

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA SAÚDE  
CURSO DE PSICOLOGIA

TAYNÁH ANANIAS TORRES

O ENGAJAMENTO AFETIVO COMO BASE PARA O  
DESENVOLVIMENTO HUMANO:

Um estudo sobre o autismo e os primórdios da comunicação social

SÃO PAULO – SP

2014

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA SAÚDE  
CURSO DE PSICOLOGIA

TAYNÁH ANANIAS TORRES

O ENGAJAMENTO AFETIVO COMO BASE PARA O  
DESENVOLVIMENTO HUMANO:

Um estudo sobre o autismo e os primórdios da comunicação social

Trabalho de conclusão de curso como exigência  
parcial para graduação no curso de Psicologia, sob  
orientação do Prof. Antonio Carlos Amador Pereira

Palavras-chave: autismo, engajamento afetivo, desenvolvimento infantil

SÃO PAULO – SP

2014

*Dedico este trabalho a todas as guerreiras famílias  
que possuem um indivíduo com autismo.*



## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço...

Aos meus pais, Lygia e Luiz, por terem exercido os papéis de cuidadores e guias de forma formidável e afetuosa em todas as etapas de minha vida;

Ao meu irmão Renan por estar presente em todos os momentos e me ensinar as diferentes formas de demonstração de afeto ;

Ao Rafa, meu grande amor, pela parceria, paciência, cuidado e por me fazer feliz mesmo nos momentos mais difíceis de construção desse trabalho;

À grande amiga Isabel, por me compreender com um olhar ou ligação telefônica, e estar sempre disposta a ajudar. Muito obrigada por todo o apoio e amizade desde que esse trabalho era apenas uma ideia abstrata;

Ao meu maior mestre, Eric Hamblen, que me abriu os olhos para uma nova forma de olhar para o autismo, possibilitando que eu me sentisse plenamente realizada no meu trabalho;

À todas as crianças mais do que especiais que já passaram pela minha vida e tanto me ensinaram, em especial à Sarah;

À todas as famílias que voluntariamente participaram desta pesquisa e tornaram esse estudo possível;

Ao meu orientador, Antônio Carlos, pela motivação e confiança em mim e no meu trabalho.

## RESUMO

O presente trabalho utilizou uma abordagem desenvolvimentista intersubjetiva, caracterizando a conexão afetiva como base para o desenvolvimento humano e como precursora das capacidades comunicativas. Procurou-se compreender o desenvolvimento da criança autista a partir do desenvolvimento típico, localizando falhas inatas da criança na capacidade de reconhecer e integrar experiências de afeto na primeira infância. Um estudo de campo foi realizado com o objetivo de investigar os sinais comunicativos não verbais, comparando a ocorrência desses nos grupos de crianças diagnosticadas autistas e crianças com desenvolvimento típico. A grande maioria dos sinais apareceram em menor quantidade e qualidade no grupo de crianças com autismo. Além disso, foi medido o engajamento afetivo das crianças na relação, e observamos que apesar desse ser mais fraco no grupo com autismo, ele está presente na relação com a mãe. Portanto, percebemos que as crianças com autismo apresentam seu desenvolvimento social e afetivo comprometido, possuindo em seu histórico de desenvolvimento vivências de conexões afetivas que se deram de forma diferente das crianças com desenvolvimento típico.

**Palavras chave:** autismo, engajamento afetivo, desenvolvimento infantil.

## ABSTRACT

This study used an intersubjective developmental approach, characterizing the affective connection as the basis for human development and as a precursor of communicative skills. We intended to understand the development of autistic children from typically developing ones, localizing innate failure in the child's ability to recognize and integrate affective experiences in early infancy. A field study was conducted in order to investigate the non-verbal communication signals, comparing its occurrence between the group of children diagnosed with autism and typically developing children. The vast majority of the signs appeared in smaller quantities and qualities in the group of children with autism. In addition, we measured the affective engagement of children in the relationship and observe that, despite this being weaker in the group with autism, it does appear in the relationship with the mother. Therefore, we found out that children with autism have impaired social and emotional development; they have in their development the experience of emotional connections occurring differently from typical development.

**Key words:** autism, affective engagement, childhood development.

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO .....	08
2 OBJETIVO.....	18
3 MÉTODO.....	21
3.1 Participantes.....	21
3.2 Material e local de coleta.....	22
3.3 Avaliação dos resultados.....	23
3.4 Cuidados Éticos.....	26
4 TRAJETO PERCORRIDO NO DESENVOLVIMENTO TÍPICO.....	27
4.1 Intersubjetividade Primária e Secundária.....	28
4.2 Formação do Self.....	29
5 POSSÍVEIS DESVIOS NO DESENVOLVIMENTO ATÍPICO.....	34
6 ANÁLISE E DISCUSSÃO.....	38
6.1 Avaliação do Engajamento Afetivo.....	55
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	59
9 ANEXOS.....	62
REFERÊNCIAS.....	66

## 1 INTRODUÇÃO

No ano de 1943, o doutor Leo Kanner publicou o primeiro artigo científico sobre a condição do autismo, na revista *The Nervous Child*. É, portanto, a primeira vez que o tema desperta o interesse da ciência. (ROSENBERG 2011)

Porém, sabemos que quadros como esse já existiram muito antes disso. Antes de Kanner, John Haslam descreveu em 1801 o caso de Victor, um menino de 11 a 12 anos que viveu sua infância na floresta junto a lobos e quando foi encontrado apresentava sinais e sintomas característicos de um autista (ROSENBERG, 2011). No caso de Victor, o ambiente teve total determinação no quadro que o garoto veio a desenvolver, ainda assim foi um marco importante para a história do autismo, uma vez que colocou profissionais da época frente a comportamentos desconhecidos de uma criança que precisava de um tratamento diferenciado por exigir um trabalho maior para ser conectada e compreendida.

No início do século XX, a descrição de quadros autísticos aparecia nos contos de fadas, na França, onde essas crianças eram chamadas *enfants fada*. Nos contos, as crianças assim chamadas seriam aquelas que foram trocadas precocemente sem que a mãe percebesse. A troca seria feita por uma fada, que deixaria no lugar uma criança fisicamente idêntica, porém com personalidade agressiva, comportamentos de gritos e birra, e, além disso, essa criança ignoraria a mãe e todas as outras pessoas. (ROSENBERG 2011).

Como dito anteriormente, apenas em 1943 Kanner publica um artigo no qual descreve 11 crianças “cuja condição difere tão marcadamente e unicamente de qualquer coisa relatada até o momento” (ROSENBERG, 2011, p.22). Nesse artigo, Kanner descreve sintomas que hoje são os mesmos encontrados em crianças com diagnóstico de autismo, dentre eles a “inabilidade de se relacionar com pessoas e situações”, “uma solidão autista extrema”, “uma dificuldade em adquirir fala comunicativa”, (ROSENBERG, 2011, p.22) entre outros. Essas 11 crianças têm seu desenvolvimento acompanhado por Kanner durante 30 anos e após isso outro artigo é publicado contendo as evoluções de cada caso.

Esse foi o primeiro passo significativo no estudo e na compreensão de crianças que possuem um desenvolvimento atípico. Percebemos o quanto é recente a abordagem desse tema no meio científico, o que pode justificar as diversas dúvidas sobre sua etiologia e as melhores intervenções, assim como e a existência de formas tão distintas de abordar o mesmo fenômeno.

Na época em que lançou esse artigo, Kanner apontou determinações ambientais importantes para que a criança viesse a desenvolver o quadro artístico. Como a principal delas citou os cuidados inadequados por parte dos pais, principalmente da mãe. Porém, o próprio autor, ao final do seu trabalho, reconsiderou essa hipótese ao afirmar que os sinais observados apareciam muito precocemente na maioria das crianças, o que abria espaço para pensar-se em uma causa biológica. (SCHWARTZMAN, 2011).

Sabe-se hoje que o autismo é uma condição inata que prejudica etapas importantes do desenvolvimento humano. (SCHWARTZMAN, 2011). Segundo o autor pesquisas publicadas nos últimos anos demonstram desvios biológicos em boa parte dos casos de autismo que são estudados. Porém, esses sinais aparecem em alguns casos e não em outros, além de serem muito variáveis. O autor afirma também, que nenhuma pesquisa na área da neurobiologia encontrou um indício que possa ser identificado como sendo exclusivo do autismo. Portanto, apesar de muita investigação e produção na área, não se conhece até o momento nenhuma causa que seja específica dos casos de autismo.

Neste cenário atual, pode-se dizer que o autismo é uma síndrome de etiologias múltiplas, que compromete o comportamento e o processo do desenvolvimento infantil. (SCHMIDT et al, 2007).

A partir do CID-10 o quadro é definido como um

Transtorno global do desenvolvimento caracterizado por a) um desenvolvimento anormal ou alterado, manifestado antes da idade de três anos, e b) apresentando uma perturbação característica do funcionamento em cada um dos três domínios seguintes: interações sociais, comunicação, comportamento focalizado e repetitivo. Além disso, o transtorno se acompanha comumente de numerosas outras manifestações inespecíficas, por exemplo fobias, perturbações de sono ou da alimentação, crises de birra ou agressividade (auto-agressividade).

O autismo é o transtorno invasivo do desenvolvimento mais conhecido. Segundo Klin (2006) os TIDs são agrupados por apresentarem em comum uma interrupção

precoce nos processos de sociabilização. Por uma falha no neurodesenvolvimento, mecanismos cerebrais de sociabilidade básicos são comprometidos, acarretando numa interrupção nos processos de desenvolvimento social, cognitivo e da comunicação, além disso, esses indivíduos apresentam padrão limitado ou estereotipado de comportamentos e interesses. (KLIN, 2006).

Hobson, um dos grandes pesquisadores na abordagem desenvolvimentista, diz que “podemos reconhecer que o engajamento sócio-afetivo pode ser interrompido por alterações constitucionais que têm, com grande potência, repercussões de longo alcance no desenvolvimento.” (HOBSON, 2005, p.406, tradução nossa). Complementar a essa visão, Schwartzman (2011) aponta que “o autismo é considerado, atualmente, um transtorno do desenvolvimento de causas neurológicas, definido de acordo com critérios eminentemente clínicos.”. Além disso, o autor completa que o leque de condições clínicas que são consideradas pertencentes ao grupo dos Transtornos Globais do Desenvolvimento foi muito ampliado desde a criação desse conceito.

Pela singularidade de cada caso, atualmente o quadro de autismo é considerado dentro de um espectro; com características marcantes como

[...] anormalidades qualitativas em interações sociais recíprocas e em padrões de comunicação e por um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Indivíduos com TEA seguem trajetos de desenvolvimento com aspectos comum em sua atipia, mas também com aspectos bastante singulares, próprios de cada experiência de vida. (ARAÚJO, 2012, p.238)

Pode-se, então, definir como as 3 principais características dos casos de autismo: prejuízo na interação social, dificuldade de comunicação e restrição de interesses. Alguns autores desenvolvimentistas (LAMPREIA, 2010; HOBSON 2005; OLIVEIRA, 2009) e as perspectivas interacionistas, como a perspectiva comportamental, unem a dificuldade de interação social e a dificuldade de comunicação num mesmo deficit, ao considerar que não existe comunicação sem interação social e vice versa. Oliveira (2009) completa afirmando que a perspectiva pragmática e a perspectiva desenvolvimentista “acreditam que a interação social é fundamental para o desenvolvimento da linguagem, uma vez que essa é concebida como sendo construída a partir das interações sociais”, compreendendo a linguagem no sentido de qualquer comunicação.

No aspecto da comunicação, sabe-se que nos quadros de autismo observamos prejuízos tanto verbais quanto a não verbais, podendo haver atraso ou falta total de linguagem expressiva. Mesmo quando o indivíduo desenvolve a fala é comum observar uma grande dificuldade em iniciar ou manter um diálogo, muitas vezes por conta do uso estereotipado e repetitivo da linguagem. (RODRIGUES, 2011).

No que diz respeito aos interesses restritos, Assumpção e Kuczynski (2011) afirmam que crianças com autismo tendem a apresentar padrões repetitivos e restritos de interesses. Possui-se um foco muito intenso no objeto de interesse, que geralmente é algo anormal e sem função. Os autores afirmam também que é comum que as crianças se apeguem a rotinas muito bem estruturadas ou rituais específicos e não funcionais. Chawarska (2005) ainda completa que em contraste com um interesse muito limitado dessas crianças no meio social e nas outras pessoas, surge o interesse intensivo por aspectos do ambiente inanimado.

Por não possuírem interesse no meio social, crianças autistas preferem passar seu tempo engajadas em atividades solitárias, e muitas vezes, saem-se muito bem quando assim fazem. As crianças buscam outras pessoas quando algum aspecto do ambiente ao qual não têm acesso despertou seu interesse; quando possuem uma motivação buscam o contato com o outro. Provavelmente por esse motivo as crianças com autismo têm mais probabilidade de se aproximar de adultos do que de outras crianças. (CARTER et al, 2005).

No campo das interações sociais, Araújo (2011) pontua que a criança autista possui uma dificuldade de percepção, engramação e reconhecimento de faces, além de apresentar prejuízos na capacidade de reconhecimento de afetos e expressões faciais. Todas essas habilidades são pré-requisitos para que o indivíduo venha a se engajar em interações sociais. Prejuízos nessas áreas dificultam a ocorrência das relações interpessoais.

Alguns estudos estão sendo feitos para investigar a falta de engajamento social de pessoas com autismo e a origem dessa falha. Para isso, pesquisadores como Wimpory, et al (2000) optam por pesquisas com crianças pequenas, e partem do entendimento do desenvolvimento em crianças típicas para entenderem o que há de diferente em crianças dentro do espectro. Em seu estudo, os autores realizaram uma pesquisa para identificar “os aspectos específicos de engajamento social que distinguem

crianças com autismo de crianças da mesma idade e nível de desenvolvimento que não têm autismo”. A investigação foi feita através de uma entrevista semi-estruturada (DAISI) aos pais, que permitia aos pesquisadores saber se 19 aspectos da característica engajamento que aparecem em crianças de desenvolvimento típico estavam presentes em crianças com autismo de até 24 meses. Os autores reconhecem que existe uma dificuldade metodológica em se estudar sinais precoces de autismo, uma vez que esse estudo na maioria das vezes é realizado pós diagnóstico e que o depoimento dos pais pode ser distante da realidade pelo tempo que se passou e por terem já convivido com o diagnóstico do filho no momento da entrevista. Portanto, foi uma escolha dos pesquisadores que essa entrevista fosse realizada com os pais antes de eles receberem o diagnóstico.

O estudo confirmou deficiências no relacionamento social e na reciprocidade em crianças autistas. Concluíram também que o atraso específico não é no desenvolvimento como um todo, mas sim no engajamento social. As crianças apresentaram comprometimentos nas relações diáticas (pessoa-pessoa) e triádicas (pessoa-pessoa-pessoa/objeto).

Muitas pesquisas comprovam que mesmo crianças muito pequenas já apresentam defasagens em comunicações não verbais importantes, que podem refletir no engajamento social e intersubjetivo. (GARCIA-PEREZ et al, 2007).

Garcia-Perez et al (2007) optaram por estudar adolescentes com autismo de alto funcionamento para investigar as particularidades do engajamento afetivo e social dos jovens dentro do espectro. Para isso, analisaram os sinais não verbais de interações de crianças e adolescentes autistas e não autistas buscando as diferenças entre esses dois grupos. Segundo os autores, indivíduos com autismo possuem uma dificuldade em compreender/traduzir atitudes e ações dos outros; existe uma hipótese de que possuem um déficit em registrar e assimilar posturas e ações corporais. Para explorar essa hipótese, os pesquisadores analisaram entrevistas, em formato de conversas, dos participantes com um adulto já familiar à eles.

Os pesquisadores descobriram que apesar de existir uma diferença na quantidade de acenos com a cabeça durante as conversas por parte do grupo de adolescentes com autismo, essa diferença não era tão grande como esperada. Fazem uma discussão dos últimos achados no campo de interações não verbais entre indivíduos com autismo.

Citam pesquisas comparativas entre indivíduos de desenvolvimento típico e indivíduos com síndrome de asperger e destacam que, assim como em seu estudo, as diferenças e evidências comportamentais encontradas entre os grupos não são tão grandes quanto eles esperavam.. Segundo os autores, a partir da experiência clínica e de outros estudos, sabe-se que a defasagem na comunicação e nas relações sociais desses jovens é muito maior do que o que se percebe com uma análise quantitativa de sinais de fluidez das entrevistas. A questão está na qualidade dessa interação e na forma como ocorre, o que não pode ser objetivamente medido.

Ao invés de simplesmente deixar de mostrar expressões comunicativas não-verbais, deve haver uma dificuldade específica dos indivíduos com autismo quando eles precisam se acomodar e se conectar com alguém durante uma conversa. [...]indivíduos com autismo muitas vezes não conseguem identificar-se com os outros, mas, além disso, geralmente é difícil para o outro identificar-se com eles. (GARCIA-PEREZ et al, 2007, tradução nossa).

Os autores sugerem que nas relações que se estabelecem entre indivíduos autistas e não autistas existe uma quebra que diferencia os dois grupos. Essa falha se dá na conexão afetiva e intersubjetiva, e é claramente percebida, mas é difícil de ser medida por critérios objetivos.

