela certamente irá retirar o filho de lá. Então, prefere que a mãe permaneça e ele continue a estudar. Destarte, a mãe demonstra necessidade de permanecer ao lado do filho todos os momentos do dia, temendo que ele necessite de seus cuidados.

Na sequência são apresentados seis episódios interativos estabelecidos entre Alberto e a fonoaudióloga. Os dados aqui descritos compõem parte do *corpus* da pesquisa. Para maior entendimento, explicamos as letras utilizadas nos episódios e seus significados: A: Alberto, T: terapeuta e L: linha.

#### **Episódio 1 - agosto 2004 – 05 meses de atendimento**

Durante o episódio, a fonoaudióloga estava montando uma casa de boneca com o objetivo de procurar criar algum tipo de interação entre ela e o paciente, mas não obteve sucesso. Ele mostrou-se irritado e arredio à atividade. Em alguns instantes

repetia claramente, de forma descontextualizada, trechos de propagandas de televisão como:

(L1) (...) use o 21 que é mais barato (...). (...) linguiça Frimesa calabresa delícia.

Além disso, cantarolava trechos de músicas como: "Musa do verão, calor no coração, o fogo do teu beijo traz alucinação".

No episódio 1 é possível verificar trechos ecolálicos produzidos por Alberto. Ele faz uso de repetições aleatórias, sem considerar o contexto social ou o valor das palavras por ele pronunciadas. Entretanto, a terapeuta interagiu com a criança durante seus enunciados ainda que estes fossem ecolálicos, tomando tais enunciados, nesse momento, como sua única forma de interação verbal. A hipótese aqui é que a ecolalia evidencia que a criança já está na linguagem, já que faz recortes, de forma não consciente, de alguns enunciados ouvidos.

Para Oliveira (2001), a ecolalia tem grande valor na aquisição da linguagem, seria como uma "tentativa primitiva" de manter o contato social. Conforme essa autora, embora essas falas pareçam impertinentes e descontextualizadas, elas podem ter significado para a criança. Cunha (1997) afirma que sintomas ecolálicos manifestos na fala apresentam valor importante, o que nem sempre é levado em conta pelo clínico da linguagem, que, via de regra, percebe a fala ecoláctica como defeituosa. Nós, ao contrário, tendo em vista o objetivo deste trabalho, entendemos que os sintomas de fala devem ser percebidos como uma linguagem que precisa ser compreendida e significada.

#### **Episódio 2 – maio de 2005 – 14 meses de atendimento**

Terapeuta entra em sala de terapia com a criança e, como de costume, lhe pergunta:

(L1): T: *Oi, tudo bem?*

(L2): A: não teve reação, sentou-se na cadeira e ficou esperando que a fonoaudióloga propusesse alguma atividade, como habitualmente acontecia.

(L3): T: *O que a gente podia fazer (...).*

(L4): A: Tampou os ouvidos.

(L5): T: *Que é isso? (...) Não quer me ouvir? Nós não vamos brincar?*

(L6): A: *Nove.*

(L7): T: *Nove? O que tem o nove?*

(L8): A: Pegou um papel na mão e ficou amassando.

(L9): T: *Nossa, olha o que você fez com o desenho! Agora joga no lixo, né?*

- (L10): A: *Nove.*  
 (L11): T: *O quê? Nove (...).*  
 (L12): A: *Anos.*  
 (L13): T: *Nove anos, quem tem nove anos?*  
 (L14): A: Levantou e jogou o papel no lixo.

Alberto inicia seu “turno” através de gestos (tampando os ouvidos), demonstrando escutar a fala da terapeuta. Seus gestos indicam uma posição marcada por ele diante da proposta da terapeuta: a de negar-se a participar na sessão. O gesto, assim como a linguagem, significa e é utilizado por Alberto de forma simbólica juntamente com a linguagem oral.

Observa-se em L6 que essa foi a primeira vez que Alberto iniciou um turno, mesmo que não tenha dado prosseguimento ao relato. Neste episódio, a terapeuta ficou intrigada com o fato de a criança repetir várias vezes o número nove durante a terapia, e ao acabar a sessão, perguntou à mãe se ela sabia o que Alberto estava tentando dizer ao falar a palavra “nove” ou ainda, “nove anos”. A mãe contou que naquele dia eles iriam ao aniversário do primo de Alberto, o qual estava fazendo nove anos.