Como dito anteriormente, esse aspecto do prejuízo na interação social, tão característico do autismo, vem despertado o interesse de muitos pesquisadores. Um fator interessante a se destacar é que se sabe que o autismo é um transtorno do desenvolvimento, porém algumas habilidades podem vir a se desenvolver normalmente. Hubert et al (2007) realizaram um estudo, também comparativo entre pessoas de desenvolvimento típico e pessoas dentro do espectro do autismo, para destacar quais características e habilidades distinguiam esses dois grupos. O foco do estudo foi a habilidade de perceber e nomear emoções a partir de ações e movimentos humanos que eram mostradas numa tela aos indivíduos. Os autores perceberam que não houve diferença entre os grupos quanto à nomeação de objetos e de ações humanas, o que demonstra que os indivíduos com autismo entenderam claramente as demandas do teste e foram capazes de articular respostas corretas. Porém, notaram uma discrepância nos resultados ao analisar a nomeação de emoções que estavam por trás de ações e posturas corporais. Os autores puderam concluir que

Embora os adultos com autismo sejam capazes de perceber informações biológicas como representando uma face humana, esta percepção pode não ser integrada com a valência social ou emocional adequada, levando a limitações na capacidade para interpretar e descrever as ações orgânicas em termos emocionais. (HUBERT et al, 2007, tradução nossa).

Os resultados sustentam a hipótese de um déficit específico no aspecto emocional, que estaria presente desde as primeiras relações da criança, dificultando seu envolvimento emocional e afetivo, o que impossibilitaria sua leitura e envolvimento nas relações sociais futuras. (HUBERT et al, 2007).

Defensoras dessa hipótese, Fiore-Correia e Lampreia (2012) localizam a quebra do desenvolvimento atípico nas primeiras interações da criança, que, por conta de uma falha inata da própria criança não conseguem ser vividas por ela de forma afetiva. Esse prejuízo desencadeará na não aquisição de habilidades essenciais para o desenvolvimento de relações sociais, como a capacidade de apresentar comportamentos de atenção compartilhada, alternância de turno, capacidade de vivenciar relações contingentes, antecipar comportamentos do outro, aquisição da teoria da mente, aquisição de fala e autoconsciência.

Oliveira (2009) realiza uma pesquisa onde utiliza o recurso da terapia musical para desenvolver o aspecto afetivo em uma criança de 2 anos. Sua pesquisa consiste na análise de um caso clínico no qual a pesquisadora realiza essa intervenção com uma criança autista por 1 ano e meio e pontua a partir de critérios qualitativos e quantitativos a evolução do engajamento afetivo da criança e dos sinais comunicativos. A autora afirma que a música pode ser um excelente recurso para desenvolver capacidade de tomar iniciativa da criança, a espontaneidade e a comunicação.

Várias pesquisas mostram a eficácia da música nas intervenções com autismo. Esse trabalho pode contribuir tornando-as mais responsivas, aumentando comportamentos pró-sociais, adaptativos e emocionalmente aceitáveis das mesmas, sua consciência de si e do outro, bem como sua interação com o meio ambiente. Mostram que esse trabalho podem aumentar o contato ocular, as vocalizações, a comunicação, o jogo compartilhado espontâneo, no sentido de self e no uso de pronomes de forma adequada pela criança. (OLIVEIRA, 2009)

Os resultados de sua pesquisa mostram a eficácia desse instrumento de intervenção e revelam a possibilidade de desenvolver engajamentos afetivos em crianças autistas. Não se trata de uma tarefa fácil, porém é essencial para que essa

criança venha a envolver-se em relações sociais. Segundo os resultados de seu estudo, aumentando o engajamento afetivo nas crianças, abre-se possibilidade para o desenvolvimento das capacidades comunicativas.

O destaque que se tem hoje na necessidade de intervenções voltadas a melhorias no relacionamento social das crianças com autismo é muito grande. Vernon (2012) afirma que nos últimos anos tivemos grandes avanços na área de aquisição da linguagem e problemas de comportamento, mas revelam a necessidade de que intervenções sociais eficazes ganhem mais campo. Os autores comentam sobre a importância dessa habilidade para o ser humano.

Pela forma como as crianças com autismo se desenvolvem, eles são constantemente prejudicados pela falta das habilidades pré-requisitos necessárias para o acesso à próxima fase da competência social e funcionamento independente. Em um mundo em que a maioria dos aspectos da vida - amizades, relacionamentos íntimos, casamento e emprego dependem da competência na interação interpessoal, os indivíduos com autismo estão em clara desvantagem. (VERNON et al, 2012, tradução nossa).

Além de sua importância óbvia para o desenvolvimento humano, do ponto de vista construtivista, as interações sociais são o que possibilitam a construção de uma autoconsciência (FRIORE-CORREIA, 2010). Segundo as autoras é a partir de interações com o mundo o bebê vai adquirindo consciência de si e do outro. Falhas nessa interação podem resultar na não aquisição de uma autoconsciência ou na formação precária e insuficiente desta.

Com o objetivo de entender a causa e delimitar as condições e as possibilidades de crianças dentro do espectro de autismo, muitos estudos são feitos na área. Teixeira et al (2010) fazem uma revisão sistemática de artigos científicos, teses e dissertações que abordam o tema autismo, e que foram publicados entre 2002 e 2009. Apesar de notarem um interesse da comunidade científica pelo tema dos TEA, ainda com maior expressão no formato de teses e dissertações, concluem que a demanda em produção científica com relação ao autismo no Brasil é muito maior do que a que vem sendo alcançado pelos pesquisadores.

Existe uma demanda urgente de evidências que contribuam para o estabelecimento de programas de identificação e intervenção dos TEA no Brasil. A elaboração de políticas públicas de saúde depende de resultados advindos de estudos com rigor metodológico que devem ser divulgados por

meio de revistas científicas, nacionais e internacionais, de qualidade. (TEIXEIRA et al, 2010)

Há alguns anos se fala na importância do diagnóstico e intervenção precoces. É importante destacar que pesquisas sobre a manifestação do autismo nos primeiros anos de vida e a o sucesso de intervenções precoces possibilitaram e estimularam o diagnóstico antes dos 3 anos de idade. Além disso, a identificação precoce do autismo possibilitou o estudo do transtorno antes dos efeitos das intervenções, o que fornece uma visão mais autêntica sobre o distúrbio. (CHAWARSKA et al, 2005). Chawarska et al (2005) fazem uma revisão dos estudos com entrevistas à pais e afirmam que a grande maioria dos pais relata ter notado déficits importantes em seu filho antes dos 24 meses de idade. Segundo o relato dos pais, uma característica que chama a atenção desde muito cedo é a dificuldade que as crianças autistas têm de regular as emoções. (CHAWARSKA et al, 2005). Os autores concluem que fica evidente que já nos primeiros meses de vida, há uma menor sensibilidade e relevância aos estímulos sociais, em comparação com crianças típicas.

Fiore-Correia e Lampreia (2012) realizaram um estudo onde analisaram dois dos principais programas de intervenção que partem da compreensão do desenvolvimento típico para a intervenção em casos de autismo, buscando desenvolver nas crianças habilidades que não foram desenvolvidas naturalmente. A autora é enfática ao afirmar que a principal estratégia de intervenção precoce com crianças que se apresentem dentro de quadros autísticos é desenvolver possibilidades de conexões afetivas. No entanto, ao final dessa análise as autoras disseram que

[...] os principais programas de intervenção precoce de base desenvolvimentista pecam ao não usar adequadamente o desenvolvimento infantil típico como parâmetro para o entendimento das dificuldades da criança autista, parâmetro esse que nos indica o que é preciso fazer para que as crianças autistas possam seguir essa linha de desenvolvimento, o que pode garantir-lhes a verdadeira inserção nos sistemas simbólico, linguístico, cultural e normativo de seu grupo social. (FRIORE- CORREIA e LAMPREIA, 2012).

As autoras afirmam que um dos programas parte do prejuízo nas relações afetivas no autismo, que é considerado o prejuízo primário da síndrome, porém não oferece ferramentas objetivas para que trabalhemos esse prejuízo, além de não tratar adequadamente os prejuízos secundários, que seriam as falhas nas habilidades de atenção compartilhada, comportamento contingente, comportamento antecipatório, etc. Ao analisar o segundo programa de intervenção, as autoras percebem que esse enfatiza

o trabalho com os prejuízos secundários, mas não considera que a intervenção será mais efetiva se cuidarmos do prejuízo primário para que a criança consiga se desenvolver o mais tipicamente possível.

Fiore-Correia e Lampreia (2012) concluem que a maioria das intervenções precoces, inclusive as que seguem a abordagem desenvolvimentista, pecam ao atuar sobre os prejuízos decorrentes das falhas da conexão afetiva e não exatamente nas falhas da conexão afetiva. Concluíram que ainda faltam estratégias e intervenções que busquem melhorar a capacidade de se conectar afetivamente nas crianças.

Este trabalho buscou colaborar na compreensão dos déficits comunicativos e afetivos no quadro de autismo a partir da compreensão da psicologia do desenvolvimento com enfoque afetivo, caracterizando a conexão afetiva e emocional como precursora de habilidades sociais. O desenvolvimento típico norteou nossas análises, através da comparação dos fenômenos entre um grupo de crianças com autismo e um grupo de desenvolvimento típico.

## 2 OBJETIVO

A partir do levantamento bibliográfico das últimas pesquisas em autismo, este trabalho teve como objetivo perceber as diferenças no engajamento afetivo e nos sinais não verbais de comunicação, entre crianças que apresentam um desenvolvimento típico e crianças diagnosticadas autistas nas relações com suas mães, e, a partir de compreensões teóricas, localizar as possíveis falhas no processo de desenvolvimento.

Segundo Garcia-Perez et al (2007) esse envolvimento afetivo pode ser definido como o grau de conexão emocional entre duas pessoas. Fiore-Correia e Lampreia (2012) pontuam que o envolvimento e a conexão afetiva surgem nas primeiras relações da criança com seus cuidadores e são essenciais para seu desenvolvimento futuro. Ainda segundo as autoras, na primeira etapa do desenvolvimento infantil, as interações afetivas entre o recém-nascido e seus cuidadores possibilitam o desenvolvimento cognitivo, simbólico e emocional.

A ideia de engajamento afetivo vem da teoria desenvolvimentista intersubjetiva, que afirma que a capacidade de se conectar afetivamente é inata e essencial para que o indivíduo seja sensível e responsivo ao afeto de outras pessoas e para que possa expressar seus próprios afetos. (FIORE-CORREIA; LAMPREIA, 2012). Hobson (2005) afirma que a conexão afetiva é a capacidade que fundamenta o desenvolvimento infantil e torna possível a vida social do ser humano.

Lampreia (2007) pontua que no caso do bebê autista, por uma falha inata, esse parece incapaz de relacionar-se social e afetivamente, o que geraria prejuízos secundários na linguagem e nas habilidades cognitivas e sociais. Buscaremos identificar esses prejuízos, estudando as primeiras formas de comunicação não verbal em crianças de 1 à 2 anos com desenvolvimento típico e 3 à 4 anos com diagnóstico de autismo analisando-as em interações com a mãe.

Esse déficit no envolvimento afetivo tem sido estudado de diversas formas em algumas pesquisas (WIMPORY et al, 2000 ; GARCIA-PEREZE et al, 2007; HUBERT, 2007; HOBSON et al, 2005, HOBSON et al, 2012) e os resultados encontrados apontam

para uma defasagem na qualidade das interações em que essas crianças envolvem-se desde muito pequenas. Segundo Garcia-Perez et al (2007)

[...] uma profunda perturbação no padrão de engajamento intersubjetivo entre a criança e os outros é fundamental do autismo, e um número considerável de pesquisadores destacaram aspectos do quadro clínico que são de natureza afetiva / relacional.

Garcia-Perez et al (2007) fazem uma discussão dos últimos achados no campo de interações não verbais entre indivíduos com autismo com o objetivo de abordar o envolvimento social e afetivo na relações. Citam pesquisas comparativas entre indivíduos de desenvolvimento típico e indivíduos com síndrome de asperger e destacam que as diferenças quantitativas encontradas entre os grupos não são tão grandes quanto se imagina. Os autores chegam a se questionar se essas diferenças realmente são pequenas ou se os métodos de utilizados até o momento e as interpretações dos dados obtidos é que são falhos e não detectam as reais defasagens dos indivíduos com autismo no quesito engajamento emocional e social. Afirmam ainda que os pesquisadores têm se esquivado de aplicar o instrumento adequado para medir o envolvimento afetivo entre duas pessoas, uma vez que a melhor forma de medir isso ainda é através de uma avaliação qualitativa subjetiva de outro ser humano a partir da observação da relação.

Os autores ainda sustentam sua hipótese de que existem diferenças substanciais nas interações de indivíduos autistas em comparação a não autistas a partir das observações clínicas. Em sua pesquisa encontram resultados indicativos de que, “em certas circunstâncias, pelo menos, é evidente um envolvimento interpessoal limitado entre as crianças com autismo, tanto nas avaliações comportamentais quanto nas avaliações “subjetivas”” (GARCIA-PEREZ et al, 2007, tradução nossa). A quantidade de contatos visuais e de sorrisos responsivos durante as interações, por exemplo, foram menores no grupo de jovens com autismo em comparação com jovens não autistas. Há fortes evidências de que essas diferenças apareçam desde as primeiras relações do bebê, o que impossibilitaria o desenvolvimento de engajamento social e formação de relações com o mundo. Porém, segundo a hipótese dos autores, os indivíduos não apenas deixam de apresentar expressões comunicativas não verbais. Apesar de esses sinais aparecerem em menor quantidade, não é esse fator que caracteriza a defasagem na interação. Deve haver uma dificuldade específica dos indivíduos com autismo em se acomodar e se

conectar com alguém durante uma relação, no engajamento afetivo. (GARCIA-PEREZ et al, 2007).

[...]é por causa do tipo de engajamento que as pessoas apresentam com a postura corporal (e idéias correspondentes) expressos pelo discurso e comportamento expressivo da outra pessoa – um envolvimento que leva um a adotar a orientação cognitivo-afetivo do outro no ato de compreender esse outro - que o natural e acenar com a cabeça durante a comunicação aparece de forma inconsciente. Indivíduos com autismo são especialmente prejudicados neste tipo de ligação intersubjetiva e sintonia (GARCIA-PEREZ, 2007).

Fica claro que o assunto precisa ser melhor investigado; os autores afirmam que existem pouquíssimas pesquisas na área de relacionamento interpessoal. Esta pesquisa se propõe a colaborar na construção dessa compreensão, procurando esclarecer quais as principais diferenças no engajamento afetivo entre o grupo com o diagnóstico de autismo e o grupo de crianças com desenvolvimento típico na primeira infância, olhando também para os precursores da linguagem, isso é, os sinais não verbais que aparecem na relação com seus cuidadores mais próximos.

### **3 MÉTODO**

Primeiramente, realizamos uma discussão teórica acerca da importância da conexão afetiva nas primeiras relações do bebê, caracterizando-a como a precursora do engajamento social e do desenvolvimento de vias de comunicação. A abordagem teórica adotada será a visão desenvolvimentista intersubjetiva, e serão apresentadas as etapas pelas quais o bebê passa desde o nascimento até atingir a autoconsciência, passando pelos conceitos de intersubjetividade primária e secundária (Trevarthen 1979 e Trevarthen e Aikin 2001). Abordamos como se dá o desenvolvimento típico a partir da teoria de construção do self de Stern (1992), e em seguida serão descritas as possíveis anomalias no desenvolvimento do indivíduo autista nesse processo.

Uma pesquisa de campo compõe a segunda parte do trabalho. O estudo foi realizado a partir de observações de interações de crianças autistas e não autistas com seus cuidadores mais próximos, em contexto lúdico.

#### **3.1 Participantes**

Foram selecionados cinco sujeitos de cada grupo para esse estudo comparativo. Considerando o autismo como um atraso no desenvolvimento, assim como no estudo de Sanini et al (2008), o grupo de crianças com diagnóstico de autismo tem o dobro da idade do grupo de crianças sem autismo, numa tentativa de nivelar os grupos quanto à fase do desenvolvimento em que aparecem os comportamentos que serão investigados. Segundo Trevarthen e Aitken (2001) aos doze meses de vida e já é esperado que as crianças envolvam-se em relações didáticas e triádicas e, a partir da teoria de Stern (1992) espera-se também que o Self subjetivo esteja formado até essa idade. A capacidade de envolver-se em relações desse tipo e todas as aquisições dessa fase (primeiros doze meses) aparecem nas relações sociais dos indivíduos até o final da vida. Espera-se, portanto, que as crianças apresentem com fluência os comportamentos que caracterizam essas primeiras interações. No grupo de desenvolvimento típico, foram selecionadas crianças de 12 à 24 meses de vida. Trabalharemos, conseqüentemente, com a idade de 36 a 48 meses no grupo de crianças com autismo. Mediremos a ocorrência dos comportamentos comunicativos não verbais, como descritos mais abaixo, na tentativa de investigar como se deu o desenvolvimento da comunicação e do

engajamento afetivo nas crianças com autismo a partir das estratégias comunicativas utilizadas por ela em comparação com as crianças de desenvolvimento típico.

A principal contribuição da abordagem desenvolvimentista para o tratamento do autismo é a compreensão das peculiaridades e desvios do desenvolvimento da criança autista a partir da compreensão do desenvolvimento típico. (LAMPREIA, 2007). Com isso, considera-se o que ocorre de diferente no desenvolvimento da criança autista. Por esse motivo, a partir dessa abordagem, optou-se por utilizar um método comparativo entre dois grupos: crianças autistas e crianças não autistas.

### **3.2 Material e local de coleta**

Foi realizada um entrevista semi-direcionada com a mãe (segue modelo em anexos B e C) para investigar como foi o desenvolvimento da criança até o momento, e excluir a possibilidade de fatores externos como interferentes nos resultados desta pesquisa. A partir dessa entrevista, espera-se apenas selecionar os sujeitos de forma adequada e investigar se os sujeitos do grupo de desenvolvimento típico estão realmente seguindo o curso típico do desenvolvimento até o momento, e se os sujeitos do grupo de autismo possuem o diagnóstico e quais as estratégias os pais utilizaram para lidar com isso até o momento. Portanto essa entrevista inicial busca caracterizar e selecionar a amostra.