Podemos verificar, neste episódio, o início de uma posição de Alberto enquanto narrador, mesmo que seja apenas com o enunciado “nove”. Ele, em seguida, procura dar prosseguimento à narrativa, escolhendo uma palavra que pudesse ser entendida pelo outro – “anos”, como parte do contexto “aniversário”.

Para Perroni (1992), a capacidade de narrar pode ser vista como provinda da linguagem da criança que, aos poucos, vai assumindo seu lugar na comunidade linguística, na medida em que interage com um adulto - neste caso, a fonoaudióloga. Esse tipo de discurso tem suas origens num contexto específico de interação entre adulto e criança. Ainda segundo Perroni (1992), as tentativas iniciais de narrar são chamadas de protonarrativas, as quais surgem em resposta às perguntas feitas pelo adulto e requerem da criança o preenchimento de elementos dentro de uma estrutura típica de discurso narrativo.

Alberto parece iniciar sua posição enquanto sujeito que busca construir um relato pessoal, e o papel da terapeuta no jogo das protonarrativas parece ser, inicialmente, de coautora, que ao mesmo tempo dá forma, sentido e significado ao enunciado da criança (De Lemos, 1989).

### Episódio 3 – julho de 2005 – 16 meses de atendimento

Esse episódio se constitui ao final da sessão de terapia, quando Alberto e a fonoaudióloga estavam concludo uma atividade.

- (L1): T: *Então, Alberto, vamos guardar as pecinhas agora aqui no saquinho. Você me ajuda?*  
 (L2): A: Não teve nenhum tipo de reação.  
 (L3): T: *Vamos, Alberto, me ajuda a guardar, querido (...).*  
 (L4): A: *Guarda.*  
 (L5): T: *O que você disse?*  
 (L6): A: *Guarda você.*  
 (L7): T: *Não, Alberto, vamos colocar no saquinho do outro jogo (...).*  
 (L8): A: Queria colocar as peças no saco errado.  
 (L9): T: *Eu não vou deixar você guardar no lugar errado, depois a gente não acha outro dia quando quiser brincar com este jogo (...).*  
 (L10): A: Insistiu em colocar no saco errado, e quando a terapeuta se distraiu, ele olhou em seus olhos e deu muita risada.  
 (L11): A: *YES!!!*  
 (L12): T: *Pronto, conseguiu me tapear, seu danado (...).*  
 (L13): A: Continuou rindo muito.

Na L2, Alberto não reage à fala da terapeuta. Poderíamos supor, em um primeiro momento, que ele não tem intenção comunicativa, mas quando a terapeuta fala novamente, ele responde “guarda você”. Logo, podemos supor que a não-reação à fala da terapeuta na L2 significa que Alberto não queria atender seu pedido, no caso, guardar as peças do jogo. O silêncio, nesse caso, tem um significado.

Nas linhas L4 e L6 a criança começa a apresentar traços de especularidade diante da fala da terapeuta. Especularidade é um conceito descrito por Lemos (1981-1982) que aponta para o fato de que a aquisição da linguagem não se dá em um vácuo linguístico, mas vem da fala do outro, havendo então uma relação formal entre os enunciados da criança e do adulto. Esse processo está relacionado com a noção de reflexo, de espelhamento da fala do outro, resultante da interação social, e é encontrado tanto na aquisição de linguagem por parte das crianças quanto na fala de adultos. É importante para o processo terapêutico porque indica a aderência do sujeito à fala e ao ponto de vista do interlocutor, como um ponto de partida para a sua interação com ele. A especularidade se manifesta pela retomada, por parte do sujeito, de enunciados ou partes de enunciados proferidos pelo interlocutor em turnos anteriores do diálogo (Coudry, 1996).

Oliveira (2001) afirma que o conceito de especularidade é o de indicador de maior

dependência da criança em relação à fala do outro. Tem sua especificidade em relação à imitação no sentido de que remete ao diálogo, o que justifica a afirmação de que a aquisição da linguagem é consequência do “jogo da linguagem sobre a própria linguagem”, importando, assim, a incorporação de fragmentos da fala do outro, num processo de diálogo constante.

Alberto, ao mostrar traços de especularidade, evidencia seu papel de quem está imerso no campo da linguagem, dependendo da fala do seu interlocutor e fazendo encadeamentos com seu discurso. Trata-se de uma forma de interação verbal e de posicionamento em que se concebe o outro como um interlocutor. Na L11, o enunciado “yes” evidencia também um sujeito da/na linguagem que produz sentido.