Para que haja o contato com a criança de forma afetiva, as atividades realizadas devem seguir o foco de interesse da criança (OLIVEIRA, 2009). Alguns brinquedos como fantoches, bolas, trenzinho, carrinho, e brinquedos sonoros foram disponibilizados pela pesquisadora para facilitar a interação. Porém, outros objetos de interesse da criança também puderam ser utilizados. Aproveitando os resultados da pesquisa de Oliveira (2009), à qual comenta que os instrumentos musicais como violão, pandeiro, chocalho e xilofone, dentro da técnica da terapia de improvisação musical “foram considerados os principais meios para estabelecer algum tipo de vínculo com a criança” (OLIVEIRA, 2009, p. 97), disponibilizamos também esses objetos aos participantes com o objetivo de facilitar as interações e observamos melhor como se mostra o engajamento afetivo das crianças nas brincadeiras. O foco do estudo não serão os instrumentos e brinquedos utilizados no trabalho, mas sim a forma como a interação se dá, o padrão de comportamentos comunicativos das crianças frente às investidas dos cuidadores e as próprias iniciativas da criança na relação.

Essas interações tiveram duração de 20 minutos e aconteceram em um ambiente familiar, preferencialmente na casa da criança, para descartarmos o fator de adaptação à um novo ambiente e para que os dados obtidos sejam os mais próximos possíveis do que ocorre em situações naturais.

### **3.3 Avaliação dos resultados**

Essas observações foram filmadas e avaliadas posteriormente a partir de escalas quantitativas objetivas e de medidas subjetivas de engajamento afetivo. A avaliação será feita com base em algumas das categorias construídas por Oliveira (2009) em sua pesquisa, que correspondem a medidas qualitativas e quantitativas de avaliação. A autora mediu os efeitos de um programa de intervenção clínica de terapia de improvisação musical nos aspectos engajamento afetivo, comunicação não verbal e comunicação verbal. Algumas das categorias foram construídas baseadas especificamente na intervenção que era proposta em seu trabalho, fazendo sentido serem medidas apenas num processo terapêutico no qual se busca melhorar aqueles aspectos. Utilizaremos essas categorias, que seguem o curso do desenvolvimento típico, avaliando características da relação com o outro que se constroem a partir do contato afetivo primário.

As categorias construídas pela autora partem do que se espera das relações entre o bebê e um adulto, dentro do desenvolvimento típico, nas primeiras etapas do desenvolvimento. A Autora utiliza como base teórica os autores Stern (1992 e 1995) e Bates (1976). Seguem abaixo as categorias de avaliação de Oliveira (2009) que serão utilizadas nesse trabalho

Nas interações diáticas:

- 1- Olhar para a face: a criança direcionar o olhar para a face de outra pessoa, não especificamente para os olhos de outra pessoa;
- 2- Olhar para um objeto segurado por outra pessoa: a criança direciona o olhar para um objeto que outra pessoa tenha pegado ou lhe mostrado;
- 3- Contato ocular: a criança olha especificamente para os olhos da outra pessoa;
- 4- Sorriso responsivo: a criança sorri em resposta a um sorriso de outra pessoa ou simplesmente dentro de uma interação;

- 5- Vocalizações não referenciadas: a criança emite sons que não têm um valor referencial, não se referem aparentemente a nenhum objeto específico;
- 6- Vocalizações melódicas: a criança emite sons também não referenciados a um dado objeto, mas de maneira melódica;
- 7- Reciprocidade/ Contingência: a resposta de um dos parceiros reconhece certas propriedades de intensidade e padrão temporal do comportamento do outro;
- 8- Alternância de turno: a criança espera a resposta do outro para então responder;
- 9- Contingência: compreende uma relação temporal próxima, e dependente, entre o comportamento de um dos parceiros e a resposta do outro;
- 10- Antecipação: A criança antecipa o que irá ocorrer (quando por exemplo, a criança estica seus braços reconhecendo que a outra pessoa já está preparada para pegá-la).

Nas interações triádicas:

- 1- Seguir o apontar: a criança direciona o olhar para onde o dedo da pessoa está indicando, não para o dedo da outra pessoa;
- 2- Protodeclarativo: a criança aponta para compartilhar seu interesse pelo objeto com outra pessoa;
- 3- Protoimperativo: a criança aponta para um determinado objeto para pedir este objeto à outra pessoa
- 4- Imitação: a criança repete de maneira idêntica um gesto feito por outra pessoa, não apenas igualando a forma, mas sim realizando o mesmo gesto;
- 5- Som referenciado (fala): a criança pronuncia um determinado som que se refere a um objeto específico

Para esse trabalho, juntamos as categorias “contingência” e “reciprocidade” dentro de um mesmo grupo, por acreditar que relações de reciprocidade incluem relações contingentes. Essas, portanto, 14 categorias configuram a análise quantitativa e serão utilizadas neste trabalho como um norteador dos comportamentos que refletem os estágios desenvolvimentais já alcançados esperados nas relações diádicas e triádicas, e

que podem indicar sintonia e trocas afetivas na relação, podendo caracterizar um engajamento por parte da criança.

Avaliamos, em seguida, o engajamento afetivo que se observou na relação. Esse envolvimento afetivo pode ser avaliado por comportamentos objetivos que se observam na relação, mas mais do que isso, será melhor avaliado apenas quando um observador medir subjetivamente a qualidade da conexão que se constitui em determinada relação (GARCIA-PEREZ et al 2007). A avaliação do envolvimento afetivo é subjetiva e parte da percepção do pesquisador, que estará atento às “trocas de sinais emocionais entre ambos os parceiros comunicativos de uma díade” (OLIVEIRA, 2009, p.98), na medida em que esses sinais contribuem para caracterizar o engajamento afetivo da criança. A partir da teoria de Hobson, “a conexão psicológica com alguém é uma parte necessária da compreensão de que existe algo para ser compartilhado e para ser comunicado” (ARAÚJO, 2011, p.229). Por isso, faremos uma discussão qualitativa acerca da observação desse fenômeno nos dois grupos.

Garcia-Perez et al (2007) e Oliveira (2009) utilizam em suas pesquisas uma escala numérica para a avaliação de engajamento afetivo. Seguiremos a escala dos primeiros, que vai de 1 à 5, sendo 1 “sem conexão afetiva” e 5 “forte conexão afetiva”.

Após a quantificação dos comportamentos observados durante a sessão de observação e a atribuição de uma nota ao engajamento afetivo, discutimos os resultados a partir de uma comparação entre os dois grupos (autistas e não autistas). Espera-se perceber quais são as diferenças mais evidentes na frequência dos comportamentos, quais comportamentos são os mais discrepantes, e por fim qual o nível da diferença entre o engajamento afetivo que se estabelece entre esses dois grupos.

Foi possível também identificar qual a relação que se apresentou entre os comportamentos referenciados nas categorias qualitativas e o engajamento afetivo presente na relação. Propusemos uma discussão dos dados, buscando integrar os achados práticos com as construções teóricas no campo das primeiras relações do bebê seguindo uma perspectiva desenvolvimentista com enfoque no desenvolvimento atípico dos quadros de autismo.

### **3.4 Cuidados Éticos**

Esta pesquisa está ancorada sobre a Resolução 196 de 10 de Outubro de 1996 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), que visa salvaguardar a autonomia, beneficência, não maleficência, justiça, privacidade e confidencialidade.

Foi elaborado o *Termo de Compromisso do Pesquisador Responsável* e o *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* do participante. Nele estão determinadas as condições sobre as quais a pesquisa será realizada. Serão informados sobre a garantia de seu anonimato e privacidade através do sigilo das informações coletadas.

Esta pesquisa não prevê riscos ou prejuízos para seus participantes.

## 4 TRAJETO PERCORRIDO NO DESENVOLVIMENTO TÍPICO

Como dito anteriormente, utilizamos aqui a perspectiva desenvolvimentista com enfoque afetivo para discorrer sobre o curso do desenvolvimento infantil até a aquisição dos comportamentos precursores da linguagem, com um foco maior nas primeiras relações mãe-bebê. Isso porque, segundo nossa orientação teórica, as interações afetivas entre o recém-nascido e seus cuidadores na primeira etapa do desenvolvimento, são o que possibilitam o desenvolvimento cognitivo, simbólico e emocional. (FIORE-CORREIA e LAMPREIA 2012). Para que essas interações aconteçam é necessária a presença de diversos fatores que discutiremos abaixo.

Trevarthen (1979) é um grande pesquisador da comunicação na primeira infância. O autor desenvolve e define as noções de subjetividade e intersubjetividade primária e secundária, e a partir desses conceitos constrói o caminho do bebê pelas fases do desenvolvimento. Trabalharemos com essas definições que irão nos auxiliar na compreensão das dinâmicas que estão instauradas até os doze primeiros meses de vida do bebê, nos quais estão presentes as primeiras interações diádicas e triádicas, carregadas de afeto. (FIORE-CORREIA E LAMPREIA, 2012).

Segundo Trevarthen (1979) quando o bebê relaciona-se com o outro, diversas possibilidades de trocas se estabelecem, o que permite que esse venha a se desenvolver. A maior particularidade de relações humanas é a possibilidade de compartilhar o controle da relação. Cada pessoa desenvolve a capacidade de co-regular seus comportamentos e emoções com o outro e de prever o que o outro vai pensar e fazer. Quando o bebê está em relação com objetos físicos, pode vir a desenvolver a noção de causalidade, porém não existe um compartilhamento de controle nessas relações, uma vez que objetos não podem prever as intenções do outro e não se engajam em relações sociais.

O autor chama de subjetividade os agentes que atuam na “capacidade de exhibir para os outros, pelo menos as primeiras noções de consciência individual e de intencionalidade.” (TREVARTHEN, 1975, p. 322, tradução nossa). Isso é, o bebê possui a capacidade de prever os efeitos de sua ação, portanto as realiza com um propósito, conhecendo certas propriedades do ambiente. Alguns exemplos dessa relação

de subjetividade podem ser vistos quando os bebês manuseiam e exploram objetos interessados na consequência ou focam a atenção em eventos específicos. Essa primeira forma de relação, que está voltada ao ambiente físico e aos objetos, se dá por volta dos 2 e 3 meses de idade.

#### **4.1 Intersubjetividade primária e secundária**

O que mais nos interessa nessa discussão é a noção de intersubjetividade, construída a partir da interação com o outro. Trevarthen (1979) percebeu em seus estudos que o bebê apresenta comportamentos distintos quando em relação com seres humanos, e concluiu que os bebês possuem consciência de duas classes distintas com as quais ele se relaciona: objetos e pessoas. Os objetos servem à função daquilo que é explorado sensorialmente, pelo tato, audição e mastigação. Porém nas pessoas, os bebês reconhecem possibilidades de vias de comunicação, através de expressões faciais e movimentos corporais.

Muito precocemente, começam então as trocas comunicativas. Trevarthen (1979) pontua que para se comunicar, o bebê deve ser capaz de adaptar sua subjetividade à subjetividade do outro, e à essa relação ela dá o nome de intersubjetividade primária. O autor estudou as expressões faciais de bebês de 2 meses em trocas comunicativas com a mãe, e identificou nos bebês expressões que correspondem às expressões adultas para diversas emoções. Ao identificar que outras pessoas reconhecem as expressões e respondem distintamente às diferentes emoções, isso é, ao notar que ele influencia o outro a partir de seus movimentos e expressões faciais, o bebê engaja-se numa relação com o adulto.

A noção de intersubjetividade releva a capacidade de compreender aquilo que não é diretamente visível no outro. Mais do que a compreensão de um comportamento do outro, falamos agora de compreender pensamentos, sentimentos ou emoções que estão por trás dos comportamentos de outra pessoa. (OLIVEIRA 2009). Isso torna-se possível a partir dos nove meses de vida com o início das interações triádicas, descrito por Trevarthen (1979) como a entrada do bebê na intersubjetividade secundária.

Hobson (1997) destaca a essencialidade das experiências afetivas nesses primeiros meses de vida para a formação futura do indivíduo, afirmando que as relações intersubjetivas entre as crianças e o outro nessa fase não são apenas importantes por

serem fortemente imbuídas de afeto e forças motivacionais, mas também são essenciais para a criança em crescimento para a futura construção de um espaço mental necessário para o pensamento simbólico e entrada no mundo da linguagem.

#### **4.2 Formação do Self**

Stern (1992), autor desenvolvimentista, construiu um modelo teórico, o qual ele mesmo chamou de “hipótese funcional sobre a experiência subjetiva dos bebês de sua própria vida social” (STERN, 1992, p. 2) a partir da observação de bebês pré verbais em relação com outro, de sua vasta experiência clínica, e de diversas pesquisas prática sobre comportamentos sociais dos bebês. Stern afirma que a psicologia do desenvolvimento muito caminhou desvendando as etapas pelas quais nós humanos passamos desde o nascimento. Porém, para nos utilizarmos desse conhecimento clinicamente, é preciso que se criem hipóteses e inferências a partir da subjetividade do bebê nas diferentes fases.

Portanto, seguindo a mesma linha de pensamento de Trevathen, Stern utiliza-se de um modelo teórico que nos auxilia a compreender o percurso do desenvolvimento humano como ele é vivido subjetivamente pelo bebê. Um dos grandes ganhos dessa formulação é a ênfase nos sentidos de eu, ou também chamado de self, como centro da investigação de Stern (1992), que são definidos da seguinte maneira,

Por “senso”, eu quero dizer consciência simples (não auto-reflexiva). Estamos falando no nível da experiência direta, não do conceito. Por “de eu”, eu quero dizer um padrão invariante de consciência que surge apenas no momento das ações ou processos mentais do bebê. Um padrão invariante de consciência é uma forma de organização. É a experiência subjetiva organizadora do que quer que seja que será mais tarde referido verbalmente como o “eu”. Essa experiência subjetiva organizadora é a contraparte pré verbal, existencial, do eu objetificável, auto-reflexivo, verbalizável. (STERN, 1992, p.4).

Segundo Fiore-Correia e Lampreia (2012), as interações afetivas vividas nos 9 primeiros meses de vida são o que possibilitam a formação do self no bebê. Primeiramente, forma-se o senso de eu emergente, ou também chamado self emergente, nos dois primeiros meses de vida. Esse é o primeiro passo para o desenvolvimento do self. Diz-se que o bebê constituiu o self emergente quando ele desenvolve a capacidade de “vivenciar uma experiência integradora oriunda das trocas afetivas ocorridas através de suas primeiras experiências sensoriais”. (FIORE-CORREIA e LAMPREIA 2012)

Em relação à formação do self emergente, Fiore-Correia e Lampreia (2012) explicam que

(...) nos dois primeiros meses de vida do bebê, as interações diádicas com o seu cuidador se vinculam às suas necessidades fisiológicas, como o sono, a fome e o frio e, portanto, se relacionam às suas experiências sensoriais. Tais experiências sensoriais estão sempre associadas às experiências afetivas do bebê.

Pode-se dizer que existe uma relação direta entre a experiência sensorial e o afeto ligado à essa experiência. Portanto, as experiências afetivas são sentidas pelo bebê através de expressões no corpo, como por exemplo, pelo toque ou pelo tom de voz do cuidador. Essa relação torna o bebê sensível às expressões afetivas e o possibilita a unificar o modo como essas expressões são sentidas. Os comportamentos característicos dessa fase do desenvolvimento do bebê são “a capacidade de manter o contato ocular, o sorriso responsivo e as vocalizações” (FIORE-CORREIA e LAMPREIA 2012), fundamentais para manter as interações afetivas e sociais.

Na etapa seguinte, por volta dos três meses, se formará o self nuclear, que é uma organização nuclear que proporciona experiências organizadoras para o corpo físico do bebê; é um senso experiencial de eventos (Stern, 1992). Segundo Friore-Correia e Lampreia (2012) essa organização nuclear se dá a partir de quatro vivências:

[...] a vivência de autoconsciência, quando ele experimenta que as suas ações e afetos surgem de um corpo físico integrado; as vivências integradoras de autoconsciência, quando experimenta a autoria de suas próprias ações ao vivenciar as repercussões que elas trazem ao ambiente; a vivência da autoafetividade, à medida que vivencia a integração dos próprios afetos, e a vivência da auto-história, considerando que todas essas experiências apresentam um senso de duração e continuidade.

A experiência do self nuclear é importantíssima ao bebê, que consegue regular e organizar as vivências das interações com o parceiro, carregadas de afetos e de novas sensações físicas. Ainda segundo as autoras, no decorrer desse processo, considerando o desenvolvimento típico, as expressões de conexões afetivas deixam de envolver necessidades fisiológicas, o que possibilita a abertura de um espaço para o envolvimento social do bebê com os cuidadores. Nesse momento, surgem novas interações e o bebê passa a apresentar novos comportamentos marcados pela motivação social, o que ocorre até os seis meses de vida.