#### **Episódio 4 - agosto de 2005 –sete meses de atendimento**

**ATIVIDADE:** Interação entre mãe e criança com jogo de montagem.

Nesse dia, a terapeuta pediu à mãe que entrasse na sala de terapia para observar sua forma de “brincar”, sua interação com o filho. Em um primeiro momento ela negou-se, mas acabou entrando.

(L1): M: (...) é difícil. Ele não brinca, ele não consegue.

(L2): T: Mas como a senhora brinca com ele em casa?

(L3): M: Eu não brinco.

(L4): T: Mas quem brinca com ele então? Ele não tem irmãos (...)

(L5): M: Ele brinca sozinho.

(L6): M: Eu vou tentar, mas (...) sei lá (...).

(L7): M: Vamos, Alberto, vamos mostrar como que a gente brinca (...) Olha as pecinhas de montar o faraó (...).

(L8): A: Não olhou para ela e ficou olhando para uma peça de todos os ângulos.

(L9): M: Ligou o brinquedo.

(L10): A: Deu um pulo e pôs as mãos nos ouvidos.

(L11): Mãe: Quando tem barulho ele não gosta.

(L12): A: Continuou com as mãos nos ouvidos e em nenhum momento olhou para ela.

Quando a mãe saiu, ele continuou sentado na mesma posição. Então a terapeuta começou a tentar resgatar uma interação entre eles.

(L1): T: Você sabe como que liga esse brinquedo? Eu não sei (...).

(L2): A: Olhou para terapeuta.

(L3): T: Você sabe? Liga pra gente montar (...).

(L4): A: Ligou e começaram a montar como de costume.

Percebemos aqui uma mudança de postura de Alberto diante da presença da mãe em sala de terapia. Nesse episódio, evidencia-se que a criança parece se incomodar com a presença da mãe, como se não soubesse como reagir diante desse fato. Desta forma, volta a se refugiar na manipulação de objetos. Percebemos isso quando a mãe se ausenta da sala. Nesse momento Alberto volta a resgatar a interação existente entre ele e sua terapeuta em L4.

Ao que parece, as possibilidades de estabelecer interação com o outro modificam-se conforme o interlocutor; ou seja, a criança com autismo participa das mesmas regras discursivas de todos os sujeitos: a depender do interlocutor e das situações interativas, participa mais ou menos dessas interações.

#### **Episódio 5 – outubro de 2005 – 19 meses de atendimento**

Durante esse episódio, Alberto e a terapeuta estavam brincando com massa de modelar.

(L1): T: Vamos montar o quê, Alberto?

(L2): A: Pegou a massinha e começou a amassar (...) pegou um pedaço e começou a explorar de todos os ângulos.

(L3): T: Eu vou fazer um carrinho pra você (fez um carrinho de massinha).

(L4): T: Olha, ficou legal. Vamos brincar com ele (...). Brrrrrr.

(L5): A: Brrrrrrrrrr (empurrando o carrinho).

(L6): T: Agora eu vou tentar fazer um cachorro (...) mas eu não sou muito boa nisso...você quer me ajudar?

(L7): A: Eu não quero (sussurrando).

(L8): T: Começou a bater na massinha, amassando e ele começou a imitar.

(L9): T: Acho que vou fazer uma comidinha, deixa ver, um pastel (...) (fez o formato de pastel e colocou pra fritar).

(L10): T: Vamos colocar pra fritar? Olha ele pra mim pra ele não queimar (...).

(L11): A: Tirou o pastel da “panela imaginária” e começou a fechá-lo com as unhas, como fazemos com o garfo antes de colocar pra fritar.

(L12): T: *Tá certo, esqueci de fechar.*

(L13): A: Riu.

(L14): T: *Vamos fazer outro.*

(L15): A: Sussurrou: *não tem.*

Ao “fechar o pastel”, Alberto demonstra gestualmente sua entrada nas “brincadeiras de faz-de-conta”, as quais possuem um estatuto simbólico, como a linguagem. Alberto traz também o seu conhecimento de mundo para a interação, como, no caso, a confecção do pastel. Percebemos que o início do processo de aquisição da linguagem promove também a entrada da criança no mundo simbólico. Numa perspectiva vigotskiana, a criança, de posse da linguagem, modifica seu modo de atuar no mundo, de significá-lo, e modifica a própria cognição. Para Vygotsky (1998), o que restaria de uma brincadeira de faz-de-conta se o brinquedo fosse estruturado de tal maneira que não houvesse situações imaginárias? Restariam as regras. Sempre que há uma situação imaginária em relação ao brinquedo, há regras – não as regras previamente formuladas e que mudam durante o jogo, mas aquelas que têm origem na própria situação imaginária (p. 125).