Posteriormente, a criança vai adquirir diversas habilidades as quais possibilitarão que ela se desenvolva num meio social, como por exemplo, a capacidade de se engajar em interações contingentes, aquelas nas quais o bebê responde adequadamente às interações dos cuidadores e vice e versa; os comportamentos de alternância de turno e o comportamento antecipatório. Para que isso seja possível, o bebê precisa estar envolvido afetivamente nas interações;

(...) essas interações sociais de nenhum modo são eventos puramente cognitivos. Eles envolvem principalmente a regulação do afeto e da excitação. Os eventos perceptuais, cognitivos e de memória desempenham um papel considerável nesses eventos reguladores, mas todos eles envolvem afeto e excitação (...). Essas questões sociais se referem tanto à experiência cognitiva quanto à experiência afetiva do bebê. (STERN, 1992, p. 66)

Nesse momento, o bebê passa a vivenciar o sentido de causalidade com um outro social, que será essencial para o desenvolvimento de sua intencionalidade. (FIORE-CORREIA e LAMPREIA 2012). Chawarska e Volkmar (1997) afirmam que crianças típicas com idade inferior a nove meses já apresentam o uso de gestos pré intencionais, como por exemplo, alcançar e agarrar objetos desejáveis. Essa aquisição só é possível graças ao processo pelo qual a criança passou até perceber essas noções de causalidade no ambiente. Espera-se que os gestos pré intencionais, descritos anteriormente, tornem-se sincronizados com o contato com os olhos, como um índice de comunicação intencional. (CHAWARSKA E VOLKMAR, 1997).

Tais contingências são essenciais para que o bebê seja capaz de regular seus próprios comportamentos e suas próprias expressões afetivas dentro das interações, a partir da ação do outro. Ao mesmo tempo, essas interações sociais que surgem nesse processo capacitam e fortalecem ainda mais o envolvimento afetivo nessas relações. (FIORE-CORREIA e LAMPREIA 2012). Nessa mesma fase, ocorre o que Trevarthen (1979) descreve como o início da intersubjetividade secundária.

O bebê passa a identificar selves nucleares de outros parceiros. Esse é um passo importante no desenvolvimento, já que o bebê passa a perceber que cada self apresenta um foco de atenção e começa a ser capaz de diferenciar o seu foco do foco de outros. (FIORE-CORREIA e LAMPREIA, 2012). Pela sua capacidade inata de conexão afetiva, e ao buscar momentos de afeto com o outro, o bebê é capaz de compartilhar focos de interesse, e, mais do que isso, passa a compartilhar estados afetivos subjetivos.

É nesse momento que se desenvolve o self subjetivo do bebê. (FRIORE-CORREIA e LAMPREIA, 2012).

O bebê passa a ser capaz de vivenciar relações tríades, marcada inicialmente por

[...] comportamentos não-verbais utilizados para pedir ou rejeitar objetos/ações e comentários acerca do próprio self ou objetos/eventos. Enfatiza-se que tais comportamentos são acompanhados pelo desenvolvimento afetivo, o qual progride de simples expressões de sorrisos ou *distress* para diferentes emoções, tais como medo, ira e tristeza.” (BOSA, 2002, p.80).

A expressão corporal afetiva do bebê vai sofrendo alterações e sendo selecionada pelo ambiente, auxiliando na comunicação do bebê com o meio, e permitindo assim a comunicação de estados internos. (BOSA, 2002). Como disse Oliveira (2009), isso que dizer que as vocalizações e expressões faciais do bebê são coordenadas com atos específicos da mãe; podemos dizer que as relações entre mãe e bebê são sincrônicas e recíprocas.

O self, agora já formado, é o precursor de habilidades essenciais para o desenvolvimento humano como “a atenção compartilhada, a referenciação social, teoria da mente, jogos simbólicos, fala, aquisição de regras sociais e auto-consciência”. (FRIORE-CORREIA e LAMPREIA 2012).

Das habilidades citadas acima, a primeira a se desenvolver é a atenção compartilhada. Bosa (2002) define atenção compartilhada a partir da visão de Mundy & Sigman (1989) 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” (BOSA, 2002, p.81) Essa aquisição deve estar presente entre o nono e o décimo quarto mês de vida e é marcada pelo modo como o bebê partilha a atenção e pelas reações à face humana e às emoções a elas atribuídas. (ARAÚJO, 2011).

Auto-consciência, a última aquisição dentro desse processo, é considerada por Hobson e colaboradores (2006) como a capacidade de auto reflexividade, ou seja, a habilidade exclusiva da espécie humana de refletir acerca de seus próprios sentimentos e ações, possibilitando ao ser humano, dentre outras conquistas, o planejamento de seus atos, a reflexão de suas condutas e a compreensão de seus sentimentos.

Toda essa compreensão é essencial para aqueles que trabalham com os transtornos do desenvolvimento. A abordagem desenvolvimentista utiliza o desenvolvimento típico como orientador das intervenções precoces em casos de autismo (FIORE-CORREIA e LAMPREIA, 2012) que buscam aumentar na criança capacidades que, por algum desvio ou atraso, não surgiram no processo natural, de modo a lhe garantir um melhor prognóstico. Compreender e localizar as capacidades, não só cognitivas, mas principalmente afetivas no percurso das relações com os cuidadores é essencial para que se tenha um foco nas intervenções práticas.

## 5 POSSÍVEIS DESVIOS NO DESENVOLVIMENTO ATÍPICO

Consideraremos agora as consequências de uma falha na primeira conexão afetiva da mãe ou cuidador com o bebê. Ao considerarmos o desenvolvimento atípico, no caso do autismo, observamos alguns desvios no processo descrito no capítulo anterior. Sabemos que a primeira etapa do desenvolvimento, a partir da qual se dará todo o restante, é a formação do vínculo afetivo que se dá entre o bebê e seus cuidadores. Essa capacidade do bebê de conectar-se é inata, e por algum motivo ainda desconhecido, está prejudicada no caso do autismo.

Como descrito anteriormente, a conexão afetiva entre a mãe e o bebê é o que permitirá que ele organize-se sensorialmente e inicie sua caminhada pelo descobrimento do mundo e das relações com o outro. Estando essa capacidade comprometida, alguns desdobramentos importantes se darão.

Com relação às primeiras interações diádicas, ou seja, aquelas que acontecem na fase da intersubjetividade primária, podemos dizer que as alterações apontam para uma “falência na função reguladora da díade mãe-bebê.” (OLIVEIRA, p. 61, 2009). Friore-Correia e Lampreia (2012) afirmam que é provável que o Self emergente do bebê apresente um desenvolvimento peculiar em relação ao desenvolvimento da criança típica, uma vez que as experiências sensoriais são associadas pelo bebê às experiências afetivas. Isso nos coloca uma visão particular acerca da causa do autismo, diferente do que se imaginava nas primeiras teorias, originadas das ideias de Kanner (1943) apud Schwartzman (2011), que afirmou que o autismo tinha como principal causa cuidados parentais inadequados, o que colocava o ambiente como causador da síndrome. No nosso ponto de vista, não é que mãe não vincula afeto aos cuidados físicos do bebê, mas sim, esse bebê não consegue integrar essas duas experiências, o que compromete todo o seu desenvolvimento afetivo e social. Isso explicaria também todas as desordens sensoriais tão associadas ao autismo, descritas a partir dessa visão por Caminha (2009).

Com essa falha primária, todo o desenvolvimento conseguinte se dá com sérios comprometimentos. A mãe e o bebê deixam de receber respostas contingentes um do outro quanto aos seus comportamentos e estados afetivos. Perdem-se as relações de contingência e sincronia. Não se constroem relações de alternância de turno, perde-se o

*timing* das respostas na relação e, conseqüentemente, a ritmicidade da interação. (oliveira, 2009).

Adotando uma visão desenvolvimentista, cada ponto do desenvolvimento possui influencia sobre o ponto seguinte. Com prejuízos nas interações diádicas, observamos que as interações triádicas se dão de forma desorganizada, o que vem a prejudicar o desenvolvimento da capacidade simbólica. (CAMPOS, 2007). Toda essa sequência de comprometimentos levará a alterações nos estágios seguintes do desenvolvimento, constituindo-se nos diferentes graus de comprometimento dentro do espectro do autismo.

Os comportamentos de antecipação também aparecem deficitários. Por esses desencontros causados na relação entre a mãe e o bebê devido à falha na conexão afetiva e a dificuldade do bebê em buscar engajamentos com o outro, os dois lados da díade encontram dificuldades em reconhecer padrões de respostas um do outro na relação, o que prejudica a predição dos comportamentos do parceiro. (OLIVEIRA 2009).

Com relação aos conceitos de Stern (1992), podemos dizer que na maioria dos casos de autismo não ocorre a formação dos selves emergente e nuclear. Isso se dá, novamente, devido à falhas na capacidade de se conectar afetivamente. Por isso, na maioria dos casos, se observa um déficit no contato ocular, nas interações contingentes, no sorriso responsivo e as vocalizações. (FIORE-CORREIA e LAMPREIA 2012).

Muitos estudos têm sido feitos com crianças pequenas na intenção de captar em que momento se dão as falhas. O diagnóstico de autismo é dado, geralmente, por volta dos 3 anos de idade (CAMPOS, 2007). Por conta disso, os pesquisadores encontram dificuldades em observar as manifestações do distúrbio antes disso. O recurso mais utilizado nesses estudos são vídeos caseiros anteriores ao diagnóstico. Friore-Correia e Lampreia (2012) citam algumas pesquisas desse tipo (Adrien et al., 1993; Maestro et al., 2001; Osterling & Dawson, 1994) que detectaram “prejuízos dessas crianças na atenção às pessoas, ausência de resposta afetiva ao contato social do outro, falhas em procurar os parceiros de interação para expressar o seu prazer e alegria e ausência de movimentos antecipatórios”. (FIORE-CORREIA e LAMPREIA 2012). Campos (2007) relata que é possível observar falta de comportamentos comunicativos pré-verbais, que antecedem o surgimento da fala, logo no primeiro ano de vida.

Esses déficits são observados muito precocemente e evidenciam a dificuldade das crianças com autismo em se conectar com outras pessoas. Pesquisas como essas concluem, a partir da precocidade dos sinais e dos investimentos afetivo dos cuidadores na relação, que essas falhas são inatas.

[...] com as falhas precoces na capacidade de conexão afetiva de crianças que posteriormente recebem o diagnóstico de transtorno autista, elas não conseguem ser sensíveis e responsivas aos afetos das pessoas, ao mesmo tempo em que não conseguem ser expressivas em relação ao próprio afeto. Isso prejudica a sua capacidade de responder às interações a partir das expressões afetivas ocorridas entre os parceiros de interações, ocasionando déficits severos em seu relacionamento social. (FIORE-CORREIA; LAMPREIA, 2012).

Trevarthen e cols. (1998) apud Oliveira (2009) defende a hipótese de que existe um sistema cerebral motivacional com o qual todos nós nascemos. Esse sistema seria responsável pelas motivações das crianças em busca de contato e engajamento sociais. A criança com autismo teria uma desordem nesse sistema, e assim, não buscaria engajar-se em relações desde muito pequena.

Observa-se em casos de autismos que esses indivíduos são capazes de construir relações com o mundo material, porém apresentam dificuldade para engajam-se em relacionamentos sociais. Tal característica define um desvio no desenvolvimento; a criança se constitui com prejuízos importantes na formação da subjetividade primária e secundária. (FIORE-CORREIA e LAMPREIA 2012).

Hobson (1993) afirma que os bebês que apresentam seu desenvolvimento típico percebem o valor afetivo que acompanha as expressões corporais dos cuidadores, e apresentam reações imbuídas de afeto em resposta à essas expressões. Estando as relações entre mãe e bebê não sincrônicas, essa expressão se perderá. Hobson (2005) destaca a dificuldade no campo das emoções que aparecem em casos de autismo. Além do prejuízo no engajamento emocional as pessoas dentro do espectro não reagem às emoções dos outros como àquelas que tiveram um desenvolvimento típico. Campos (2007) pontua que “se não há engajamento emocional, não pode haver interação social; o primeiro é a base para o segundo.”

A dificuldade na conexão emocional e social das crianças autistas não permite que elas sejam reguladoras das relações interpessoais e, sendo assim, a coordenação mútua que proporciona o surgimento da linguagem não ocorre de maneira satisfatória. (CAMPOS, 2007, p. 11).

Esta base teórica e os últimos achados sobre o tema coloca a questão do engajamento emocional como assunto central no problema do autismo. Os comprometimentos da síndrome são consequência desse afastamento afetivo, e não o contrário. Estudaremos nesta pesquisa como aparecem esses sinais em um grupo de crianças com autismo e como eles se dão em um grupo de crianças que apresentam um desenvolvimento típico.

## 6 ANÁLISE E DISCUSSÃO

Após a coleta dos dados, as 10 gravações das interações entre mães e bebês foram assistidas e os comportamentos sociais pré verbais esperados para a faixa etária de 14 à 24 meses foram quantificados. Como dito nos capítulos anteriores, espera-se que esses comportamentos desenvolvam-se até o primeiro ano de vida, porém eles permanecem com os indivíduos nas relações sociais por todas as fases do desenvolvimento. Investigamos em nossa pesquisa se esses indivíduos utilizam esses comportamentos comunicativos nas interações com as mães, isso é, se esses sujeitos tiveram sucesso na fase de aquisição desses comportamentos, que são as fases de intersubjetividade primária e secundária.

Para facilitar a apresentação dos resultados, esses dados foram colocados em forma de gráficos, comparando os dois grupos (sujeitos com desenvolvimento típico, sujeitos com diagnóstico de autismo) em cada uma das categorias adaptadas construídas na pesquisa de Oliveira (2009).

Os sujeitos de 1 à 5 estão no grupo que possui o diagnóstico de autismo, que foi chamado de grupo 1. Não foi avaliado o grau de comprometimento de cada sujeito, portanto encontra-se nesse grupo crianças com autismo severo à autismo leve. Por definição o autismo é um atraso no desenvolvimento, e com o objetivo de equiparar os grupo quanto à faixa desenvolvimental, esses sujeitos possuem idade entre 36 à 48 meses (3 à 4 anos), o dobro da idade do grupo com desenvolvimento típico.

Os sujeitos de 6 à 10 estão no grupo 2 formado por crianças com desenvolvimento típico e idades de 14 à 24 meses.

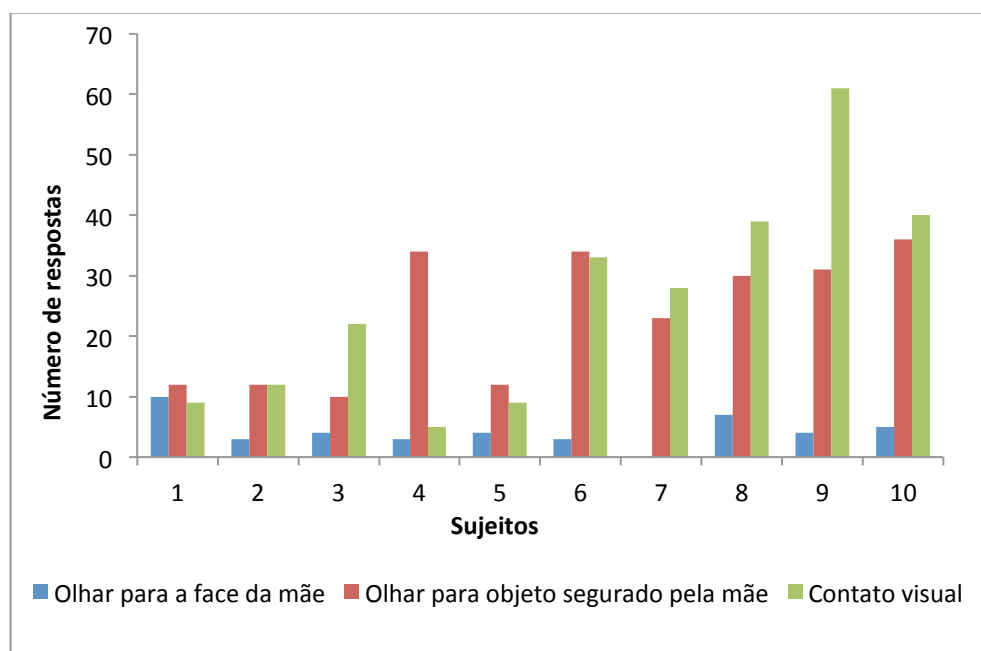
Uma entrevista semi-estruturada sobre o desenvolvimento da criança até os dias atuais foi realizada com as mães antes da observação, na tentativa de investigar se a criança passou por algum evento extraordinário que tenha interferido no seu desenvolvimento. O modelo da entrevista segue em anexo ao final desse trabalho.

No grupo 2 nenhum evento extraordinário foi relatado pelos pais; não houve nenhuma diferença significativa nas respostas das mães em nenhuma das questões realizadas e pode-se dizer que as crianças seguiam o curso típico do desenvolvimento desde o nascimento. No grupo 1 as diferenças principais eram relativas aos primeiros sinais de autismo, idade em que ocorreu o diagnóstico e principais terapias procuradas.

O início das terapias em todos os casos foi imediato após o diagnóstico, e apenas em 2 casos a família teve orientação e acompanhamento terapêutico domiciliar voltado à família e à relação dos pais com a criança. Todas as 5 crianças frequentam escolas regulares e apenas dois sujeitos são verbais.

A análise quantitativa diz respeito à frequência dos comportamentos sociais, comunicativos verbais e principalmente não verbais manifestados pelos grupos de crianças com autismo assim como pelo grupo de crianças com desenvolvimento típico que participaram da pesquisa durante os 20 minutos de interação lúdica com a mãe.

Algumas categorias foram agrupadas em um mesmo gráfico com o objetivo de facilitar as comparações e análises. Iniciaremos nossa análise pelas categorias referentes às interações diádicas, que são aquelas que ocorrem nos primeiros 9 meses de vida do bebê. As primeiras categorias a serem apresentadas serão referentes ao direcionamento do olhar das crianças durante as interações. Foram medidas as frequências de contato visual, que se referem ao bebê olhar diretamente no olho da mãe; olhar para a face da mãe, que diz respeito à quantidade de vezes que o bebê olha para qualquer outra região do rosto da mãe que não os olhos; e o olhar direcionado para um objetivo segurado pela mãe.



Grupo 1 (Com diagnóstico) – sujeitos de 1 à 5 Grupo 2 (Desenvolvimento Típico) – sujeitos de 6 à 10

**Figura 1 – Direção do olhar**

Segundo os dados da figura 1, as diferenças no contato visual são as mais discrepantes entre os dois grupos. Enquanto o grupo 2 apresenta uma média de 40 contatos visuais com a mãe no tempo de 20 minutos de brincadeira livre, o grupo 1 tem média de 11 vezes de ocorrência do comportamento no mesmo tempo. O episódio de contato visual tem uma ocorrência 4 vezes maior no grupo de crianças com desenvolvimento típico do que no grupo de crianças diagnosticadas autistas. Assim como esperado, foi encontrada em diferença significativa entre os dois grupos no primeiro critério de avaliação das relações diádicas.

Sabe-se que a capacidade de contato ocular, assim como sorriso responsivo e as vocalizações não referenciadas são habilidades que se desenvolvem até os três meses de idade e que esses podem ser considerados os primeiros comportamentos sociais dos bebês (STERN, 1992). Aos dois meses de idade a criança já consegue controlar para onde quer direcionar o olhar, voltando-se mais para aquilo que lhe agrada e evitando olhar para aquilo que lhe causa algum desprazer. Olhar nos olhos é a primeira interação face-a-face que a criança desenvolve, e é o que lhe servirá de base para interações comunicativas mais complexas. Para a mãe, é o primeiro momento em que ela está consciente de uma forte comunicação entre ela e a criança. (TREVATHEN 1979).

O que foi observado com alta frequência nas interações é uma fuga, por parte das crianças, do contato visual com a mãe. Em diversas situações, notou-se um esforço muito grande da mãe para que a criança olhasse para ela. Tentativas como colocar-se a frente da criança, ou virar o corpo da criança em sua direção foram percebidas nas gravações de todos os sujeitos do grupo 1. As duas mães que recebem orientação terapêutica domiciliar colocavam o objeto que era de interesse da criança na direção de seus olhos, para que, assim, a criança voltasse o olhar para o olho da mãe. Como eventualmente o contato ocular ocorria, esses comportamentos foram considerados na análise quantitativa. Cabe aqui, porém, ressaltar que figura 1 apresenta todas as vezes de ocorrência do comportamento, no entanto algumas das vezes esse olhar não foi espontâneo. Essa é uma variável que diferencia qualitativamente os dois grupos, uma vez que no grupo 2 nenhuma ocorrência do comportamento foi induzida pela mãe utilizando-se de objetos, todas aconteceram naturalmente na interação.

Estando essa primeira capacidade comprometida, pensamos o quanto se torna difícil para a criança engajar-se afetivamente e deixar-se guiar pela mãe. Todas as

relações triádicas e a formação do self nuclear em diante estarão comprometidas pela falta desse contato primeiro tão importante para a vida social e afetiva do bebê.

O próximo dado que o gráfico nos traz é a diferença entre os grupos no direcionamento do olhar para o objeto segurado pela mão. Também nessa categoria, as crianças com desenvolvimento típico apresentaram números muito mais elevados comparado às crianças com diagnóstico de autismo, o que demonstra que essa é também uma área de importante comprometimento pela síndrome. Notou-se uma linearidade nos resultados entre os sujeitos do grupo 2, e apenas um sujeito do grupo 1 mostrou frequência semelhante ao grupo com desenvolvimento típico. Os outros 4 sujeitos do grupo com o diagnóstico de autismo apresentaram um número muito menor de ocorrência desse comportamento.

Podemos pensar nessa categoria, juntamente o direcionamento para o contato visual, ambos comportamentos característicos das interações diádicas, como habilidades primárias ao compartilhamento de atenção que surge entre o nono e o décimo quarto mês de vida do bebê. Essa forma de compartilhamento se dá quando a criança demonstra interesse por um objeto ou evento do ambiente, e referencia o outro com a finalidade de dividir a experiência. Nessa forma mais primitiva de relação, quando o bebê possui idade inferior à 9 meses, consideramos o comportamento de olhar para aquilo que a mãe lhe mostra, como sendo o primeiro passo para que essa forma de compartilhamento mais aprimorada se desenvolva futuramente. Portanto na faixa etária analisada, espera-se que esse comportamento esteja presente e bem estabelecido. A partir desses dois resultados, espera-se encontrar defasagens nos comportamentos de apontar e seguir o apontar da mãe no grupo 1.

Foi possível observar algo comum sobre o comportamento das 10 mães que participaram desse trabalho. Ao notar que havia brinquedos e objetos disponíveis para a interação, em algum momento da observação as mães pegavam algum objeto para compartilhar com a criança. Falas como “olha esse brinquedo, filho”, acompanhadas do movimento de segurar o brinquedo em posição visível à criança foram comuns entre as 10 mães. Em resposta à essa iniciativa materna, as crianças do grupo 1 e 2 comportavam-se de maneira diferente. A diferença, nesse caso, está na frequência dos comportamentos de olhar para aquilo que a mãe segurava com o objetivo de compartilhar com a criança, como vemos na figura 1. Não se pode dizer que as crianças com autismo não olhavam para o que a mãe mostrava, mas sim que elas olhavam apenas

algumas vezes, enquanto às crianças do grupo 2 olhavam com frequência muito maior. Não podemos dizer que essa resposta de olhar para o objeto era constante no grupo 1. Com isso, o que foi frequentemente observado nas interações do grupo 1 era um esforço muito grande por parte das mães para que a criança voltasse a atenção àquilo que lhe era mostrado. Tal esforço não aparecia nas interações do grupo 2, onde essa relação se dava de maneira mais natural e contingente.

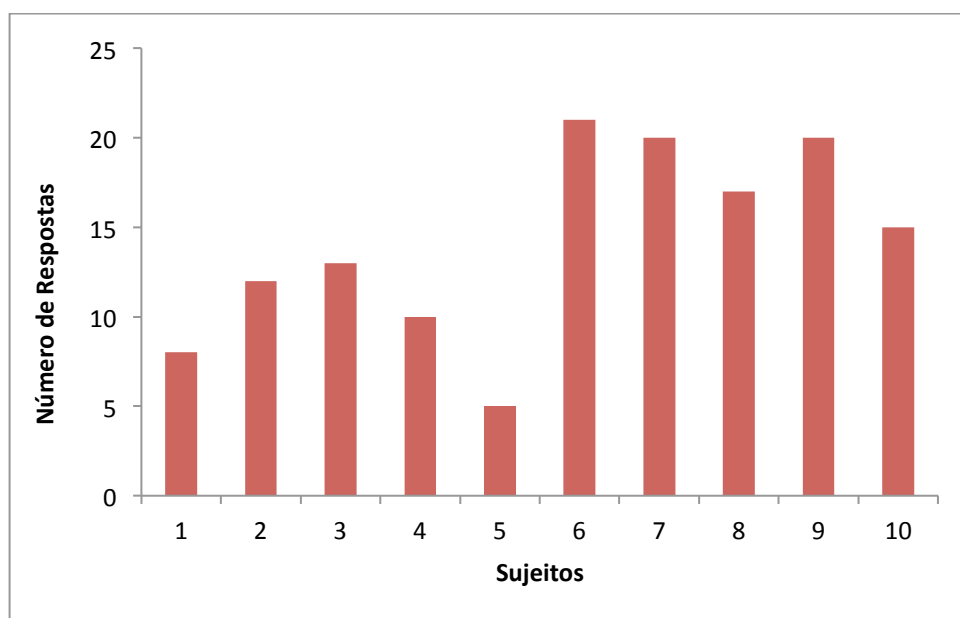
Como produto dessa falta de interesse por parte das crianças do grupo 1 ao que lhes era mostrado, foi possível observar também com grande frequência o comportamento da mãe de desistir daquilo que ela mostrava e seguir o interesse da criança, voltando sua atenção ao brinquedo ou objeto que estava entretendo a criança, movimento esse que também foi observado no grupo 2, porém de forma mais equilibrada entre a criança direcionar o foco de atenção a um brinquedo de interesse materno e a mãe encontrar a criança em seu interesse. Em decorrência do resultado que vemos nessa categoria, as interações do grupo 1 seguiam quase que exclusivamente o interesse da criança, e mais do que isso, o interesse das crianças poucas vezes vinha de algo que a mãe lhe mostrava em um primeiro momento.

Passando para a terceira categoria trazida pela figura 1, referente ao direcionamento do olhar da criança para a face da mãe durante a interação, os números encontrados não aparecem com diferenças significativas entre os grupos. É importante dizer que não trabalhamos com um equipamento apropriado para rastreamento do olhar da criança, como estudos mais específicos (PELPHREY; et al, 2002) o fazem. Por conta disso, em alguns casos foi difícil dizer se a criança estava realmente olhando para a face e não para o olho da mãe. Quando não era tão clara a direção específica do olhar, a qualidade e duração do mesmo davam uma dica de que tipo de interação havia ocorrido. Quando a criança direcionava o olhar para o rosto da mãe, muito rapidamente, e, portanto claramente sem tempo para uma troca, geralmente o olhar era direcionado para outras partes da face que não os olhos. Em casos de dúvida durante a quantificação desse comportamento, o critério duração de olhar auxiliou na decisão de que resposta considerar. Após uma análise do gráfico, vemos que em todos os sujeitos esse número ficou abaixo de 10 respostas e apenas um dos sujeitos do grupo 1 apresentou mais olhares para a face do que para os olhos, mostrando que 9 dos sujeitos que participaram da pesquisa apresentam preferência por olhar para os olhos em relação a outras partes

da face, o que indica que estavam mais voltados para uma comunicação social, onde possuem a intenção de comunicar, ainda que sem consciência. (TREVARTHEN, 1979).

Passando para o próximo gráfico, apresentaremos a quantidade de sorrisos responsivos, isso é, a quantidade de vezes que a criança sorriu em resposta a um sorriso da mãe, ou simplesmente sorriu dentro de uma interação, no intervalo da gravação de 20 minutos. O comportamento de sorrir é observado em bebês em fases muito precoces. Trevarthen (1979) afirma, com base em pesquisas com bebês totalmente cegos sorriem como outros bebês por volta dos 2 meses de idade, e que esse se trata de um padrão motor formado antes mesmo do nascimento. Porém, no segundo trimestre, o bebê começa a sorrir com efetivo valor de comunicação social. Nesse processo, o bebê começa a perceber que pode controlar o comportamento do outro pelas expressões faciais, inclusive o sorriso, e passa a utilizar esse recurso nas interações sociais para manter os padrões de respostas que lhes agradam.

O sorriso responsivo é, portanto, um comportamento que surge nas interações diádicas e é incorporado pelos bebês como uma forma de comunicação, que permanece até idades avançadas dentro das interações sociais mais sofisticadas.



Grupo 1 (Com diagnóstico) – sujeitos de 1 à 5 Grupo 2 (Desenvolvimento Típico) – sujeitos de 6 à 10

**Figura 2 – Sorriso Responsivo**

A figura 2 nos mostra o quanto o sorriso é utilizado pelas crianças dos grupos 1 e 2 nas interações com a mãe. A diferença entre os dois grupos nessa categoria foi menor do que a diferença encontrada entre os grupos com relação ao contato visual, porém, é ainda uma diferença significativa. Todos os sujeitos do grupo 2 sorriram mais durante as interações com suas mães quando comparado aos sujeitos do grupo 1.

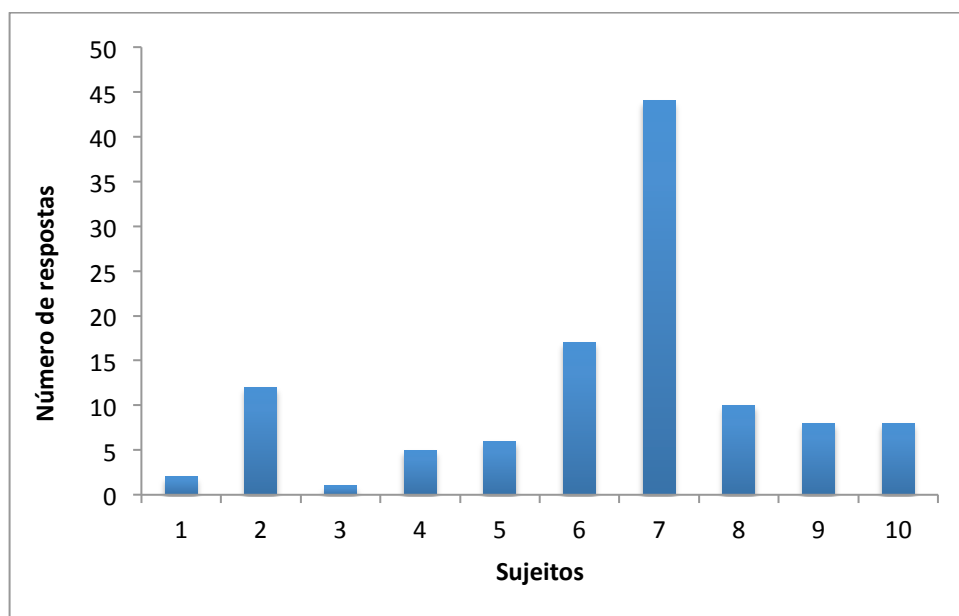
Em vários momentos das gravações, os sujeitos do grupo 1 sorriram, o que nos permite inferir que estavam interessados na interação com a mães, ao passo que o sorriso demonstra prazer e alegria, trazendo um valor comunicativo para que a interação não se interrompa (Trevarthen 1979). Porém, a diferença é que esses momentos eram mais pontuais nas relações do grupo 1, isso é, tinham duração pequena, estavam mais concentrados, e grande parte das vezes eram relacionados a brincadeira corporais como cócegas. A alegria e o prazer dessa relação não se estendiam para o restante das brincadeiras, não houve uma constância de sorrisos nos 20 minutos de interação.

Já no grupo 2, além de vermos um número maior de sorrisos, é possível dizer que eles encontram-se melhor distribuídos ao longo dos 20 minutos de brincadeira. Eles ocorreram em resposta à interação da criança com a mãe, ou à interação da criança com o objeto, ou da interação da criança, mãe e objeto. Podemos dizer que no grupo 2 os sorrisos ocorreram em contextos de interações mais complexas.

O que percebemos é que os indivíduos do grupo 1 sorriam mais em interações diretas com a mãe, e geralmente quando essa interação se dava por via corporal. Esse tipo de interação é mais primitiva no desenvolvimento, assemelham-se aos padrões de interações diáticas vividas por bebês de até nove meses. As crianças com diagnóstico de autismo tiveram mais dificuldade de encontrar e demonstrar prazer em relações mais complexas com a mãe, porém mostraram-se mais engajadas afetivamente nas relações duais diretas com a mãe, que envolviam, principalmente, toque e cócegas.

A próxima categoria a ser analisada será as relações de reciprocidade e contingência. As interações caracterizadas dessa forma são aquelas onde a resposta da criança compreende uma relação temporal próxima e dependente com o comportamento da mãe. São aquelas respostas do bebê que se conectam diretamente com o comportamento da mãe e vice versa. As relações de contingências são essenciais para que bebê comece a integrar o afeto materno nos cuidados físicos, e comece a organizar-se por um self nuclear. A criança aprende a reagir contingente à resposta da mãe a partir

dessa vivencia. Essa capacidade é importantíssima, pois é a partir dela que se darão as todos os comportamentos antecipatórios e de alternância de turno.



Grupo 1 (Com diagnóstico) – sujeitos de 1 à 5 Grupo 2 (Desenvolvimento Típico) – sujeitos de 6 à 10

### Figura 3 – Relações de Contingência e Reciprocidade

A partir da figura 3 vemos que, de um modo geral, os indivíduos do grupo 2 apresentaram um número maior de respostas contingentes. Porém, como observamos uma variedade no número de respostas dos indivíduos, cabe aqui uma análise mais individualizada. Os dados do gráfico nos mostram, no entanto, alguns resultados interessantes. Todos os sujeitos do grupo 2 apresentaram, pelo menos, 8 relações contingentes durante os 20 minutos de gravação. O sujeito número 7 mostra-se com um número discrepante comparado ao restante dos sujeitos, o que nos sugere que essa criança engajou-se com a mãe em brincadeiras que envolviam relações de contingências durante quase todo o tempo das gravações, e que mãe e criança estavam super conectados durante a gravação.

Um dos sujeitos do grupo 1 alcançou o mesmo número de eventos correspondente aos sujeitos do grupo 2, e os sujeitos 4 e 5 tiveram 5 e 6 situações de relações contingentes com a mãe. Porém, os sujeitos 1 e 3 apresentaram apenas 1 e 2 situações de ações contingentes, um número muito pequeno dentro de uma interação de 20 minutos. E não podemos dizer que as crianças estavam menos interessadas do que as

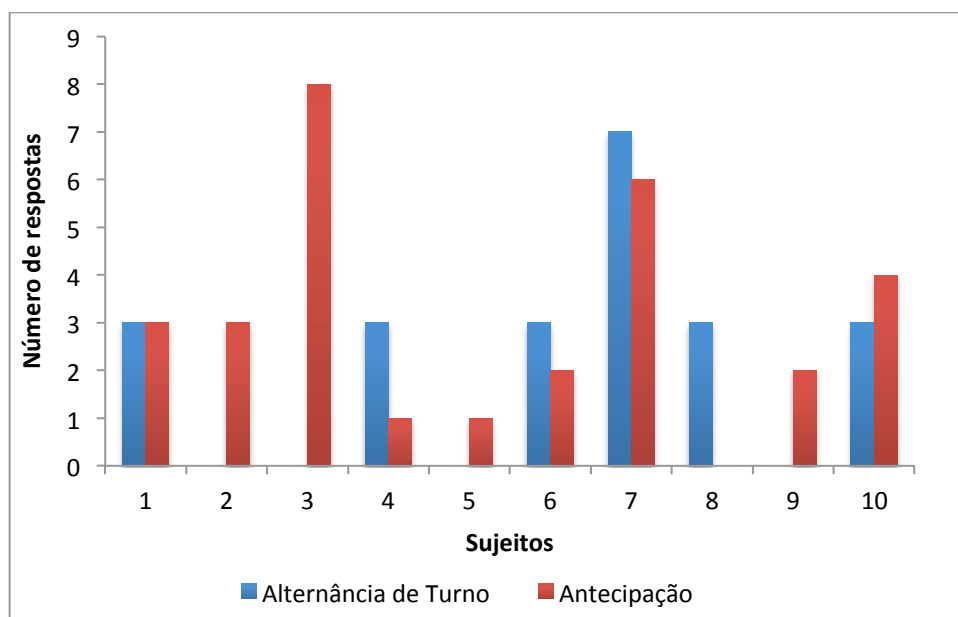
outras na brincadeira, pois aparentemente o interesse de todas na atividade se manteve por todo o tempo de gravação. Podemos supor que essas duas crianças estavam menos interessadas em responder às investidas da mãe dentro da brincadeira, ou mais do que isso, que na maior parte do tempo, essas crianças talvez não saibam manter essa relação de reciprocidade com o outro e, portanto, estavam mais engajadas em brincadeiras individuais.