Esse autor propõe uma explicação de origem social para o desenvolvimento da linguagem (e do pensamento) nas trocas entre o adulto e a criança, a partir da ação de um duplo percurso entre o sujeito e a realidade: ao mesmo tempo em que a *realidade* age sobre o sujeito, o sujeito também age sobre a *realidade*. Em outras palavras, a criança, de posse da linguagem, cria situações imaginárias, situações que trazem consigo parte de seu contexto sociocultural e, principalmente, das práticas interativas com o outro. Chamamos a atenção para o fato de esses exemplos confirmarem a hipótese de que a criança está em processo de aquisição de linguagem, pois revela uma dependência discursiva da fala do outro - neste caso, a fonoaudióloga. Essa dependência está inserida nos contextos dialógicos deste sujeito e é um indicativo claro da inserção da criança na linguagem.

#### **Episódio 6 – fevereiro de 2006 – 23 meses de atendimento**

Terapeuta e sujeito entraram na sala de terapia e ele tossiu.

(L1): T: *Nossa, quem que tá com essa tosse tão feia?*

(L2): A: *Você* (dando risada).

(L3): T: *Uiuiui, eu não quero essa tosse pra mim.*

(L4): A: Riu, deu gargalhadas.

(L5): T: *Acho que, então, foi um ratinho que tá ali no lixo que tossiu, preciso tirar ele dali (...).*

(L6): A: *Fui eu.*

(L7): T: *Você é um safado, né? Eu já tava até com medo que tivesse um bicho aí!*

(L8): A: Foi no lixo e fez de conta que tinha um rato, pegou pelo rabo e bateu nele.

(L9): A: *Pronto (...) morreu.*

Neste episódio, é possível acompanhar outro momento do jogo de faz-de-conta. Aqui podemos afirmar que Alberto atua simbolicamente sobre o mundo e sobre o outro. Na L6, coloca-se no discurso usando a primeira pessoa “EU”, evidenciando o lugar de sujeito que ele assume. A linguagem, assim, é a possibilidade de subjetividade, pelo fato de conter sempre as formas linguísticas apropriadas à sua expressão, e o discurso provoca a emergência da subjetividade, definindo ao mesmo tempo um sujeito como “eu” e ao seu parceiro como “tu” (Benveniste, 1976). É interessante perceber o uso que Alberto faz do pronome “eu”, na medida em que ele mostra que consegue separar-se do outro, constituindo-se enquanto sujeito *falante*.

Os gestos e a linguagem também aparecem simultaneamente nesse episódio: a mímica do rato fica no lugar da fala, mas a finalização da narrativa apresenta-se de modo oral. A relação gesto/fala está, assim, presente no processo de aquisição de linguagem dessa criança com diagnóstico de autismo, assim como está presente também no processo de aquisição normal (Santana, 2003).

#### **Episódio 7 – agosto de 2006 – 32 meses de atendimento**

Durante esse episódio, criança e terapeuta estavam desenvolvendo atividades de pintura.

(L1): T: *Alberto, você pode pegar os pincéis pra gente naquela caixa que tá ali em cima da mesa? Continuou separando os papéis para eles pintarem.*

(L2): A: *Qual?* (olhando para a mesa, dirigiu-se até ela) *Essa?* (com a caixa na mão).

(L3): T: Terapeuta estava distraída e não escutou o que Alberto falou.

(L4): A: *Eiiiiii, é essa aqui que tem pincel?*

(L5): T: *Oi, querido, é essa aí sim. Desculpe, eu não te escutei, tava pensando no que eu ia pintar. Traz aqui ela pra gente, por favor. O que a gente podia pintar? Eu tô tão sem idéia.*

(L6): A: Sentou-se, pegou pincel e separou uma tinta azul, olhou para terapeuta como se estivesse pensando no que pintar, riu. Vou pintar o mar de azul.