Esses dados são coerentes com os resultados apresentados até aqui. Os indivíduos do grupo 1 apresentaram menor número de contato visual e sorrisos responsivos na interações, o que nos faz supor que estavam em uma posição mais auto-referente, portanto considerando menos o outro. Os dados da figura 3 nos confirmam esse cenário, mostrando que os sujeitos do grupo 1 responderam menos reciprocamente à mãe nas brincadeiras observadas.

Em uma análise qualitativa, comparando as gravações dos dois grupos, vemos que além do número maior de relações recíprocas e contingentes nas gravações do grupo 2, assim como no caso dos sorrisos responsivos, essa relações se mantiveram mais constantes durante os 20 minutos, diferente do que aconteceu no grupo 1. Assim como os sorrisos responsivos, as relações de contingência no grupo 1 se davam de forma mais pontual, e não eram constantes. Por exemplo, um padrão comportamental da mãe era respondido contingentemente pela criança em determinado momento e situação, e ignorado em outro. Além disso, algumas investidas da mãe eram respondidas de forma contingente pela criança, e outras, apesar de possuírem propriedades semelhantes, eram completamente ignoradas. Minha hipótese nesse caso, é que algumas interações observadas no grupo 1 já eram conhecidas pela mãe e pela criança (provavelmente, sempre que a mãe faz x a criança responde y), pareciam relações previamente aprendidas, que a mãe e a criança traziam para aquele contexto, e não interações espontâneas e criadas naquela brincadeira. Na análise quantitativa, esses momentos contam como interações contingentes, mas numa análise mais ampla notou-se essa particularidade em muitos dos casos em que o evento ocorreu. Provavelmente, as investidas da mãe que eram ignoradas ou não eram respondidas contingentemente pela criança, eram em sua maioria, tentativas da mãe de engajar-se com a criança numa situação mais espontânea e criada a partir daquele contexto com os brinquedos que estavam presentes, e situações que estavam ocorrendo naquela hora.

Com isso, podemos sugerir que as crianças com autismo possuem uma tendência a trazer padrões de interações conhecidos e interagir com o outro dentro desses padrões (por exemplo, uma música que a mãe canta sempre para criança, uma brincadeira específica de cócegas, uma brincadeira específica com um carrinho, etc), e possui dificuldade de generalizar sua resposta para interações que não sigam exatamente o mesmo padrão e interações que sejam novas.

Para complementar essa nossa hipótese, apresentaremos agora, na figura 4, o número de respostas de antecipação e alternância de turno que se deu durante as gravações. No critério de antecipação, foram consideradas situações onde a criança antecipava o que iria acontecer; geralmente a antecipação estava relacionada ao comportamento da mãe. Nesse tipo de relação é preciso que a criança e a mãe estejam em sintonia, e que a atenção da criança esteja voltada para mãe. É preciso também um conhecimento prévio, isso é, um histórico de repetição de determinada ação para que a criança seja capaz de notar as propriedades do comportamento da mãe e antecipar o que ela fará. A presença de carga afetiva também favorece esse tipo de ligação e sintonia entre mãe e criança (Stern 1992). Nas relações de alternância de turno, a criança espera o comportamento da mãe, para então responder. A ação é feita uma vez pela criança, outra pela mãe, cada um do par “tem sua vez” na brincadeira. A espera da criança dentro da brincadeira, enquanto observa o comportamento da mãe, para então “ter a sua vez” é característica predominante desse tipo de interação.



Grupo 1 (Com diagnóstico) – sujeitos de 1 à 5 Grupo 2 (Desenvolvimento Típico) – sujeitos de 6 à 10

**Figura 4 – Relações de Alternância de turno e Antecipação**

É importante dizer que em nenhum momento da pesquisa foi orientado que as mães seguissem um modelo de brincadeira, já que nossa intenção era perceber se essas relações apareciam naturalmente nas brincadeiras criadas naquele espaço pela mãe e pela criança.

Ao nos atentarmos a figura 4, na categoria antecipação, vemos que não existem diferenças entre os dois grupos. Todos os sujeitos, exceto o sujeito 8 do grupo 2, apresentaram comportamento de antecipação em algum momento da interação com a mãe. Também não encontramos um padrão entre os grupos quanto à frequência desse comportamento. Esse é o primeiro critério no qual o grupo 1 não encontra-se defasado com relação ao grupo 2. O fato de que as crianças com autismo conseguiram prever e antecipar o comportamento de suas mães tanto quanto as crianças de desenvolvimento típico pode nos dizer muitas coisas. Como dito anteriormente, para engajar-se em uma relação de antecipação, supõe-se um histórico daquele comportamento, e a capacidade da criança de reconhecer a ordem de determinados movimentos e expressões da mãe (exemplo: a mãe estende o braço em direção à criança, que por sua vez estica os braços na direção da mãe, reconhecendo que essa era pegá-la.).

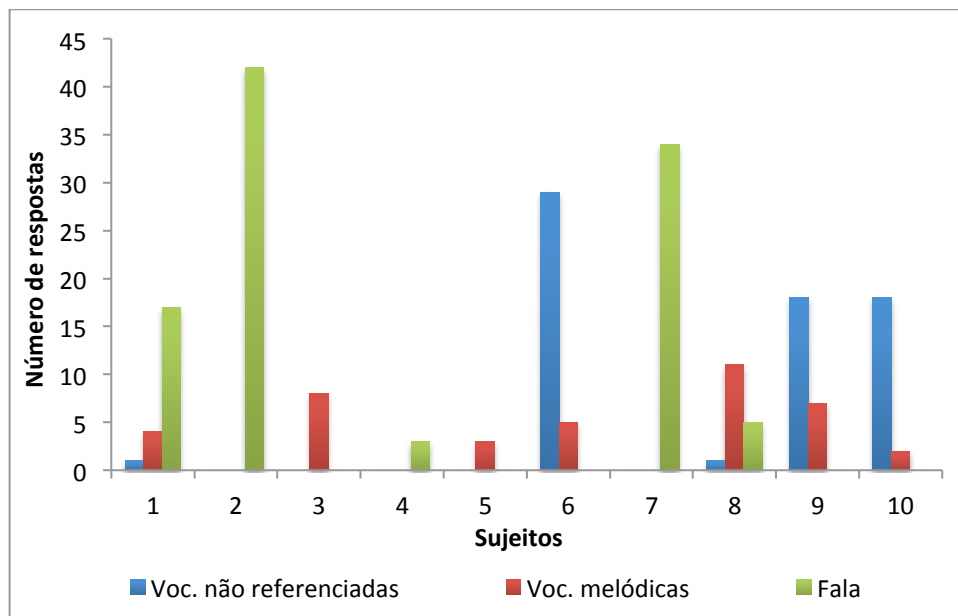
As crianças com diagnóstico de autismo apresentaram desempenho igual ou melhor do que as crianças do grupo 1 nesse critério. Esse resultado corrobora com nossa hipótese anterior de que a dupla (mãe e criança) tende a repetir relações previamente conhecidas em contextos lúdicos. Se voltarmos aos resultados da análise da direção do olhar da criança para um objeto segurado pela mãe (figura 1), vemos como o número de eventos ocorrido foi menor do que o número de eventos do grupo 2. Em análise anterior dissemos que as brincadeiras do grupo 1 seguiam quase que 100% o interesse da criança, e que esse dificilmente provinha de algo apresentado pela mãe. Tentativas de compartilhar interesses pela mãe eram frequentemente ignoradas pelas crianças, e, portanto, é esperado que a mãe busque por padrões conhecidos de relação com a criança. Nesse contexto, os comportamentos antecipatórios aparecem em número semelhante ou mais elevado do que no desenvolvimento típico. O dado que pode nos surpreender, no entanto, é que as crianças diagnosticadas com autismo, no caso dessa pesquisa, possuem preservada a capacidade de captar os movimentos da mãe, e antecipá-los, o que exige um foco de atenção direcionado para a mãe em algum momento da interação, e prevê que a criança tenha envolvido em interações contingentes anteriormente. Nesse ponto, podemos dizer que aparentemente todas as

crianças do grupo 1 envolveram-se em relações contingentes nas fases de intersubjetividade secundária, suficientemente para alcançar a capacidade de antecipar o comportamento da mãe. Porém como vimos acima, os números e qualidade dessas relações contingentes são ainda menores do que o grupo de desenvolvimento típico.

Ao analisar as relações de alternância de turno, percebemos que quatro dos sujeitos do grupo 2 engajaram-se nesse tipo de relação em algum momento da gravação. Já no grupo 1, apenas 2 sujeitos apresentaram esse tipo de interação. Não percebemos um padrão entre os grupos na frequência dos eventos. Apenas pela análise quantitativa dos dados da figura 4, percebemos um número maior desse tipo de interação entre os sujeitos do grupo 2. Cabe ainda acrescentar uma informação qualitativa a respeito dos resultados. Em ambos os sujeitos do grupo 1 que apresentaram esse tipo de interação, e um dos sujeitos do grupo 2 que também esteve em um relação de alternância de turno, vimos que essa relação foi iniciada pela mãe com uma ajuda física, isso é, a mãe pegou na mão da criança e iniciou o movimento na sequência de seu movimento, e assim a criança seguiu dentro do padrão da brincadeira proposta pela mãe alternando entre a vez da criança e a vez da mãe. Portanto no grupo 1 não observamos nenhuma relação de alternância de turno que não houvesse essa dica inicial da mãe e se desse naturalmente dentro da interação. Podemos dizer que há uma dificuldade maior nas crianças com autismo em engajar-se em relações de alternância de turno, uma vez que para isso a criança deve possuir a habilidade de esperar a vez do outro, para então responder, o que para crianças que já possuem uma dificuldade maior em direcionar o olhar para o outro pode ser uma tarefa complexa.

Porém, no grupo 2 também observamos esse tipo de relação iniciada pela mãe através de uma ajuda física, o que nos sugere que esse é um movimento natural da mãe, mesmo no desenvolvimento típico, e que acaba por ser internalizado pela criança com o passar do tempo. Nas relações triádicas, espera-se que a criança engaje-se em relações de alternância de turno, primeiramente numa interação não verbal através de seus movimentos e gestos, para depois envolver-se em um nível de sofisticação maior, passando para alternâncias verbais, que caracterizam diálogos em contextos sociais. Com essa dificuldade maior do grupo 1 em seguir espontaneamente esse padrão de alternância de turno, mesmo que a criança venha a desenvolver a fala, provavelmente apresentarão déficits no fluxo da conversação, como concluiu Rodrigues (2011) em sua pesquisa.

Dando continuidade a essa discussão, falaremos agora das vocalizações. No grupo 1 participaram desse estudo tanto autistas verbais quanto não verbais, já no grupo 2 tivemos crianças que já desenvolveram a fala e outras que ainda estão na fase das vocalizações não referenciadas.



Grupo 1 (Com diagnóstico) – sujeitos de 1 à 5 Grupo 2 (Desenvolvimento Típico) – sujeitos de 6 à 10

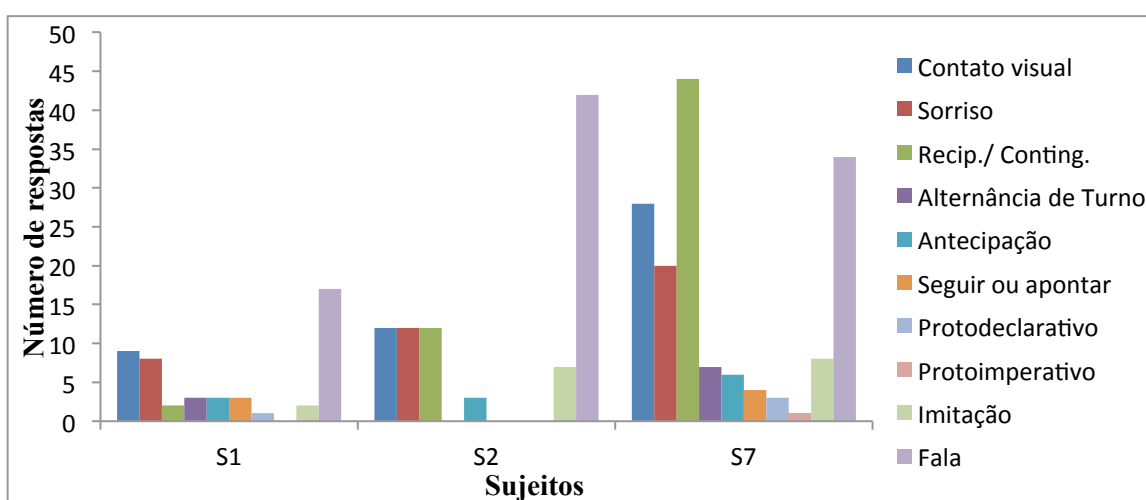
**Figura 5 – Comportamentos Verbais**

O foco de nosso estudo são os comportamentos sociais não verbais, que servem de base para a entrada da criança no mundo simbólico. Porém, considerou-se interessante realizar essa análise dos comportamentos verbais para localizar e contextualizar as discussões realizadas e acrescentar dados à análise e para propor uma discussão que se fará adiante. A figura 5 serve também como uma caracterização da amostra. Percebemos pelo gráfico da figura 5 que cada um dos sujeitos analisados encontra-se em uma fase específica do desenvolvimento da fala.

Todos os sujeitos que participaram da pesquisa apresentaram manifestações verbais em algum momento da gravação. Mesmo as crianças do grupo 1, consideradas não verbais por não terem desenvolvido a fala até o momento, apresentaram vocalizações melódicas.

O que nos interessa a partir dos dados coletados é entender se a fala exibida pelos sujeitos está em um contexto de comunicação social ou não. Os sujeitos 1 e 2 são considerados autistas verbais, possuindo a fala preservada, porém não necessariamente

possuem um discurso coerente, contextualizado e que considere o ouvinte. Observamos nas filmagens que, muitas vezes, a fala dos sujeitos do grupo 1, não estava dentro de uma interação social com a mãe. As frases exibidas pelas crianças autistas vinham muitas vezes, desacompanhadas de qualquer sinal não verbal de comunicação, diferente do sujeito verbal do grupo 2. Exibiremos abaixo a figura 6, na qual apresentamos um comparativo entre os 3 sujeitos verbais que participaram dessa pesquisa. Esperamos que essa análise colabore com a compreensão da importância dos sinais não verbais dentro da comunicação e nos ajude a diferenciar os dois grupos em questão.

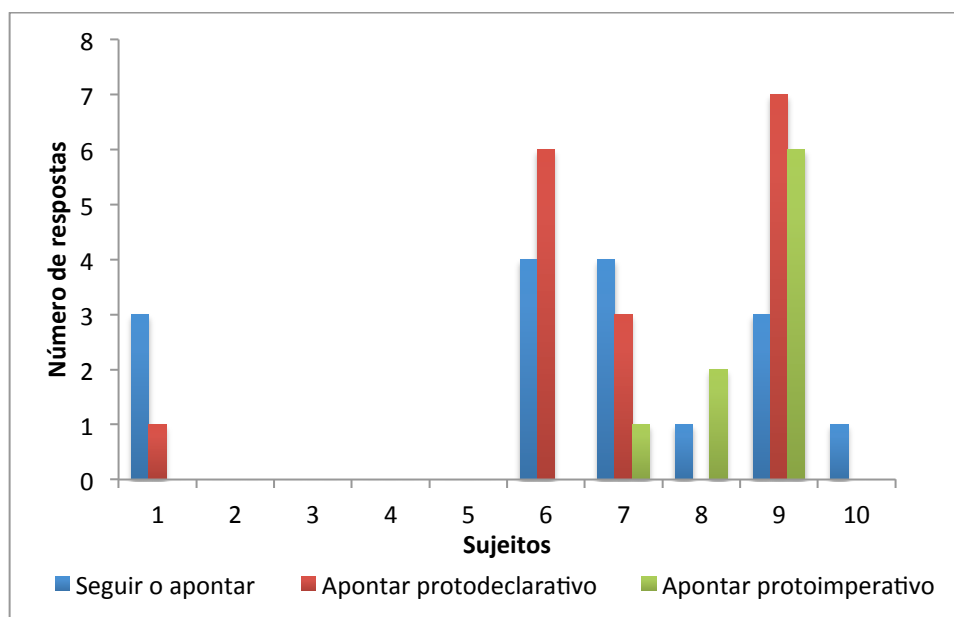


**Figura 6 – Comparativo dos comportamentos comunicativos não verbais entre os sujeitos que já atingiram a fala dos grupos 1 e 2**

Com relação à quantidade de eventos de fala observada nos sujeitos, vemos que os sujeitos 2 e 7 apresentam um número maior comparado ao sujeito 1. Porém, o gráfico nos mostra com clareza como os sinais não verbais, principalmente o contato visual, sorriso responsivo e as relações de reciprocidade e contingência estão defasados nos dois primeiros sujeitos. A exibição de fala na ausência desses outros comportamentos parece ser uma característica das crianças autistas verbais, porém um estudo mais específico seria necessário para afirmar essa falta de relação entre esses comportamentos como algo característico do autismo. Amato e Fernandes (2010), realizaram em estudo comparativo entre crianças com autismo verbais e não verbais com relação ao uso interativo da comunicação, nos qual os dados foram coletados de forma semelhante à nossa, em interação livre de 30 minutos com a mãe. As

pesquisadoras encontraram defasagens parecidas nos dois grupos, e concluíram que mesmo as crianças verbais apresentam igualmente dificuldade no perfil funcional da comunicação interativa, o que no caso do nosso estudo, foi encontrado na forma da ausência dos sinais não verbais de comunicação.

Passaremos agora para a apresentação dos resultados referentes aos comportamentos de apontar, característicos das relações triádicas.



Grupo 1 (Com diagnóstico) – sujeitos de 1 à 5 Grupo 2 (Desenvolvimento Típico) – sujeitos de 6 à 10

**Figura 7 – Comportamento de Apontar e Seguir o apontar**

Iniciaremos pela análise da resposta da criança de seguir o apontar da mãe. Apenas um sujeito do grupo 1 apresentou esse tipo de comportamento. No grupo 2 observamos que todos os sujeitos, em algum momento da interação, olhou para o objeto ou evento que estava sendo apontado pela mãe. A quantidade de vezes que esse evento ocorreu variou de 1 a 4 vezes entre os sujeitos. Teoricamente, esse é um achado que está de acordo com o esperado quando avaliamos os resultados das relações diádicas dessa pesquisa com essa população. O direcionamento do olhar para um objeto segurado pela mãe, assim como as relações de contingência e reciprocidade são aquisições que servirão de base para a criança, futuramente, seguir o apontar de um adulto, distanciando o objeto que é compartilhado da mãe (e que antes era segurado por ela) e complexando assim interação que se estabelece. Quando a mãe segura um objeto e

mostra-o para a criança, ao olhar para esse objeto a criança segue a linha do olhar da mãe, ambos os parceiros da díade estão com o olhar voltado para o mesmo alvo. Voltando à figura 1, vemos que há, aparentemente, uma falha nesse processo desde seu início, e portanto seria esperado que as crianças tivessem dificuldade de seguir o apontar da mãe.

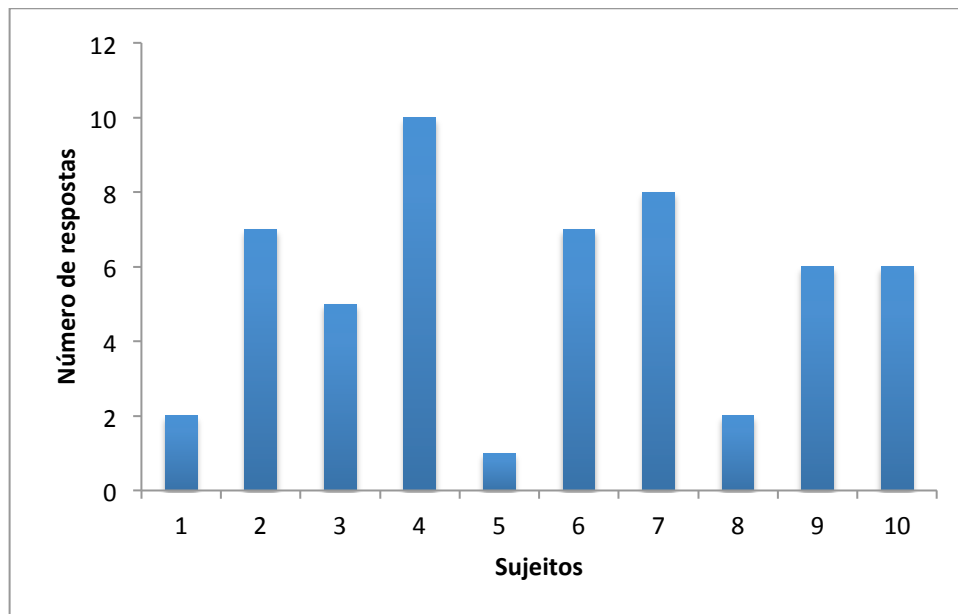
Seria interessante realizar-se um estudo mais específico sobre essa resposta, para averiguar se a frequência de apontar das mães difere-se entre os dois grupos, já que essa variável não foi medida nessa pesquisa. De qualquer maneira, podemos dizer que esse foi um tipo de interação comunicativa que se deu em todos os sujeitos de desenvolvimento típico observados, e apenas um sujeito do grupo de crianças com autismo.

Veremos agora se o apontar foi utilizado nas interações como uma forma de comunicação das crianças para o adulto nos dois grupos. Iniciaremos pelo apontar protodeclarativo, caracterizado por possuir a função de compartilhamento, isso é, a criança aponta para um evento do ambiente que lhe interessou com a função de dividir a experiência com o adulto. Como mostra a figura 7, apenas uma criança do grupo 1 e três crianças do grupo 2 emitem esse comportamento ao longo da interação. Novamente, essa forma de comunicação aparece mais nos indivíduos com desenvolvimento típico apesar de não aparecer em todos eles. Uma correlação entre o seguir o apontar e o ato de apontar com função protodeclarativa pode ser vista pelo gráfico, indicando que talvez os dois atos tenham como base a mesma habilidade de percepção e comunicação. Segundo Stern (1992) quando a criança começa a seguir a linha do apontar da mãe, compreende que pode utilizar esse ato para direcionar o olhar da mãe também, o que aparece comprovado em nossos estudos.

Passaremos agora para os dados de ocorrência do apontar protoimperativo, que é aquele com função comunicativa de pedir por algo, no qual a criança aponta para um objeto para que alguém o leve até ela. Notamos que nenhum sujeito do grupo 1 apresentou esse tipo de sinal comunicativo, enquanto três sujeitos do grupo 3 o fizeram. Uma das características do ambiente no qual a observação foi feita é que todos os brinquedos ficavam ao acesso da criança. Os comportamentos de apontar com a função comunicativa de pedir ocorreram quando as crianças encontravam-se distantes do brinquedo desejado; de qualquer forma, no sujeitos onde esse comportamento não ocorreu, as crianças provavelmente iam em direção aos objetos desejados sem utilizar a

mãe nessa relação. Podemos dizer então, que as crianças do grupo 2 utilizaram mais as mães como ajudante para conseguirem o que queriam, enquanto as crianças do grupo 1 utilizaram de estratégias individuais que não envolviam a mãe.

Por fim, apresentaremos abaixo os dados referentes à ocorrência de comportamentos de imitação pelas crianças.



Grupo 1 (Com diagnóstico) – sujeitos de 1 à 5 Grupo 2 (Desenvolvimento Típico) – sujeitos de 6 à 10

**Figura 8 – Comportamentos de Imitação**

Diferente do que era esperado, a figura 8 nos mostra que quantitativamente não houve diferenças características entre os dois grupos. As diferenças individuais variaram independente do grupo em que a criança se encontra. Porém, algumas considerações precisam ser feitas. Ao analisarmos a qualidade das imitações do grupo 1, observaram-se algumas situações específicas. Em alguns dos eventos onde ocorreu uma interação de imitação, a mãe iniciou essa interação com ajuda física à criança para reproduzir o mesmo movimento que o seu, um fenômeno que também foi observado na avaliação do critério de alternância de turno. Os movimentos contados para análise quantitativa foram apenas aqueles em que as crianças realizavam a imitação independente de ajuda física. Porém, em sua maioria, eles ocorriam apenas após a mãe ajudar-lhes pelo menos a primeira vez. Os indivíduos do grupo 1 possuíam maior dificuldade em iniciar uma imitação espontânea, aquela que acontece apenas a partir da observação do adulto realizando a ação. Esse tipo de relação foi observado em quase

100% de ocorrência do evento de imitação no grupo 2. Podemos nos questionar se esses movimentos são realmente imitativos; e apenas a análise de cada situação individual nos diria isso, com base nos outros sinais que acompanham esse movimento (como, por exemplo, o contato visual e o contexto social da imitação).

Hobson e Hobson (2008) elaboraram um estudo específico sobre os comportamentos imitativos em crianças com autismo e crianças de desenvolvimento típico, no qual buscavam investigar como se dava a imitação dirigida à objetos utilizando um estilo específico para cada ação. Os achados dessa pesquisa coincidem com o nosso, na medida em que em números gerias de ocorrência da imitação, não encontraram diferenças entre os dois grupos. Porém, com relação ao estilo da imitação, notaram que as crianças com autismo não o imitava, apenas realizava a mesma ação. Esse fato está relacionado à dificuldade no grupo de crianças com autismo de associar os aspectos sociais da imitação.

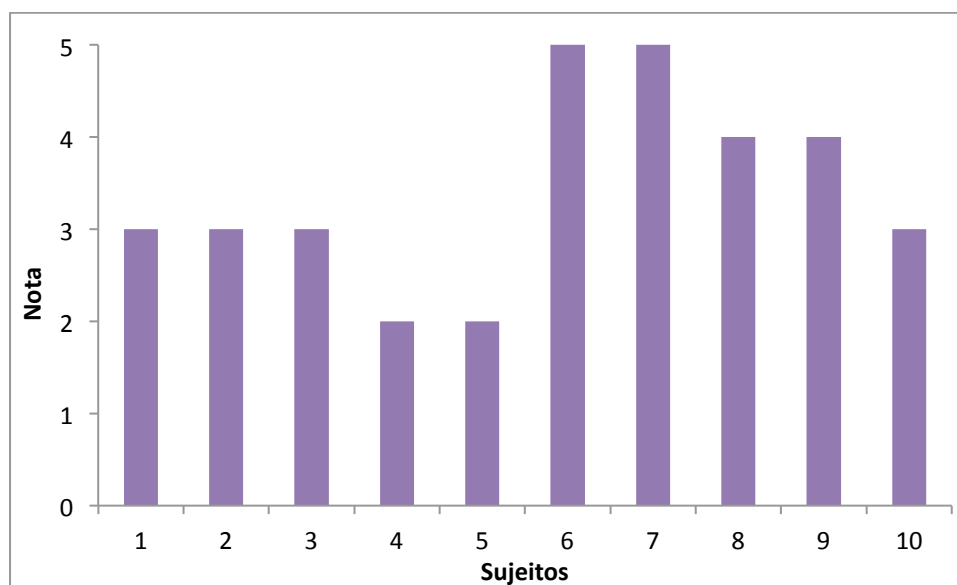
De fato em nossa pesquisa, as imitações ocorridas no grupo 1 não tinha a função comunicativa relacional, diferente do que se observou no grupo 2, quando por exemplo, víamos a criança imitando a mãe, e em seguida referenciando a mãe com o contato visual, esperando pela aprovação dela. Esses achados, juntamente com a pesquisa de Hobson e Hobson (2008) nos levam a crer que o comportamento imitativo pode ser preservado em crianças com autismo, porém não necessariamente a função social da imitação estará presente.

### **6.1 Avaliação do engajamento afetivo**

O engajamento afetivo pode ser definido como o grau de conexão emocional entre duas pessoas em uma interação. (Garcia-Perez et al 2007). Como dissemos acima, é o primeiro laço afetivo que surge entre a mãe e o bebê, formado muito precocemente nos primeiros meses de vida da criança. Segundo a construção teórica de Trevarthen (1979), a capacidade de trocas emocionais surgiria até os nove meses, com o desenvolvimento da intersubjetividade, o que, portanto, acompanha o sujeito em todas as etapas de sua vida. À essa conexão, e principalmente, à capacidade de conectar-se com o outro em um nível afetivo, isso é, ser responsivo ao afeto do outro e capaz de demonstrar seu próprio afeto é que se deve todo o desenvolvimento conseguinte, tanto nas áreas cognitivas como na área simbólica e social.

As dez gravações foram assistidas uma segunda vez, dessa vez com um olhar criterioso voltado apenas para o engajamento afetivo e não mais para a quantificação de comportamentos. Segundo Oliveira (2009) pode haver mais discordâncias nesse caso, por se tratar de uma avaliação que passa eminentemente por vias subjetivas. Porém Garcia-Perez et al (2007) afirmam que apenas a sensibilidade de um outro ser humano poderá servir de ferramenta para avaliar corretamente o grau de envolvimento afetivo de uma relação interpessoal; não havendo assim fórmulas ou respostas objetivas que façam essa avaliação.

Para facilitar a apresentação do que foi observado e ilustrar nossa discussão, utilizamos a mesma metodologia de Garcia-Perez et al (2007), atribuindo uma nota de 1 a 5 para o engajamento afetivo que se observou na interação, sendo 1 para zero conexão emocional, 2 para conexão emocional mínima, 3 para um pouco de conexão emocional, 4 para conexão moderada e 5 para forte conexão emocional.



Grupo 1 (Com diagnóstico) – sujeitos de 1 à 5 Grupo 2 (Desenvolvimento Típico) – sujeitos de 6 à 10

**Figura 9 – Nota ao engajamento afetivo observado na interação**

Após assistirmos as gravações, ficou evidente a diferença na relação que se deu entre mãe e criança nos dois grupos. Se olharmos para a análise quantitativa na primeira parte de nossa discussão, diremos que as crianças do grupo 2 estavam mais engajadas na relação. Porém, como citou Garcia-Perez (2007), é preciso olhar para além das respostas objetivas e quantificáveis. Buscamos nessa avaliação as trocas emocionais, localizadas

nas expressões faciais, no formato e duração da troca de olhares, na busca pelo contato e na ligação afetiva e emocional entre a mãe e a criança.

Portanto, o que se deve ressaltar, é que não são apenas os sinais quantificáveis que nos dizem o quão ligadas afetivamente estavam as crianças observadas. Os critérios aqui utilizados passam pelo nível subjetivo de percepção do observador.

Os sujeitos do grupo 1 receberam nota entre 2 a 3, enquanto os sujeitos do grupo 2 ficaram com nota entre 3 e 5. A figura 9 nos traz a informação de que o grupo 2 apresentou maior índice de engajamento afetivo nas interações observadas. Podemos dizer que as crianças com desenvolvimento típico mostraram-se mais ligadas à mãe, co-regularam mais suas emoções com a mãe na interação, e referenciam afetivamente a mãe mais do que as crianças com autismo.

Em contrapartida, nas crianças com autismo foi observado um padrão maior de se auto-regular e auto-referenciar nas interações. Esse fato vai de acordo com aquilo que foi encontrado em Chwasrska et al (2005) sobre a dificuldade de se regular as emoções nas crianças com autismo. As mães, exercendo o papel materno que lhes cabe de forma tão adequada quanto as mães das crianças com desenvolvimento típico, compensavam essa falha na criança referenciando-a e colocando-a como guia das interações grande parte do tempo. Isso nos mostra que as mães que participaram dessa pesquisa mostraram-se abertas e capazes de conectar-se afetivamente e buscavam por essa conexão. As crianças, porém, encontravam-se mais distantes e apresentavam dificuldade em ligar-se às mães emocionalmente e, principalmente, em manter essa ligação quando ela ocorria.

Porém, cabe aqui uma discussão pertinente. Como observado na figura 9, em todos os casos do grupo 1 houve, em algum momento, trocas afetivas da criança com a mãe, o que nos mostra que, apesar da defasagem, essas crianças não encontram-se fechadas para uma conexão emocional. Um fenômeno que se observou, porém, é que esses momentos fluíam mais ao longo da interação quando comparados ao grupo 2, onde a conexão se mantinha estável. Parece que as crianças têm dificuldade em manter esse tempo de conexão com a mãe, por vezes desligando-se da relação. Não se pode dizer, portanto, que as crianças com autismo são incapazes de engajar-se afetivamente.

O resultado dessa análise vai de encontro com os resultados encontrados no âmbito quantitativo. Estando o engajamento afetivo comprometido nas crianças do

grupo 1, segundo nossa orientação teórica, todo o desenvolvimento dos sinais comunicativos não verbais estará comprometido e as relações da díade se darão de forma distinta. Porém, seria um erro dizer que as crianças não conectam-se emocionalmente com a mãe em momento algum. Existe e existiu na história dessas crianças momentos de conexão com a mãe, que fizeram com que ela desenvolva-se até o momento, podemos dizer apenas que essa conexão não foi suficiente para que o desenvolvimento se desse tipicamente, ou falhou em alguns aspectos. É por isso que observamos na primeira análise a presença de muitos dos comportamentos não verbais, apenas de maneira diferente quantitativa e qualitativamente.

Por fim, nossos resultados estiveram de acordo com o que já foi estudado no campo das conexões afetivas. Wimporyet al (2000) , Garcia-Perez et al (2007), Humbert (2007), Hobson et al (2005), Chwarsk et al (2005) e Hobson et al (2012) encontraram resultados que indicam uma defasagem na qualidade das interações em que essas crianças envolvem-se desde suas primeiras relações e destacam um déficit específico no aspecto emocional.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentamos na introdução desse trabalho uma visão geral do autismo nos dias atuais, onde definimos a síndrome e expusemos algumas pesquisas na área. Descrevemos nos capítulos teóricos a visão desenvolvimentista com enfoque afetivo do desenvolvimento da comunicação social, passando pelas fases de subjetividade, intersubjetividade primária e secundária, e utilizando os conceitos de self emergente, self nuclear e self subjetivo de Stern (1992).