(L7): T: *E por que você vai pintar o mar azul?*

(L8): A: *Ué, o mar não é azul?*

(L9): T: Riu. *Sim, o mar é azul. Mas por que você vai pintar o mar?*

(L10): A: *É bonito, gosto dele.*

(L11): T: *Eu também gosto do mar, tem ondinha, conchinha, peixinho (...).*

(L12): A: *Eu vi peixe grande no mar. Fez sinal com as mãos simbolizando um tamanho grande. Ele era de verdade, sabia?*

(L13): T: *É mesmo?*

(L14): A: *Depois comi tudo ele.*

(L15): T: *Você comeu esse peixe que você viu no mar?*

(L16): A: *Minha mãe fez com feijão.*

Afastando-se do que vem sendo descrito na literatura sobre a linguagem de sujeitos com autismo, no episódio acima vemos Alberto assumindo seu papel de *sujeito da linguagem*, agora integralmente: perguntando, respondendo, narrando, chamando a atenção para si, comentando, etc. Vale ressaltar que sempre consideramos Alberto um sujeito da/na linguagem, contudo o seu posicionamento no e sobre o mundo, sobre o outro e sobre a própria linguagem tinha um caráter diferenciado, o que o fez receber o diagnóstico de autismo. Não obstante, as características patológicas demonstraram-se tão mutáveis quanto a própria linguagem. No decorrer dessa pesquisa vimos que essa mudança ocorreu a partir das interações com o interlocutor, que o considera como parceiro dialógico, mesmo quando o gesto era a matriz de significação.

#### **Episódio 8 – setembro de 2006 – 33 meses de atendimento**

Esse episódio ocorre na escola frequentada pela criança, enquanto a fonoaudióloga estava observando Alberto. No momento da observação, as quatro crianças da classe estavam pintando e desenhando em sua carteira e a professora começou a falar sobre noção de tempo como: qual o dia da semana, como está o tempo, está com sol, está com chuva, etc. O desenho que as crianças faziam era de uma casa com crianças, nada relacionado ao contexto da exposição da aula.

Nesse momento pudemos perceber que Alberto não teve nenhum tipo de interação e de intenção

comunicativa com seus colegas. As atividades realizadas em classe eram, em sua maioria, individuais, e quando são em grupo as crianças sentam juntas mas não trabalham em conjunto, tampouco interagem. Pôde-se observar que Alberto, na maioria das vezes, não teve escuta para fala da professora. Durante as atividades letivas, permaneceu o tempo todo desenhando e escrevendo nomes (Letícia, Bianca, Mateus, Matheus) em um papel enquanto a professora solicitava atividades.

(L1): P: *Então, crianças, que dia é hoje? Hoje é quarta-feira, dia de informática (...) Vocês viram que hoje temos visita?*

(L2): A: Olhou para terapeuta.

(L3): P: *Vocês disseram bom dia para esta tia que está aqui hoje?*

(L4): A: Continuou desenhando.

(L5): P: *Quero que vocês peguem as tintas e vamos pintar a nuvem de azul, o sol de amarelo e a casinha da cor que vocês quiserem.*

(L6): A: Não mudou de postura durante todo o tempo de observação e não fez o que a professora pediu.

Percebe-se nos episódios apresentados que a interação de Alberto muda conforme o interlocutor. Existem diferenças entre a relação mãe-criança, criança-professora e fonoaudióloga-criança. A depender do interlocutor e do contexto, a criança reage de modo diferente. Diante de um interlocutor que a constitui como sujeito falante - no caso, a fonoaudióloga - a criança apresenta em alguns momentos participação ativa no discurso; já com a mãe, a criança não apresenta intenção comunicativa. Evidencia-se com isto que interlocutores diferentes produzem diferentes interações, que por sua vez promovem modificações na participação da criança em situações diferentes de usos da linguagem.

#### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Iniciamos este trabalho refletindo sobre o processo de aquisição de linguagem da criança com autismo. Uma das questões que nos intrigaram foi a descrição dos sintomas patológicos na síndrome do autismo em termos de déficits. Com o decorrer deste estudo evidenciou-se que a ecolalia é uma característica que pode ser considerada como indício da entrada da criança na linguagem, quando se analisa a linguagem na interação. Logo, a interação é peça-

chave na construção da linguagem, pois é nela que ocorrem as práticas dialógicas.

No caso estudado, a partir do momento em que se estabeleceram interações significativas entre sujeito e terapeuta, a postura da criança mudou em relação ao interlocutor e à própria linguagem. O interlocutor considera a fala e os gestos da criança com autismo como significativos e mantém uma postura de escuta de sua fala, dando sentidos aos seus enunciados e buscando interpretar e significar suas manifestações verbais e não verbais.

A partir destas considerações entendemos que um terapeuta envolvido com a linguagem deve conceber o sujeito enquanto falante e atuante no meio social. Desde o início dos atendimentos foi possível perceber que Alberto já estava, de alguma forma, “imerso” no âmbito da linguagem, pois não estava alheio ao mundo e já que elaborava enunciados nessa língua, embora suas primeiras atitudes tenham se mostrado tão instáveis que levavam a pressupor que a criança estivesse “à margem da língua”.

Nessa direção, o trabalho terapêutico baseado em práticas discursivas possibilitou a mudança de posição do sujeito na linguagem. O processo de construção da subjetividade pode ser considerado, assim, singular em cada criança, tenha ela diagnóstico de autismo ou não. Essa singularidade é própria ao processo de aquisição de linguagem e faz parte da relação particular que se estabelece entre o sujeito, a linguagem e suas interações sociais.

Por tratar-se de um estudo de caso, vale ressaltar que os resultados apontados não podem ser generalizados. Não obstante, porém, os limites de nossas conclusões, acreditamos que esse artigo aponta para a importância da mudança nas práticas interativas das crianças que possuem alguma patologia de linguagem; ou seja, é necessário que nos afastemos da *doença*, dos défices, e passemos a considerar a criança (com autismo ou não) como um sujeito que está imerso na linguagem e nas práticas sociais.

## REFERÊNCIAS

- Albano, E.C. (1990). Da fala a linguagem tocando de ouvido. Martins Fontes. São Paulo.
- Benveniste, E. (1976). “Da subjetividade na linguagem”, Em: Problemas de linguística geral. Editora da Universidade de São Paulo, Série 5ª, Letras e Linguística vol. 8. São Paulo.
- Coudry, M.I. (1996). O diário de narciso. Martins Fontes. São Paulo.
- Cunha, M.C. (1997) Fonoaudiologia e Psicanálise: a fronteira como território. Plexus. São Paulo.
- Fernandes, F.M. (2006). Análise de funções comunicativas expressas por terapeutas e pacientes do espectro autístico. POÓ-FONO-Revista de atualização científica, vol.18, num.3, setembro-dezembro, 239 à 248.
- Franchi, (1976). C. *Teoria funcional da linguagem*, Tese de Doutorado, IFCH- Unicamp.
- Gauderer, C. (1980). Autismo e outros atrasos do desenvolvimento: Guia prático para pais e profissionais. Revinter. Rio de Janeiro.
- Geraldi, J.W. (1995). Portos de Passagem. Martins Fontes. São Paulo.
- Kanner, L. (1947). Problems of nosology and psychodynamics in early infantile autism. In *J. Orthopsychiatr*, v. 19, p 416 – 426.
- Klin, A. (2006). *Revista Brasileira de Psiquiatria*, v.28, supl. 1, São Paulo.
- Lemos, C. (1982). *Sobre a Aquisição de linguagem e seu dilema (pecado) original*. Boletim de ABRALIM 3.
- Lemos, C. (1981). Interactional processes and the child's construction of language. In: W. Deutsch (ed.) *The Child's construction of language*. London: Academic Press.
- Lemos, C. T. G. (1989). *Uma abordagem sócio-construtivista da aquisição da linguagem: um percurso, muitas questões*. Mimeo.
- Lier- De-Vitto (1995). Sobre a interpretação. Em *Caderno de estudo lingüísticos*, 9-15, jul/dez, Campinas.
- Oliveira, M.T. (2001). *Ecolalia: Quem fala nesta voz?* Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. PUC-SP. São Paulo.
- Perroni, M.C. (1992). *Desenvolvimento do discurso narrativo*. Martins fontes. São Paulo.
- Rapin, I. (2005). Distúrbios da comunicação no autismo infantil, In: Muller, A.G, Narbona, J., *A linguagem da criança pequena: aspectos normais e patológicos*, 2ª edição, Artmed. Porto Alegre.
- Santana, A.P. (2003). Reflexões Neurolinguísticas sobre a surdez. Tese de doutorado, IEL/UNICAMP.
- Santana, A. P. (2001). A linguagem na clínica fonoaudiológica: implicações de uma abordagem discursiva. *Revista Distúrbios da Comunicação*, vol. 13(1): 161-174.
- Vygotsky (1998). Pensamento e linguagem, Martins Fontes. Rio de Janeiro.
- Wing, L. (1985). “*Crianças a parte: o autista e sua família*”, *Autismo na década de 80*, Sarvier. São Paulo.

Recebido em 27/07/2007

Aceito em 14/08/2008