Nossa pesquisa de campo se propôs a investigar como se mostram esses comportamentos comunicativos não verbais na prática e como se dão as diferenças no engajamento afetivo em crianças com autismo e sem autismo. Como era esperado por nós, os achados mostraram que na maioria dos sinais não verbais as crianças do grupo com diagnóstico de autismo encontram-se deficitárias em relação ao grupo de desenvolvimento típico. Foram esses: contato visual (apareceu quatro vezes mais no grupo de desenvolvimento típico), olhar para o objeto segurado pela mãe, sorrisos responsivos, relações de contingência, alternância de turno e comportamentos de apontar e seguir o apontar da mãe. Para nossa surpresa, o critério antecipação foi o único que não encontramos diferenças no número de ocorrências, o que segundo nossa hipótese, pode estar relacionado com o fato da díade mãe-criança manter mais relações previamente conhecidas para a interação e menos relações novas e espontâneas. Porém ainda assim, é preciso que as crianças tenham passado minimamente por vivências afetivas para que seja capaz de engajar-se em relações desse tipo. São sugeridos estudos mais específicos nessa área para se tenha uma compreensão mais ampla desse fenômeno.

Todos os sinais que se estabelecem nas relações diádicas com a mãe até os três meses de idade (contato ocular, sorriso responsivo e vocalizações), segundo Trevarthen (1979) apareceram nas crianças do grupo com diagnóstico de autismo em quantidades bem menores do que o grupo de desenvolvimento típico. Esse déficit comprometeu todo o desenvolvimento conseguinte, como foi evidenciado nas análises no capítulo anterior.

Nossa crença é de que esses prejuízos na comunicação não verbal das crianças com autismo sejam produto de uma falha na conexão afetiva nas primeiras relações com a mãe ou cuidador. Por conta disso, investigou-se nessa população como se deu o

engajamento afetivo das crianças nas interações filmadas. As primeiras vivências de afeto permanecem com a criança por todas as fases de seu desenvolvimento e a capacita para compartilhar emoções e estados afetivos. Espera-se que crianças na idade investigada, seja ela a do grupo de desenvolvimento típico ou no grupo com autismo, sejam capazes de se conectar com outro em um nível afetivo. Essa percepção se dá por vias subjetivas e só pode ser avaliada por outro ser humano atento e sensível às trocas emocionais que se darão na relação. (GARCIA-PEREZ, 2007).

Em nossa avaliação sobre o engajamento afetivo, concluímos que as crianças de desenvolvimento típico apresentaram conexão emocional com a mãe mais forte do que o grupo com autismo, assim como era esperado a partir da literatura e de estudos anteriores. Porém, vimos que as crianças com autismo envolveram-se também em relações de trocas afetivas com a mãe durante as observações. Essa avaliação se encontra coerente com a primeira (quantitativa), na medida em que os sinais não verbais de comunicação, ainda que deficitários, não estariam presentes em momento algum caso as crianças não tivessem vivências afetivas em seu histórico de desenvolvimento. Isso nos mostra que as crianças autistas podem apresentar uma falha nas primeiras relações afetivas, porém essa falha nunca será completa, isso é, o desenvolvimento estará comprometido, todavia alguma vivência afetiva estará presente, e portanto o curso do desenvolvimento poderá ser retomado, mesmo que parcialmente, através do fortalecimento dessa conexão afetiva.

Esses resultados abrem espaço para uma discussão de práticas de intervenção, que em nossa opinião, devem ter como objetivo desenvolver as conexões afetivas com essas crianças, fortalecendo as trocas emocionais e investindo nas relações duais mais favoráveis para que essas trocas aconteçam. Dessa forma, espera-se que todos os comportamentos comunicativos não verbais e verbais aumentem e que as habilidades sociais e afetivas estejam mais desenvolvidas, aumentando a qualidade de vida desses sujeitos. Cabe dizer também, que dentro desse constructo teórico, quanto mais precocemente forem realizadas as intervenções, menor será o comprometimento causado pela síndrome, e mais poderosos serão os resultados.

Sobre as intervenções, um último aspecto deve ser acrescentado. Sabe-se que a criança que se encontra dentro do espectro do autismo possui uma imensa dificuldade em conectar-se com o outro e por isso, na maioria das vezes, não responde como esperado às diversas tentativas de interação por parte dos pais. É compreensível que

esses pais acabem por desistir de criar uma conexão afetiva, por não saberem a melhor forma de lidar com esse desenvolvimento que se dá através de falhas na comunicação. Por conta disso é essencial que o trabalho seja feito em parceria com as famílias, com orientação dos pais e acompanhamento familiar.

## ANEXO A

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Título da Pesquisa:** A importância da Conexão Afetiva como base para o desenvolvimento humano: um estudo sobre o Autismo

**Instituição:** Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

**Pesquisadora Responsável:** Taynáh Ananias Torres

Telefone para contato: XX(11) 976525692

**Local:** Casa dos participantes.

**Resumo:** Este trabalho tem como objetivo perceber as diferenças no engajamento afetivo na primeira infância entre crianças que apresentam um desenvolvimento típico e crianças diagnosticadas autistas, nas relações com seus cuidadores, analisando qualitativa e quantitativamente os sinais não verbais que aparecem na relação. Além disso, será avaliado subjetivamente o engajamento afetivo que aparece na interação observada.

**Riscos e Benefícios:** O presente trabalho não oferece riscos a seus participantes e nem benefícios diretos.

**Forma de Acompanhamento:** Será feita uma visita à casa dos participantes na qual será proposta um momento de interação lúdica da criança com o seu cuidador mais próximo. Alguns brinquedos e objetos facilitadores de interação serão levados pela pesquisadora, porém outros brinquedos e objetos da criança poderão ser utilizados. Sem interferência nenhuma da pesquisadora, essas brincadeiras serão filmadas para análise posterior.

**Esclarecimentos:** A qualquer momento da pesquisa os responsáveis tem o direito de pedir esclarecimentos sobre o andamento da pesquisa.

**Custos e pagamentos:** Não haverá custos e pagamentos de honorários entre os responsáveis e a pesquisadora.

**Confidencialidade:** Os dados da pesquisa que possam identificar os sujeitos sofrerão um procedimento de descaracterização, desde que estes não interfiram na verdade da pesquisa, se a descaracterização não for possível, os dados serão desprezados.

**Direito a desistência:** O sujeito poderá recusar a participação da pesquisa.

**Consentimento voluntário:**

.....responsável  
por.....entendo que qualquer  
informação colhidas nas observações serão confidenciais.

Certifico que este termo de consentimento foi lido e seu conteúdo compreendido. Uma cópia deste termo nos será fornecida. Minha assinatura e demonstra a minha aceitação e a livre concordância na participação deste estudo.

**Assinatura do sujeito da pesquisa**

.....

Data / /

**ANEXO B****MODELO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA – DESENVOLVIMENTO  
TÍPICO**

- 1) Qual a idade do seu filho?
- 2) A criança foi planejada? Como foi a gestação?
- 3) A criança nasceu de parto normal ou cesariana? Nasceu com quanto tempo?
- 4) Teve alguma complicação no parto? Qual o peso e altura do bebê ao nascer?
- 5) Você amamentou seu filho? Até quanto tempo?
- 6) Seu filho já ficou internato ou teve alguma complicação séria de saúde?
- 7) Com quanto tempo começou a engatinhar?
- 8) Com quando tempo começou a andar?
- 9) Com quanto tempo começou a falar? (perguntar apenas caso a criança já apresente fala desenvolvida)
- 10) Seu filho já frequenta escola ? Começou com qual idade?
- 11) Você trabalha fora? Quanto tempo em média passa com seu filho por dia?

**ANEXO C****MODELO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA – DIAGNÓSTICO DE  
AUTISMO**

- 1) Qual a idade do seu filho?
- 2) A criança foi planejada? Como foi a gestação?
- 3) A criança nasceu de parto normal ou cesariana? Nasceu com quantos meses?
- 4) Teve alguma complicação no parto? Qual o peso e altura do bebê ao nascer?
- 5) Você amamentou seu filho? Até quanto tempo?
- 6) Seu filho já ficou internato ou teve alguma complicação séria de saúde?
- 7) Com quanto tempo começou a engatinhar?
- 8) Com quando tempo começou a andar?
- 9) Como foi para você receber o diagnóstico?
- 10) Com quanto tempo você recebeu o diagnóstico?
- 11) Quais terapias seu filho já realizou e qual a duração de cada uma delas? Quais são as terapias realizadas atualmente?
- 12) Seu filho começou a frequentar a escola com qual idade?
- 13) Frequenta escola regular ou especial?
- 14) Com quanto tempo começou a falar? (perguntar apenas caso a criança já apresente fala)
- 15) Você trabalha fora? Quanto tempo em média passa com seu filho por dia?

## 6 REFERÊNCIAS

- AMATO, Cibelle Albuquerque de la Higuera e FERNANDES, Fernanda Dreux Miranda. O uso interativo da comunicação em crianças autistas verbais e não e verbais. *Pró fono- Revista de atualização científica*, v. 22, n.4, 2010. Barueri. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-56872010000400002&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-56872010000400002&script=sci_arttext)>. Acesso em 20 jan. 2014.
- ASSUMPÇÃO, Francisco B., KUCZYNSKI Evelyn. *Diagnóstico diferencial psiquiátrico no Autismo Infantil*. In: ARAÚJO, Ceres Alves, SCHWARTZMAN, José Salomão (ORG). *Transtornos do Espectro do Autismo*. São Paulo: Memmon Edições Científicas, 2011.
- ARAÚJO, Ceres Alves. *Psicologia e os transtornos do espectro do autismo*. In: ARAÚJO, Ceres Alves, SCHWARTZMAN, José Salomão (ORG). *Transtornos do Espectro do Autismo*. São Paulo: Memmon Edições Científicas, 2011.
- ARAÚJO, Ceres Alves. *A intervenção psicológica*. In: ARAÚJO, Ceres Alves, SCHWARTZMAN, José Salomão (ORG). *Transtornos do Espectro do Autismo*. São Paulo: Memmon Edições Científicas, 2011.
- BAGAILOLO, Leila, GUILHARDI, Cíntia, ROMANO, Claudia. *Análise Aplicada do Comportamento – ABA-*. In: ARAÚJO, Ceres Alves, SCHWARTZMAN, José Salomão (ORG). *Transtornos do Espectro do Autismo*. São Paulo: Memmon Edições Científicas, 2011.
- BARROS, Izelinda Garcia. *Autismo e Psicanálise no Brasil: História e desenvolvimentos*. In: ARAÚJO, Ceres Alves, SCHWARTZMAN, José Salomão (ORG). *Transtornos do Espectro do Autismo*. São Paulo: Memmon Edições Científicas, 2011.
- BOSA, Cleonice. Atenção Compartilhada e Identificação Precoce do Autismo. *Revista Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 15, n.1, 2002. Porto Alegre. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010279722002000100010&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010279722002000100010&lang=pt)>. Acesso em 28 abr. 2013.
- CARTER, Alice S., et al. Social Development in Autism. In: VOLKMAR, Fred D., et al. *Handbook of autism and pervasive Developmental Disorders*, v.1, 2005.
- CAMPOS, Ana Maria Camelo. *Observando a conexão afetiva em crianças autistas*. Dissertação de mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, RJ. 2007
- CAMINHA, Roberta Costa. *Autismo: Um transtorno de natureza sensorial?*. Dissertação de mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, RJ. 2009.
- CID-10. Organização Mundial da Saúde (OMS). *Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde*. 10ª São Paulo: EDUSP. 2000.

CHAWARSKA, Katarzyna; VOLKMAR, Fred. Autism in Infancy and Early Childhood. In: VOLKMAR, Fred D., et al. *Handbook of autism and pervasive Developmental Disorders*, v.1, 2005.

FRIORE-CORREIA, Olivia B., et al. As falhas na emergência da autoconsciência na criança autista. *Psicologia Clínica*, v. 22, n. 1, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pc/v22n1/a07v22n1.pdf>>. Acessos em 07 mai. 2013.

FRIORE-CORREIA, Olivia; LAMPREIA, Carolina. A conexão afetiva nas intervenções desenvolvimentistas para crianças autistas. *Psicologia, ciência e profissão*, v. 32, n. 4, 2012. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141498932012000400012&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141498932012000400012&lang=pt)>. Acessos em 01 mai. 2013.

GARCIA-PEREZ, Rosa; LEE, Anthony; HOBSON, Peter. On Intersubjective Engagement in Autism: A Controlled Study of Nonverbal Aspects of Conversation. *Journal of Autism and Developmental Disorder*, v. 36, 2007.

HOBSON, Peter. *Autism and Emotion*. In: VOLKMAR, Fred D., et al. *Handbook of autism and pervasive developmental disorders*. v.1, 2005.

HOBSON, Peter; et al. Dialogic Linkage and Resonance in Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorder*, v. 42, n 12, 2012.

HOBSON, Peter; et al. Qualities of Symbolic Play Among Children with Autism: A Social-Developmental Perspective *Journal of Autism and Developmental Disorder*, v. 39, n 8, 2012.

HUBERT, Benedicte; et all. Brief Report: Recognition of Emotional and Nonemotional Biological Motion in Individuals with Autistic Spectrum Disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. V. 37, I. 7, p. 1386-1392. 2007.

KLIN, Ami. *Autismo e Síndrome de Asperger: uma visão geral*. Yale Child Study Center, Yale University School of Medicine, New Haven, Connecticut, *Revista Brasileira de Psiquiatria*. USA, 2006. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S1516-44462006000500002>>. Acesso em 05 mai. 2012.

LAMPREIA, Carolina. Os Enfoques Cognitivista e Desenvolvimentista no Autismo: Uma Análise Preliminar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Rio de Janeiro v. 17, n. 1, pp.111-120, 2004. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v17n1/22311.pdf>>. Acesso em 01 mai. 2013>.

LAMPREIA, Carolina. A perspectiva desenvolvimentista para a intervenção precoce no autismo. *Estudos de psicologia (Campinas)*, Campinas, v. 24, n. 1, 2007. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v24n1/v24n1a12.pdf>>. Acessos em 05 mai. 2013.

MUNDY, Peter; BURNETTE, Courtney. Joint Attention and Neurodevelopmental Models of Autism. In: VOLKMAR, Fred D., et al. *Handbook of autism and pervasive developmental disorders*. v.1, 2005.

OLIVEIRA, Stephan Malta. A clínica do autismo sob uma perspectiva desenvolvimentista: o papel do engajamento afetivo no desenvolvimento da comunicação e da linguagem. Rio de Janeiro, 2009. (Dissertação de Mestrado).

PELPHREY, Kevin; et al. Visual Scanning of Faces in Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. v.. 3, n. 4, 2002. Disponível em <<http://infantlab.fiu.edu/articles/Pelphrey%20et%20al%202002%20AUT%20Dev%20Disorders%20FACE%20JADD.pdf>> . Acesso 17 nov. 2013.

RODRIGUES, Lyvia Christina Camarotto Battiston; TAMANAHA, Ana Carina; PERISSONOTO, Jacy. Atribuição de estados mentais no discurso de crianças do espectro autístico. *Revista sociedade brasileira fonoaudiologia*. v.16 n.1. São Paulo. 2011. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S1516-80342011000100006>>. Acesso em 09 mai. 2012.

ROSENBERG, Raymond. *História do autismo no mundo*. In: ARAÚJO, Ceres Alves, SCHWARTZMAN, José Salomão (ORG). *Transtornos do Espectro do Autismo*. São Paulo: Memmon Edições Científicas, 2011.

SANINI, Cláudia, et al. Comportamentos indicativos de apego em crianças com autismo. *Psicologia: Reflexão e Crítica*. Porto Alegre, v.21, n.1, 2008. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-79722008000100008&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-79722008000100008&script=sci_abstract&tlng=pt)> Acesso em 27 fev 2014.

SCHMIDT, Carlo et al. Estratégias de *coping* de mães de portadores de autismo: lidando com dificuldades e com a emoção. *Psicologia: Reflexão e Crítica*. Porto Alegre, v.20, n.1, 2007. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-79722007000100016&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722007000100016&lang=pt)>. Acesso em 6 fev 2014.

SCHWARTZMAN, José Salomão. *Transtornos do Espectro do Autismo: Conceito e generalidades*. In: ARAÚJO, Ceres Alves, SCHWARTZMAN, José Salomão (ORG). *Transtornos do Espectro do Autismo*. São Paulo: Memmon Edições Científicas, 2011.

TEIXEIRA, Maria Cristina Triguero Veloz, et al. *Literatura científica brasileira sobre transtornos do espectro autista*. *Revista da Associação Médica Brasileira*, São Paulo, v.56, n.5, 2010. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-42302010000500026>>. Acesso em 15 mar. 2012.

STERN, Daniel. *O mundo interpessoal do bebê – Uma visão a partir da psicanálise e da psicologia do desenvolvimento*. Ed. M. A.V. Veronese. Porto Alegre. 1992

Trevarthen, Colwyn e Aitken. Infant intersubjectivity: Research, theory and clinical applications. *Journal of Child Psychology and Psychiatric*, v. 42 n. 1, 3-48, 2001

TREVARTHEN, Colwyn. *Communication and cooperation in early infancy: A description of primary intersubjectivity*. In: M. Bulova (Org.). *Before speech: The beginnings of human communication*. London: Cambridge University, 1979.

VERNON, Ty et al. An Early Social Engagement Intervention for Young Children with Autism and their Parents. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. .v. 42, n. 12, 2012.

WIMPORY, Dawn C.; et al. Are Infants with Autism Socially Engaged? A Study of Recent Retrospective Parental Reports. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, v. 30, n. 6, 2000.